

**YLIN JOHTO OPPIIVAN ORGANISAATION
OSAAMISEN JOHTAJANA**

Maria Saarela
Puheviestinnän pro gradu -tutkielma
Kevät 2006
Viestintätieteiden laitos
Jyväskylän yliopisto

JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

Tiedekunta HUMANISTINEN	Laitos VIESTINTÄTIETEIDEN
Tekijä Maria Saarela	
Työn nimi YLIN JOHTO OPPIVAN ORGANISAATION OSAAMISEN JOHTAJANA	
Oppiaine Puheviestintä	Työn laji Pro gradu -tutkielma
Aika Kevät 2006	Sivumäärä 111
Tiivistelmä – Abstract	
<p>Tämän tutkimuksen kohdeorganisaationa on eräs kansainvälisesti toimiva metalliteollisuuden yritys. Tutkimuksen tavoitteena oli selvittää yrityksen ylimmän johdon käsityksiä johtamisviestinnälleen antamista merkityksistä oppivan organisaation tukemisesta sekä osana organisaation osaamisen johtamista. Lisäksi kartoitettiin käsityksiä organisaatiossa käytössä olevista osaamisen johtamisen tavoista. Tavoitteena oli käsitysten pohjalta tarjota lähtökohtia ja kehitysehdotuksia organisaation kehittämistoiminnalle.</p> <p>Tutkimuksen teoreettinen viitekehys nojaa oppivan organisaation, tietojohtamisen (knowledge management) sekä johtajuuden ja johtamisviestinnän tutkimukseen. Tutkimus on luonteeltaan laadullinen, ja tutkimuksen aineisto kerättiin puolistrukturoiduin yksilöhaastatteluin. Tutkimusjoukon muodostivat kaikki kymmenen kohdeorganisaation osastonjohtajaa.</p> <p>Tämän tutkimuksen tulosten perusteella näyttää siltä, että johtajien käsitykset oppivasta organisaatiosta ja osaamisen johtamisesta noudattelevat pitkälti teoriakirjallisuudessa esitettyä kuvaa. Käsityksissä osaamisen johtamisesta painottuivat sekä tietojen ja taitojen systemaattiseen hallintaan ja seurantaan tähtäävän systemaattisen työkalun että henkilöstöjohtamisen näkökulmat. Organisaation oppimisen tukeminen on johtajien mukaan arkista johtamistyötä, muttei niinkään osa systemaattista osaamisen johtamista. Työssäoppimisen merkitys korostui käsityksissä organisaation oppimisesta.</p> <p>Käsitysten pohjalta tehtiin kehitysehdotuksia organisaation oppimiskäsityksen laajentamisesta sekä ylimmän johdon oppimista tukevan viestinnän liittämistä osaksi systemaattista osaamisen johtamista sen lisäksi, että kehitetään jo olemassa olevia osaamisen johtamisen keinoja. Ylimmän johdon roolia osaamisen johtamisessa voi tämän tutkimuksen pohjalta luonnehtia oppimisen johtamiseksi.</p>	
Asiasanat Johtajuus, oppiva organisaatio, osaamisen johtaminen, puheviestintä, tietojohtaminen, tietämyksenhallinta	
Säilytyspaikka Jyväskylän yliopisto / Tourulan kirjasto	
Muita tietoja	

SISÄLLYS

1	JOHDANTO	1
2	TUTKIMUKSEN TAUSTAA JA KESKEISIÄ KÄSITTEITÄ	3
3	OPPIVA ORGANISAATIO	8
3.1	Millainen on oppiva organisaatio?	8
3.2	Kuinka organisaatio oppii?	12
3.3	Ylin johto oppivassa organisaatiossa	20
4	TIETOJOHTAMINEN	28
4.1	Mitä tietojohdaminen tarkoittaa?	28
4.2	Tietojohdamisen uudenlaisia suuntia	33
4.3	Ylimmän johdon tietojohdamisen käytänteet	39
5	TUTKIMUKSEN TOTEUTUS	43
5.1	Tutkimuksen tavoitteet ja tutkimuskysymykset	43
5.2	Tutkimusmenetelmä	46
5.3	Aineiston käsittely ja analyysi	50
6	TULOKSET JA JOHTOPÄÄTÖKSIÄ	55
6.1	Organisaatio muutosten keskellä	55
6.2	Johtajien käsityksiä oppivasta organisaatiosta	58
6.2.1	Oppivan organisaation piirteet, toimintaperiaatteet sekä tavoite	58
6.2.2	Johtajien käsityksiä organisaation oppimisesta	60
6.3	Johtajien käsityksiä osaamisen johtamisesta	64
6.3.1	Osaamisen johtamisen määritelmiä ja sisältöjä	64
6.3.2	Käsityksiä osaamisen johtamisen tavoista	66
6.4	Johtajien käsityksiä viestinnästä oppivassa organisaatiossa ja osaamisen johtamisessa	71
6.4.1	Organisaation kokonaisuuden johtaminen	71

6.4.2	Yksilöiden osaamisen johtamiseen vaikuttavia tekijöitä	74
6.4.3	Oma johtamisviestintä ja sen kehittämisen haasteet	81
7	POHDINTAA JA KEHITYSEHDOTUKSIA	85
8	TUTKIMUKSEN ARVIOINTI	93
9	PÄÄTÄNTÖ	100
	KIRJALLISUUS	104
	LIITE	111

1 JOHDANTO

”Portaathan lakaistaan ylhäältä alaspäin” totesi eräs haastateltavistani kysyessäni häneltä johtajuuden merkityksestä organisaatioissa. Organisaatioita on monenlaisia, mutta perinteisesti organisaation johto määrittelee sen tavoitteet ja tarkoituksen, organisaation tehtävän ja tekemisen tavat ja lakaisee ne sitten organisaation eri tasoille. Näin ainakin teoriassa.

Nykyisin johtajien luodat heiluvat yrityksissä varsin tiuhaan, sillä kilpailu on kiristynyt kaikilla aloilla ja yritysten toimintaympäristö on jatkuvassa muutoksessa. Samaan aikaan organisaatioissa oleva informaatio, inhimillinen tieto ja osaaminen ovat olleet kasvavan kiinnostuksen kohteina kaikkialla maailmassa. (Barge 1994, 24; Ståhle & Grönroos 1999, 11.) Koska monet perinteiset kilpailutekijät ovat hankittavissa markkinoilta, ostettavissa tai korvattavissa, on erottavia tekijöitä yhä vähemmän. Uudet kilpailukeinot rakentuvat osaamisen ja nopean oppimisen varaan ympäristössä, jossa muutoksesta on tullut pysyvä olotila. (Ojala 2000, 10.)

Monissa organisaatioissa onkin havahduttu osaamisen ja oppimisen merkityksen korostumiseen uutena kilpailuetuna, jopa tärkeimpänä kilpailuetuna. Samalla on herännyt kysymys siitä, miten ja millaisella luudalla lakaista, kun johtamisen kohteena on joku niinkin abstrakti seikka kuin tieto, osaaminen tai oppiminen. Organisaatioissa keskeinen ongelma onkin, miten inhimillinen osaaminen saadaan valjastettua edistämään organisaatioiden kilpailukykyä (Viitala 2004a, 9). Tässä tutkimuksessa tarkastellaan organisaation tietoa, osaamista ja oppimista johtamisviestinnän näkökulmasta. Tarkastelun kohteena on organisaation ylin johto ja se, millainen merkitys johdon viestinnällä on sellaisessa organisaation toiminnassa, jolla pyritään tuottamaan osaamisesta ja oppimisesta organisaation kilpailuetu.

Tutkimuksen kohdeorganisaatioissa on valmisteilla johdon kehityshanke, jonka yhtenä tavoitteena on luoda organisaatioon osaamisen johtamisen malli. Tämän työn tarkoituksena on tukea kehityshankkeen onnistumista kartoittamalla oppivan

organisaatioon sekä tietojohdantamiseen liittyviä teemoja ylimmän johdon tasolla. Tutkimus pyrkii selvittämään ylimmän johdon käsityksiä osaamisen johtamisesta kohdeorganisaatiossa, jonka tavoitteena on kehittyä oppivaksi organisaatioksi. Erityisesti tarkastellaan ylimmän johdon omalle viestinnälleen antamia merkityksiä osaamisen johtamisessa ja sitä, miten ylin johto pyrkii omalla viestinnällään tukemaan organisaation kehittymistä oppivaksi organisaatioksi. Osana kehityshanketta ja tavoitteenaan luoda suuntaviivoja osaamisen johtamisen mallin suunnittelulle kohdeorganisaatiossa tutkimus kartoittaa myös niitä tapoja, joilla ylin johto itse pyrkii toteuttamaan osaamisen johtamista.

2 TUTKIMUKSEN TAUSTAA JA KESKEISIÄ KÄSITTEITÄ

Tutkimuksen keskeisiä käsitteitä. 1990-luvun alkupuolella taloustieteiden, sosiologian, psykologian sekä filosofian aloilla kehittynyt *Knowledge Management* (suom. yleensä tietajohtaminen, osaamisen johtaminen tai tietämyksenhallinta) keskittyy tarkastelemaan johtamista keinona vastata organisaatioiden muuttuvan toimintaympäristön haasteisiin (ks. esim. Prusak 2001, 1002–1005). Yleisesti voidaan sanoa, että tietajohtamisessa on kyse tietoon, osaamiseen ja tietämiseen kytkeytyvien seikkojen muodostaman kokonaisuuden strategisesta johtamisesta organisaation kontekstissa (Huotari, Hurme & Valkonen 2005, 135).

Alvesson ja Kärreman (2001, 995) määrittelevät tietajohtamisen laajasti keskittyvän organisaatioiden tiedon luomiseen ja jakamiseen erilaisten teknologioiden avulla. On myös olemassa suuntauksia, jotka korostavat uuden osaamisen luomista ja jakamista inhimillisten prosessien näkökulmasta (Alvesson & Kärreman 2001, 996; Viitala 2004a, 15). Ne korostavat sosiaalisten suhteiden sekä vuorovaikutuksen merkitystä osaamisen ylläpitämisessä ja uuden osaamisen luomisessa.

Epäjatkuvassa toimintaympäristössä menestyminen vaatii jatkuvaa uudistumista, eikä uudistuminen ole mahdollista ilman oppimista. Tietajohtaminen yhdistyy siis *oppivan organisaation* ideaan ja käsitteeseen. Oppimisen näkökulma korostuu silloin, kun tieto ymmärretään dynaamiseksi ja sosiaalseksi osaamisen ja tietämisen prosessiksi. (Huotari et al. 2005, 49). Otalan mukaan (2000, 217) oppiva organisaatio on yhteinen nimi asioille, joilla organisaation ja ihmisten oppimista voidaan tukea ja tehostaa. Oppimisella pyritään säilyttämään ja parantamaan yrityksen kilpailuasemaa ja tuottavuutta sekä kehittämään innovatiivisuutta (Ojala 2000, 162–163). Kirjallisuudessa käytetty käsitteistö on moninainen ja osin selkiintymätön, mutta niin tietajohtamista kuin oppivaa organisaatiotakin tarkasteleva keskustelu liittyvät samaan laajempaan kokonaisuuteen: organisaation kehityksen tarkasteluun osaamisen sekä tiedon kumuloitumisen näkökulmasta (Viitala 2004a, 14).

Osaamispääomasta on tullut resurssi tai prosessi, jota johdetaan kuin muitakin yrityksen keskeisiä asioita. Jotta yksittäisten ihmisten osaaminen tukisi yhteisiä tavoitteita ja muuttuisi yhteiseksi osaamiseksi, pitää oppimista *johtaa* ja ohjata kohti tavoitteita ja visioita. Nopea oppiminen edellyttää johdolta näkemystä ja kykyä ohjata oppimista sekä tietoa organisaation oppimisen prosesseista. (Ojala 2000, 28; Viitala 2004b, 540.)

Monien näkemysten mukaan osaamisen kehittämisen tulisi käytännön tasolla lähteä liikkeelle johtoryhmän tason työskentelystä. Siellä on määriteltävä, mitä asialla tarkoitetaan ja tavoitellaan ja mitä sen suhteen yrityksessä halutaan tehtävän ja kuinka tuo tekeminen organisoidaan. Johtoryhmällä on oltava asiasta tietoa toimintansa ja ymmärryksensä tueksi. Tulee saavuttaa tahtotila. (Stähle & Grönroos 1999, 132; Viitala 2005, 349.) Organisaatioissa ylimmän johdon tulisi nähdä tieto arvona, joka on suhteessa toimintaan sekä liiketoiminnan tuloksiin (von Krogh, Ichijo & Nonaka 2000, 71).

Johtamisella tarkoitetaan johtajan toimintaa. Johtaminen voidaan edelleen jakaa käsitteellisesti kahteen ulottuvuuteen: hallinnointiin eli johtamistyöhön (management) ja johtajuuteen (leadership). (Rouhiainen 2005, 33.) Johtajuus liitetään usein muutokseen, kriisiin tai innovaatioihin, kun taas johtaminen herättää ajatuksia organisatorisesta tasapainosta, jatkuvuudesta ja harmoniasta (Hackman & Johnson 2004, 13). Johtamisen kenttään kuuluvat erilaisten henkilöstön rakenteiden sekä organisatoristen prosessien ja metodien luominen, kun taas johtajuus perustuu suunnan näyttämiseen vuorovaikutuksen keinoin (Kotter 1990, 6 Hackmanin & Johnsonin 2004, 14 mukaan; Tourish & Hargie 2000, 4). Myös johtamisen ja johtajuuden tulokset ovat erilaisia. Yksinkertaistetusti johtaminen tuottaa järjestelmällistä tulosta, johtajuus muutosta. (Kotter 1990, Hackmanin & Johnsonin 2004, 17 mukaan; Rouhiainen 2005, 33.) Johtamisen ja johtajuuden tarkastelu osoittaa, että nykyisten muutosten keskellä toimivien organisaatioiden haasteisiin näyttäisi johtamista paremmin tarjoavan vastauksia juuri johtajuuden näkökulma.

Johtajuutta käsittelevä kirjallisuus ei runsaudestaan huolimatta kuitenkaan ole tois-
taiseksi tarjonnut täsmällistä kuvaa siitä, millainen johtajuus edistää organisaatiossa

tavoiteltavaa osaamisen kehittymistä (Agashae & Bratton 2001, 94). Vaikka osaamisen kehittymisen tärkeys organisaation kaikilla tasoilla on kirjallisuudessa toistuvasti todettu, on sen tutkiminen asian todettuun merkitykseen nähden jäänyt vähäiseksi. Lähes poikkeuksetta keskustelu jättää konkretisoimatta sitä, miten eri johtajuuden tyyli tai tavat toiminnan ja käyttäytymisen tasolla toteutuvat. (Viitala 2004a, 28.)

Viestinnän merkitys kietoutuu yksilön työn tekemiseen monilla tavoin. Sillä on merkitystä muun muassa yhteistyön toteutumisessa ja sosiaalisessa toiminnassa, menestyksen ja tulosten synnyttämisen kannalta sekä työyhteisössä tapahtuvassa vaikuttamisessa ja vallankäytössä. (Kostiainen 2003, 123–124.) Erityisen korostuneen merkityksen se saa johtamistoimintaa tarkasteltaessa. Viestintä on jokaisen esimiehen työväline, johtamisen keino. Tässä mielessä johtaminen ja viestintä ovat toisistaan erottamattomia. Ilman viestintää ei voi johtaa. (Timm & DeTienne 1995, 24; Tourish & Hargie 2000, 4–5; Åberg 2000, 22.)

Viestinnällisestä näkökulmasta johtajuus voidaan määritellä seuraavalla tavalla:

”Leadership is human (symbolic) communication, which modifies the attitudes and behaviours of others in order to meet shared group goals and needs” (Hackman & Johnson 2004, 12).

Hackmanin ja Johnsonin määritelmä nojaa käsitykseen, jonka mukaan merkitykset muodostuvat sosiaalisessa vuorovaikutuksessa. Organisaation kontekstissa vuorovaikutus on organisaation jäsenten keskinäisen yhteyden perustaso, jonka varaan suhteet, ryhmät ja erilaiset yhteisöt rakentuvat (ks. esim. Huotari et al. 2005, 40). Määritelmän mukaan johtajuuden funktio on vaikuttaa vuorovaikutuksen keinoin paitsi asenteisiin, myös toimintaan, ja suunnata niitä yhteisesti sovittujen ryhmän tavoitteiden saavuttamiseen ja tarpeiden täyttämiseen.

Tutkimuksen teoreettisen viitekehyksen muodostavat oppivaa organisaatiota, organisaation oppimista sekä tietojohtamista käsittelevä kirjallisuus. Niitä koskeva tutkimus on suurilta osin peräisin talous- sekä kasvatustieteistä, mutta ilmiöiden tarkastelu myös viestintätieteiden piirissä on lisääntynyt (esim. Heaton & Taylor 2002; Huotari et al. 2005; Iverson & McPhee 2002). Johtamisviestinnän tarkastelulla pyritään syventämään näkemystä organisaation ylimmän johdon viestinnällisestä roolista suhteessa oppivan organisaatio kehittämiseen, tukemiseen

ja ylläpitämiseen sekä tietojohdamisen käytänteisiin. Tutkimus on kiistatta osoittanut johtamisviestinnän merkityksen organisaatioiden tuloksellisuudelle, innovatiivisuudelle ja työn laadulle sekä vaikuttavan henkilöstön tyytyväisyyteen ja sitoutumiseen (Tourish & Hargie 2000, 5–8). Keskittyminen ylimpään johtoon rajaa muut organisaation johtajaryhmät ja niiden merkityksen tarkastelun tutkimuksen ulkopuolelle.

Tässä tutkimuksessa teoreettisen viitekehyksen tarkastelussa pitäydytään tutkijoiden alkuperäisten käsitteiden käytössä niin, että englanninkielinen käsite knowledge management käännetään poikkeuksetta *tietojohdamiseksi*. Suomenkielisen kirjallisuuden kohdalla käytössä ovat sekä käsitteet tietojohdaminen että osaamisen johtaminen. Jälkimmäistä käytettäessä viitataan Viitalan (2004a, 12) määritelmään, jonka mukaan tietojohdamisen ydin kiteytyy organisaation oppimisen tukemiseen ja edistämiseen esimiestyön alueella. Tämän määritelmän avulla tuodaan osaamisen johtamisen ja oppivan organisaation ilmiöitä käsitteellisesti lähemmäksi toisiaan (ks. Kirjavainen & Laakso-Manninen 2000, 33).

Tutkimuksen suorittamisen yhteydessä käytetään käsitettä *osaamisen johtaminen*. Tätä perustellaan sillä, että osaamisen johtamisen ja tietojohdamisen käsitteiden käyttö ei ole vakiintunutta ja niitä käytetään yleisesti synonyymeinä (esim. Hannula, Kukko & Okkonen 2003; Strömmer 1999; Virkkunen 2002). Strömmerin (1999, 31) tekemä erottelu käsitteiden eroista tukee osaamisen johtamisen käsitteen käyttöä silloin, kun on kyseessä erityisesti yrityksen ydinosaamisen tarkastelu. Ydinosaamisessa on kyse sen osaamisen löytämisestä, jolla yritys voi menestyä kiristyvässä kilpailussa. Tämä tavoite on implisiittisesti läsnä myös tässä tutkimuksessa, sillä tutkimus on osa organisaation kehityshanketta, jonka tavoitteena on lopulta tuottaa osaamisen johtamisen malli, joka osin keskittyy juuri ydinosaamisen kartoittamiseen ja kehittämiseen. Organisaation ydinosaamisalueiden käsittely jää kuitenkin tämän tutkimuksen ulkopuolelle, koska ydinosaamisalueiden tai niihin liittyvien johtamiskäytänteiden tarkastelu organisaation ulkopuolisen toimesta ei ole perusteltua (Bontis, Dragonetti, Jacobsen & Roos 1999, 400). Osaamisen johtamisen käsite on myös kohdeorganisaatiossa tutumpi kuin tietojohdaminen.

Tutkimuksen rakenne. Luvussa kolme käsitellään oppivaa organisaatiota kuvaavia piirteitä sekä organisaation oppimisen prosessia. Luvussa kuvataan ylimmän johdon merkitystä oppivassa organisaatiossa sekä osana organisaation oppimisprosessia. Oppimisprosessien tarkastelussa nostetaan esiin seikkoja, joihin johtajat voivat toiminnallaan vaikuttaa ja näin tehostaa organisaation oppimista. Samalla prosessien tarkastelu jäsentää organisaation oppimista kuvailevia teoreettisia jäsennyksiä, jotka voivat toimia johtajien omassa organisaatiossa tapahtuvien oppimistilanteiden havainnoinnin tukena. Oppimisprosessien tunnistaminen on myös edellytys oppimisen prosessin tukemiselle tai oppimistilanteiden luomiselle.

Luku neljä käsittelee tietojohdamisen kirjallisuutta ja siinä kohdistetaan tarkastelu erityisesti niihin tietojohdamisen käytänteisiin, jotka kuvataan ylimmän johdon toimenkuvaan kuuluviksi. Näitä käytänteitä tarkastellaan johtamisviestinnän näkökulmasta. Luvussa viisi kuvataan tutkimuksen toteutusta, ja luvussa kuusi raportoidaan ja pohditaan tutkimuksen tuloksia. Seitsemänten lukuun on koottu kehitysehdotuksia kohdeorganisaation ylimmän johdon oppivan organisaation tukemisen ja osaamisen johtamisen tehostamiseksi. Päätäntökappaleissa kahdeksan ja yhdeksän arvioidaan tutkimusta ja sen toteuttamista kokonaisuutena sekä kootaan yhteen tutkimuksen tärkeimmät tulokset.

3 OPPIVA ORGANISAATIO

3.1 Millainen on oppiva organisaatio?

Kirjallisuudessa käsitteellä oppiva organisaatio (learning organization) viitataan organisaatioon, jolla on sellaisia *piirteitä, järjestelmiä ja toimintaperiaatteita*, joiden avulla se oppii tehokkaasti (Strömmer 1999, 31; ks. myös Ojala 2000, 168, 169). Organisaation oppiminen (organizational learning) puolestaan viittaa siihen *prosessiin*, jonka kautta organisaatio oppii (Strömmer 1999, 31). Ojala (2000, 168) täsmentää, että organisaation oppiminen kuvaa sitä, miten organisaatio luo uutta tietoa ja tuottaa uutta osaamista.

Viitalan (2005, 18) mukaan keskustelu oppivasta organisaatiosta tarjoaa kiinnekohtia sen toimintaympäristön hahmottamiseen, jota johtajat osaltaan rakentavat yhteisönsä oppimisen edistämiseksi. Samalla tuo ympäristö vaikuttaa heidän toimintaansa. Oppiva organisaatio on usein kuvattukin ihannemallina ja sellaisen osan se saa myös tässä tutkimuksessa.

Oppivaa organisaatiota on lähestytty monista eri näkökulmista. Rosengartenin (1995, Ojalan 2000, 166 mukaan) laaja selvitys kokosi oppivan organisaation *piirteitä* sitä kuvaavista malleista ja lähestymistavoista ja kokosi toistuviksi piirteiksi mm. tiimityön, systeemijattelun, vapaan tiedonkulun, oppimisen palkitsemisen, jatkuvan työn kehittämisen, hajautetun päätöksenteon ja osallistuvan johtamisen, sekä oppimista tukevan yrityskulttuurin. Näiden lisäksi oppivaa organisaatiota tarkastelevassa kirjallisuudessa on korostettu virheistä oppimisen mahdollistamista, kokeilutoiminnan tukemista sekä organisaation ulkopuolelta hankitun tiedon merkitystä (Senge, Kleiner, Roberts, Ross & Smith 1996; Yukl 2002, 295–296).

Kotimaisen tutkimuksen piirissä oppivan organisaation käsitteistöä on koonnut mm. Moilanen (2001, 42–43), jonka lähtökohtana oppivan organisaation tarkastelulle on ollut yritysjohtajien huoli siitä, ettei organisaation toiminta muutu, vaikka työntekijöille tarjotaan koulutusta. Informaalin, eli arjen käytännöissä tapahtuvan oppimisen merkitys onkin nostettu tärkeälle sijalle koulutusjärjestelmien tuottaman osaamisen

tarkastelun rinnalle, sillä suuri osa työssä oppimisesta tapahtuu formaalien oppimistilanteiden ulkopuolella (Agashae & Bratton 2001, 91; Huotari et al. 2005, 27). Otalan (2000, 28) mukaan koulutus ei siksi yksin riitä, vaan vain oppimisen ohjaaminen ja tukeminen kohti tavoitteita ja visiota voi muuttaa yksittäisten ihmisten osaamisen organisaatioon yhteiseksi osaamiseksi. Suomalaisissa organisaatioissa tehtyjen haastattelujen pohjalta nousi esille, että yrityksen johdon rooli koetaan tässä suhteessa erittäin tärkeäksi vaikka sitä käsitelläänkin melko vähän oppivaa organisaatiota koskevassa keskustelussa. (Moilanen 2001, 44–45.)

Viitala (2004b, 540) esittää tutkimuksessaan, että johtajien on oltava tietoisia organisaation oppimisnäkökulmasta pystyäkseen tukemaan oppimista. Tällöin on olennaista ymmärtää oppimisen prosessi, kyetä määrittelemään siinä tarvittavat kyvyt ja tietää miten näitä kykyjä voidaan kehittää. Suomessa tehdyn tutkimuksensa pohjalta Viitala väittää, että johtajat ovat usein varsin passiivisia oppimisen tukijoita, vaikka oppivan organisaation edellytykset erityisesti painottavat johtajan roolin merkitystä oppimisen tukemisessa. (Viitala 2004b, 540.)

Sengen mukaan organisaation menestyminen määrittyy sen kyvystä oppia (1990; ks. myös Senge et al. 1996). Hänen näkemyksensä oppivasta organisaatiosta tiivistyy ennen kaikkea ajatukseen systeemiajattelusta (systems thinking). Organisaatiot ja niiden ihmisten pyrkimykset muodostavat systeemejä, jotka nivoutuvat yhteen mitä erilaisimmin tavoin. Ihmisillä on kuitenkin tapana kiinnittää huomio systeemien eri osiin ja pohtia sitten, mikseivät ongelmat ota ratketakseen. Systeemiajattelu on käsitteellinen kehys, tiedon ja työkalujen kokonaisuus, joka on kehitetty avuksi näyttämään tekojen tai rakenteiden kokonaisuus selkeämmin ja muuttamaan niitä tehokkaasti. (Senge 1990, 7.) Systeemiajattelun kehittäminen onkin Sengen mukaan oppivan organisaation tapa hahmottaa toimintaansa ja maailmaa. Tärkeämpää kuin havainnoida syy-seuraussuhteita, on systeemiajattelussa keskeistä kyky havaita keskinäisiä vaikutussuhteita, hahmottaa rakenteita vuorovaikutteisten tilanteiden taustalla (Viitala 2005, 45).

Sengen ajattelussa systeemiajattelun lisäksi oppivaksi pyrkivän organisaation on sisäistettävä ajatus *henkilökohtaisesta mestaruudesta* (personal mastery). Tällä hän viittaa sitoutumista jatkuvaan oppimiseen. Oppivan organisaation jäsenten tulee

jatkuvasti selventää ja syventää itselleen toimintaansa ohjaavaa visiota ja pyrkiä objektiivisuuteen. Johtajien on siis tärkeää toimia roolimallina ja reflektoida omaa osaamistaan sekä tukea organisaation jäsenten oppimisen mahdollisuuksia luomalla turvallinen ilmapiiri. (Senge 1990, 7, 141–142.) *Yhteiset ajatusmallit* (mental models) puolestaan ovat syvään juurtuneita oletuksia ja yleistyksiä jotka vaikuttavat tapamme nähdä ja ymmärtää maailmaa ja toimia siinä. Oppivan organisaation jäsenten tulisi tarkastella näitä toimintaamme monesti tiedostamattammekin ohjaavia mentaalisia malleja ja asettaa ne avoimiksi arvioinnille ja keskustelulle. (Senge 1990, 8–9.)

Senge (1990, 9) peräänkuuluttaa myös *jaetun vision* (shared vision) merkitystä organisaation menestykselle. Yleisen vision olemassaolo kannustaa hänen mukaansa oppimaan ja pyrkimään tavoitteisiin. Jaetun vision luomista hän pitää erityisesti johdon tehtävänä. Heidän tulisi osata kaivaa esiin jaettu kuva tulevaisuudesta, joka vaalisi ennemminkin sitoutumista ja osallistumista kuin myöntymistä. Aidon kiinnostuksen synnyttämisen tärkeä lähtökohta on johdon oma sitoutuminen (Viitala 2005, 43). Lisäksi *tiimioppiminen* (team learning) on erittäin tärkeää, sillä ryhmät, eivät yksilöt, ovat perustavanlaatuinen oppimisen yksikkö moderneissa organisaatioissa (Senge 1990, 10).

Nämä seikat muodostavat oppivassa organisaatiossa teorian ja tekniikoiden kokonaisuuden, jonka ottaminen käytäntöön vaatii niiden haltuun ottamista opiskelemalla. Systemiajattelua, henkilökohtaista mestaruutta, mentaalisia malleja, visiota ja tiimioppimista kuvaava teoria muodostaa kehityspolun, jonka avulla voidaan saavuttaa taitoja ja osaamista. Senge jopa vertaa näitä ”oppeja” (discipline) jopa perinteisiin johtajuuden tai hallinnon aloihin. Siinä missä kirjanpidon tavoitteena on pitää kirjaa, on oppivan organisaation opin tarkoituksena parantaa organisaation innovaation ja luovuuden mahdollisuuksia. (Senge 1990, 10.) Senge painottaa johtajuuden merkitystä oppivassa organisaatiossa. Johdon vastuulla on rakentaa organisaatiot sellaisiksi, että niissä ihmiset jatkuvasti laajentavat kykyjään ymmärtää organisaation kompleksista luonnetta, selventää visiota ja parantaa mentaalisia mallejaan.

”Leaders are responsible for *building organizations* where people continually expand their capabilities to understand complexity, clarify vision, and improve shared mental models, - that is, they are responsible for learning.” (Senge 1990, 340).

Oppivaksi organisaatiota voidaan Sengen (1990, 3) mukaan kutsua, kun sen jäsenet jatkuvasti laajentavat mahdollisuuksiaan saavuttaa tavoitteita, joihin he ovat aidosti sitoutuneet. Oppivassa organisaatiossa myös edistetään uudenlaista ja laaja-alaista ajattelua. Sen jäsenten yhteiset pyrkimykset syntyvät vapaassa ilmapiirissä, jossa myös jatkuvasti opitaan oppimaan yhdessä.

”People continually expand their capacity to create the results they truly desire, where new and expansive patterns of thinking are nurtured, where collective aspiration is set free, and where people are continually learning how to learn together.” (Senge 1990, 3).

Sengen kokonaisvaltainen oppivan organisaation määritelmä on pohjana Moilasan omalle kokonaisvaltaiselle määritelmälle, jossa hän pyrkii yhdistämään erilaisia jo klassikoiksi muodostuneita oppivan organisaation näkökulmia sekä ottaa kantaa myös johtajuuteen. (Moilanen 2001, 9, 12–18.)

”A learning organization is a consciously managed organization with learning as a vital component in its values, visions and goals, as well as in its everyday operations and their assessment. The learning organization eliminates structural obstacles to learning, creates enabling structures and assesses its learning and development. It invests in leadership to assist individuals to find purpose, to eliminate personal obstacles and to facilitate structures for personal learning and getting feedback and benefits from learning outcomes”. (Moilanen 2001, 18.)

Systematisoivan luonteensa perusteella tässä tutkimuksessa nojataan Moilasan määritelmään. Sen taustalla on paitsi erilaisia oppivan organisaation määritelmiä, myös suomalaisessa organisaatiossa kerätyn sekä kvalitatiivisen että kvantitatiivisen aineiston analyysi (Moilanen 2001, 46). Suppean määritelmän käyttäminen ei myöskään olisi tarkoituksenmukaista kartoittavassa tutkimuksessa, jossa pyritään hahmottamaan yksittäisen organisaation ylimmän johdon käsitystä omasta organisaatiostaan suhteessa kirjallisuudessa esitettyihin oppivan organisaation ihannemalleihin.

Kuten Sengen (1990) näkemyksessä oppivasta organisaatiosta, myös Moilasan (2001) malli korostaa huomion kiinnittämistä sekä visioon ja strategiaan, jotka suuntaavat oppimiseen ja kehittymiseen, että organisaation ja yksilön toiminnan rutiineihin (Moilanen 2001, 20–21). Se kiinnittää huomion myös jokapäiväisen työn tekemisen kontekstiin. Johtajuuden haasteiksi Moilasan määritelmän mukaan tarkentuvat yksilöiden tukeminen päämäärien määrittelemisessä, henkilökohtaisten oppimisen esteiden poistaminen ja oppimista edistävien rakenteiden luominen. Myös palautteen ja palkitseminen rooli korostuvat.

3.2 Kuinka organisaatio oppii?

Nykyistä organisaatioympäristöä kuvaava muutostila vaatii organisaatioilta jatkuvaa uudistumista, joka taas ei ole mahdollista ilman oppimista (Huotari et al. 2005, 49). Organisaatiotutkimuksen piirissä on pyritty selvittämään sitä *miten organisaatio oppii, millainen on oppimisprosessi* ja miten se käsittelee tietoa, mitkä ovat *oppimisen esteet* ja *miten oppimista voidaan edistää* (Ojala 2000, 163–164). Osaamista ei voi tietenkään suoraan lisätä kehenkään. Ainoa keino luoda ja tukea osaamisen kehittymistä on tukea siihen johtavia oppimisprosesseja. Osaaminen on aina oppimisen tulosta. Organisaatiossa tapahtuvien oppimisprosessien ymmärtäminen on näin ollen tärkeää. (Viitala 2005, 135.)

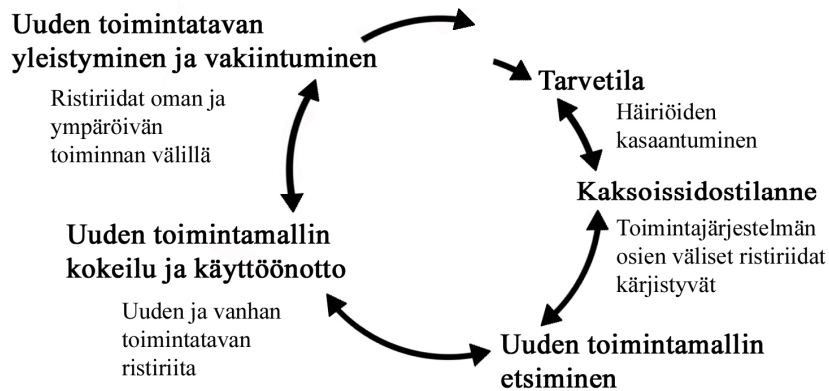
Organisaation oppimista prosessina kuvaavissa teorioissa oppiminen kuvataan yleensä *kriisilähtöisesti* tai *syklisenä ilmiönä* ja tarkastelu keskittyy muutosprosessien kuvaamiseen organisaation tai yhteisön tasolla (Viitala 2005, 17). Tietoinen oppiminen käynnistyy kuitenkin vasta, kun ihminen kohtaa jonkinlaista ristiriitaa suorituksessaan. Toiminnan kehittymiseen johtavat ristiriidat, jännitteet ja epätasapainotilat selkeytyvät, kun tietoisesti ryhdytään analysoimaan toimintaympäristön odotuksia, vaatimuksia ja toimintaedellytyksiä sekä toiminnan nykytilan suhdetta niihin (Viitala 2004a, 72).

Ekspansiivinen oppiminen. Ekspansiivisen oppimisen prosessi kuvaa oppimisen juuri toimintaan syntyneiden ristiriitojen synnyttämänä kehityksenä. Ekspansiiviseksi oppimiseksi kutsutaan oppimista ja työkäytännön kehittämistä,

jossa työntekijät itse ratkaisevat nykyisen toiminnan ongelmia tulkitsemalla työn tarkoitusta, kohdetta ja tuotosta uudella tavalla, entistä laajemmissa yhteyksissään. Laajemman kokonaisuuden hallitseminen ei ole vain tiedollinen kysymys. Se edellyttää uusien välineiden, työnjakoratkaisujen ja sääntöjen kehittämistä sekä toiminnan laadullista uudistamista. (Virkkunen, Engeström, Pihlaja & Helle 1999, 13.)

Ekspanstiivisen oppimisen näkökulmasta muutos alkaa epämääräisestä *tarvetilasta* (ks. kuvio 1), jossa nykyinen toimintamalli ei enää tunnu toimivan tyydyttävästi, mutta muutoksen ja kehittämisen tarve ei ole vielä selvästi kiteytynyt. Toiminnan muutoksen edetessä nykyisen toimintamallin kriisi syvenee ja toimintaan osallistuvat kohtaavat ”mahdottomia tehtäviä” eli ns. *kaksoissidetilanteita*, joissa osallistujien tulisi yhtä hyvin perustein toimia samaan aikaan kahdella toisensa poissulkevalla eri tavalla. Jos kaksoissidetilanteet lisääntyvät ja kärjistyvät, aikaisemmin epämääräinen muutoksen tarve alkaa kiteytyä selväksi havainnoksi toiminnan sisäisistä ristiriidoista ja siitä, mitä toiminnassa tulisi muuttaa. *Uuden toimintamallin etsimisen* vaiheessa toiminnan tarkoitusta ja kohdetta uudelleen määritellään ja etsitään sellaista toimintamallia, jolla uhkaava kriisi voidaan välttää. (Engeström 1999, 383–384; Virkkunen 2002, 41–42.)

Uutta toimintamallia etsittäessä keskustelua käydään useista eri ehdotuksista ja vaihtoehdoista. Kun jokin ratkaisusta saa kannatusta, alkaa *uuden toimintamallin konkretisointi ja kokeilu* sekä toimintakäytäntöjen muuttaminen. Vanhat organisatoratkaisut, välineet, ajatustavat ja käytännöt aiheuttavat *kokeilun ja käyttöönoton* vaiheessa ongelmia uuden periaatteen soveltamisessa. Uusi toimintakäytäntö saa kuitenkin vähitellen muotonsa ja vakiintuu näiden ongelmien ratkaisun tuloksena. Uusi toimintatapa törmää yleistyessään yhteistyötahojen vanhoihin käytäntöihin ja odotuksiin. Se vakiintuu, kun myös yhteistyökäytännöt on uudistettu. (Engeström 1999, 383–384; Virkkunen 2002, 42.)



KUVIO 1 Ekspansiivinen oppiminen (Virkkunen et al. 1999, 14; mukailtu)

Virkkusen, Pihlajan ja Helteen (1999) teoria siis paitsi kuvaa organisaation oppimisprosessia, toimii myös työkäytäntöjen kehittämisen työkaluna. Ekspansiivista oppimista voidaan tarkastella uuden osaamisen kehittämisen perusmuotona (Virkkunen 2002, 40). Myös Otalan (2000), Huotarin, Hurmeen ja Valkosen (2005, 48–49) sekä Nonakan ja Takeuchin (1995) mukaan organisaation oppimisessa on kyse nimenomaan uuden tiedon luomisesta. Nonakan & Takeuchin (1995, 6) mukaan prosessi alkaa uuden tiedon luomisesta, johtaa tiedon jalostumiseen ja kehittymiseen ja lopulta organisaation ydinosaamiseksi. Ydinosaaminen ja uuden tiedon luominen ovat oppivan organisaation keskiössä, mutta oppiva organisaatio on näitä molempia laajempi käsite (Moilanen 2001, 26).

Oppivan organisaation näkemykset ovat kuitenkin tietojohtamisen tutkimuksen alalle luettavien Nonakan ja Takeuchin (1995, 45) mukaan rajallisia uuden tiedon luomisen mallin tukena. Oppivan organisaation teoriasta puuttuu heidän mielestään usein näkemys siitä, että uuden tiedon luominen *on* oppimista (Weick 1991, 122; Nonakan & Takeuchin 1995, 45 mukaan).

Uuden tiedon luomisen teoria. Epistemologialtaan Nonakan ja Takeuchin (1995, 59) uuden tiedon luomisen teoria nojaa Polanyin (1966) käsitykseen piiloisesta (tacit) ja ekplisiittisestä (explicit) tiedosta. Tieto otetaan siinä analyysin kohteeksi organisaation oppimisen analysoinnissa. Oletuksena on, etteivät yritykset vain käytä, vaan myös luovat tietoa. Eksplisiittinen tieto on helposti kielen ja tekstin avulla artikuloitavaa, kun taas piiloinen tieto on vaikeasti kielellistettävää. Se on

henkilökohtaista ja perustuu kokemuksiin, näkemyksiin ja arvoihin. (Nonaka & Takeuchi 1995, viii.)

Edelleen piiloinen tieto voidaan jakaa kahteen ulottuvuuteen; tekniseen (know how) ja kognitiiviseen ulottuvuuteen, joka rakentuu todellisuuskuvamme varaan (mitä on) ja visioomme tulevaisuudesta (mitä voisi olla). Kognitiivinen ulottuvuus määrittelee sitä, miten ymmärrämme ympäröivän maailmamme. (Nonaka & Takuchi 1995, 8.) Se sisältää mentaalisia malleja, skeemoja, paradigmoja, näkökulmia ja uskomuksia, joiden avulla yksilö pyrkii järjestämään ja määrittelemään todellisuutensa (Nonaka & Takeuchi 1995, 60).

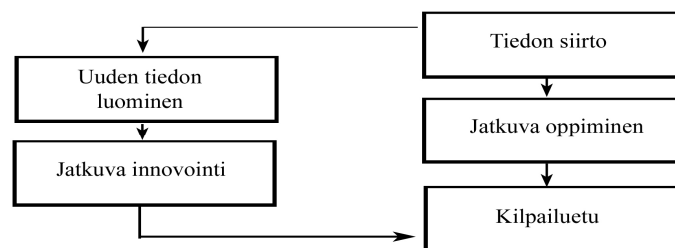
Informaatio on viestien virta, kun taas tieto syntyy informaatiovirrasta kun se ankkuroituu yksilön uskomuksiin ja sitoumuksiin. Tieto on täten aina yhteydessä ihmisen toimintaan. Sekä informaatio että tieto ovat kontekstispesifejä ja relationaalisia niin, että ne riippuvat tilanteesta ja ne luodaan dynaamisen sosiaalisen interaktion kautta. Nonaka ja Takeuchi (1995, 58–59) perustavat tämän konstruktivistisen näkökulman Bergeriin ja Luckmanniin (1967).

Teoria olettaa Wilsonin (2002; ks. myös Li & Gao 2003) mukaan Polanyin näkemystä uhmaten piiloisen tiedon olevan ainakin jossakin määrin ulkoistettavissa ja tehden siitä näin ollen informaation kaltaista. Wilson (2002) ehdottaa siksi piiloisen tiedon käsitteen sijaan implisiittisen tiedon käsitteen käyttöä tässä yhteydessä. Lin ja Gaon (2003, 8) mukaan Polanyi ei itse tee selvää eroa piiloisen ja implisiittisen tiedon välillä, mutta niiden olemassa oloa sekä Polanyin että Nonakan ja Takeuchin näkemyksissä pidetään itsestään selvänä. Tutkijat myös muistuttavat teorian pohjautuvan japanilaisten tuotantoyhtiöiden ja erityisesti niiden tuotekehityksen tutkimuksen tuottamaan aineistoon ja rajoittavan siksi teorian sovellettavuutta (Li & Gao 2003, 8, 11).

Vaikka Nonakan ja Takeuchin tulkintaa Polanyin tietokäsityksestä onkin kritisoitu (ks. esim Wilson 2002), muuttaa piiloisen tiedon ymmärtäminen käsitystämme organisaatiosta ja sen johtamisen tavoista. Organisaatiota ei voida enää pitää informaatiota prosessoivana koneena vaan siitä muodostuu elävä organismi (Nonaka & Takeuchi 1995, 9). Organisaatio tukee yksilöitä tai luo kontekstin, jossa yksilöt

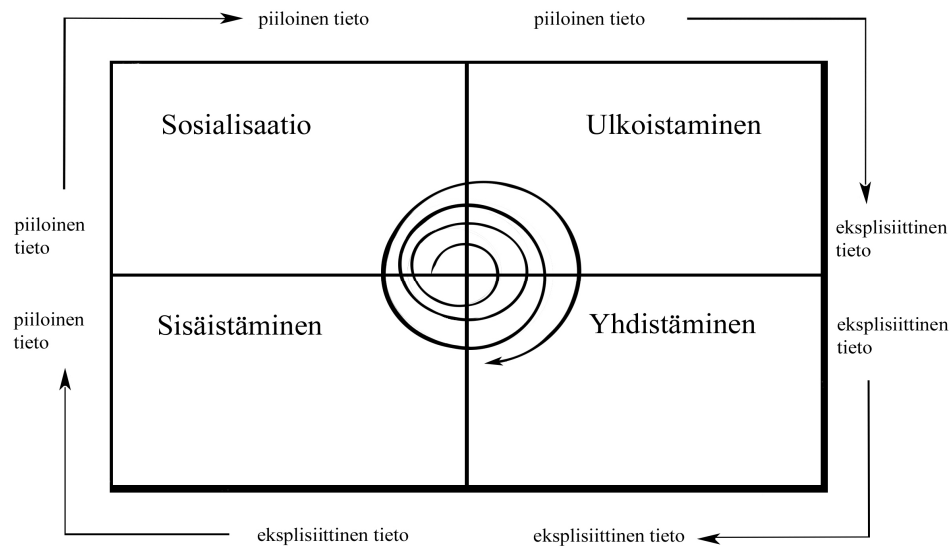
voivat luoda uutta tietoa. Uuden tiedon luominen pitäisi siis nähdä prosessina, jossa yksilöiden luoma tieto organisaation toimesta vahvistuu ja kristallisoituu osaksi organisaation tietoverkosta. (Nonaka & Takeuchi 1995, 59.)

Lisäksi teoria on ajatuksellaan tiedon kompleksisuudesta laajentanut osaltaan tietojohdamisen näkemystä tietoon ja tietämiseen sekä uuden tiedon luomiseen. Teoria painottaa innovaatioiden merkitystä yritysten kilpailuedun parantamisessa (Li & Gao 2003, 7), kun taas perinteisen oppimiskäsityksen varaan laskevat organisaatiot ovat keskittyneet enemmän olemassa olevan tiedon jakamiseen, jatkuvaan oppimiseen ja näiden prosessien tukemiseen. Uuden tiedon luomisen teoria sopii monimutkaisten ja suurten sekä kehitystyötä tekevien organisaatioiden tarkasteluun, kun taas kilpailuedun saavuttaminen jatkuvan oppimisen kautta voi olla riittävä strateginen linja pienille ja keskisuurille organisaatioille (Li & Gao 2003, 12). Näiden analyyttisen viitekehysten suhdetta kilpailuedun saavuttamiseen kuvataan kuviossa 2. Li ja Gao (2003, 11) viittaavat tiedon siirtämisellä ”matkimiseen” (emulation) ja jatkuvaan oppimiseen jota voidaan toteuttaa mm. kilpailija-arviointia (bench marking) sekä parhaita käytänteitä (best practises) hyödyntämällä. Johdon tulisi siis tarkastella organisaationsa luonnetta tehdessään ratkaisuja strategisten voimavarojen suuntaamisesta joko enemmän jatkuvan oppimisen tai toisaalta innovaatioiden suuntaan.



KUVIO 2 Tiedon siirto ja tiedon luominen sekä kilpailuetu (Li & Gao 2003, 7, 12; mukailtu)

Nonakan ja Takeuchin teoria organisaation uuden tiedon luomisesta perustuu oletukseen siitä, että tietoa luodaan piiloisen ja eksplisiittisen tiedon interaktion välityksessä sosiaalisessa prosessissa. Tiedon muuntumisen vaiheet (ks. kuvio 3) ovat seuraavanlaiset:



KUVIO 3 Uuden tiedon luomisen malli (Nonaka & Takeuchi 1995, 62; mukailtu)

Sosiaalistumisvaiheessa siirtyvä tieto on hiljaista ja siirtyy hiljaisena. Hiljaisen tiedon siirtyminen vaatii vuorovaikutusta ja yhteisiä ja jaettuja kokemuksia, ja erityisesti kasvokkainviestintä edistää sosiaalistumista (Huotari, Hurme & Valkonen 2005, 109; Nonaka & Takeuchi 1995, 62–63). Vuorovaikutukselle tulee mahdollistaa tila (field), joka edistää organisaation jäsenten vapaata kokemusten jakamista. (Nonaka & Takeuchi 1995, 71). Piiloisen tiedon jakamista edistävät myös tarinankerronta, erilaiset kokeilut ja vertailut sekä ryhmässä tehty ongelmanratkaisu (von Krogh, Ichijo & Nonaka 2000, 83). Johtajat voivat viestinnällään luoda kaaosta ja antaa erilaisia haasteita ryhmän toiminnalle (Nonaka & Takeuchi 1995, 71, 83, 85). Perustelua haasteiden synnyttämiseen kaaoksen avulla voidaan etsiä kulttuuria painottavasta organisaatioteoriasta.

Kulttuuria painottavan organisaationäkökulman mukaan viestintä ei pelkästään auta organisaatiota toimimaan sulavasti vaan se on myös voima, jonka avulla luodaan ja ylläpidetään organisaatiota. Tästä näkökulmasta katsottuna viestinnän tarkkuus ei olekaan enää ainoa tekijä tarkasteltaessa sen tarkoituksenmukaisuutta ja tehokkuutta. Tehokas ja tarkoituksenmukainen johtamisviestintä voi olla myös moniselitteistä, ristiriitaista ja jopa paradoksaalista. Organisaatiossa voi olla hyvinkin erilaisia näkökulmia tiettyihin seikkoihin. Jos johto välittää organisaation jäsenille liian selkeän kuvan näistä erimielisyyksistä, se voi estää yhteistyön

onnistumista. Johtajan tehtävänä olisi siis luoda ainakin jonkin tasoista yksimielisyyttä yhteistyön takaamiseksi. Tämä voi kuitenkin onnistua selkeää ja spesifiä viestintää paremmin abstrakteilla ilmaisuilla sekä käyttämällä kieltä strategisesti. (Eisenberg 1984, 230–235.)

Ulkoistamisvaiheessa hiljainen tieto muuttuu eksplisiittisiksi käsitteiksi. Ulkoistaminen on olennainen uuden tiedon luomisen vaihe, jossa piiloinen tieto muutetaan eksplisiittiseksi metaforien, analogioiden, käsitteiden, hypoteesien ja mallien avulla. (Nonaka & Takeuchi 1995, 64, 85–86.) Viestinnän ja vuorovaikutuksen edistäminen on tärkeää. Hiljaisen tiedon ulkoistamista organisaationympäristössä voidaan edistää mm. ryhmätyöskentelyllä, joka edistää vapaata ideointia ja assosiointia (Huotari et al. 2005, 110).

Nonaka ja Takeuchi (1995, 71) painottavat ulkoistamisvaiheessa dialogin ja reflektoinnin merkitystä. Uusien käsitteiden tarkoituksenmukaisuus tulee asettaa kyseenalaiseksi ja niitä tulee arvioida. Ylimmän johdon tehtävänä on luoda kriteerit sille, millaiset uudet käsitteet organisaatiossa otetaan käyttöön. Kriteerien tulee kuvata organisaation tarkoitusta ja sopia sekä visioon että strategiaan. (Nonaka & Takeuchi 1995, 86–87.) Johdon tulee pohtia, miten käsite istuu sen tulevaisuuden strategiaan ja tulevaisuuden arvoihin, miten asiakkaat hyötyvät uudesta käsitteestä, millaisella aikavälillä ja resursseilla uuden käsitteen pohjalta voidaan luoda jokin palvelu tai tuote, ja sitä millaista tietoa ja osaamista palvelun tai tuotteen kehittäminen ja tuottaminen vaatii. (von Krogh et al. 2000, 87.)

Yhdistämisvaiheessa yksilöt vaihtavat ja yhdistelevät tietoa erilaisten dokumenttien, tapaamisten ja esimerkiksi viestintäteknologioiden kautta, jolloin uudet käsitteet liitetään osaksi jo olemassa olevaa organisaation tietoa vertailun kautta. Uusien käsitteiden vertailu olemassa olevaan tietoon tuottaa uudenlaisia kokonaisuuksia. Keskijohdolla on tässä tehtävässä erityinen asema. (Nonaka & Takeuchi 1995, 67–68) Yhdistämisvaihetta edistämään voidaan luoda uusia verkostoja esimerkiksi organisaation eri osien välille (Nonaka & Takeuchi 1995, 71). Lisääntynyt viestintä vähentää epävarmuutta ja helpottaa uusien ideoiden ja mielipiteidenkin ilmaisua. Johtajien tulisi siis osallistua aktiivisesti keskusteluun ja tukea verkostoitumista eri organisaation jäsenten ja osien välillä. (Barge 1994, 78.)

Tässä organisaation oppimisyklin vaiheessa on käsillä se oppimisen taso, jossa inhimillinen osaaminen siirtyy organisaatiotason osaamiseksi ja saa muotoja, joiden varassa osaaminen siirtyy rakenteiksi, artefakteiksi, järjestelmiksi, toimintamalleiksi ja tuotteiksi. Tietämys varastoituu niihin ja muuttuu samalla muotoon, jossa se jää organisaatioon ihmisten vaihtuessa. (Viitala 2004a, 70.)

Sisäistämisvaiheessa on pitkälti kyse tekemällä oppimisesta. Kun kokemukset sosialisoin, ulkoistamisen ja yhdistelemisen kautta sisäistetään yksilön hiljaiseksi tiedoksi erilaisina mentaalisisinä malleina tai teknisenä tietotaitona, niistä muodostuu arvokas voimavara. (Nonaka & Takeuchi 1995, 69; von Krogh et al. 2000, 90.) Tämän tiedon varassa yksilö muodostaa päivittäisiä rutiineja, tiettyjä tapoja toimia. Toiminta vaatii vuorovaikutusta ja ryhmien jäsenten yhteistyötä. (Huotari et al. 2005, 110.) Tämän mentaalisen mallin muotoon juurtuneen tiedon ulkoistaminen ja sen saattaminen koko organisaation käyttöön panee jälleen alulle uuden tiedon luomisen prosessin. (Nonaka & Takeuchi 1995, 69).

Uuden tiedon luomisen prosessi ei kuitenkaan ole aivan niin yksinkertainen kuin malli voi antaa olettaa. Esteiksi voivat muodostua esimerkiksi puutteelliset viestintätaidot tai ryhmien sisäiset konfliktit. Ryhmäviestinnän tutkimusten mukaan informaation yhteinen käsitteleminen voi sekä estää tai edistää yksilöiden tiedonjakoa ja ryhmäpäätöksentekoa. (Huotari et al. 2005, 110.) Engeström (1999, 397) painottaakin tutkimuksensa pohjalta ryhmässä käsillä olevan ongelman tai tavoitteen nimeämisen tärkeyttä. Usein pidetään itsestään selvänä ajatusta siitä, että ryhmän jäsenillä on yhtenevä ymmärrys ryhmän ongelmasta tai tehtävästä. Kuitenkin toiminta, jonka tavoitteena on luoda yhteinen ymmärrys käsiteltävästä asiasta, voi viedä yllättävän paljon aikaa päätöksenteko- tai ryhmätyötilanteessa.

Ryhmäpäätöksenteon kontekstissa yhteisesti määritellyn ongelman (shared object) merkitys onkin Engeströmin (1999, 397–398) mukaan suurin ero ekspansiivisen oppimisen ja Nonakan ja Takeuchin (1995) tiedon luomisen teorioiden välillä. Uuden tiedon luomisen teoria painottaa sosialisointiprosessia sekä piiloisen tiedon jakamisen merkitystä, kun taas ekspansiivisen oppimisen teoria ei alleviivaa tätä. Engeströmin mukaan Nonakan ja Takeuchin teoria viitanneekin sellaisten ryhmien

toimintaan, joilla ei ole paljoa yhteistä tietopohjaa toimintansa tueksi. Tämä voi toteutua esimerkiksi silloin, kun oppimista tarkastellaan eri toimintojen tai osastojen henkilöstöstä kootuissa ryhmissä.

Toinen Engeströmin (1999, 401) havaitsema ero teorioissa liittyy niiden sovellettavuuteen. Hän tulkitsee Nonakan ja Takeuchin teorian kuvaavan erityisesti tiedon eri olomuotoja, kun taas ekspansiivinen oppiminen kuvaa tiedon luomisen sykliä ja sen eri vaiheita. Tehdessään johtopäätöksiä oppimisen syklistä perustuen tiedon erilaisiin esiintymismuotoihin, Nonaka ja Takeuchi ovat jättäneet ongelmanratkaisuun olennaisesti liittyvät kyseenalaistamisen ja analysoinnin vaiheet pois teoriastaan ja sysänneet ne implisiittisesti johdon tehtäviksi.

Lisäksi on hyvä muistaa, ettei tiedon luomisen teorioita käsiteltäessä ole aina kyse uusien innovaatioiden tai keksintöjen tekemisestä niiden perinteisessä merkityksessä. Uudella tiedolla tarkoitetaan paitsi ratkaisuja ongelmiin, uusien toimintatapojen tai uuden näkökulman löytämistä tai prosessia, jossa yksilön tieto jaetaan ryhmälle. Lisäksi oppimisen prosessia kuvaavia malleja tulisi aina tarkastella joustavasti ja heuristisesti, ei niinkään säännönmukaisina kuvauksina oppimisen prosessista (Engeström 1999, 379). Oppimista kuvaavien mallien avulla voidaan analysoida organisaatiossa tapahtuvaa oppimista tai niitä voidaan käyttää apuna esimerkiksi ongelmaratkaisutilanteissa. Nonakan ja Takeuchin uuden tiedon luomisen teoriaa on myös käytetty laajemmassa yhteydessä jäsenettäessä organisaation osaamisen johtamisen infrastruktuuria (ks. Viitala 2005, 195).

3.3 Ylin johto oppivassa organisaatiossa

Oppivan organisaation johtajuutta on usein lähestytty erilaisten roolikuvausten kautta. Ne sisältävät oletuksia niin johtajat tehtävistä kuin näiden tehtävien suorittamiseen vaadittavista taidoistakin. Viitalan (2004b, 530) mukaan oppivan organisaation johtajat on tutkimuksissa nimetty muun muassa valmentajiksi, edistäjiksi (facilitator), oppimisen johtajiksi, opettajiksi ja kehittäjiksi. Senge (1990, 351–357) puolestaan kuvaa johtajuuden merkitystä oppivassa organisaatiossa

suunnittelijan (designer), toimitsijan (steward) sekä opettajan (teacher) roolin kautta. *Suunnittelijan* rooli viittaa johtajan tehtävään rakentaa organisaation rakenne mm. säännösten, työprosessien ja viestintäkanavien avulla sellaiseksi, että se edistää oppimista. Johtajan on tärkeää havaita erilaisten prosessien yhteensopivuus ja niiden kyky edesauttaa oppimisprosesseja. *Toimitsijan* roolissa johtajan tulee nähdä organisaatio luonnollisena välineenä, jolla luodaan oppimista ja muutosta yhteiskunnassa. *Opettajan* roolissa johtajat ovat vastuussa siitä, että organisaation todellisuutta tarkastellaan niin yksittäisten tapahtumien, toiminnan rutiinien, systeemisen rakenteen kuin organisaation visionkin kautta.

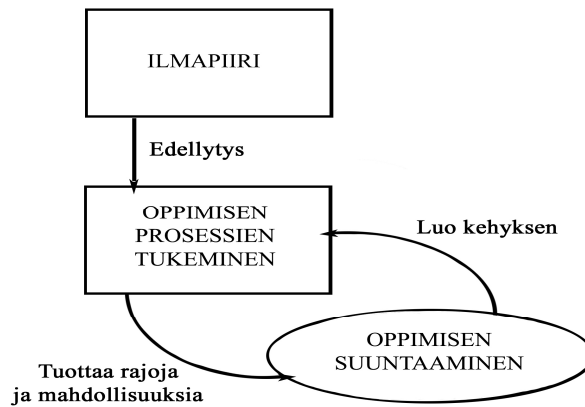
Oppivan organisaation johtajille kirjallisuudessa annetut roolit ja tehtävät eivät suoranaisesti kerro sitä, millaista viestinnällistä toimintaa niiden toteutuminen edellyttää johtajilta. Agashaen ja Brattonin (2001) mukaan Sengen näkemys kuitenkin konkretisoi hieman tarkemmin sitä, millaisten ajatusmallien ja toimintatapojen edistämisellä johtajat voivat edistää organisaation oppimisen mahdollisuuksia. Sengen näkemykset oppivan organisaation johtajuudesta ovat saaneet myös empiiristä tukea Agashaen ja Brattonin (2001, 89) tutkimuksessa, jossa oppivan organisaation johtajien eri rooleja pyrittiin operationalisoimaan työssäoppimisen kontekstissa. Johtajien alaisten näkemysten perusteella eniten tutkimuksessa korostui opettajan rooli. Saadut tulokset rohkaisevat johtajia oman toimintansa kriittiseen tarkasteluun, kun kyseessä on organisaation tehokkuuden kehittäminen sen aineettoman voimavaran, työntekijöiden osaamisen avulla.

Viitalan (2004a, 184–188) tutkimus nosti osaamisen johtamisen keskeisiksi elementeiksi 1) oppimisen suuntaamisen, 2) oppimisprosessien tukemisen, 3) oppimista edistävän ilmapiirin luomisen sekä 4) esimerkillä johtamisen. Pääkeinoiksi oppimisen suuntaamiseen, oppimisprosessien tukemiseen sekä ilmapiirin luomiseen jäsenyivät 1) tiedon käsittely ja sen avulla tietoisuuden luominen, 2) keskustelun synnyttäminen sekä 3) oppimista tukevien järjestelmien ja toimintamallien kehittäminen. Nämä elementit määriteltiin johtamisen ideaalimallista, joka oli muodostettu kahdeksan johtajan kuvauksista laadullisen tutkimuksen menetelmin. Ideaalimallia hyödynnettiin tutkimuksessa, jossa 1300 henkilöä arvioi esimiestensä aktiivisuutta osaamisen ja sen kehittämiseen liittyvissä teemoissa. Aineisto kerättiin Suomessa, mikä tekee tutkimuksen tuloksista kiinnos-

tavia. Esimiehillä Viitala viittasi tutkimuksessaan kaikkiin organisaation esimiehiin, joilla on alaisia.

Oppimisen suuntaamiseen kuuluvat tavoitteiden ja tarpeiden määrittelemisen, toiminnan arviointi ja edellisiä tukevien käytänteiden luominen, joka tapahtuu ensisijaisesti keskustelemalla (Viitala 2005, 313–316). Oppimisen suuntaamisessa korostuvat myös yhteistoiminta, työntekijöiden osallistuttaminen ideointiin ja suunnitteluun sekä tiedon prosessointi alaisten kanssa koskien visiota, strategioita ja tavoitteita (Viitala 2004a, 189). *Oppimisprosessien tukemisella* viitataan sekä ryhmän että yksilön kokonaisosaamisen huolehtimiseen. Esimiehen toiminnassa oppimista voi tukea osaamisen merkityksellisyyden tiedostamisella, asian näkyväksi tekemisellä ja osaamisasioihin keskittymisenä esimiehen ja työntekijöiden välisessä vuorovaikutuksessa (Viitala 2004a, 190).

Ilmapiirin luominen sisältää koko työyhteisön ilmapiirin kehittämisen sekä esimiehen ja hänen alaistensa välisten vuorovaikutussuhteiden rakentamisen (Viitala 2005, 316–321). Yhteisöllisyyttä voidaan vahvistaa lisäämällä tietoa yhteistoiminnan elementeistä ja merkityksestä sekä dialogia ja reflektointia tukevien käytänteiden kehittämällä (Viitala 2004, 189). *Esimerkillä johtaminen* kiteytyy esimiehen omaan suhtautumiseen osaamisen johtamisen osa-alueisiin, hänen omien arvojen ja motivaation viestimiseen (Viitala 2005, 323–324). Päätehtäväalueita ja niiden suhteita toisiinsa on jäsennetty kuviossa 4. Prosessien tukeminen sekä oppimisen suuntaaminen ovat suhteessa toisiinsa niin, että suuntaaminen tuottaa kehyksen oppimisen prosesseille, jotka puolestaan onnistuessaan asettavat rajoja ja mahdollisuuksia suunnan määrittämiselle osaamis pohjan muodostumisen kautta. Ilmapiiriä pidetään oppimisen prosessien edellytyksenä. (Viitala 2004b, 190.)



KUVIO 4 Osaamisen johtamisen päätehtäväalueet ja suhteet toisiinsa (Viitala 2004a, 190)

Koska Viitalan (2004a) lähtökohtana osaamisen johtamisen tarkastelulle on organisaation oppimisen edellytysten parantaminen esimiestyön alueella, voidaan hänen esiin nostamansa johtajuuden eri osa-alueet katsoa kuuluvaksi oppivan organisaation johtajuuteen, jota Viitala (2004b) itse nimittää tietojohdajuudeksi (knowledge leadership). Yhteneväisyydet kansainvälisen tutkimuksen kanssa ovat selkeät. Popperin ja Lipshitzin (2000, 142) mukaan oppivan organisaation näkökulmasta johtajan rooli on:

- 1) laittaa organisaation oppiminen agendalle ja keskeiseksi asiaksi seuraavilla tavoilla: antamalla niille johtajan aikaa, johtajan mielenkiintoa sekä palautteen ja palkitsemisen keinoin,
- 2) luoda rakenteellinen perusta, jonka varassa yksilön osaaminen voidaan muuttaa koko organisaation osaamiseksi, eli luoda oppimismekanismia sekä
- 3) luoda kulttuurinen ja psykologinen ympäristö, jossa oppiminen tehostuu, toisin sanoen luoda luottamusta, jottei oppiminen jäisi pelkästään rituaaliseksi. (Popper & Lipshitz 2000, 142.)

Viitalan jaottelussa on kuitenkin eksplisiittisemmin läsnä alaisten hallussa olevan tiedon ja tietoisuuden vahvistaminen sen lisäksi, että suunnataan oppimista kohti tavoitteita ja luodaan oppimiselle otolliset puitteet ja ilmapiiri organisaatiossa.

Transformatiivista johtajuutta painotetaan usein oppivaa organisaatiota tarkasteltaessa (esim. Viitala 2004b; 2005; Huotari et al. 2005, 28; Popper & Lipshitz 2000, 141). Se soveltuu koko organisaatiotason tarkasteluun (Yukl 2002, 18) ja painottaa luovan viestinnän merkitystä. Teoria ottaa huomioon tilanteiden yksilöllisyyden ja painottaa erilaisten viestintätaitojen repertoaria, johon johtajat tukeutuvat. (Barge 1994, 56–57.) Transformatiivisen, eli kehitystä ja muutosta

painottavan johtajuuden on todettu edesauttavan työtyytyväisyyttä sekä hyvän työilmapiirin luomista (Viitala 2005, 203–204). Lukuisten tutkimusten pohjalta transformatiivista johtajaa voidaan kuvailla *valtuuttavaksi* (empower), *luovaksi*, *vuorovaikutteiseksi*, *visionääriksi* ja *intohimoiseksi* (Hackman & Johnson 2004, 91).

Valtuuttamisella tarkoitetaan toimia, joilla vahvistetaan yksilöiden uskoa omaan tehokkuuteensa. Yksilöt tuntevat itsensä tehokkaiksi ja kykeneviksi (powerful) kun he tuntevat selviävänsä ympäristönsä heidän toiminnalleen asettamista vaatimuksista (Conger 1989, 17). Valtuuttamisen taustalla on oltava johtajien aito usko työntekijöiden kykyyn selvitä käsillä olevista tilanteista. Congerin tutkimukseen osallistuneet johtajat olivatkin irtisanomisten sijaan pyrkineet löytämään työntekijöille heidän taitojaan ja kykyjään vastaavan työn. Tämä on työntekijöiden kykyihin luottamisen lisäksi edellytyksenä valtuuttamisen eri keinojen käytölle organisaatiossa. (Conger 1989, 18.)

Yksi valtuuttamisen keino on emotionaalisen tuen antaminen erityisesti stressaavissa tilanteissa. Emotionaalinen tuki voi toteutua selkeiden tavoitteiden asettamisena tai sellaisen toiminnan järjestämisenä, joka vie ajatukset hetkeksi pois työn ongelmista. Lisäksi valtuuttaa voi ilmaisemalla luottamusta työntekijöihin sekä tuomalla esiin organisaation onnistumisia ja saavutuksia sekä huomioimalla niihin vaikuttaneita työntekijöitä henkilökohtaisella tasolla. Tähän liittyy henkilökohtainen palaute sekä julkinen tunnustus. Se, että johto havaitsee onnistuneen toiminnan, kannustaa työntekijöitä projekteissaan. Johtaja voi myös luoda tehtäviä, joiden onnistuminen ruokkii uusien ja haastavampien tehtävien onnistumista. (Conger 1989, 18–21.)

Hackman ja Johnson pitävät erinomaista viestintää yhtenä transformatiivista johtajuutta kuvaavana piirteenä. Avoimen viestinnän avulla johtaja rohkaisee seuraajiaan jakamaan ideoita ja mielipiteitään. Tämä lisää työntekijöiden osallistumista ja sitoutumista. (Hackman & Johnson 2004, 89–99.) Vision viestiminen voi hyvinkin olla transformaalisen johtajan tärkein tehtävä. Johtaja viestii vision esimerkiksi julkisten puheiden, epämuodollisten keskustelujen tai organisaation sisäisten julkaisujen kautta (Barge 1994, 184–185; Hackman & Johnson 2004, 101). Oleellista transformatiivisessa johtajuudessa on myös valmius

jakaa valtaa ja vastuuta, jolloin luottamuksen merkitys korostuu (Hackman & Johnson 2004, 106).

Kehitystä ja muutosta painottava johtaja näkee myös virheissä aina mahdollisuuden oppimiseen. Virheitä tulee sietää, siellä uudet aloitteet voivat johtaa myös epäonnistumiseen. Omaan ja alaistensa innovatiivisuuden kehittämällä ja suuntautumisella tulevaisuuteen johtaja osoittaa tunnistavansa riskin, joka piilee muuttumattomuudessa. (Hackman & Johnson 2004, 91, 95.)

Tutkimusten mukaan transformatiivinen johtajuus näyttää universaalilta piirteeltä. Maasta tai kulttuurista riippumatta johtajuuden ideaalimalli ja prototyypit näyttävät noudattelevan transformatiivisen johtajuuden piirteitä. (Bass & Avolio 1994, Hackmanin & Johnsonin 2004, 12 mukaan.) Transformatiivista johtajuutta kuvaavan teorian ongelmana on kuitenkin sen laajuus ja kyvyttömyys operationalisoida johtajuuden eri osa-alueita niin, että niiden avulla voitaisiin tarjota käytännön työkaluja työelämän toimintojen kehittämiseen ja parantamiseen, tai erityisesti johtajien viestinnän tarkasteluun (Yukl 2002, 262; Rouhiainen 2005, 36–37). Transformatiivista johtajuutta kuvaavat piirteet ovat kuitenkin kaikki sellaisia, jotka voivat vaikuttaa merkittäväällä tavalla niiden arvojen ja sellaisen ilmapiirin luomiseen, jotka edesauttavat organisaation oppimista (Popper & Lipshitz 2000, 141).

Oppivan organisaation teorit sekä transformatiivisen johtajuuden teoria kuvaavat usein niitä elementtejä, jotka mahdollistavat oppimisen organisaatiossa. On kuitenkin esitetty paljon myös oppimista estäviä tekijöitä (Beer & Eisenstat 2000, 29–40; Nonaka & Takeuchi 1995, 124; Ojala 2000, 201). Nonakan ja Takeuchin (1995, 124; ks. myös Beer & Eisenstat 2000, 29–40) mukaan perinteinen hierarkkinen organisaatiomalli on osin ongelmallinen organisaation viestinnän ja uuden tiedon luomisen kannalta. Perinteisesti strategia ja visio on määritelty johdon toimesta ja yksittäisten työntekijöiden sitoutumista niihin on pidetty itsestäänselvyytenä. Oppivassa organisaatiossa työntekijät ovat sitoutuneet tavoitteisiin, koska heillä on mahdollisuus vaikuttaa niihin itse. Tällä tavoin sekä strategia että tavoitteet ovat kaikille selvillä. (Beer & Eisenstat 2000, 29–40; ks. myös Senge 1990, 213–214.)

Monet oppimista estävät seikat liittyvät kiinteästi valtuuttamiseen, joka on myös tärkeä osa transformatiivista johtajuutta. Organisaation huono viestintä, työntekijöiden rajoittuneet mahdollisuudet olla yhteydessä ylimpään johtoon, negatiivinen, autoritaarinen ja impersonaalinen johtamistyyli sekä palkitsemisen ja palautteen puutteellisuus tai sattumanvaraisuus estävät työntekijöitä tuntemaan itsensä valtuutetuiksi ja ovat myös oppimista estäviä tekijöitä. (Conger 1989, 22.)

Popper ja Lipshitz (2000, 142–143) kuitenkin muistuttavat ettei johtajuutta ja johtajan roolia saa liialti korostaa, vaikka transformatiivisen johtajuuden teoriaa pidetäänkin universaalina. Erilaisissa kulttuureissa olosuhteiden ja johtajuuden merkitys on erilainen. Transformatiivisen johtajuuden teoria korostaa heidän mielestään ryhmän edun asettamista yksilön edun edelle, mikä on luontaista kollektiivisille kulttuureille. Arvioitaessa johtajuuden merkitystä organisaation oppimisen tukijana on siis otettava huomioon tarkasti myös organisaation kulttuuri ja olosuhteet, jossa oppiminen tapahtuu. Agashae ja Bratton (2001, 98) muistuttavat myös, että oppiminen organisaatioissa tapahtuu aina valtasuhteiden, hierarkiaan ja resursseihin liittyvien konfliktienkin kontekstissa, jolloin opitut asiat saatetaan piilottaa tai jättää käyttämättä organisaation toiminnan tehostamiseksi.

Oppimista edistävän johtajuuden kuvauksista on vaikea tehdä erotteluja sen suhteen, mitkä tehtävät liittyvät erityisesti ylimmän johdon, eivätkä esimerkiksi kaikkien johtajien toimenkuvaan. Viitalan jäsennyksessä johtajilla on tarkoitettu kaikkia esimiehiä, joilla on alaisia. Näin ollen hänen kuvaamansa johtajan tehtävät sisältävät laajasti sekä johtajan operatiivisen että strategisen tason tehtäviä eli ne kuvaavat sekä hallinnoinnin että johtajuuden kautta toteutettavia tehtäviä. Ylimmän johdon tarkastelussa on siis Viitalan jäsennyttä sovellettaessa otettava huomioon paitsi ylimmän johdon strategisesti painottunut asema organisaatiossa, myös tutkittavan organisaation olosuhteet.

Viestinnän näkökulma oppivan organisaation johtamiseen on myös jäsentymätön. Johtajuuden teoriat tuovat viestinnälliset ulottuvuuden niissä paremmin esiin, mutta niissäkin johtamisviestintä ja siinä tarvittava osaaminen kuvataan osana sosiaalisia taitoja tai johtajan pysyvänä piirteenä tai ominaisuutena (ks. esim. Rouhiainen 2005, 25). Johtamisviestinnän eri tasojen kautta jäsennyys oppivan organisaation johtajan

eri tehtävistä voisi näyttää esimerkiksi seuraavanlaiselta: Johtamisviestinnän strategisella tasolla ylimmän johdon työn voidaan katsoa liittyvän oppivan organisaation vision johtamiseen, taktinen taso oppimiseen liittyvien voimavarojen suuntaamiseen ja operatiivinen taso jokapäiväisessä ja arkisessa vuorovaikutuksessa tapahtuvaan oppimisen tukemiseen ja edistämiseen. (ks. Åberg 2000, 23–24.)

Näiden tehtävien toteuttamiseksi vaaditaan johtajalta tietoa organisaation oppimisen prosesseista. Oppimiselle otolliset tilanteet tulee kyetä tunnistamaan ja tietoa organisaation oppimisesta kyetä soveltamaan niissä. Tiedollinen ulottuvuus painottuu Sengen oppivan organisaation johtajan suunnittelijan roolissa sekä Viitalan kuvaamassa johtajan toiminnassa, jossa käsitellään tietoa ja luodaan sen avulla tietoisuutta oppimiseen liittyvistä asioista. Tärkeää on lisäksi muistaa johtajan asenne, joka heijastuu kaikessa johtajan toiminnassa. Asenteen ja oman motivaation merkitystä oppivan organisaation johtamista koskeva kirjallisuus on tuonut esiin mm. Viitalan kuvaaman esimerkillä johtamisen tehtävän kautta sekä transformatiivista johtajaa kuvaavan intohimon ja luovuuden ulottuvuuksien välityksellä.

4 TIETOJOHTAMINEN

4.1 Mitä tietojohdaminen tarkoittaa?

Hyvät johtajat ovat aina osanneet arvostaa työntekijöidensä tietotaitoa. Viimeaikoina kuitenkin monet yritykset ovat ymmärtäneet, että säilyttääkseen kilpailuetunsa heidän on vastattava ympäristön kiristyviin vaatimuksiin tarkastelemalla tietoa syvällisemmin. (Davenport & Prusak 1998, ix.) Tieto ei ole uusi asia, mutta eksplisiittisesti tunnustettuna yrityksen osana se on sitä. Tarve saada enemmän irti organisaation tiedosta on nyt suurempi kuin ennen. (Davenport & Prusak 1998, 12.)

Tietojohdaminen on sekä teoreettinen lähestymistapa että käytännön johtamismenetelmä (Huotari et al. 2005, 50). Sen tieteelliset lähteet löytyvät Prusakin (2001, 1002–1005) mukaan taloustieteestä, sosiologiasta, psykologiasta sekä filosofiasta. Alvesson ja Kärreman (2001, 995) määrittelevät tietojohdamisen laajasti keskittyvän organisaatioiden tiedon luomiseen ja jakamiseen erilaisten teknologioiden avulla. On myös olemassa suuntauksia, jotka keskittyvät sosiaalisiin suhteisiin sekä vuorovaikutukseen.

Huotari, Hurme & Valkonen (2005, 48–49) painottavat tietojohdamista tiedon luomisen edistämisenä. Uuden tiedon luominen ja sisäistäminen vaativat oppimista. Organisaation kontekstissa tämän oppimisen on tapahduttava organisaation tavoitteiden suuntaan. Vuorovaikutusta ja sosiaalisia suhteita painottavien tietojohdamisen näkemysten taustalla on siis erilaisten oppimisprosessien ja niihin vaikuttavien tekijöiden tarkastelu. Tietojohdamisen voidaan siis katsoa toetutuvan oppivan organisaation kontekstissa.

Tietojohdaminen voidaan määritellä kolmen ulottuvuuden avulla. Näitä ovat ihmisten johtaminen (johtajuus) tiedon luojina ja tuottajina, informaation hallinta tiedon luomisessa ja tuottamisessa sekä näiden prosessien tuloksellisuutta edistävien asioiden hallinta. Käsitys tiedon sosiaalisuudesta erottaa tietojohdamisen

informaation hallinnasta. (Huotari et al. 2005, 50.) Tietojohtamiseen kytkeytyy sekä tavanomaiseen tietohallintoon että henkilöstöjohtamiseen liittyviä tekijöitä. Tällaisia ovat informaatioressurssien hallinnan ohella esimerkiksi organisaatiokulttuuriin, johtajuuteen, vuorovaikutukseen ja oppimiseen vaikuttavat tekijät. (Huotari et al. 2005, 49; ks. myös Strömmer 1999, 20–21.)

Tietojohtamisen tutkimus on herättänyt paljon akateemista keskustelua käsitteen tieteellisestä pätevydestä ja tarkoituksenmukaisuudesta. Kritiikkiä on esitetty mm. peruskäsitteiden, kuten tiedon, määrittelemättä jättämisestä (ks. esim. Heaton & Taylor 2002; Wilson 2002; Prusak 2001; Alvesson, Kärreman & Swan 2002) ja siitä, voiko tietoa todella johtaa, vai onko kyse vain informaation ja ihmisten johtamisesta (ks. esim. Alvesson et al. 2002; Duguid 2005, 110). Tietojohtamisen monitieteelliset lähteet sekä liiketoiminnan tiivis osallisuus tietojohtamista käsittelevän aineiston tuottamiseen asettavat haasteen käsitteiden määrittelemiselle ja eri näkökulmien yhdistämiselle. Myös välillä kankeasti suomenkieleen kääntyvät englanninkielen käsitteet ja niiden monimerkityksisyys aiheuttavat usein ongelmia (ks. esim. Huotari et al. 2005, 48–50, 134–136; Virkkunen 2002, 5).

von Kroghin, Ichijon ja Nonakan (2000, 26–27) mukaan tietojohtamisessa on liialti kyse mittaamisesta sekä rajoittavien käsitteiden ja käytänteiden rakentamisesta. Kaikki nämä rajoittavat heidän mukaansa vapaata tiedon liikkumista ja uuden tiedon luomista organisaatiossa. Monet tietojohtamisen käytänteet nojaavat oletukseen siitä, että tieto voidaan pilkkoa pieniin osiin, tallentaa, muovata ja yhdistää tarpeen vaatiessa. Informaation järjestelmällinen hallinta on edellytys kaikelle organisaation toiminnalle, muttei ole avain menestykseen. Informaatiota ja tietoa ei yksinkertaisesti pysty rinnastamaan. Tietojohtamisen tulisi keskittyä yhteisöllisyyteen ja ihmissuhdetaitoihin ennemmin kuin tietojärjestelmien kehittämiseen. (ks. myös Duguid 2005.)

Tuotekehityksen parissa käytettyjä tietojohtamisen keinoja ja työkaluja tutkineet Hoegl ja Schulze (2005, 270) tähdentävät myös mittaamisen ongelmallisuutta. Kun mitataan vain tietojohtamisen käytänteisiin osallistuvien aktiivisuutta, jää usein epäselväksi se, miten ja kuinka vahvasti juuri tietty käytäntö on vaikuttanut saavutettuihin tuloksiin. Kun taas mitataan suoritusta tai tulosta ja sen paranemista, ei

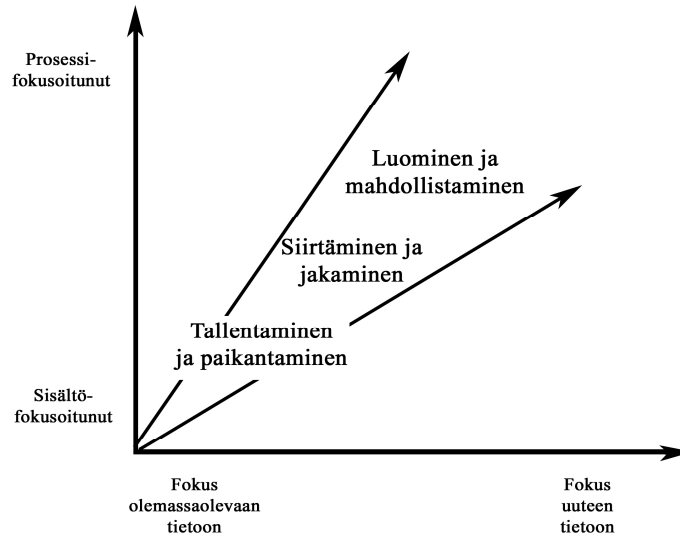
voida olla varmoja, minkä resurssien investoinnit todellisuudessa vaikuttivat tuloksen parantumiseen.

Toinen tietojohdamisen sudenkuoppa onkin pakkomielle erilaisten työkalujen kehittämiseen. Työkalujen tulisi olla selkeitä ja yksinkertaisia, joka ei kuitenkaan istu tiedon kaltaiseen käsitteeseen. Osaamisen paikallistamiseen ja osaamisen laadun arviointiin kehitetyt työkalut voivat auttaa alkuun, mutta eivät lisää organisaation jäsenten ymmärrystä tiedosta tai osaamisesta. (Senge 1990, 11.) Organisaatio voi löytää tavoitteitaan parhaiten palvelevan toimintamallin vain kehittämällä sen itse omista lähtökohdistaan (Viitala 2005, 9). Mitä voitetaan työkalujen nopeudessa, logiikassa ja rakenteissa, hävitään luovuudessa, näkemyksissä ja sosiaalisessa kanssakäymisessä. Tutkimukset ovat vahvasti osoittaneet, että luottamusta, huolenpitoa ja henkilökohtaisia verkostoja kannustava ilmapiiri työntekijöiden välillä on yksi tärkeimmistä seikoista teknisen ja hallinnollisen tiedon tehokkaan levittämisen kannalta. (von Krogh et al. 2000, 27–28.)

Ahosen, Engeströmin ja Virkkusen (2000, 283) pohjalta edellä esitetty kritiikki voidaan tiivistää ajatukseen tietojohdamisen murroksesta, jossa tietojohdamisen ensimmäisen sukupolven oletukset on asetettu kyseenalaisiksi. Ahosen, Engeströmin ja Virkkusen (2000) mukaan tietojohdaminen on nojannut mm. oletukseen siitä, että yksilö on organisaatiossa tietävä yksikkö, ja tietojohdamisen keinoin on pyritty kartoittamaan ja parantamaan yksilön osaamista. Toisekseen tieto on määritelty irrallisina taitoina, joita voidaan nimetä, koodata ja mitata. Kolmanneksi yleistä on ollut käyttää ulkopuolista, objektiivista näkökulmaa tiedon ja kompetenssin analysoimisessa.

Tietojohdamisessa tarkastelun fokus onkin siirtynyt jo olemassa olevan tiedon paikantamisesta ja jakamisesta kohti uuden tiedon luontia ja sen syntyä edesauttavien olosuhteiden mahdollistamiseen (von Krogh 2000, 261). Kuvio 5 kuvailee tietojohdamisen vaiheita ja fokuksen kehittymistä yhden organisaation kohdalla, mutta kuvaa myös hyvin koko tutkimusalan kehityksen linjoja. Puhutaan toisen sukupolven tietojohdamisesta, joka pohjaa ajatukseen siitä, että tieto on juurtunut kollektiiviseen toimintaan ja että se luodaan kollektiivisessä toiminnassa (Ahonen et al. 2000; Virkkunen 2002, 14). Organisaation on viestinnän ja

vuorovaikutuksen sekä oppimisen keinoin kyettävä hyödyntämään ihmisillä olevaa inhimillistä, yksilöllistä tietoa ja osaamista laajasti koko organisaation toiminnassa ja erityisesti uuden tiedon luomisessa (Huotari et al. 2005, 49).



KUVIO 5 Organisaation tietojohdamisen kehitys kohti tiedon luomista ja mahdollistamista (von Krogh et al. 2000, 261; mukailtu)

Uusin tietojohdajuutta koskeva kirjallisuus nostaa esiin yhä enemmän ajatuksen johtajuudesta, johtajien taidosta ja organisaation tiedosta dynaamisena, hankalasti lähestyttävänä ja sosiaalisena ilmiönä. (Nonaka & Takeuchi 1995, von Krogh et al. 2000; Huotari et al. 2005, 163–167.) Tietojohdamisen kirjallisuudessa johtaminen (management) käännetään usein tavoitteeksi rohkaista sosiaalisten kontaktien luomista, ideoiden ja ajatusten jakamista sekä arvojen kehittämistä yritys kontekstissa. Monet näistä ajatuksista jäävät perinteisen johtamisajattelun ulkopuolelle. (Alvesson, Kärreman & Swan 2002, 289.)

Viitalan (2004b, 531) mukaan tietojohdamisen tutkimus on kuitenkin kuvailut uudenlaisen kontekstin, jossa moderni johtaja toimii. Tietojohdamisen tutkimus selventää organisaation tavoitteita ja kuvailee strategisesti tärkeitä prosesseja, joihin johtajat osallistuvat, ja niitä kriittisiä resursseja, joita johtajien tulisi työssään hyödyntää. Kuitenkin sitä, miten johtajat johtavat, ja mitä heidän tulisi johtaa, on tietojohdamisen alalla tutkittu vielä puutteellisesti. Linkki teoreettisten ja käytännöllisten tietojohdamisen näkökulmien välillä on melko heikko (ks. myös Virkkunen 2002, 5).

Tässä tutkimuksessa tietojohtaminen määritellään Huotaria, Hurmetta ja Valkosta (2005, 49) mukaillen organisaatiossa tapahtuvaksi toiminnaksi, jossa viestinnän, vuorovaikutuksen sekä oppimisen keinoin hyödynnetään organisaation jäsenten inhimillistä, yksilöllistä tietoa sekä osaamista laajasti koko organisaation toiminnassa ja uuden tiedon luomisessa. Tällaisen näkökulman pohjalta tietojohtamisen peruskäsitteet voidaan määritellä seuraavalla tavalla:

Data on joukko erillisiä ja objektiivisia faktoja, jotka koskevat jotain tapahtumaa. Data voidaan käsittää potentiaalisiksi informaatioksi. Jos tunnemme lähdekoodin, voimme dekodata datasta informaatiota. Data on informaation raakamateriaalia. Sillä ei ole itsessään relevanssia tai tarkoitusta.

(Davenport & Prusak 1998, 2–3; Huotari, Hurme & Valkonen 2005, 39)

Toisin kuin datalla, informaatiolla on merkitys, sillä on muoto. Se on järjestetty johonkin tarpeeseen. *Informaatio* voidaan määritellä viestiksi, jolla on lähettäjä ja vastaanottaja. Informaation tavoitteena on vaikuttaa vastaanottajaan lähettäjän haluamalla tavalla. Viestin vastaanottajalla on kuitenkin mahdollisuus päättää siitä, saavuttaako informaatio häntä koskaan, toisin sanoen sitä, täyttääkö informaatio sille asetettua tavoitetta (inform=antaa muoto jollekin).

(Davenport & Prusak 1998, 3–4)

Tietoa syntyy, kun informaation vastaanottaja tulkitsee informaation ja hyväksyy tulkintansa. Informaatio yhdistyy silloin yksilön olemassa olevaan tietorakenteeseen joko täydentäen tai muuttaen sitä. Tieto on ymmärrystä, jota yksilöllä on itsestään ja ympäristöstään. Tieto voidaan myös määritellä osaksi yksilön kognitiivista järjestelmää, joka sisältää monenlaisia aineksia: esimerkiksi uskomuksia, asenteita, kokemuksia, arvoja, mielipiteitä, asiatietoja ja muistoja. Informaatiota tästä yksilöllisestä tiedosta tulee kun se jollain tavalla viestitään toiselle.

(Huotari, Hurme & Valkonen 2005, 39)

Nämä määritelmät nojaavat viestinnän merkitystä painottavaan näkökulmaan. Merkitysnäkökulman mukaan viestinnässä on kyse merkitysten luomisesta ja jakamisesta vuorovaikutuksessa. Merkitystä ei siirretä, vaan se luodaan yhdessä, kun taas tiedonsiirtoon perustuvan näkökulman mukaan viestintä on lineaarinen prosessi, jossa viesti lähetetään henkilöltä toiselle ja jossa viestinnän rakenne ja tehokkuuden tarkastelu on keskeistä. Merkitysnäkökulma soveltuu paremmin nykyisiin organisaatioteorioihin sekä postmoderniin näkemykseen todellisuuden sosiaalisesta rakentumisesta. Vuorovaikutusmallit pyrkivät kuvaamaan viestintää ihmisten yhteydenpidon sekä yhteisyyden rakentamisen ja ylläpitämisen muotona. (Huotari et al. 2004, 40; Åberg 2002, 27–33, 39.) Huotari, Hurme ja Valkonen (2005, 41) määrittelevät vuorovaikutuksen prosessiksi, jossa vähintään kaksi viestijää pyrkii verbaalisia tai nonverbaalisia merkkijärjestelmiä käyttäen ilmaisemaan ja

välittämään omia merkityksiään ja samanaikaisesti tulkitsemaan ja reagoimaan toistensa verbaalisiin ja nonverbaalisiin viesteihin.

4.2 Tietojohdamisen uudenlaisia suuntia

Myös Heaton ja Taylor (2002) kyseenalaistavat ensimmäisen sukupolven tietojohdamisen kirjallisuudessa esiintyvän oletuksen, jonka mukaan tieto on pohjimmiltaan yksilön ymmärryksen symbolinen transkriptio. Erityisesti Nonakaa ja Takeuchia (1995, 9) kritisoiden he esittävät, ettei tiedon viestiminen muutu ongelmattomaksi, vaikka tieto olisikin muutettu tekstuaaliseen muotoon, eli sanoiksi, numeroiksi tai merkeiksi, jotka kaikki voivat ymmärtää (ks. myös Duguid 2005, 110–111).

Heaton ja Taylor (2002, 212) esittelevät Maturanaan (1997) viitaten kahta erilaista tietoteoriaa, joista toinen tarjoaa perinteisestä taloustieteen ja siten myös ensimmäisen tietojohdamisen sukupolven tietokäsityksestä poikkeavan näkemyksen tietoon ja tietämiseen. Näkemys on peräisin sosiosemioottisesta teoriasta, joka käsittelee kielen käyttöä kontekstissa (Heaton & Taylor 2002, 221). Sen perusajatuksen kuuluu, että fysiologisen rajoittuneisuutemme vuoksi ainoa todellisuus, jonka voimme tietoisesti tietää, on peräisin kyvystämme käyttää kieltä. Erottelukykyämme rajautuu kielen kykyyn erotella asioita ja tapahtumia toisistaan. Ja koska erottelu pohjaa toimintaamme, perustuu tieto välttämättä käytäntöön. Kun yksilöt elävät erilaisissa toimintaympäristöissä - ja tekevät siten erilaisia erotteluja - he sisäistävät erilaisia todellisuuksia. (Heaton & Taylor 2002, 212–213.)

Sosiosemioottisen näkökulman mukaan ei ole olemassa yhtä selkeää lähtökohtaa piiloisen tiedon muuttamisesta eksplisiittiseksi. Tieto on aina piiloista ja eksplisiittistä. Eksplisiittinen tieto ei ole aina kaikkien ymmärrettävissä, vaan sen merkitykset muuttuvat sen mukaan millaisissa toiminnallisissa ympäristöissä liikutaan. Organisaatio ei ole yhdenmukainen yksikkö vaan monimuotoinen tiedon verkko joka heijastelee erilaisten toiminnallisten kontekstien olemassaoloa. (Heaton & Taylor 2002, 213). Piiloisen tiedon Heaton ja Taylor määrittelevät yhteisön

oletuksiksi, jotka mahdollistavat yhteisön jäsenten keskinäisen vuorovaikutuksen, yhteisön jäsenten välisen yhteistyön sekä yhteisön jäsenten itseilmaisun yhteisön ulkopuolisille tahoille. Piiloinen tieto on myös aina mukana tulkittaessa eksplisiittistä tietoa.

“Tacit knowledge, from our perspective, is the set of background assumptions possessed by the community that enables its communication and makes it possible for it to collaborate in accomplishing tasks cooperatively and to present itself to others outside the community. Tacit knowledge is thus always in play in the interpretation of explicit forms of knowledge, or texts.” (Heaton & Taylor 2002, 221.)

Yllä esitellyn tiedon määritelmän omaksuminen vaikuttaa myös käsitykseen organisaation johtamisesta. Johtajuuden keskiöön nousee kyky luoda siltoja erilaisten yhteisöjen välille sen sijaan, että organisaation johto pyrkisi luomaan yhtenäistä käsitteellistä kontekstia, jossa toimitaan. (Heaton & Taylor 2002, 213.)

Käytäntöyhteisön näkökulma tietojohdamiseen. Organisaatioissa muodostuneiden yhteisöjen ja ryhmän vuorovaikutuksen tarkastelussa voidaan hyödyntää Wengerin (1998) näkemystä käytäntöyhteisöistä (communities of practice). Tietojohdamisen työkaluna käytäntöyhteisön jäsenyyksen avulla voidaan tarkastella esimerkiksi työryhmien toimintaa hyvin käytännöllisellä tasolla. Näkemys nojaa vahvasti konstruktivistiseen näkemykseen todellisuuden sosiaalisesta luonteesta.

Nonakan ja Takeuchin malliin verrattuna käytäntöyhteisön ajatus on laajempi. Toisin kuin perinteisen tietojohdamisen piirissä eri näkemykset yleensä, toimintayhteisön näkökulma ei asetu informaatiota (informaationhallinta) eikä ihmistä painottavaan leiriin (tietävien yksilöiden yhteen saattaminen), vaan se pyrkii kuvaamaan tiedon luomisen, jakamisen ja johtamissysteemien sosiaalisesti rakentunutta luonnetta. (Iverson & McPhee 2002, 259–260.) Hoeglin ja Schulzen (2005, 267, 271) mukaan käytäntöyhteisöajatuksen soveltaminen tietojohdamisessa tukee uuden tiedon luomisen näkökulmasta erityisesti organisaation jäsenten sosialisointiprosessia sekä tiedon yhdistelemistä.

Käytäntöyhteisöt ovat ryhmiä, joiden jäsenet jakavat huolenaiheen, ongelmia tai intohimon johonkin aiheeseen ja jotka syventävät tietojaan ja taitojaan eri aiheista jatkuvan vuorovaikutuksen kautta. (Wenger, McDermott & Snyder 2002, 4; Iverson

& McPhee 2002, 260). Käytäntöyhteisöjen jäsenet eivät välttämättä työskentele tiiviisti toistensa kanssa, mutta hakeutuvat yhteen, sillä jäsenten välinen vuorovaikutus tuottaa heille lisäarvoa. (Wenger et al. 2002, 4). Ryhmää pitää yllä arvo, jonka yhdessä oppimisen kokemus synnyttää (Wenger et al. 2002, 5). Ryhmän vuorovaikutus ei tuo arvoa vain työn näkökulmasta vaan myös henkilökohtaisella tasolla. Jäsenet luovat henkilökohtaisia suhteita ja tapoja viestiä. He kehittävät ainutlaatuisen perspektiivin, yhteisen tietovarannon, sekä toiminta- ja lähestymistapoja. (Wenger et al. 2002, 5.)

Käytäntöyhteisöjä määrittelee Wengerin (1998, 73) mukaan kolme piirrettä. *Yhteisen sitoutumisen* (mutual engagement) kautta käytäntöyhteisön jäsenet ovat motivoituneita neuvottelemaan ja määrittelemään toimintaansa sekä toimintansa merkityksiä. He jakavat mielipiteitään ja kokemuksiaan sekä omaksuvat ja myös kritisoivat toistensa toimintamalleja. *Yhteinen merkitysten määrittely* (negotiation of a joint enterprise) antaa käytäntöyhteisölle yhteenkuuluvuuden tunteen sekä tarkoituksen. Jäsenet pyrkivät vuorovaikutuksellaan määrittelemään toimintansa tarkoitusta ja muovaamaan toimintaansa suhteessa yhteisöä suurempaan kontekstiin. Yrittämisen, mukautumisen, hyväksynnän ja rejektioinnin prosessit luovat sekä yhteisen tavoitteen, että yhteisen luottamuksen, josta tulee kiinteä osa yhteisön toimintaa. *Jaettu osaaminen tai tietopohja* (shared repertoire) on resurssien varasto, jota hyödynnetään merkitysten luomisessa. Tarinat, jargon, teorit ja mallit sisältävät informaatiota ja tekniikoita, joita yhteisön jäsenet voivat käyttää. Yhteisön tietopohjan hallinta voi olla osoitus tai todiste yhteisöön kuulumisesta. (Iverson & McPhee 2002, 261–262.)

Kun tietojohdamisessa tukeudutaan käytäntöyhteisönäkökulmaan, ei voida puhua kontrollista vaan on hyväksyttävä ajatus siitä, että tiedon jakaminen ja merkitysten luominen tapahtuvat luonnollisesti. Wenger kuvaa käytäntöyhteisöön nojaavaa tietojohdamista kultivoinnin (cultivate) metaforan avulla. (Iverson & McPhee 2002, 263). Käytäntöyhteisössä tietojohdaminen tapahtuu erilaisissa viestintätilanteissa. (Iverson & McPhee 2002, 261).

Johtamisen valta käytäntöyhteisöjä kohtaan on pienempi kuin muita työntekijöitä tai työryhmiä kohtaan. Johtamisen suhde käytäntöyhteisöön on neuvotteleva, ei

pakottava. (Wenger et al. 2002, 13–14.) Käytäntöyhteisöjä voidaan tukea arvostamalla niiden oppimista, kannustamalla osallistumaan, poistamalla esteitä, antamalla aikaa ja muita resursseja, ottamalla yhteisöt mukaan päätöksentekoon ja luomalla sisäisiä prosesseja, jotka kehittävät yhteisöjen tuottamaa arvoa edelleen. (Wenger et al. 2002, 13.) Tietojohtamisen näkökulmasta johtajan tulisi siis toiminnallaan mahdollistaa tällaisten vapaasti muodostuneiden ryhmien syntyminen tai tunnistaa niiden olemassaolo, sekä tukea niiden toimintaa.

Käytäntöyhteisöjä voidaan kehittää mm. luomalla keskustelua yhteisöjen ja ulkopuolisten tahojen välille. Ulkopuoliset näkemykset auttavat käytäntöyhteisöä näkemään oman toimintansa kauempaa ja hahmottamaan sitä. Yhteisön toimintaa tehostaa myös eri tasojen mukana olo. Yhteisö koostuu ydinjäsenistä, aktiivijäsenistä sekä reunajäsenistä. Johtaja voi kutsua käytäntöyhteisöön mukaan erityyppisiä ihmisiä. Yhteisön toimintaa varten tulisikin luoda sekä yksityisiä tiloja että tehdä käytäntöyhteisön olemassaolo näkyväksi julkisissa tiloissa. (Wenger et al. 2002, 54–57). Eri tahojen mukaan ottaminen edistää ekspansiiviselle oppimiselle tyypillistä oman toiminnan tarkastelua sitä laajemmissa kokonaisuuksissa, ikään kuin etäisyyden päästä.

Koska yhteisöjen arvo piilee usein niiden jokapäiväisissä ja pienissä toiminnoissa ja ongelmanratkaisuisissa, on tärkeää eksplisiittisesti ilmaista yhteisön olemassaolon arvo ja keskustella siitä (Wenger et al. 2002, 60). Lisäksi yhteisön toiminnalla tulisi olla rytmi. Se kertoo yhteisön elävyydestä ja tuo sille myös jatkuvuutta (Wenger et al. 2002, 62–63).

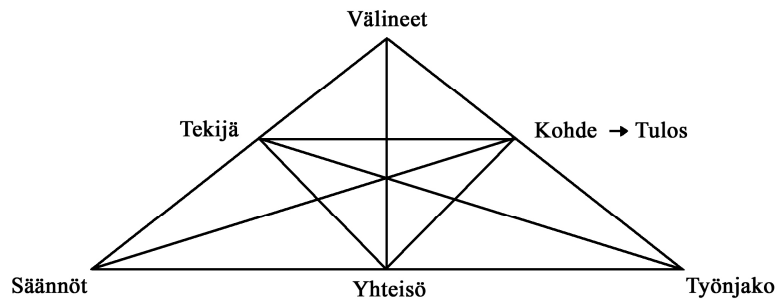
Käytäntöyhteisön ajatus kyseenalaistaa näkemyksen piiloisen (tacit) ja eksplisiittisen (explicit) tiedon eroista. Piiloinen tieto on Nonakan ja Takeuchin teoriassa (1995) ”juurtunut syvälle yksilön kokemuksiin ja toimintaan” ja vasta kun tuo tieto voidaan ulkoistaa, se voi muuttua käyttökelpoiseksi organisaation voimavaraksi. Tämän näkemyksen mukaan tieto on pohjimmiltaan yksilön mielessään rakentama symbolinen kuva ymmärtämästään maailmasta. Heaton ja Taylor (2002, 212) väittävät että tieto nousee yhteisöstä ja kuvastaa ennemmin yhteisön toimintaa kuin yksittäisen yksilön tietopohjaa tai ymmärrystä.

Toimintajärjestelmä tietojohdamisen työkaluna. Käytäntöyhteisön teoriaa on hyödynnetty myös kehittävän työntutkimuksen piirissä (Engeström & Miettinen 1999, 8). Organisaation käytänteiden tasolla tiedon ja osaamisen käsitteistä tulee usein eläviä ja mielekkäitä vasta, kun niitä kuvataan todellisten tapahtumien ja inhimillisen kokemisen kautta. Kehittävän työntutkimuksen piirissä onkin kehitetty malleja, joiden avulla työntekijät voivat hahmottaa sitä, miten arkityössä esiintyvät ongelmat liittyvät toiminnan vakiintuneisiin rakenteisiin sekä etsimään niihin toimintakäytäntöä kehittäviä ratkaisuja (Virkkunen et al. 1999.) Sengen (1990, 8–9) käsittein voidaan siis puhua toimintaamme vaikuttavien yhteisten ajatusmallien reflektoinnista.

Virkkusen ja hänen tutkijakollegoidensa (Virkkunen et al. 1999, 12–13) näkemyksen mukaan ongelmien lisääntyminen työssä liittyy kiinteästi toiminnassa tapahtuviin muutoksiin. Toistuvia häiriöitä voidaan pitää oireina toiminnan rakenteisiin syntyneistä muutosten luomista ristiriidoista. Muutoksia ja ristiriitoja voivat aiheuttaa esimerkiksi työvälineisiin tai sääntöihin liittyvät muutokset. Näiden häiriöiden korjaaminen vaatii laajaa katsantokantaa, jossa pureudutaan paitsi työmenetelmiin ja työorganisaatioon eli siihen, tehdäänkö asioita *oikein*, myös toiminnan tarkoitukseen, asiakkuuksiin, yhteiskuntaan, eli siihen, tehdäänkö nyt *oikeita asioita*. Kehitysmahdollisuuksia voidaan löytää tarkastelemalla työn kohdetta entistä laajemmin ja ottamalla vastuuta laajemman kokonaisuuden onnistumisesta, tarkastelemalla työn toimintajärjestelmää.

”Toimintajärjestelmällä tarkoitetaan vakiintunutta, paikallisesti organisoitunutta toimintakäytäntöä. Vakiintuneisuus näkyy siinä, että on olemassa yhteisö, joka harjoittaa toimintaa, toimintaa varten on olemassa erityiset välineet, yhteisössä vakiintuneet säännöt ja toimintaa toteuttavan yhteisön sisäinen työnjako. Toimintajärjestelmän tärkein elementti on toiminnan kohde, se mihin asiaan tekijät pyrkivät vaikuttamaan ja minkä hyödyllisen tuloksen he pyrkivät saamaan aikaan.”(Virkkunen et al. 1999, 17.)

Analyysin kohteena toimintajärjestelmä (ks. kuvio 6) peräänkuuluttaa systeemisten ja yksilöllisten näkemysten täydentävyyttä. Toimintajärjestelmää analysoitaessa sitä on katsottava etäältä ja samanaikaisesti sen analysointiin tulisi osallistua paikallisen käytäntöyhteisön jäseniä, joiden näkemysten ja tulkinnan kautta toimintajärjestelmä kuvataan. (Engeström & Miettinen 1999, 10.)



KUVIO 6 Toimintajärjestelmä (Virkkunen et al. 1999, 17; mukailtu)

Yksilöiden työssä näkyvien ongelmien, kuten laatuvirheiden, työn tehottomuuden, työn kulun häiriöiden ja katkoksien tai yksilöiden työtaakan kohtuuttomuuden voittaminen edellyttää ongelmien taustalla olevien toimintajärjestelmien sisäisten ristiriitojen ekspansiivista ratkaisemista eli yhteisen toiminnan ja siihen käytettävien välineiden uudistamista. Toimintajärjestelmä pohjaa siis ajatukseen ekspansiivisesta oppimisesta. Toimintajärjestelmä työn kehittämisen työkaluna auttaa työyhteisön jäseniä erittelemään toimintansa kehittämistarpeita sekä suunnittelemaan ja ottamaan käyttöön uusia ratkaisuja ja uusia välineitä, jotka johtavat yhteiseen oppimiseen. (Virkkunen et al. 1999, 18.)

Toimintajärjestelmän avulla voidaan paitsi nimetä ja järjestää toiminnan eri osa-alueita, se voi olla myös toimintaa tarkastelevan keskustelun väline (Ahonen & Virkkunen 2003, 63). Organisaatioissa eri tekojen tai tapahtumien välillisiä seurauksia on usein vaikea jäljittää ja määrittellä. Tapahtumien ja tekojen välilliset, epäsuorat tai tahattomat vaikutukset voivat kuitenkin olla yllättävän voimakkaita. Toimintajärjestelmän ja sen eri osien analysoinnin avulla toiminnan sisäiset suhteet ja vaikutusrakenteet voidaan tuoda näkyviksi. (Muutoksen tekijät 2006.)

Työyhteisön ongelmien tarkastelu toimintajärjestelmän mallin avulla edellyttää järjestelmän eri osien tarkastelua historiallisesti sekä tavoitetta toimintamallin uudistamisesta (Muutoksen tekijät 2006). Toimintajärjestelmän kuvamaa jaottelua voidaan käyttää apuna pohdittaessa toiminnan ristiriitoja tai määriteltäessä kehityskohteita ja niihin vaikuttavia tekijöitä. Muutostilanteissa mallin avulla voidaan hahmottaa toimintajärjestelmässä tapahtuvia muutoksia ja jopa ennakoida muutosten aiheuttamia ristiriitoja.

4.3 Ylimmän johdon tietojohdamisen käytänteet

Viitala (2004a) on tutkinut sekä johtajuutta että tietojohdamista ja hänen mukaansa johtajuusnäkökulma on tietojohdamisen tutkimuksen alalla puutteellinen. Tietojohdamisen kirjallisuus painottaa johtajan merkitystä oppivan ilmapiirin luomisessa, oppimisprosessin tukemisessa niin yksilön kuin ryhmän tasolla, sekä roolimallina olemista, muttei vastaa kysymykseen siitä, *kuinka* nämä tietojohdamisen alueet toteutetaan käytännön johtamistyössä. (Viitala 2004b, 528.)

Tietojohdamisen ei tarvitse välttämättä olla mitään uutta organisaatiolle. Itse asiassa se nojaa vahvasti jo olemassa oleviin henkilöstöjohtamisen, tietohallinnon ja muutosjohtamisen käytänteisiin. Olemassa olevien toimien uudelleenarviointi ja parantaminen voivat monissa tapauksissa olla riittäviä toimenpiteitä. Tietojohdamista ei myöskään pitäisi erottaa normaalista työstä vaan nähdä sen osana. Tietojohdamisen tulisi alkaa tietoon liittyvän ongelman rajaamisesta (Davenport & Prusak 1998, 163–164).

Organisaation toiminnalle keskeisen tietoon liittyvän ongelman rajaaminen voi tapahtua *keskustelua herättämällä*. Johdon tulisi toimia keskustelun vetäjänä ja nostaa puheenaiheeksi tietoon ja osaamiseen liittyvät asiat (von Krogh, Ichijo & Nonaka 2000, 5; Viitala 2005, 350). Mitä enemmän nämä asiat ovat esillä, sitä paremmin niistä päästään keskustelemaan ja sitä enemmän ne kykenevät ohjaamaan yrityksen toimintaa (Stähle & Grönroos 1999, 132). Nonakan ja Takeuchin (1995, 80–82) mukaan johdon tulisi myös välittää organisaation jäsenille sellaista informaatiota, joka menee yli välttämättömän tarpeen. Tällaista on esimerkiksi koko organisaatiota tai johdon vastuuta koskeva tieto. Keino ylimääräisen tiedon levittämiseen voi olla esimerkiksi henkilöstön kierrättäminen tehtävistä toiseen.

Edellytyksenä organisaatiossa syntyvälle keskustelulle ja informaation vapaalle liikkumiselle on ilmapiiri, joka *kannustaa vapaaseen vuorovaikutukseen*. Johdon tulisi luoda organisaatioon vapaan vuorovaikutuksen tiloja. Tämä voidaan toteuttaa esimerkiksi rakentamalla osastorajoja rikkovia työtiloja tai järjestämällä ideointia ryhmissä esimerkiksi normaalin työympäristön ulkopuolella. (Nonaka & Takeuchi

1995, 230.) Strukturoimattomat viestintätakanavat ovat ensiarvoisen tärkeitä. Tietojohtamisen tehtävänä on luoda ja mahdollistaa näitä epävirallisia viestinnän muotoja ja pitää niitä yllä. (Davenport & Prusak 1998, 98.) Erityisen tehokkaaksi tietojohtamisen keinoksi epämuodolliset, vapaaseen vuorovaikutukseen ja keskusteluun kannustavat tapahtumat on koettu tuotekehityksen piirissä (Hoegl & Schulze 2005, 265).

Tietoon liittyvän keskustelun ja ongelman rajaamisen tuloksena voi olla *tietovisio*. Vision luomisen ja sen viestimisen merkitys korostuu paitsi tietojohtamisen kirjallisuudessa, myös oppivan organisaation teoriassa. Tietovision tarkoituksena on auttaa keskijohtoa ja työntekijöitä heidän sitoutumisessaan. Samalle se luo pohjan, jota vasten toimintaa voidaan muuttaa tulevaisuudessa. Pelkät ylimmän johdon kokemukset aiemmasta menestyksestä eivät luo pohjaa muutokselle. Johtoa tietovision luomisessa auttavat näkemys organisaatiosta tietojärjestelmänä sekä kokonaiskuva organisaatiosta osana yhteiskuntaa. (Nonaka & Takeuchi 1995, 227–228.)

Tietovision tulisi tarjota mentaalinen kartta siitä maailmasta, jossa organisaation jäsenet elävät ja myös kuvan siitä maailmasta, missä organisaation jäsenten tulisi elää. Ajatusten tulisi luoda luottamusta organisaation tulevaisuuteen ja jatkuvuuteen. Visiosta tulisi myös ilmetä, millaista tietoa organisaation jäsenillä tulee olla ja millaista tietoa heidän tulisi luoda. (von Krogh et al. 2000, 103.) Tärkeintä on kuitenkin liittää tieto osaksi strategiaa ja tunnustaa näin sen merkitys organisaation kehitykselle (von Krogh et al. 2000, 104). Johdon on paneuduttava ja sitouduttava tietovisioon, ja sen on viestittävä tehokkaasti. Vision tulisi olla luova ja avoin, mutta sen on hyvä toistaa organisaatiolle tyypillistä ilmaisutapaa. (von Krogh et al. 2000, 105–107.)

Vuorovaikutuksen toimivuuteen vaikuttavat myös johtajan henkilökohtaiset taidot; kyky artikuloida tietovisio niin että se antaa organisaation jäsenille oppimisen suunnan; kyky välittää visio ja sitä organisaation kulttuuria, johon visio pohjaa keskijohdolle ja muille työntekijöille; sekä kyky toimia työntekijöiden kanssa ja välittää omaa sitoutumistaan vuorovaikutuksen keinoin (Nonaka & Takeuchi 1995, 158). Tehokkaalla ja toimivalla vuorovaikutuksella ja suhteiden ylläpitämisellä on vaiku-

tusta paitsi uuden tiedon luomisen nopeuteen, myös tiedon laatuun, työtyytyväisyyteen, yrityskuvaan ja asiakassuhteisiin (von Krogh et al. 2000, 11).

Tietojohtamisen alullepaneminen voi lähteä myös *oppivan organisaation idean juurruttamisesta*. Tähän voi liittyä mm. organisaation käsitteellistäminen systeemiteorian kautta, erilaisten toiminta- ja oppimisyhteisöjen tukeminen, fokuoimalla yksilön oppimiseen ja mestaruuteen tai luomalla vähemmän hierarkkisia ja itsestään muovautuvia organisaatorakenteita. (Davenport & Prusak 1998, 169.)

Organisaation ylimmän johdon osaamisen johtamisen keinoja ovat myös kehityskeskustelu, palaverit sekä avoin palaute (Viitala 2005, 341). Kehityskeskustelun etuna on konkreettisuus ja se, että niissä käsitellään pieni määrä tietoa kerrallaan. Seuraava luonnollinen askel kehityskeskusteluille voi olla ryhmäkehityskeskustelut. Palaverikäytännöillä voidaan varmistaa asioiden käsittelylle minimitaso ja palautteella voidaan varmistaa se, että keskusteluissa esillä olleet asiat myös sisäistetään mekaanisen tiedonvälityksen sijaan. (Stähle & Grönroos 1999, 145; Viitala 2005, 341–344.) Palaverikäytännöitä voidaan kehittää myös ryhmäpäättöksenteon tueksi. Eri osastojen välinen yhteistyö on tärkeää ja informaali verkostoituminen ja eri osastojen välinen keskustelu luovat aineksia päätöksenteon tueksi ja hyvän pohjan tiedon jakamiselle ja uuden tiedon luomiselle organisaatiossa. (Davenport & Prusak 1998, 53–67.)

Lopulta tärkeintä on kuitenkin aika, joka yleensä ensimmäisenä on se, mistä tingitään. Tieto ei kuitenkaan liiku eikä sitä luoda, jos siihen ei anneta aikaa. Ajankäytöllekin löytynee ratkaisu jos toinen tärkeä tekijä, johtajien ymmärrys ja halu tukea tietoa ja oppimista organisaatiossa, toteutuu. (Davenport & Prusak, 1998, 53–67.)

Oppivan organisaation ja tietojohtamisen teorian tarkastelu osoittaa, että puhuttaessa organisaation ylimmästä johdosta, muodostavat tarkastellut teemat kokonaisuuden, jota on usein vaikea pitää erillään toisistaan. Tietojohtamisen sekä oppivan organisaation teorioita on tuonut toisiaan lähemmäksi ajatus oppimisesta keskeisenä kilpailuetua tuottavana seikkana. Oppivan organisaation teoriassa ei kuitenkaan

puhuta perinteisestä oppimisesta vaan sellaisesta uutta tuottavasta oppimisesta, joka vaatii opetteluja. Tietojohtamisen teoriassa suunta on sama. Käsitteet tiedosta informaation kaltaisena resurssina on kyseenalaistettu vahvasti ja tarkastelun keskiöön on noussut organisaation kokonaisuuden, sen olosuhteiden ja kulttuurin muuttamiseksi sellaiseksi, että organisaatio kykenee tehokkaasti oppimisen kautta tuottamaan uutta tietoa ja innovaatioita. Tietojohtamisen teorian taustalla on oletus tehokkaiden informaation hallintaan käytettyjen rakenteiden olemassaolosta. Ilman niitä ei organisaatio edes pääse mukaan keskusteluun, jossa puhutaan toisen sukupolven tietojohtamisesta.

Oppivan organisaation ja tietojohtamisen teemojen yhteen kietoutuminen korostuu entisestään, kun tarkastelun kohteena on johtajan viestintä. Ylimmän johdon rooli sekä oppivan organisaation tukijana että osaamisen johtamisen toimeenpanijana näyttäytyy pitkälti samojen viestinnällisten tekijöiden kautta. Johtaja viestintä välittää aina johtajan omaa oppimiseen liittyvää asennetta. Johtajan tulisi viestinnällään ylläpitää ja kehittää vapaata vuorovaikutusta ja avointa keskustelua tietoon, osaamiseen ja oppimiseen liittyvistä teemoista. Johtajan asenteen lisäksi viestinnän tavoitteena tulisi olla tiedon ja tietoisuuden lisääminen oppimisen ja tiedon merkityksestä organisaatiolle. Viestintää tulisi myös toteuttaa systemaattisesti vision muodossa. Systemaattinen johtamisviestintä on tärkeää, jotta asioiden käsittelylle saadaan riittävästi aikaa ja huomiota. Aikaa ja huomiota on varattava myös palautteenantoon ja palkitsemiseen, kehityskeskusteluihin ja palavereihin, jotka ovat osa organisaation oppimista tukevia järjestelmiä. Henkilökohtaisissa suhteissaan työntekijöihin johto antaa vastuuta ja valtaa, rohkaisee ja kannustaa, sallii virheitä, antaa emotionaalista tukea, ottaa työntekijät mukaan päätöksentekoon ja ilmaisee luottamusta työntekijöihin.

5 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

5.1 Tutkimuksen tavoitteet ja tutkimuskysymykset

Tämän pro gradu -työn tavoite nousee kohdeorganisaation tarpeesta selvittää sen *ylimmän johdon käsityksiä yrityksen osaamisen johtamisesta*. Tutkimus liittyy organisaatiossa suunnitteilla olevaan kehityshankkeeseen, jonka tavoitteena on tuottaa organisaatioon osaamisen johtamisen malli. Tässä työssä tehty kartoitus toimii pohjatyönä mallin suunnittelulle. Kohdeorganisaatio pyrkii kehityshankkeen avulla myös edistämään organisaationsa kehittymistä oppivaksi organisaatioksi.

Tutkimus on luonteeltaan kartoittava. Ylimmän johdon tuki ja asenne tietojohtamisen käytänteiden implementoinnissa on tärkeää, vaikka keskijohdon merkitystä johdon ja työntekijöiden välisen viestinnän välittäjänä korostetaankin (Nonaka & Takeuchi 1995, 127–130). Ylimmän johdon osaamisen johtamiseen ja oppivaan organisaatioon liittyvien käsitysten ymmärtäminen nähdään välttämättömäksi ensiaskeleeksi kehityshankkeen menestyksekkäälle toteuttamiselle.

Koska tutkimuksen kohderyhmänä on yrityksen ylin johto, osaamisen johtamista sekä oppivaa organisaatiota lähestytään johtamisviestinnän näkökulmasta. Tavoitteena on selvittää, mitkä seikat ovat ylimmän johdon käsitysten mukaan viestinnässä erityisesti niitä, jotka ovat keskeisiä kohdeorganisaation kannalta merkityksellisen osaamisen kehittämiseksi heidän johtamassaan työyhteisössä. Tutkimus kartoittaa myös yrityksessä jo olemassa olevia osaamisen johtamisen tapoja. Lisäksi tavoitteena on tarkastella sitä, miten ylimmän johdon käsitykset johtamisviestinnästä kytkeytyvät oppivan organisaation rakentamiseen, tukemiseen ja ylläpitämiseen.

Tutkimuskysymyksiin haetaan vastauksia selvittämällä yrityksen ylimmän johdon käsityksiä viestintänsä merkityksestä osaamisen johtamisessa sekä oppivan organisaation tukemisessa. Tutkimuskysymykset ovat:

- Millaisia käsityksiä ylimmällä johdolla on oppivasta organisaatiosta sekä viestintänsä merkityksestä kohdeorganisaation kehittämisessä oppivaksi organisaatioksi?
- Miten ylin johto pyrkii toteuttamaan osaamisen johtamista kohdeorganisaatiossa? sekä
- Millaisia käsityksiä ylimmällä johdolla on osaamisen johtamisesta ja viestintänsä merkityksestä kohdeorganisaation osaamisen johtamisessa?

Kohdeorganisaationa tässä pro gradu -työssä on kansainvälisesti toimiva metalliteollisuuden yritys. Tässä tutkimuksessa tarkastellaan yrityksen Suomen toimintoja. Kohdeorganisaatiossa on noin 1900 työntekijää. Tutkimus tuottaa tietoa siitä, millainen ylimmän johdon johtamisviestintä tehostaa kohdeorganisaation osaamisen johtamista ja hahmottaa suuntia mallille, joka tukee organisaation ylintä johtoa osaamisen johtamisen tehtävässään. Organisaatioissa ylin johto vastaa useimmiten muodollisesta viestinnästä ja viestien muodostamisesta, henkilöstöpuolen eri työntekijät vastaavat toimeenpanosta ja työntekijät panevat suunnitelmat toiminnassaan käytäntöön (McPhee 1989, 203). Tässä tutkimuksessa tarkastellaan yrityksen ylintä johtoa, heidän käsityksiään osaamisen johtamisesta sekä oppivasta organisaatiosta, sillä kohdeorganisaatiossa monet henkilöstöpuolen tehtävät kuuluvat nimenomaan ylimmän johdon, ts. osastonjohtajien, toimenkuvaan. Organisaatorakenteen vuoksi heidän roolinsa tietojohdamisessa ja oppivan organisaation kehittämisessä on paitsi strategisella, myös operatiivisella tasolla merkittävä.

Ylimmän johdon työssä liikutaan osaamisen, tiedon ja oppimisen tarkastelussa kuitenkin työntekijöitä yleisemmällä, strategisella tasolla. Organisaation ylimmän johdon työ on luonteeltaan käsitteellisempää kuin työntekijöiden tai keskijohdon työ. Näin ollen osaamisen johtamisen toimeenpanemisessa ylimmän johdon rooli voidaan nähdä laajasti organisaatiokulttuuria ja yrityksen tavoiteltua toimintaa viestintänsä kautta tukevana ja edistävänä (ks. esim. Viitala 2004a, 26). Tässä tutkimuksessa oletuksena on, että ylimmän johdon luoma pohja mahdollistaa ja on edellytys tarkoituksenmukaisen osaamisen johtamisen toimeenpanemiselle organisaation eri tasoilla ja osissa.

Tutkimus tekee osaamisen johtamista käsittelevän tiedon sekä käsitteet tunnetuksi kohdeorganisaation kontekstissa ja sen tarpeista käsin. Jo itse tutkimuksen suorittamisen oletetaan vaikuttavan tutkimuskohteen toimintaan, joten tutkimusasetelma lähentelee jopa toimintatutkimusta (ks. esim. Kvale 1996, 190). Oman ajattelun jäsentäminen teorian avulla auttaa kohdeorganisaation johtoa saamaan otetta käytännössä vaikeasti hahmottuvista ilmiöistä ja löytämään kehityskohteita ja kehittämisen keinoja erilaisissa tilanteissa. Teoria tarjoaa käsitteistön ja kielen, jotka helpottavat sekä ajattelua että keskustelua. (Strömmer 1999, 19.)

Tutkimuksessa tuodaan esille näkemys siitä, että osaamisen johtamisessa ja toimeenpanemisessa on kyse yrityksen yksilöiden välisestä vuorovaikutuksesta. Tässä tutkimuksessa ei pyritä kuvaamaan lainalaisuuksia tai ennustamaan tulevaa, vaan tulkitsemaan ihmisen ainutkertaista käyttäytymistä ja ymmärtämään näin yrityksen osaamisen johtamisen vuorovaikutuksellista luonnetta. Tutkimusote on laadullinen.

Tutkimus pohjaa käsitykseen ihmisestä kielellisenä, sosiaalisena ja kulttuurisena olentona, joka rakentaa käsitystään maailmasta sosiaalisessa vuorovaikutuksessa muiden ihmisten kanssa (ks. esim. Berger ja Luckmann 1967). Selitys ihmisen toiminnalle on relationaalinen ja symbolinen, eikä sitä voida selittää lakiteoreettisesti. Ihmisen toiminta ja viestintä ovat ainutkertaisia ja perustuvat sosiaalisiin käsityksiin ja symbolien käyttöön. Maailma on sosiaalisesti rakentunut ja ihmiset luovat viestinnällään sosiaalisia rakenteita. Sosiaaliset rakenteet puolestaan muokkaavat viestintää. Viestintää määrittävät siis vuorovaikutuksessa syntyneet rakenteet. (Cragan ja Shields 1998, 17–18.)

Ihmisen käyttäytymisen relationaalisen ja symbolisen luonteen takia on keskeistä tutkia juuri organisaation yksilöitä osaamisen johtamisen vuorovaikutusprosessissa. Vaikka yksilön toiminta tässä vuorovaikutusprosessissa ei ole lainalaista eikä sitä voida ennustaa, on sille silti tunnistettavissa joitakin tyypillisiä ominaisuuksia, kuten onnistumiseen vaikuttavia johtamistyylejä tai viestintään liittyviä toimenpiteitä. Yksilön käsitysten tarkastelun kautta saavutetaan syvempi ymmärrys kohdeorganisaatiosta ja sen osaamisen johtamisen tavoista ja näihin tapoihin vaikuttavista tekijöistä. Käsitysten kautta määrittyvät myös ne todelliset resurssit, joita

organisaatio on valmis tai halukas panostamaan osaamisen johtamiseen. Oppivaa organisaatiota ja osaamisen johtamista koskevat käsitykset, kokemukset, arvostukset ja asenteet muodostavat kokonaisuuden, jonka pohjalta toiminnan tehokkuutta voidaan tarkastella kohdeorganisaation kontekstissa.

5.2 Tutkimusmenetelmä

Kuten Viitala (2004a, 43) osaamisen johtamista esimiestyössä tarkastelevassa tutkimuksessaan toteaa, on tutkittavaan ilmiöön liittyvä ontologinen kysymys se, onko erityistä osaamisen johtamista esimiestoiminnassa ilmiönä olemassa. Ja jos on, onko ilmiö erotettavissa tarkastelun kohteeksi muusta johtamisen kokonaisuudesta.

Selvää on, että useat kirjallisuudessa esiin nousevat oppivaa organisaatiota tukevat tehtävät ja rakenteet sekä osaamisen johtamisen toimintamallit ovat jo itsessään organisaation olemassaolon edellytyksiä. Tarvitaan esimerkiksi ryhmätyötä, jatkuvaa oppimista, palautetta ja innovatiivisuutta, jotta organisaatio ylipäätään pystyy toimimaan. Nykyisin yleisesti vallitsevan ymmärryksen mukaan ympäristöämme leimaa jatkuva muutos. Tämän vuoksi ratkaisevaksi tekijäksi yritysten välisessä kilpailussa muodostuukin, ei vain näiden organisaation toiminnan edellytyksinä olevien elementtien olemassa olo, vaan myös niiden syvällisempi tarkastelu. Tietoon ja osaamiseen liittyviä näkökulmia tulee määritellä, systematisoida ja hyödyntää uudella, muita tehokkaammalla tavalla. Osaamisen johtaminen ja oppiva organisaatio, sellaisena kuin ne kirjallisuudessa jäsentyvät, ovat siis olemassa vain organisaation halusta ja kyvystä asettaa itselleen osaamiseen ja oppimiseen liittyviä tavoitteita ja aktiivisesti pyrkiä niihin.

Kuten johtajuuden prosessi yleensä, on osaamisen johtamisenkin perusta teoissa, tapahtumissa ja ennen kaikkea niihin liittyvissä tulkinnoissa, joita johtajat itse ja heidän alaisensa vuorovaikutussuhteissaan tekevät. Näin ollen myös osaamisen johtaminen näyttäytyy kaikille siinä mukana oleville ihmisille henkilökohtaisen tiedostamisen, havainnoinnin ja tulkinnan kautta yksilöllisesti. (Viitala 2004a, 43.) Edellisen perusteella voidaan todeta, että ilmiö syntyy ja on tarkasteltavissa vain sen

osapuolten tietoisuuden kautta. Ilmiötä koskevien tulkintojen tekeminen edellyttää tulkitsijoilta siihen soveltuvia käsitteitä ja tulkintakehyksiä. Osaltaan näihin vaikuttavat tietojohtamisesta ja oppivasta organisaatiosta hankittu ulkopuolinen tieto. Toisaalta tulkinnat muodostuvat käytännön johtamistyön kokonaisuudesta muodostuneista käsityksistä, arvoista, asenteista ja kokemuksista.

Haastattelu. Aineistonkeruumenetelmäksi valittiin haastattelu. Haastateltavien esiin tuomat tulkinnat ovat siinä keskeisiä ja ihminen nähdään subjektina, jolle on annettava mahdollisuus tuoda esiin itseään koskevia asioita mahdollisimman vapaasti. (Hirsjärvi & Hurme 2000, 48, 194; Kvale 1996, 1). Koska kohdeorganisaation toimintaan ei sen perusrakennetta eikä arvoja ja toiminta-periaatteita syvällisemmin tutustuta, tarjoaa haastattelu menetelmänä myös mahdollisuuden muodostaa kuva kohdeorganisaatiosta sellaisena todellisuutena, jollaisena johtajat sen kokevat. Haastatteluissa johtoryhmän jäsenille voidaan antaa mahdollisuus kertoa vapaasti koko organisaatiosta sekä johtamistaan osastoista. Tällöin tulkintoja voidaan tehdä johtajien kuvaamaa organisaatiokulttuuria ja rakennetta vasten eikä muodollisesti määriteltyjen organisaatorakenteiden tai toimintaprosessien valossa.

Haastattelu on myös hyvä tutkimusmenetelmä erityisesti kun kysymyksessä on vähän kartoitettu tai tuntematon alue. Tutkijan on vaikea tietää etukäteen vastausten suuntia ja oletuksena on, että tutkimuksen aihe tuottaa monitahoisesti ja moniin suuntiin viittaavia vastauksia. (Hirsjärvi & Hurme 2000, 35.) Oletusta monitahoisista vastauksista tukee tieto haastateltavien asemasta kohdeorganisaation toiminnoiltaan paljon toisistaan poikkeavilla osastoilla. Eri osastojen johtajilla on alaisia muutamista henkilöistä useisiin satoihin työntekijöihin. Haastattelu on myös joustava menetelmä. Haastattelussa ollaan kielellisessä vuorovaikutuksessa tutkittavan kanssa, ja tilanne luo mahdollisuuden suunnata tiedonhankintaa itse tilanteessa. Myös nonverbaaliset vihjeet voidaan ottaa huomioon. (Hirsjärvi & Hurme 2000, 34; Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2004, 193–194.)

Haastattelun tyyppien suhteen ratkaisu tehtiin ryhmä- ja yksilöhaastattelun välillä. Yksilö- ja ryhmähaastattelun eroista tehtyjen tutkimusten perusteella voidaan todeta, ettei yksilötoimintaa ole kovin tarkoituksenmukaista tutkia ryhmähaastattelun

avulla. Menetelmiä vertailevan tutkimuksen määrä on kuitenkin melko pieni, joten valintaa tehdessä on otettava huomioon tutkimuskohteen konteksti. (Morgan 1997, 12–13) Tässä tutkimuksessa yksilöhaastatteluiden katsotaan tuottavan ryhmähaastattelua tarkempaa tietoa ylimmän johdon jäsenten henkilökohtaisista käsityksistä, mikä on tärkeää heidän johtamiensa osastojen erilaisuuden vuoksi. Ryhmähaastattelun ongelmina pidetäänkin erityisesti ryhmäajattelun tai ryhmäpolarisaation tuottamaa ajatusten liiallista myötäilyä tai kärjistymistä (ks. esim. Morgan 1997, 15).

Tutkimuksessa käytettävä haastattelu oli puolistrukturoitu, jolloin haastattelun teemat ovat kaikille tutkittaville samat (Hirsjärvi & Hurme 2000, 48; Kvale 1996, 124). Haastattelun tukena oli myös valmiiksi muotoiltuja kysymyksiä, mutta kysymysten esittämisjärjestys tai muotoilu ei ole sitova (Kvale 1996, 124). Haastattelun rakenne jakautuu oppivaa organisaatiota sekä osaamisen johtamista käsitteleviin kokonaisuuksiin.

Haastattelurunko. Haastattelun alussa kerättiin tietoa lyhyellä lomakehaastattelulla. Tällä tavoin saatiin kerättyä tieto tehokkaammin ja nopeammin kuin jos lomakehaastattelun kysymykset olisi liitetty varsinaiseen haastatteluun. Lomakehaastattelulla haluttiin kerätä faktatietoa ja tutkijan tiedossa oli, millaista tietoa haastateltavat voivat kysymyksiin antaa (ks. esim. Hirsjärvi & Hurme 2000, 45). Lomakekysymysten tekeminen nähtiin myös johdantona ja ”lämmittelynä” itse haastattelulle. Ennen varsinaisen haastattelun alkua kysyttiin haastateltavan koulutuksesta sekä valmistumisajankohdasta. Lisäksi selvitettiin, minkä osaston johtaja haastateltava on, kuinka kauan haastateltava on toiminut yrityksen palveluksessa ja kauanko nykyisessä osastonjohtajan tehtävässä.

Haastattelun strukturoinnista huolimatta haastattelut haluttiin pitää mahdollisimman keskustelunomaisina ja erityistä huomiota kiinnitettiin kysymysten järjestykseen. Kahden ensimmäisen haastattelun jälkeen haastattelurunkoa (ks. LIITE) muokattiin liittämällä yhteen kysymyksiä, jotka ensimmäisissä haastatteluissa olivat tuottaneet selkeitä päällekkäisyyksiä. Tarkentavien kysymysten avulla varmistettiin kuitenkin kahdessa ensimmäisessä haastattelussa käytössä olleen haastattelurungon asioiden esiin nostaminen myös kaikissa muissa haastatteluissa. Näin säilytettiin molempien

haastattelurunkojen pohjalta tehtyjen haastatteluiden tuottaman aineiston vertailtavuus.

Haastattelu koostui kahdesta pääteemasta; oppivan organisaation sekä osaamisen johtamisen teemoista. Ensimmäisen teeman kysymyksillä pyrittiin saamaan tietoa johtajien käsityksestä oppivasta organisaatiosta ja sen johtajuudesta. Mukaan liitettiin varsin laajoja kokonaisuuksia kuten ilmapiiri ja palaute, koska keskustelu haluttiin pitää monipuolisena ja avoimena. Oppivan organisaation teeman kysymyksillä kartoitettiin myös johtajien käsityksiä siitä, millaisessa suhteessa kohdeorganisaatio on oppivan organisaation tavoitteisiin ja määritelmään.

Osaamisen johtamisen teeman alla käsiteltiin pääosin johtajien käsityksiä omassa organisaatiossa käytössä olevista osaamisen kehittämisen, ylläpitämisen ja seurannan tavoista. Lisäksi haluttiin saada tietoa johtajien käsityksistä oman viestintänsä merkityksestä näissä tehtävissä. Haastattelun lopuksi haluttiin vielä antaa haastateltaville mahdollisuus tuoda esiin tärkeiksi kokemiaan oppimiseen, osaamisen ja tietoon liittyviä asioita (ks. esim. Kvale 1996, 128).

Haastateltavat. Kohdeorganisaation johtoryhmään kuuluvat toimitusjohtajan, kahden henkilöstön edustajan ja pääluottamusmiehen lisäksi 10 osastonjohtajaa. Haastattelututkimukseen osallistuivat kaikki kymmenen osastonjohtajaa. Tieto tutkimuksesta tuotiin julki johtoryhmän kokouksessa joulukuussa 2005. Johtajilla oli myös tuolloin mahdollisuus tutustua alustavaan tutkimussuunnitelmaan. Joulukuun kokouksen yhteydessä osastonjohtajat sitoutuivat osallistumaan tutkimukseen. Haastattelujen aikatauluista sovittiin kunkin haastateltavan kanssa erikseen puhelimitse tammikuun alkupuolella. Johtoryhmään osastonjohtajien sekä toimitusjohtajan lisäksi kuuluvat kaksi henkilöstön edustajaa sekä pääluottamusmies jätettiin haastattelujen ulkopuolelle, koska heidän pääasiallinen työnsä ei liity osastojen johtamiseen. Toimitusjohtajan haastattelu jouduttiin perumaan aikatauluongelmien vuoksi.

Haastateltavat olivat toimineet kohdeorganisaation palveluksessa keskimäärin 22 vuotta. Osastonjohtajien tehtävissä haastateltavien kokemus vaihteli vuodesta reiluun kymmeneen vuoteen. Johtajien johtamilla osastoilla työskenteli 4:stä 500:aa

työntekijää. Koulutukseltaan johtajat ovat teknillisiltä tai talouden aloilta valmistuneita.

Haastattelujen suorittaminen. Haastattelut suoritettiin tammi- ja helmikuussa 2006 yrityksen tiloissa. Haastattelupaikkana oli kahdeksassa haastattelussa johtajan oma työhuone, ja kaksi haastattelua tehtiin yrityksen tiloissa käyttämättä olleessa työhuoneessa. Haastattelutilanteet olivat rauhallisia, mutta useimmat haastattelut keskeytyivät vähintään kerran puhelimen soimiseen tai työntekijöiden keskeytyksiin. Tämä aiheutti yhden haastattelun kohdalla haastattelutilanteen katkeamisen niin, että aiheeseen palaaminen keskeytyksen jälkeen häiriintyi.

Haastattelut sujuivat keskeytyksistä huolimatta rauhallisesti ja rennosti. Ennen haastattelujen alkua kerrattiin lyhyesti tutkimuksen tarkoitus ja kerrottiin haastattelujen luottamuksellisuudesta sekä nauhoittamisesta. Nauhoittaminen ei aiheuttanut kenellekään haastateltavista näkyvää hermostuneisuutta tai varovaisuutta. Haastattelut olivat kestoltaan noin 40 minuutista 80 minuuttiin.

5.3 Aineiston käsittely ja analyysi

Haastattelut litteroitiin pian haastattelujen suorittamisen jälkeen. Litteroinnissa käytettiin apuna Express Scribe nimistä ohjelmaa, joka paransi tarkkuutta ja nopeutti työtä. Litterointi tehtiin lähes sanatarkasti niin, että useasti kertautuvia tilkesanoja (esim. niinku, tota) jätettiin pois. Äänenpainoja tai taukoja ei merkitty, ellei kyseessä ollut pitkähkö (yli 10 sekunnin) tauko tai esimerkiksi ironinen ilmaus. Kaikki haastattelijan kysymykset ja kommentit litteroitiin. Yhden haastattelun litterointia vaikeutti voimakas kaiku. Lisäksi teknisen vian takia yhdestä haastattelusta uupui puolet, eli osaamisen johtamista käsittelevä tema. Haastattelu hyödynnettiin niiltä osin mitä se oli mahdollista. Litteroitua haastatteluaineistoa kertyi yhteensä 725 kt, 97 sivua. Haastattelut nimettiin sattumanvaraisessa järjestyksessä tunnistein H1, H2...H10.

Kvalitatiivista aineiston analyysiä koskeva kirjallisuus pyrkii monesti välttelemään standardisointia. Ennemminkin kuvattaessa aineiston analyysimetojeja, painotetaan tutkimuksen tarkoituksen ja tavoitteen mukaisen muuntelun mahdollisuutta (Hirsjärvi & Hurme 2000, 136; Tesch 1990, 4, 96). Eroa kuvailevan (descriptive/interpretive) ja teoriaa luomaan pyrkivän (theory-building) analyysin välillä ei myöskään tehdä selvästi, koska suuri osa kvalitatiivisesta tutkimuksesta tukeutuu aineistolähtöiseen analyysiin (Tesch 1990, 115, 142). Tässä tutkimuksessa aineiston käsittely ja analyysi pohjautui Teschin (1990) sekä Milesin ja Hubermanin (1994) esittämiin kvalitatiivisen aineiston analyysiin, jotka molemmat on kuvattu hyvin samankaltaisena prosessina edeten luokittelun ja ryhmittelyn jälkeen tulkinnan ja johtopäätösten tekemiseen.

Aineiston alustava analyysi aloitettiin lukemalla haastatteluaineisto läpi ja merkitsemällä tekstiaineiston marginaaliin teorian ja haastattelurungon pohjalta muodostuneita luokkia (categories). Huomiota kiinnitettiin myös aineistosta nouseviin ja toistuviin aiheisiin. Luokkia lisättiin lukemisen aikana sitä mukaa, kun niitä oli eroteltavissa. Nämä luokat koskivat aineistossa esiintyviä aiheita (topic), eivätkä olleet tekstin sisältöä (content) kuvaavia tiivistyksiä (ks. esim Miles & Huberman 1994, 57; Tesch 1990, 119). Ensimmäiset aineiston lukukerrat toimivat siis kokonaiskuvan saamisen tukena ja tärkeiden käsiteluoikkien nimeämisenä (Tesch 1990, 95–96).

Miles ja Huberman (1994, 57) kuvaavat samankaltaista prosessia koodaamiseksi, eli tietyn ilmiön nimeämiseksi jonkin tekstisegmentin osalta. Tesch (1990, 116–117) määrittelee segmentin, analyysiyksikön tai merkitysyksikön aineiston osaksi, joka on ymmärrettävissä sellaisenaan ja sisältää jonkin idean, tapahtuman tai ajatuksen. On tärkeää irrottaa tekstin osa kokonaisuudesta ja kontekstista niin, että se säilyttää merkityksensä myös todellisen kontekstinsa ulkopuolella. Aineiston segmentoinnin avulla analyysin edetessä voidaan keskittyä joukkoon pieniä ja yhtenäisiä kokonaisuuksia, mikä helpottaa suuren aineiston käsittelyä. (Kvale 1996, 199; Tesch 1990, 95–96.) Kuvailevassa ja tulkitsevassa tutkimuksessa segmentoinnin avulla pyritään ensin dekontestualisoimaan ja sitten rekontestualisoimaan aineistoa (Tesch 1990, 115).

Aineistoa lähestyttiin siis analyysin alkuvaiheessa sekä abduktiivisesti että induktiivisesti. Abduktiivisessa päättelyssä tutkijalla on valmiina joitain teoreettisia johtoideoita, joita hän pyrkii todentamaan aineistonsa avulla (Hirsjärvi & Hurme 2000, 136; ks. myös Eskola & Suoranta 2001, 175). Tässä tutkimuksessa nuo ajatukset liittyivät oppivaa organisaatiota kuvaaviin piirteisiin, järjestelmiin ja toimintaperiaatteisiin sekä erilaisiin teoriakirjallisuudessa ylimmän johdon toimintaan liitettyihin osaamisen johtamisen osa-alueisiin ja johtamisviestintään. Induktiivisen analyysin uskottiin puolestaan tuovan esiin erityisesti kohdeorganisaatiota koskevaa kontekstietoa ja sitä kautta nostavan esiin kohdeorganisaatiossa tärkeiksi koettuja oppivan organisaation sekä osaamisen johtamisen sisältöjä ja painotuksia. Näihin seikkoihin päästiin käsiksi pyrkimällä avoimuuteen ja jättämällä alkuperäiset haastattelukysymykset sivuun ja tarkastelemalla myös asioita, joita ei varsinaisesti kysytty. (Kvale 1996, 31)

Alustavien lukukertojen pohjalta eri luokkia muodostui useita kymmeniä. Seuraavassa vaiheessa luokat ryhmiteltiin organisoiviksi ryhmiksi (organizing groups) käyttäen apuna tutkimuskysymyksiä ja haastattelurunkoa (ks. Tesch 1990, 119, 142, 212; Miles & Huberman 1994, 58, 65). Luokkien ryhmittely tehtiin etenemällä laajemmista kokonaisuuksista pienempiin. Teorialähtöisten luokkien ryhmittelyjä tehtiin ensin, jonka jälkeen analyysiä syvennettiin tarkastelemalla myös aineistosta esiin nousseita teemoja. Luokittelu on välttämätöntä, jos halutaan vertailla aineiston eri osia toisiinsa (Hirsjärvi & Hurme 2000, 147). Koska analyysiyksiköinä toimivat tekstisegmentit irrotettiin kontekstistaan varsin laajoina kokonaisuuksina, helpotti tämä eri organisoivien ryhmien vertailun. Monet tekstisegmentit luettiin kuuluvaksi useisiin eri luokkiin, jolloin muodostui toisiinsa paikoin limittyneitä organisoivia ryhmiä. Nämä limittyneet tekstisegmentit loivat pohjan vertailulle.

Aineiston analyysin edetessä pyritään aineiston käsittelyn tuottamasta kuvauksesta (display) tulkintaan ja johtopäätösten tekemiseen (drawing and verifying conclusions) (Miles & Huberman 1994, 90, 245). Aineiston kuvauksessa pyrittiin nostamaan esiin aineiston laadulliset erot, ei niinkään määrää. Luokittelun ja ryhmittelyn jälkeen kiinnitettiin huomiota tekstisegmenttien sisältöön, eli tehtiin johtopäätöksiä aineistosta. Vertailuin lisäksi luokkia tarkasteltiin etsimällä sisällön yhteneväi-

syyksiä ja eroja, sisällön yksilöllisyyttä, ristiriitoja ja epäselvyyksiä sekä arvioiden aineiston riittävyttä suhteessa tutkimuskysymyksiin ja tutkimuksen tarkoitukseen (Miles & Huberman 1994, 245–246; Tesch 1990, 145).

Seuraavassa luvussa esitellään haastattelututkimuksen tuottamaa aineistona ja tehdään siitä johtopäätöksiä. Aineiston esittelyn ja tulkinnan rinnalle on nostettu tulkintaa havainnollistavia osia haastatteluista. Tässä tutkimuksessa haastatteluotosten valinnassa on jouduttu käyttämään erityistä harkintaa, jotta haastateltavien henkilöllisyys pysyisi salassa. Haastatteluun osallistuneet tuntevat toisensa ja tekstiosuuksien tunnistaminen johtajien henkilökohtaisesta ilmaisutyylistä johtuen lienee melko helppoa. Otteet onkin muokattu yleiskielisiksi (ks. Hirsjärvi & Hurme 2000, 194; Kvale 1996, 265–266) ja niistä on poistettu osia, jotka osastoa tai sen toimintoja koskevan tiedon pohjalta paljastaisivat johtajien henkilöllisyyden. Yksittäisiä poistettuja sanoja kuvataan hakasulkeilla [], joiden sisään on kirjoitettu poistettuja sanoja kuvaavia käsitteitä. Laajemmat poistetut ilmaukset on merkitty kolmella ranskalaisella viivalla ---. Haastattelijan kysymykset on myös esitetty silloin, kun haastateltavan vastauksessa on selkeä viittaus kysymykseen tai kun se selventää, mihin vastauksella viitataan. Kunkin haastatteluotteen yhteydessä on myös eri johtajille annettu haastateltavan tunniste (H1, H2...H10).

Luvussa 6.1 kuvataan haastatteluaineiston kokonaisuudesta muodostunutta kuvaa kohdeorganisaatiosta. Kontekstitieto on tärkeää, eikä yksilön käsityksiä voida irrottaa siitä sosiaalisesta kokonaisuudesta, jossa yksilö toimii (Miles & Huberman 1994, 102). Tarkastelun kohteena ovat johtajien käsitykset kohdeorganisaatiostaan ja omaan johtamistoimintaan vaikuttavista tekijöistä. Luvussa 6.2 kuvataan johtajien käsityksiä oppivasta organisaatiosta ja organisaation oppimisesta. Luvussa 6.3 tarkastellaan johtajien käsityksiä osaamisen johtamisesta sekä heidän kuvaamiaan kohdeorganisaatiossa käytettäviä osaamisen johtamisen keinoja. Viimeisessä luvussa 6.4 syvennetään tarkastelua johtajien käsityksiin johtamisviestinnästä oppivan organisaation ja osaamisen johtamisen konteksteissa.

Haastatteluaineisto tuotti paljon tietoa johtajien käsityksistä johtamiensa osastojen ja koko organisaation toimintatavoista ja niitä ohjaavista seikoista. Toimintaa arvioitiin suhteessa menneisyyteen sekä nykyiseen organisaatioympäristöön. Organisaation

toiminnan historiallinen tarkastelu nivoutui pääosin käsityksiin toimintatavoista ennen ja jälkeen viimeisimmän organisaationmuutoksen. Johtajien puhe sisälsi nykyistä toimintaa tarkasteltaessa toiveita ja tarpeita toiminnan kehittymisestä sekä ajatuksia tulevaisuuden mukanaan tuomista haasteista. Johtajien käsityksiä oppivasta organisaatiosta, osaamisen johtamisesta sekä johtamisviestinnästä tarkastellaan näiden kuvausten muodostaman kontekstin kautta.

6 TULOKSET JA JOHTOPÄÄTÖKSIÄ

6.1 Organisaatio muutosten keskellä

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on selvittää millaisia käsityksiä ylimmällä johdolla on osaamisen johtamisesta organisaatiossa, jonka tavoitteena on kehittyä oppivaksi organisaatioksi. Kysymykseen haetaan vastauksia haastattelututkimuksella, jossa kartoitetaan kohdeorganisaation ylimmän johdon käsityksiä oppivasta organisaatiosta, osaamisen johtamisesta sekä omasta viestinnästä suhteessa näihin. Haastattelun avulla selvitetään sitä, millaisin keinoin organisaation ylin johto pyrkii toteuttamaan osaamisen johtamista ja tukemaan organisaation kehittymistä oppivaksi organisaatioksi ja sitä, millaisia merkityksiä he antavat viestinnälleen näissä prosesseissa.

Mielenkiintoinen koko haastatteluaineiston läpäisevä teema oli *muutos*, jota kuvattiin laajasti sekä organisaation ympäristöä että organisaatiota itseään kuvaavana ilmiönä. Muutosta tarkasteltiin paljon siitäkkin huolimatta, ettei haastatteluissa suoranaisesti esitetty muutokseen liittyviä kysymyksiä. Teemaltaan oppimisen ja osaamisen kysymykset luonnollisesti liittyvät muutokseen, mutta aiheen korostuminen johtunee kuitenkin myös sen yleisestä merkittävydestä sekä muutama vuosi sitten kohdeorganisaatiossa tapahtuneesta omistajanvaihdoksesta ja sen vaikutuksista koko organisaation ja ylimmän johdon toimintaan.

Omistajanvaihdoksesta johtuvia muutoksia kuvattiin monipuolisesti ja niistä mainittiin useimmiten vaikutusvallan pienentyminen sekä raportoinnin lisääntyminen. Kaksi haastateltavista toi esiin päätöksentekokulttuurin ja toimintatapojen muutokset sekä kontrollin lisääntymisen. Maininnat omistajan vaihtumisesta johtuvista muutoksista liittyivät kuitenkin useimmiten suoraan yksittäisten osastojen toimintoihin vaikuttaneisiin seikkoihin, joten koko organisaation yhteisiksi piirteiksi ei kuvattuja muutoksia voi lukea. Lähes kaikki johtajat kokivat kuitenkin jatkuvan muutoksen kuvaavan yleisellä tasolla organisaatioympäristöään ja organisaatiotaan. Viime vuosien muutoksien katsottiin myös vaikuttavan monella tapaa osaamiseen ja

oppimiseen liittyvään johtajuuteen. Muutoksien ja organisaation kehittymisen katsottiin kuuluvan olennaisesti yhteen.

H1: Monet yrityksethän niin kun tahallaan aiheuttavat tällaisia epäjatkuvuuskohtia niin kun toimintaansa, että saadaan ihmiset ajattelemaan uudella tavalla ja muutoksia niin kuin tehdään ikään kuin keinotekoisesti siihen työympäristöön ja työolosuhteisiin ja muuhun. Meillä ei ole sitä tarvinnut koskaan keinotekoisesti tehdä, kun meillä on muutoksia ollut tässä ihan riittävästä omasta takaa.

Muutosten vaikutukset heijastuivat johtajien puheessa pääosin joko uusina haasteina tai huolestuttavina piirteitä. Yksi haastateltavista kertoi että yritys on mennyt organisaatiomuutoksen takia jopa ”hyvän matkaa takapakkia”, koska kohdeorganisaatiolle tyypillinen avoimuus on vähentynyt. Vaikutusvallan pienenemisen lisäksi avoimuuden vähentymisen koettiin vaikuttavan johtamisviestintään rajoittavasti. Muutokset aiheuttavat myös kiirettä ja uudenlaista priorisointia, joka ei johtajien mielestä edistä osaamisen johtamisen tai oppivan organisaation tukemisen kehittämistä.

H5: --- että pistä nämä kuntoon että ei muuta ole kerinnyt tekemään, että kaikki semmoiset hienot jutut mitä tuolla jossain voisi sanoa että olisi kiva tehdä, niin ei ole mitään mahdollisuuksia niihin keskittyä --- jossain vaiheessa tulee se ongelma, että kun asiat etenevät, puhutaan, vähän riippuu että millä tasolla niistä oppimisesta ja osaamisesta puhutaan, mutta niin kun tässä tulee uusia asioita ja tekniikka kehittyy alta pois, ihan semmoista tämmöistäkin osaamista pitäisi kehittää ja ylläpitää, jos sitä ei pystytä niin se happanee tuossa ja kohta kyky toimia huononee.

H6: --- eli tavallaan niin kun hirveän moni asia siirtyikin semmoiseksi mikä oli totuttu, että täällä saadaan itse päättää, niin ei saadakaan enää päättää.

Haastattelija: eli se vaikuttaa sitten siihen johtajuuteen myös?

H6: se vaikuttaa joo, ja sitten varmaan se, että kun johtajalla on tämmöinen tilanne, niin varmaan se on niin kun hankalampi sitten sitä omaakin porukkaa johtaa --- niin jotenkin se semmoinen osaamisympäristö niin kun tämmöisen johtamisosaamisen kannalta, että siinä kyllä on petraamista. Että jos ei me siinä pystytä parantamaan tätä toimintaa jollakin ihmeen konstilla niin, niin kun meidän ihmisten motivaatio katoaa ja se on tosi huolestuttavaa.

Haastatteluiden perustella voidaan todeta, että uusi omistajakonserni ja sen toimintatapojen rantautuminen kohdeorganisaatioon on herättänyt johtajissa paljon ajatuksia. Muutokset ovat tuoneet kohdeorganisaation toiminnan tyypillisiä piirteitä ehkä aikaisempaa selvemmin esiin. Organisaatio ja sen johtajuus edustavat johtajien kuvauksissa tyypillistä suomalaista kulttuuria. Johtamisen tyyliä tai tapaa perusteltiin usein viitaten suomalaiseen viestintä- tai johtamiskulttuuriin. Ristiriitojen organisaation aiempien toimintatapojen ja uuden omistajan toimintatapojen välillä kuvattiin usein johtuvan kohdeorganisaation ja omistajakonsernin kansallisten

kulttuurien eroista ja tämän vastakkainasettelun johdosta suomalaisuuden korostaminen nousi ehkä niin vahvasti esiin aineistosta. Vaikka johtajat kuvasivat muutoksia yleisesti hieman huolestuneeseen sävyyn, voidaan muutosten katsoa toimineen tehokkaasti johtajien oman johtajuuden ja viestinnän sekä organisaation toiminnan reflektion apuvälineinä. Totuttu tapa tehdä asioita näyttäytyy johtajien puheessa uusien poikkeavien toimintatapojen valossa ehkä entistä läpinäkyvämpänä ja mahdollistaa toiminnan analysoinnin entistä tarkemmin.

Muutoksien vaikutusta johtajien käsityksiin viestinnästään voidaan tarkastella ainakin kahdesta suunnasta. Nonaka ja Takeuchi (1995, 78–80) puhuvat organisaation oppimista edistävästä olosuhteista ja siitä, miten toiminnassa tai olosuhteissa tapahtuvat häiriöt (breakdowns) keskeyttävät tekemisen tai totutun tavan ajatella ja jolloin toimintaa ohjaavat perusolettamukset voidaan asettaa arvioinnin ja tarkastelun kohteeksi. Tarkoituksellisia häiriöitä ja sen synnyttämää reflektointia voi heidän mukaansa syntyä organisaation ylimmän johdon kunnianhimosta yrityksen filosofian tai vision suhteen, edellyttäen kuitenkin paljon vuorovaikutusta ja dialogia. Johtajien kuvaamat muutokset ja niiden aiheuttamat hankaluudet toiminnassa viittaavat kuitenkin pikemminkin siihen, että organisaatiossa on tapahtunut paljon ja lyhyessä ajassa, ja että muutosten laajuus ja osin hallitsemattomuus on aiheuttanut jonkinasteista epävarmuutta. Muutosten voimaa kehityksen moottorina ei kuitenkaan kiistetä.

Toiminnassa organisaatiomuutoksen myötä syntyneet ristiriidat voivat kuitenkin parhaassa tapauksessa johtaa organisaation tehokkaaseen oppimiseen. Tämä edellyttää kuitenkin ohjattua, esimerkiksi ekspansiivisen oppimisen teoriassa esitettyä työn kehittämisen tapaa, ja tietoista toiminnan analysointia ja kehittämistä (ks. esim. Muutoksen tekijät 2006). Muutosten aiheuttaman epävarmuuden hallitseminen mm. emotionaalista tukea antamalla sekä muutosprosessin tarkastelu otollisena oppimistilanteena ja oppimisen suuntaaminen asettavat johtajille tiedollisen ja viestinnällisen haasteen.

6.2 Johtajien käsityksiä oppivasta organisaatiosta

6.2.1 Oppivan organisaation piirteet, toimintaperiaatteet sekä tavoite

Tässä luvussa käsitellään johtajien oppivalle organisaatiolle antamia merkityksiä, sen tyypillisiä piirteitä, toimintaperiaatteita sekä tavoitteita. Lisäksi tarkastellaan johtajien käsityksiä organisaation oppimisen tavoista ja pohditaan sitä, millaisen oppimiskäsityksen pohjalta johtajat määrittelevät oman johtajuutensa merkityksen oppivan organisaation kehittämisessä.

Yhteistä johtajien käsityksissä oppivasta organisaatiosta ja sen ominaisuuksista oli ajatus oppivasta organisaatiosta *itseohjautuvana* kokonaisuutena. Itseohjautuvuudella viitattiin sekä organisaation kykyyn kasvaa organisaation ympäristön muutosten mukana että kykyyn luoda oppimista ja oppimistilanteita. Lisäksi itseohjautuvuuteen liitettiin ajatus organisaation jäsenistä oppimisen ja sen tavoitteen suhteen aloitteellisina. Muina oppivalle organisaatiolle keskeisinä piirteinä kuvattiin *jatkuva kehittäminen ja kehittyminen* sekä *innostus ja halu oppia*. Osa haastateltavista nosti esiin myös *asiakaslähtöisyyden*, joka on kohdeorganisaation toimintatavan perusta. Oppivan organisaation jäsenten tulisi johtajien mukaan olla aloitteellisuuden lisäksi rohkeita, avoimia ja kriittisiä toiminnassaan.

H1: --- itseoppivuutta ja itseohjautuvaa opiskelua, että myöskin niin kun se on hyvä sana se itseohjautuva tässäkin niin kuin monessa muussa niin silloin myöskin niin kun henkilöt jotka itseohjautuvasti oppivat uusia asioita niin heillä pitää olla kyky nähdä että mitä he tarvitsee.

H3: Minusta oppiva organisaatio on semmoinen, joka pystyy niin kuin kasvamaan sen muutoksen mukana ja pystyy sopeutumaan mahdollisimman nopeasti sitten siihen tilanteeseen mihin se muutos on viemässä.

H6: Oppiva organisaatio tarkoittaa semmoista organisaatiota, joka kehittyy. Tietysti voi olla, että ihan tekemällä työtä tai sitten koulutuksien tai muiden avulla. Varmaan sitten, jos se olisi kehittynyt tässä oppimisessa, niin se pystyisi itse muodostaan tällöisiä oppimistilanteita ja muita.

Johtajat näkivät oppivan organisaation tavoittelemisen jokaisen yksilön ja organisaation tehtäväksi, eikä oppivaa organisaatiota liitetty toiminnoiltaan tai tehtäviltään tietäntyyppisiin organisaatioihin. Kuitenkin erityyppisiä organisaatioita saatettiin pitää toimintojensa tai tehtävänsä vuoksi luonnostaan oppivina. Tällöin

viittauksia tehtiin tietoperustaisiin, kehittämistyöhön ja suunnitteluun keskittyneisiin organisaatioihin, joissa työntekijöiden koulutustaso on korkea ja jossa työntekijöillä on vahva teoreettinen tietämys. Tyypillisten oppivien organisaatioiden oletettiin myös pitävän tiiviitä suhteita yllä ympäristöönsä, esimerkiksi oppilaitoksiin. Organisaation tehtävä tai tapa toimia näytti siis johtajien mukaan vaikuttavan siihen, millaiset mahdollisuudet organisaatiolla on tulla oppivaksi. Kohdeorganisaation eri osastoilla on tämän näkemyksen pohjalta hieman erilaiset lähtökohdat saavuttaa oppivan organisaation ihanne.

Oppivaa organisaatiota pidettiin tärkeänä ja tavoiteltavan arvoisena asiana, koska johtajien mukaan nykyisessä liiketoimintaympäristössä kehittyminen on organisaatioiden olemassaololle pitkällä tähtäimellä välttämätöntä. Johtajat kertoivat sen tavoitteen olevan sama kuin organisaation tavoite, mutta oppivan organisaation erottaa muista se, että se pystyy tekemään asioita paremmin kuin muut ja reagoimaan muutoksiin nopeasti. Muutosvalmiuden lisäksi korostettiin *toiminnan suuntaamista tulevaisuuteen*. Tavoitteiden nimeämisen ja ennusteiden tekemisen katsottiin kietoutuvan erityisesti johdon tehtäviin. Asiakaslähtöisyyden lisäksi johtajat kokivat kohdeorganisaation omien arvojen soveltuvan oppivan organisaation arvoiksi.

H3: Siihen liittyy semmoinen, että on vähän semmoinen himo tai hinku tuota kehittää ja olla vähän parempi kuin joku muu kilpaileva systeemi, kun tässä on aina kilpailu olemassa. Eiköhän jotenkin noin voisi sitä luonnehtia.

H6: --- niin no oppiva organisaatio varmaan tuota jos ajattelee tätä nykyistä liiketoimintaympäristöä, niin meidän pitäisi pystyä tekemään se asia mitä varten se on olemassa, paremmin kuin muut. Että se voisi olla olemassa tulevaisuudessakin.

H7: No kyllähän se varmasti on organisaatio, joka pyrkii kaikilla tavoin tukemaan uuden oppimista, ei tietenkään laidasta laitaan, vaan sitä oppimista mikä on sille omalle liiketoiminnalle ensisijaisen tärkeää. Elikkä jos ajatellaan niin pitää olla tuota mahdollisuus oppia uutta, mutta pitää myös olla sitten selkeästi viestitty ne oppivan organisaation tulevaisuuden haasteet ja tavoitteet, mihinkä sitä ollaan viemässä.

Oman organisaation tai osaston arviointi suhteessa käsityksiin oppivasta organisaatiosta paljasti, että useimpien johtajien mielestä oma organisaatio on jo hyvää matkaa pääsemässä tavoitteeseensa olla oppiva organisaatio. Osa osastoista oli haastateltavien mukaan jo toiminnoiltaan sellaisia, että oppiminen on ja sen tulee olla osa jokapäiväistä työn tekemistä. Toisaalta myös kohdeorganisaation omia

tavoitteita ja arvoja kuvattiin oppivan organisaation tavoitteiksi ja arvoiksi (ks. taulukko 1). Sen sijaan oppimiseen ja osaamisen liittyvien visioiden, tavoitteiden ja arvojen selkeä ilmaiseminen on johtajien käsitysten mukaan puutteellista. Heidän mukaansa osaaminen ja oppiminen sekä niiden arvostus eivät näy organisaation virallisissa järjestelmissä, kuten kirjatussa visiossa, systemaattisesti. Johtajat kertoivat, että koulutus suunnitelmien tasolla kirjattuja tavoitteita oli sen sijaan tehty.

Strömmerin (1999, 101) mukaan johtajien kuvaama pyrkimys itseohjautuvuuteen asettaa erityisen haasteen johdon kehittämiseksi. Ns. valmis ja ohjattu tieto ei tuota samaa oppimisvaikutusta kuin prosessi, jossa johtajat itse pohtivat, tekevät valintoja, tuottavat ja osallistuvat. Keskeiseksi itseohjautuvuuden tavoittelussa tulisivat nostaa esiin tietoisuuden lisääminen toimintaa ohjaavista ajatusmalleista sekä poisoppimisen vaikeudesta.

TAULUKKO 1 Johtajien käsityksiä oppivasta organisaatiosta

Oppiva organisaatio...	Oppivan organisaation jäsenet ovat...
On itseohjautuva → kyky kasvaa muutosten mukana → kyky luoda oppimistilanteita On asiakaslähtöinen On parempi kuin muut On valmiina muutoksiin On jokaisen organisaation tavoite Kehittyy ja kehittää jatkuvasti Pitää tiiviitä suhteita ympäristöönsä Suuntaa toimintaansa tulevaisuuteen	Aloitteellisia Innokkaita ja halukkaita oppimaan Korkeasti koulutettuja ja teoreettisesti taitavia Kriittisiä Rohkeita

6.2.2 Johtajien käsityksiä organisaation oppimisesta

Käsityksiin oppivasta organisaatiosta kytkeytyvät myös käsitykset oppimisen tavoista ja mahdollisuuksista. Johtajat kuvasivat organisaation oppimisen tapoja ja oppimistilanteita monipuolisesti. Oppia voi virheiden ja onnistumisen kautta, työssä, kokemuksen ja kurssien kautta, yksin sekä ryhmässä, ohjatusti ja muun toiminnan sivutuotteena. Oppimisprosessia ja organisaation oppimista kuvattiin yleisesti *yksilön näkökulmasta* tai *yksilön ryhmäkontekstissa* tapahtuvan oppimisen kautta.

H4: Minä näen, että kaikki organisaatiot oppivat enemmän tai vähemmän. Kysymys on siitä, että luodaan sellainen ilmapiiri, jossa ihmiset joka päivä keksivät, oppivat uusia asioita tai ovat ne sitten koulutuksen kautta, kokemuksen kautta, tekemisen kautta tai epäonnistumisen kautta.

H5: Tämähän on [osaston koko] osasto niin se organisaation oppiminen tapahtuu aina siellä yhden yksilön päässä. Että ei tässä ole oikeastaan mahdollisuuksia oikein, että se tieto leviäisi. Jos joku on hoitanut jotakin asiaa pitemmän aikaa, se tietää siitä, mutta sitten se sinne jääkin.

Johtajien käsityksiä oppimisen tavoista tai organisaation oppimistilanteista voidaan kuvata jatkumolla, jonka toisessa päässä on *jokapäiväinen työssä oppiminen* ja toisessa päässä *työn puolesta järjestetyt kurssit tai koulutukset*. Työssä tai toisaalta järjestettyjen kurssien kautta oppimisen merkitys korostui riippuen opittavista sisällöistä. Muun muassa ongelmanratkaisun, toiminta- tai ajattelutapojen kehittäminen kuvattiin työn lomassa tapahtuvaksi oppimiseksi, kun taas tekniset, usein työkaluihin liittyvät oppimistavoitteet katsottiin saavutettavan hyvin kurssimuotoisenakin opetuksena. Osa johtajista korosti kuitenkin selkeästi työssä oppimisen merkitystä.

H1: niin kun se työtapojen opiskelu on yhtä lailla tärkeä asia kuin tämä uusien teknologioiden omaksuminen ja oppiminen, mutta niin kun molemmissa jopa tässä teknologiassa niin kun silleen, että ei niin kauheasti kurssittamalla tällaisia yksittäisiä kursseja, niitäkin tarvitaan aina vähän joskus, mutta että niin kun leijonan osa siitä oppimisesta syntyy siinä työtä tehdessä.

Työssä oppimisesta puhuttaessa korostuivat *osastojen välisen yhteistyön, ryhmätyön* sekä *kokeneiden työntekijöiden mukanaolon* merkitys. Osastojen välisen yhteistyön merkitys korostui johtajien puheessa organisaation kokonaisuuden hahmottamisen näkökulmasta. Ryhmien toiminnan katsottiin olevan tehokasta ongelmanratkaisu- ja päätöksentekotilanteissa. Kokeneet työntekijät haluttiin puolestaan ottaa mukaan nuorten osaajien kehittämistyöhön esimerkiksi paritöissä, perehdyttämisessä ja mentoroinnissa.

H1: --- meillä on tällaisia lähellä eläkeiän olevia todella osaavia ja kokemuksen kautta ja muuten oppineita, mutta sitten on onneksi saatu nuoria kasvamaan tähän organisaatioon, niin sellainen niin kun sekoitus, että silloinhan nämä nuoret nimenomaan oppii näiltä vanhemmilta

H4: --- tämä on niin kun yksi tapa millä tässä työssä oppiminenkin edistyy kun puhutaan niistä asioista. Aina ei niin kun istuta vaan tässä, vaan lähdetään pieneen työryhmään miettimään, että mikä aiheuttaa hankaluuksia ja miten ne ratkaistaan. Että tämä niin kun ihmisten mukaan ottaminen tähän tekemiseen ja ongelmien ratkaisuun ja siihen puoleen.

H10: --- ja semmoinen paras oppi tulee siitä että osastolla jos sinulla on mahdollisuus tehdä tiivistä tiimityötä.

Koulutuksista ja kursseista puhuttaessa nousi esiin ongelmia, kuten motivaation puute, kurssien kyvyttömyys vastata nopeaan tiedontarpeeseen tai liiallinen vastuun

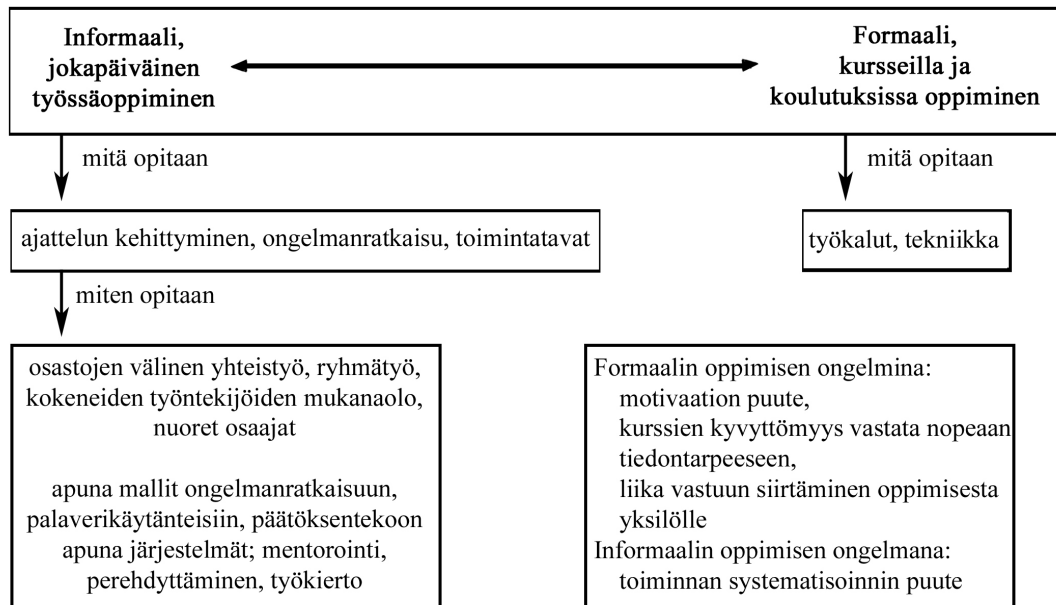
siirtäminen oppimisesta yksilöille. Ongelmana työssä oppimisen yhteydessä puolestaan oli toiminnan systemaattisuuden puute. Ns. epämuodolliset oppimistilanteet koettiin niin tärkeiksi, että niistä uskottiin saatavan enemmän hyötyä toiminnan jonkinasteisella systematisoinnilla ja seurannalla. Työssä oppimisen tavoista korostuivat työkierto sekä mentorointi. Lisäksi osassa osastoista oli otettu käyttöön omistajakonsernissa käytettäviä työn tehokkuutta lisääviä malleja liittyen mm. ongelmanratkaisuun, päätöksentekoon tai palaverikäytäntöihin.

H2: --- eli juuri tällaiset kun sanotaan että pitää teettää ryhmässä, porukalla enemmän töitä, tieto pitää jakaa --- ja tämä lähtee siitä, että miten se tieto kumuloiduu yhtiöön, niin se on se kriittinen tekijä. Se vaatii että tehdään tiiminä töitä ja sitten se pitää jollakin tavalla näiden ihmisten pitää raportoida se mitä he tekevät.

Haastattelija: Joo. No miten sitten jos mietitään tällaista oppimista mikä tapahtuu työssä, että ei lähdetä johonkin koulutukseen tai kurssille erikseen, niin minkälainen merkitys sillä on sun mielestä?

H7: Siinähan on se kylmä fakta, että työ tekijäänsä opettaa. Että paljonhan sitä kuvitellaan että koulumaailma valmistaa työelämään mutta että kyllä se monessa tapauksessa se työssä oppiminen on se paras työkalu, jos sitä vielä osattaisiin hyödyntää paljon paremmin kuin mitä me sitä tällä hetkellä tehdään, elikkä nämä tällaiset mentorointimallit tai tuutorikuviot, jos me saisimme vielä ympättyä tähän osaksi meidän toimintatapaa ettei se olisi mitään satunnaista projektityöskentelyä vaan sitä tehtäisiin systemaattisesti, niin varmaan siitä olisi paljon enemmän tuota irti saatavissa.

Johtajien kuvaamia erilaisia oppimisen tapoja ja tilanteita voidaan luokitella formaaliksi oppimiseksi (informal learning), informaaliksi oppimiseksi (formal learning) ja oheisoppimiseksi (incidental learning). Määritelmän mukaan formaalilla oppimisella viitataan tarkoituksella järjestettyyn oppimistilanteeseen, kuten kurssiin tai koulutustilaisuuteen. Informaali oppiminen on taas suunnittelematonta, jokapäiväisessä elämässä tapahtuvaa ja kokemukseen perustuvaa oppimista (ks. myös Huotari et al. 2005, 27). Oheisoppimisella viitataan yleensä jokin toiminnan ”oheistuotteena” tapahtuvaa oppimista, joka voi syntyä esimerkiksi yrityksen tai erehdyksen kautta. (Agashae & Bratton 2001, 90.) Tässä tutkimuksessa käytetään selvyuden vuoksi vain formaalin ja informaalin oppimisen käsitteitä niin, että oheisoppiminen katsotaan kuuluvaksi informaalin oppimisen piiriin. Kuvioon 7 on koottu tässä luvussa esiteltyjä johtajien käsityksiä organisaation oppimisesta suhteessa informaaliin ja formaaliin oppimiseen sekä siitä, mitkä seikat niihin vaikuttavat.



KUVIO 7 Johtajien käsityksiä organisaation oppimisesta

Johtajien käsitysten mukaan informaalin oppimisen merkitys on siis organisaatiossa suuri ja niiden tuottamasta osaamisesta uskotaan saatavan enemmän irti toiminnan systematisoinnilla. Sen sijaan formaalit oppimistilanteet ja niiden järjestäminen budjetoinnin tai ajankäytön osalta ei johtajien mukaan aiheuta ongelmia. Koulutusten järjestämiseen liittyvät työnjako sekä järjestelmät olivat haastatteluaineiston valossa kohdallaan, vaikkei toimintaa koettu täysin ongelmattomaksi.

Agashae ja Bratton (2001, 91) kuvaavat työssä oppimisen (workplace learning) luonteen muutosta, jolloin yksittäisten taitojen oppimisen tai kompetenssin tarkastelun sijaan yhä keskeisemmäksi on noussut ajatus siitä, että oppiminen sisältää paitsi taitojen, myös yhä enemmän uusien kognitiivisten prosessien hallintaa. Ihmisten tulee oppia ennen kaikkea ajattelemaan eri tavalla työssä kohtaamistaan ongelmista. Kehyksen uudenlaisen lähestymistavan oppimiselle muodostaa esimerkiksi Sengen (1990) teoria, joka painottaa systeemiajattelun, henkilökohtaisen mestaruuden, mentaalisten mallien, jaetun vision ja tiimioppimisen merkitystä. Johtajien kuvaamat työssä oppimisen sisällöt tukevat käsitystä siitä, että toiminta- ja ajattelutapojen oppimisen, sekä oppimaan oppimisen merkitys korostuu kilpailun kiristyessä.

6.3 Johtajien käsityksiä osaamisen johtamisesta

6.3.1 Osaamisen johtamisen määritelmiä ja sisältöjä

Tässä luvussa käsitellään johtajien käsityksiä osaamisen johtamisen sisällöistä ja määritelmistä sekä johtajien kuvaamia organisaatiossa käytössä olevia osaamisen johtamisen keinoja.

Osaamisen johtaminen liittyy johtajien mukaan pääosin organisaation *tietotaidon tason hallintaan*. Sen tavoitteena on kuvata *osaamisen puutteet* ja toimia *työkaluna* paitsi osaamisen, myös tiedon ja asenteen kehittämiseen tarvittavalle tasolle. Tietojen ja taitojen johtamisen yhteydessä johtajat puhuivat myös organisaation *tiedon häviämisen vaarasta* ja *tiedon kumuloitumisen vaikeudesta* sekä *organisaation kokonaisuuteen liittyvän tiedon jakamisen ongelmasta*.

Haastattelija: Mites sitte tällanen johtamisen alueena, että johdetaan osaamista, mitä se sun mielestä tarkoittaa?

H2: No silloin se pitää, sitä täytyy pystyä seuraamaan eli tuo, eli pitää olla joku seurantamenetelmä. Mutta sen pitää olla semmoinen seurantamentelmä, että se seurattava tietää myös että se tietää mistä, miten häntä mitataan ja silloinhan siinä pitää jonkun näköinen raportti. --- minun mielestäni se on niin kun se oleellinen se, että miten se tieto kumuloituu yhtiöön. Esimerkiksi jos me koulutamme ihmistä niin sen ihmisen pitää jakaa se tieto ja osaaminen yhtiölle.

H6: Tällaisessakin organisaatiossa puhutaan paljon siitä että lähtee ihmisiä pois ja on hiljaista ja vähemmän hiljaista tietoa, niin kun kaveri lähtee ja siihen tulee uusi hyvin koulutettu tyyppi niin ihmetellään, kun on kaiken näköisiä ongelmia. Siinä katoaa se hiljainen tieto sitten sen kaverin mukana, jota ei välttämättä osaakaan kertoa koska ei ymmärrä. Ei semmoinen, jolla se on päässä, että tämä on semmoinen tieto jota tuolla toisella ei ole, pitää itsestäänselvyytenä. Eli tiedon jakamisen ongelma.

H7: ei voida olettaa että ylin johto antaa lähetyskäskyä että hoitakaa osaaminen oikealle tasolle tässä yrityksessä ja jätetään se siihen vaan nimenomaan pitää olla luotuna työkalut millä se homma myös hoidetaan.

Esiin nousivat selkeästi myös henkilöstöhallintoon ja -johtamiseen liittyvät tehtävät, ns. ”henkilöstön balanssi”. Tällä viitattiin yksilöiden valmiuksien tarkasteluun ja arviointiin, jonka tavoitteena on saada ihmisille heidän valmiuksiaan vastaava ja motivoiva työ ja näin parantaa ja ylläpitää työtyytyväisyyttä. Työtyytyväisyyden yhteydessä yhtenä osaamisen johtamisen elementtinä nousi esiin myös henkilöstön jaksamisesta huolehtiminen, ”itsensä lataamisen” mahdollistaminen sekä oppimisen mahdollistaminen. Tietoon ja osaamiseen liittyvä johtaminen koettiin haasteelliseksi ja sen sanoittaminen hankalaksi.

H3: --- ja sitten tämmöinen niin kun osaamisen johtaminen, niin minusta ainakin yksi elementti on, että järjestää niitä tilaisuuksia ladata itseään ja saada sitä, tehdä mahdollisuuksia sille osaamisen hankkimiselle.

Haastattelija: No miten sitten osaamisen johtaminen. Jos ajatellaan tätä osastoa ja sen ihmisiä, ja niitten osaamista. Miten sää voisit sitä johtaa? Mitä se voisi pitää sisällään?

H4: Vaikeita sinulla on kysymykset. Joo niin kun sanoin niin meillä on juuri nämä ihmiset, eli se lähtee siinä että sinä tunnet mitä ne ihmiset osaavat ja sitten tiedät mitä he tekevät ja siitä se tulee että se on osaaminen ja tehtävät on hyvin yksi yhteen tai sitten että siellä jotain puutetta tai poikkeamaa tai sitten toinen asia tietysti pitää koko ajan olla hajulla siitä että jos on uusia tehtäviä tai vaativampia tehtäviä näköpiirissä niin minkälaisia valmiuksia jollekin yksilölle voidaan antaa ja hyvissä ajoin.

Ylimmän johdon toiminnassa osaamisen johtamisen katsottiin tapahtuvan päivittäisen työn lomassa ja heijastelevan organisaation arvoja ja toimintatapaa. Ihmistuntemusta ja vuorovaikutusta korostettiin. Osaamisen ja tiedon johtamisen yhteydessä korostuivat myös erilaisten ”työkalujen” merkitys. Viitatessa työkaluun johtajien näkemysten mukaan osaamisen johtaminen toteutuu vahvasti esimiesten, eli ylimmän johdon alaisten toimesta. Esimiesten toimintaa osaamisen johtajina kuvattiinkin työkalun käsitteen kautta. Esiin nousi ajatuksia raportoinnista, seurantamenetelmistä, sekä niiden objektiivisuuden ja systemaattisuuden vaade. Työntekijöiden objektiivinen arviointi koettiin vaikeaksi ja työkalun toivottiin toimivan puolueettomasti ja tasapuolisesti. Osaamisen johtaminen ylipäättään oli yhden haastateltavan mukaan erityisesti keskijohdon tehtävä kokonaisuuden hahmottamisen ja linjausten tekemisen ja niiden viestimisen jäädessä ylimmän johdon vastuulle.

H7: --- jäi mietityttämään, että jos tietäisi että missä on meillä se osaamisen gäppi tällä hetkellä, niin varmasti siihen laitettaisiin enemmän paukkuja sillä lailla, mutta se varmasti on sellainen tuota, että se, että kun siihen oikein olisi semmoinen työkalu, tietenkin se on sitä tämän päivän osaamisen peilaamista, että mitä tällä hetkellä on talossa, ja mitä pitäisi tehdä että se menisi oikealle tasolle.

Haastattelija: Eli sää näkisit sen käytännön, sen kaikista keskeisimmän roolin siellä keskijohdossa? (puhutaan osaamisen johtamisesta)

H7: kyllä se siellä on. Tietenkin jos ylin johto antaa hyvin, sanotaan ristiriitaisia, sekavia viestejä, toisessa puhutaan toista ja toisessa toista eri toimintoja kun verrataan keskenään, niin silloinhan siitä ei ikinä tule semmoista niin kuin selkeää viestiä että keskijohtoon päin ja sieltä taas viestiä eteenpäin. Että kyllä siinä mielessä ylimmän johdon sitoutuminen, yhteinen ymmärrys siitä mitä halutaan, on se niin kun mikä on kaiken perusta. mutta kyllä todellinen työkalu on siinä keskijohdossa.

Osaamisen johtamisen tietotaidon hallintaan tähtäävän toiminnan käsitteellistämistä työkaluksi ei kuitenkaan liene järkevää tulkita mekaanisesti. Organisaation tehokas toiminta, varsinkin kun sitä pyritään toteuttamaan kokonaisvaltaisesti ja suunnaten kohti tiettyjä tavoitteita, vaatii aina tuekseen jonkin järjestelmän. Muuten se jää

yksittäisten organisaation jäsenten harteille, eikä toimintaa pystytä tehokkaalla tavalla arvioimaan. Näkemykset osaamisen johtamisesta mittaamisen ja järjestelmän näkökulmasta saivat kuitenkin henkilöstöjohtamiseen laskettavien seikkojen rinnalla suuremman painoarvon haastatteluissa. Käsitteitä osaamisen johtamisesta ja sen kahdesta ulottuvuudesta on koottu taulukkoon 2.

TAULUKKO 2 Johtajien käsityksiä osaamisen johtamisesta

Osaamisen johtaminen tietotaidon tason hallintana:	Osaamisen johtaminen henkilöstön balanssin ylläpitämisenä:
<p>Kuvaa osaamisen puutteet ja toimii <i>työkaluna</i> osaamisen, tiedon ja asenteen kehittämisessä oikealle tasolle</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. työkalu = keskijohto 2. keskijohdon työkalu objektiiviseen raportointiin ja seurantaan <p>Vaikuttaa tiedon kumuloitumiseen organisaatiossa ja estää tiedon häviämistä organisaatiosta</p> <p>Liittyy organisaation kokonaisuutta koskevan tiedon jakamiseen</p>	<p>Henkilöstön valmiuksien tarkastelu sekä työtehtävien sovittaminen, joka tapahtuu päivittäisen työn lomassa ja heijastelee organisaation arvoja ja asenteita.</p> <p>Henkilöstön motivaatioon ja jaksamiseen liittyvä johtaminen.</p> <p>Osaamisen hankkimisen mahdollistaminen</p>

6.3.2 Käsitteitä osaamisen johtamisen tavoista

Erilaisiksi osaamisen johtamisen keinoiksi johtajat kuvasivat kehityskeskustelun, työ- tai urakierron, sekä erilaisia osaamisen ja oppimisen tukemiseen kehitettyjä malleja, joilla pyrittiin tehostamaan organisaation toiminnan tapoja. Systemaattisen osaamisen johtamisen lisäksi painottui näkemys siitä, että osaamisen ja oppimisen tarkastelu tapahtuu työn lomassa, johtajien jatkuvana tehtävien vaatimusten ja työntekijöiden osaamisen arviointina ja niiden sovittamisena toisiinsa.

Johtajien kuvausten mukaan keskeisin ja organisaatiossa systemaattisesti käytössä oleva osaamisen johtamisen keino oli *kehityskeskustelu*. Sitä pidettiin yleisesti hyvänä ja toimivana, mutta toiveita työkalun kehittämisestä nousi myös esiin. Kehityskeskusteluilta toivottiin mm. otetta yksilön osaamisen tarkasteluun koko organisaation tasolla ja erilaisia vuosittaisia ja vaihtuvia teemoja kehityskeskusteluun osallistumisen motivoinnin apuna. Eri osastojen toimintojen ja raken-

teen vuoksi kehityskeskustelujen käyminen ja niistä saatu hyöty koettiin hyvin eri tavoin. Kehityskeskustelujen onnistumisen katsottiin olevan kiinni niihin osallistuvien motivaatiosta ja pienten osastojen tai henkilöstömäärien kanssa niiden suorittaminen koettiin helpoksi jo pelkästään aikataulujen sovittamisen kannalta. Kehityskeskustelu koettiin myös hyväksi apuvälineeksi keskustelulle ja sen avulla saatiin aikaa oppimista ja osaamista käsitteleville pohdinnoille.

H6: --- että selkein se kehityskeskustelu tällaisen pienen porukan kanssa vielä menettelee jollakin lailla. Tietysti se on kerran vuodessa, niin se on lähinnä semmoinen luotaava.

H9: --- no tässähan yksi käytännön työkalu on nämä kehityskeskustelut, että minä olen itse pitänyt niitä varsin hyödyllisinä, että se on semmoinen hyvä kerran vuodessa istua alas kunkin alaisen kanssa ja niin kun ottaa sen ajan, että niin kun käy läpi sen kysymyslistan, joka sitten panee miettimään nämä läpi. Ja vaikka niistä nyt tavallaan puhutaan jatkuvasti niin jos ei sitä niin kun ajoittain tällä lailla rauhassa keskustele niin ei sitä välttämättä sitten kaikkea tule mieleen.

Viitala (2004a, 203) tekee tutkimuksessaan mielenkiintoisen huomion liittyen kehityskeskusteluun. Hänen tutkimuksensa osoitti suoran yhteyden kehityskeskustelujen ja esimiesten osaamisen johtamista koskevien arviointien välille. Kehityskeskusteluja käyneet kokivat osaamisen johtamisen tilan merkittävästi paremmaksi kuin ne, jotka eivät olleet osallistuneet kehityskeskusteluihin. Ristiriitaista tuloksissa oli kuitenkin se, että tästä huolimatta työntekijät eivät olleet kovin tyytyväisiä kehityskeskustelujen hyödyllisyyteen oman ammattitaitonsa kehittymisen kannalta (Viitala 2004a, 204). Vaikkei kehityskeskustelujen itsessään odotetakaan lisäävän kenenkään ammattitaitoa, on huomio mielenkiintoinen. Tärkeäksi seikaksi kehityskeskustelut muodostuvat ehkä juuri niiden kyvystä ottaa aikaa oppimista ja osaamista liittyvälle keskustelulle ja tukea johtajien ja heidän alaisten välisen vuorovaikutussuhteen rakentamista.

Kehityskeskustelujen lisäksi nousi esiin *ura- tai työkierto*, jota toteutetaan osassa osastoista. Niillä osastoilla, joissa urakiertoa ei ollut käytössä tai se toimi huonosti, kokemuksen ja ajatukset kuitenkin puolsivat sitä. Monilla johtajilla oli itsellään henkilökohtaista kokemusta eri tehtävissä toimimisesta, mikä katsottiin hyväksi asiaksi ainakin esimiestason työtä tekeville.

H4: --- ja se mitä me olemme tässä koetettu muutamissa yhteyksissä tehdä, me olemme, ihmisen tehtäviä on vaihdettu tässä kahden puolen vuoden aikana, jolloin on siirtynyt toiminnosta toiseen, täällä niin kun hallittu talon sisällä.

H6: --- jos on semmoisessa toiminnossa, joka tekee vaan sitä omaa hommaansa niin siinä ei tarvitse niin vahvasti sitten tutustua muihin osastoihin ja voi olla semmoinen huonompikin kuva siitä että mihinkäs näitä voisi siirtää, mutta niin kun just tällöinen esimerkiksi minun mielestä yksi oppimiskeino olisi eri tehtävissä olo.

Työkierron merkitystä perusteltiin organisatorisen näkökulman laajentamisena. Johtajien mukaan organisaation toiminnan kokonaisuuden hahmottaminen tehostaisi toimintaa ja kirkastaisi organisaation tavoitteita työntekijöille. Organisaation kokonaisuuden hahmottaminen nousi yhden haastateltavan kohdalla toistuvasti esiin puhuttaessa paitsi työkierrosta myös johtamisviestinnän haasteista. Kokonaisuuden välittäminen johtajan viestinnässä on vaikeaa, samoin työntekijöiden motivoiminen toimintaan, joka edistäisi kokonaisuuden hallintaa. Katkelmasta käy ilmi myös johtajan mielipide työkierron järjestämiseen liittyvistä ongelmista. Niitä ovat henkilöstön motivaation puute osallistua horisontaaliseen työkiertoon sekä toimintamallin organisointiin liittyvä ongelma.

H2: --- eli näitä pitäisi vaihdella näitä hommia alueellisesti ja sitten sanotaanko niin kuin horisontaalisesi vaihtaa, mutta tuo se horisontaalinen vaihto on hyvin, se saattaa olla semmoinen mihin porukat eivät ole oikein innostuneita.

Haastattelija: Eli haasteena olisi sitten pystyä perustelemaan ja kannustamaan...?

H2: Mutta se että se ongelma on se, että miten saada ihmiset ymmärtämään miten kokonaisuus toimii niin se on niin kuin se mitä on yllättävän vaikea niin kun kertoa --- se että jokainen osasto ymmärtäisi miten tämä iso pyörä niin kun pyörii ja silloin tulee juuri tämä osaamisen ohjaaminen, että se ei saa jäädä vain osaston sisäiseksi opettamiseksi vaan sen täytyy tulla osastolta ulos jollakin tavalla ja tuo, meillähän on yhtiössä semmoinen vanha perinne että jos sinä lähdet omalta osastolta ja menet jonnekin muualle niin sinulla ei ole niin kun paluuta. Tietysti sanotaan, että pyritään järjestämään töitä mutta pyritään tarkoittaa sitä että on velvollisuus maksaa kahden viikon palkka, sitä on pyrkiminen. --- jos me halutaan aktiivisesti lisätä organisaation osaamista niin heidän täytyy ymmärtää mitä nämä muut osastot tekevät ja miksi ne tekevät niin kuin ne tekevät. Jos sinä ymmärrät sen niin se on helpompaa kommunikoida kuin se että on siili puolustuksessa kun ei ymmärrä mitä tekee.

Erilaisia osaamiseen ja oppimiseen liittyviä toimintoja esiintyi kehityskeskustelujen ja urakierron rinnalla yhtä monta kuin on osastojakin. Käytössä on mm. tiedontasausta, itse kehitettyjä raportointityökaluja, aivoriihitoimintaa, osaamismatriiseja ja osaamisen itsearviointia sekä laajemmin organisaatiossa käytössä oleva oma versio tasapainotetusta mittarista (balanced score card). Lisäksi aiemmin käytössä olleesta järjestelmästä, jossa vuositasolla kartoitettiin eri asemiin mahdollisia seuraajia työntekijöitä arvioiden, oli hyviä kokemuksia. Ryhmässä tapahtuvan ongelmanratkaisun, päätöksenteon ja kokousten tehokkuutta parantavien mallien käyttö oli koettu tarkoituksenmukaiseksi ja näitä kokemuksia haluttiin välittää myös muille osastoille. Systematisoinnin tarve nousi esiin, mutta osaamisen johtamisesta ei kuitenkaan haluttu tehdä organisaation toimintaa jäykistävää järjes-

telmää, jottei organisaatiolle tyypillinen muutosvalmius, eivätkä organisaation toimintaperiaatteet kuten asiakaslähtöisyys vaarantuisi. Toisaalta systemaattisuuden ja tehtävien selkeän vastuunjaon katsottiin olevan edellytys osaamisen johtamisen toimimiselle.

H5: --- jos tehdään semmoisia kauhean hienoja juttuja mitkä sitten yhtenä päivänä mullistaa, niin yleensä se venähtää ja huomataan matkan varrella että ei tästä mitään --- se on vaan siitä, että siinä pitää jonkun ottaa se omistajuus, jos ei sitä kukaan --- eikä kukaan kattele perästä ja pikkusen paimenna ja yritä ohjata sitä hommaa niin ei se mihinkään muutu --- eivät nämä ole mistään muusta kiinni kuin tulisi pelisäännöt ja tuota miten yhtiö tähän suhtautuisi ja sitten sanottaisiin että tällä tavalla tämä hoidetaan, ne linjat kun on selvät niin sitten sitä pystytään tekemään.

H7: Yksi semmoinen pointti on mitä aina mietiskelee näissä, että kumminkin [kohdeorganisaation] vahvuus on aina ollut se että olemme tällainen nopealiikkeinen, muutokseen valmis, nopealiikkeinen, asiakasta lähellä oleva, asiakasta kuunteleva, niin että se muistettaisiin näissä asioissa, että ei nyt rueta rakentamaan mitään hirveän jäykkää hierarkkista systeemiä, mikä sitten osaltaan niin kun ajaa tiettyyn muottiin, vaan osaltaan se tukisi toisinpäin niin kuin tällaisista muutokseen valmista, koska se vaan on tosiasia että tämä tulevaisuus ei ole mitään muuta kuin muutosta ja muutoksen tahti kiihtyy koko ajan. Elikkä pystyttäisiin vastaamaan niihin uusiin haasteisiin myös osaamisen puolella nopeammin --- paljon puutetta systemaattisuudessa, mutta toisaalta se on ollut vahvuus, ettei ole vedetty kaikkia työntekijöitä saman muotin läpi.

Osaamisen johtamiselta odotettiin siis sekä järjestelmällisyyttä että joustavuutta ja lisäksi haluttiin kehittää toimintaa niin, että sen avulla organisaation kokonaisuus ja sen yhteinen tavoite näyttäytyisi organisaation jäsenille entistä kirkkaammin. Potentiaalisena keinona tähän esitettiin työkiertoon liittyvien järjestelmien kehittämistä. Nonaka ja Takeuchi (1995, 81–82) katsovat henkilöstön tehtävien vaihtamisen funktiona organisaatiota koskevan ”liiallisen” tiedon levittämisen, joka auttaa ongelmien tarkastelua erilaisista ja vaihtoehtoisista näkökulmista. Organisaation kokonaisuutta koskevan tiedon ja osaamisen hankkiminen nimenomaan henkilökohtaisen kokemuksen kautta koettiin tehokkaaksi tavaksi edistää organisaation toiminnan kokonaisuuden hahmottamista ja viittaukset johtamisviestinnän tehtävään tässä suhteessa jäivät vähemmälle. Johtamisviestinnälle annettuja merkityksiä suhteessa organisaation kokonaisuuden hahmottamiseen tarkastellaan tarkemmin luvussa 6.4.1.

Järjestelmällisenä osana organisaation johtamista osaamisen johtaminen kuvattiin työkaluksi, jonka avulla erityisesti keskijohto kykenee nimeämään osaamisen puutteet ja johtamaan työntekijöitä niin, että he saavuttavat organisaation kehittymiselle vaadittavan osaamisen ja tietämyksen tason. Konkreettisia tapoja

näiden tavoitteiden saavuttamiseen ei kuitenkaan esitetty. Tärkeäksi nousi esiin myös henkilöstöjohtamiseen (ks. esim. Strömmer 1999, 17, 20–21) liittyvät seikat kuten työntekijöiden arvioiminen suhteessa työtehtävien haastavuuteen sekä pyrkimys löytää jokaiselle työntekijälle tehtäviä, joista he suoriutuvat ja joissa he tuntevat olonsa tyytyväiseksi. Ylimmän johdon toimintaa näiden tehtävien osalta ei kuitenkaan oltu systematisoitu osaksi osaamisen johtamisen kokonaisuutta, vaan sitä pidettiin osana johtajan työtä yleensä. Poikkeuksena tähän oli kehityskeskustelu, jossa osaamisen sovittamista sekä kehittämistarpeita tarkasteltiin vuositason systemaattisesti. Tarve jatkuvalla kehityskeskustelulle arkisen työn lomassa kertonee osaamiseen, oppimiseen ja työtyytyväisyyteen liittyvien teemojen tarkastelun merkityksestä ja siitä, ettei kehityskeskustelu yksinään kykene varaamaan tarpeeksi aikaa niiden pohtimiselle.

Yleinen trendi Strömmerin (1999, 17) mukaan on se, että vastuuta henkilöstöasioista siirretään yhä enenevässä määrin esimiehille hallinnollisten rutiinien ollessa kootuna omaan palveluyksikkönsä tai vastuuhenkilöiden työnkuviin. Organisointiin vaikuttaa mm. yrityksen koko ja henkilöstömäärä, henkilöstön rakenne, koulutus- ja osaamistaso ja johdon toimintafilosofia, taito ja kokemus. Henkilöstöjohtamisen alueen korostuminen ylimmän johdon työssä selittyneekin osakseen myös kohdeorganisaation johdon vastuualueesta, joka kattaa Strömmerin kuvaaman kehityssuunnan mukaisesti erittäin monia henkilöstöasioita. Osastonjohtajien laajaa vastuuta henkilöstöasioita voidaan pitää hyvänä asiana. Se pakottaa erityisen huomion kiinnittämistä henkilöstön tyytyväisyyteen liittyviin tekijöihin ja mahdollistaa eri osastoilla henkilöstöjohtamiseen liittyvien järjestelyjen tekemistä joustavasti kunkin osaston tarpeiden mukaisesti.

Haastatteluaineiston perusteella voidaan tulkita, että erilaiset käytännöt eri osastoilla ovat osastojen toimintojen, koon ja henkilöstön rakenteen vaihtelevuuden vuoksi monipuoliset. Olemassa oleva tapa henkilöstöjohtamisen ja osaamisen johtamisen järjestämiseen vaikuttaa haastattelujen perusteella palvelevan eri osastojen tarpeita melko hyvin. Järjestelmien moninaisuus tekee kuitenkin keskijohdon ja ylimmän johdon vastuualueiden määrittämisen koko organisaation tasolla hankalaksi.

6.4 Johtajien käsityksiä viestinnästä oppivassa organisaatiossa ja osaamisen johtamisessa

6.4.1 Organisaation kokonaisuuden johtaminen

Johtajien näkemykset oman viestintänsä merkityksestä ja roolistaan oppivassa organisaatiossa sekä osaamisen johtamisessa vaihtelivat melko suuresti, koska viestinnän merkitys korostui eri johtajien puheessa eri yhteyksissä ja sitä tarkasteltiin erilaisista näkökulmista. Viestinnän merkitystä yleensä korostettiin mm. muutos-, ongelmanratkaisu- ja neuvottelutilanteissa. Sitä kuvattiin johtajien työssä erityisesti *sitouttamisen, motivoinnin ja ilmapiirin* luomisen välineenä. Lisäksi sitä tarkasteltiin taitonäkökulmasta, jolloin korostuivat johtajuuteen liittyvät tulevaisuuden haasteet.

Käsityksiä perusteltiin kuitenkin poikkeuksetta oman johtamiskokemuksen valossa ja jonkin verran myös suomalaisen kulttuurin piirteitä kuvaten. Johtajat tarkastelivat omaa johtamisviestintäänsä oppivassa organisaatiossa ja osaamisen johtamisessa suhteessa *(1) organisaation johtamiseen kokonaisuutena, (2) yksittäisten työntekijöiden johtamiseen, sekä (3) oman johtamisensa ja sen kehittämisen näkökulmasta..*

Organisaation kokonaisuuden johtamisessa johtajuus ja johtamisviestintä näyttäytyivät kompleksisena ja monitasoisena ilmiönä. Erityisesti muutostilanteissa, monimutkaisten ja abstraktien sisältöjen välittämisessä viestintätäytylin ja viestinnän määrän merkitys korostuivat. Johtajat kuvasivat, että oppivan organisaation johtamisen ja johtajan viestinnän tulisi olla *innostavaa, ei-autoritaarista, epämuodollista ja avointa*. Kaikilta viestinnän sisällöiltä vaadittiin erityisesti *rehellisyyttä, selkeyttä* ja tavoitteiden viestimisen yhteydessä *yhdenmukaisuutta*.

Johtajat pitivät omaa organisaatiotaan ja omaa johtamisviestintäänsä organisaatiomuutoksen aiheuttamista haasteista huolimatta avoimena, mikä koettiin merkitykselliseksi hyvän ilmapiirin luomisessa sekä epävarmuuden vähentämisessä ja parantavan palautteenantamisen prosesseja. Avoimuudelle on heidän mielestään edellytyksenä myös organisaation sisäinen vapaa tiedon kulku. Tiedon saatavuus-

desta organisaatiossa esitettiin kuitenkin erilaisia mielipiteitä. Tietoa on liikaa, tai vaikka tarkoituksenmukaista tietoa olisi tarjolla, sitä ei aina välttämättä osata kuunnella. Tietoa tulisi johtajien mukaan olla saatavilla paljon ja tiedonvälityksen tulisi olla rehellistä, nopeaa ja tasapuolista.

H4: --- minun mielestäni hyvä ilmapiiri lähtee siitä, että asioista kerrotaan avoimesti, usein, paljon, koska tuota jos sinä jätät tilaa epävarmuudelle, niin ihmisillä vaan on aikaa rueta keksimään omia versioita. Se on niin kun pahinta. Eli pitää kertoa heti. --- Se lähtee siitä, avoimesti ja paljon, siitä se lähtee. Ja tasapuolisesti, että kerrotaan kaikille suurin piirtein sama info mitä voi kertoa.

H8: --- ja sitten kun tässä puhutaan avoimuudesta ja omatoimisuudesta, avoimuushan on sitä, että näistä asioista täällä näistä hölistään aika paljon ja yhdessä puhutaan ja aika isolla porukalla puhutaan, koska eihän se avoimuus muuten tule, että ei pidä olla semmoisia asioita joita vaan joku pieni porukka niin kun keskenänsä pui ja puhuu ja muille ei puhuta mitään, vaan se tieto pitää olla yleisesti saatavissa ja jaettavissa, ei avoimuus muuta kautta tule.

Koko organisaation kokonaisuutta oppivan organisaation ja osaamisen johtamisen kontekstissa tarkasteltaessa johtajuudessa nousivat esiin *oppimiselle otollisen ilmapiirin luominen, uskon luominen tulevaisuuteen sekä osaamisen ja oppimisen linjausten määrittäminen*. Myös *organisaation kokonaisuutta koskevan tiedon välittäminen* katsottiin tärkeäksi. Johtajien positiivinen viestintä ja uskon luominen tulevaisuuteen katsottiin osaksi ilmapiirin rakentamista ja ”oikean asenteen” välittämistä työyhteisössä. Johtamisviestintä vaati tässä suhteessa paljon aikaa ja energiaa, kuten haastateltava H7 kuvaa. Uskon luominen tulevaisuuteen heijasteli myös lisääntyntä tarvetta perustella organisaation rakenteessa tapahtuneita muutoksia. Uskoa tulevaisuuteen luotiin myös tarkastelemalla omaa organisaatiota ja sen toimintaa suhteessa organisaatiota ympäröivään todellisuuteen, pitämällä työntekijät ns. kartalla sekä välittämällä tietoa organisaation arvoista ja toimintaperiaatteista.

H1: --- tämän tapaista tietenkin että ihmiset tuntevat että me olemme kartalla niin sanotusti, että ei tässä olla mihinkään pudottu ja että tuoda esiin niitä joitakin meidän vahvuuksia mitä meillä aivan selkeästi on verrattuna melkein mihin tahansa kilpailijaan --- niin meillä on sellaista osaamista, mitä ei Suomesta löydy mistään muualta, ja tällaisten ylläpitäminen ja ruokkiminen niin on tärkeä juttu.

H7: --- jos ajatellaan koko organisaationa, niin enemmän pitäisi vaan viestiä tuota niin erinäisiä asioita --- enemmän pitäisi pyrkiä viestimään positiivisia asioita, luomaan niitä onnistumisen edellytyksiä, jotka osaltaan on vaatimuksena sille, että tämä henkilöstön tyytyväisyys saataisiin tästä nousemaan, hiukan vaikeidenkin vuosien jälkeen. --- ja osaltaan henkilöstön motivointi, koulutus, positiiviset viestit, niihin liittyvät asiat, niin nehän ovat semmoisia yksittäisiä asioita, joilla sitä pitäisi pyrkiä viestinnällisin keinoin niin tuota tuomaan yhteiseen tietoon, että on tässä positiivisiä asioita, vaikka välillä menee vähän huonosti. Se vaatii aika paljon sitä, yksi iso negatiivinen vaatii aika monta pientä positiivista, että ne

kumoavat toisensa, että siinä on iso tuo ja siinä on varmasti meillä kaikilla johtoryhmän ihmisillä, tekijöillä iso rooli.

Osaamisen ja oppimisen linjausten määrittelyminen liittyi johtajien puheessa pääosin formaalin oppimisen rajojen ja raamien asettamiseen sekä niiden esiin tuomiseen osaamiseen ja oppimiseen liittyvissä keskusteluissa. Linjavedot liittyivät koulutusbudjetin määrittelyyn tai erilaisten koulutusten arviointiin, hyväksymiseen ja järjestämiseen suhteessa työn tarpeisiin ja vaatimuksiin.

H4: --- nyt pitää niin kun koko ajan julkaista mitä on tämä yhteinen kurssitarjonta, ja sitten pitää kehityskeskusteluissa todeta, että tänä vuonna sinä käyt tällaisen kurssin ja sitten okei, sinä olet itse aloitteellinen, että sinä löydät sen ja tuo minulle vaan sen erityksen ja tällainen se on ja sitten tehdään ja siunataan ja menet.

H5: --- kyllähän ne raamit pystyy täällä asettamaan --- jos minä haluan pistää ja kouluttaa ihmisiä niin minä löydän rahat ja minä pystyn sen tekemään.

Organisaation kokonaisuudesta puhuttaessa nousi yhdessä haastattelussa esiin tarinoiden merkitys. Viestin perillemenoon vaikutti haastateltavan mukaan paitsi viestintätyyli, myös oikea ajoitus. Johtaja kuvasi, että loogisen ja perustellun tarinan kertominen vaatii aikaa viestin suunnittelussa ja itse viestintätilanteessa, mutta tarinan muodossa viesti menee helpommin perille ja luo kuvan toiminnan kokonaisuudesta.

H2: --- se mitä kertoo niin se pitäisi olla tarkkaan mietitty koska jos sen kertoo lyhyesti niin siinä on semmoinen et se ihminen joka noin muutenkin työnsä puolesta tietää tapahtumista vähän niin se yrittää muodostaa sen mielipiteensä ihan siitä jos on vaan lyhyt tarina. Niin se että, minkä osuuden se siitä niin kun omaksuu niin se saattaa heittää, se saattaa mennä väärin, eli se et jos viestitään jotain niin kyllä sen pitää olla, sanotaan et sen pitää olla tietynlainen tarina.

Viestinnän tyyliä ja sisällöiltä odotetun rehellisyyden, selkeyden vaateet ovat ehkä perusteltavissa johtajien vahvalla käsityksellä siitä, millainen viestintätyyli on tehokasta ja tarkoituksenmukaista suomalaisessa, ja siksi myös kohdeorganisaation kulttuurissa. Eisenberg (1984, 228, 230) ei kiistä selkeän viestinnän merkitystä, mutta tuo esiin näkökulmia johtajan mahdollisuuksista käyttää viestintäänsä myös strategisesti tekemällä siitä monitulkinnallista (ambiguity) pyrkiessään saavuttamaan tiettyjä tavoitteita. Eisenbergin mukaan (1984, 228) kyse ei ole epäselvien viestien rakentamisesta vaan viestin ja sen esittämisen kontekstin suhteesta, joka tekee vies-

tistä haastavan ja voi siten mm. edistää muutosta tai innovatiivisuutta organisaatiossa.

Monet tietojohtamisen ja oppivan organisaation teoriassa esiintyvät johtajan käsitteelliseen kompleksisuuteen liittyvät huomiot saavat Eisenbergin näkemyksestä selvennystä. Käyttäessään viestintää strategisesti johtaja kuitenkin kamppailee ratkaistakseen jännitteen, jossa viestinnän tulisi luoda tarpeeksi yhteisymmärrystä ja toisaalta olla monitulkintaista luodakseen yksilötasolla luovuutta sekä joustavuutta. Vaikka monitulkinnallisella viestinnällä voidaan organisaatioissa saavuttaa hyviä tuloksia, tulisi pohtia myös viestinnän eettisyyttä. Johtajien käsitysten pohjalta näyttää siltä, että johtamisviestinnän eettisyyden merkitys korostuu heidän arviois- saan viestinnästään. Selkeän viestinnän merkitys epävarmuuden vähentämisen keinona voi myös saada johtajien käsityksissä enemmän painoarvoa johtuen organisaatiorakenteesta tapahtuneista muutoksista.

6.4.2 Yksilöiden osaamisen johtamiseen vaikuttavia tekijöitä

Johtajan ja alaisten väliset vuorovaikutussuhteet. Johtajat korostivat poikkeuksetta johtajien ja työntekijöiden välisten *läheisten vuorovaikutussuhteiden* merkitystä aina kun se osaston koon tai toiminnan puolesta on mahdollista. Johtajat kuvasivat pyrkivänsä olemaan fyysisesti lähellä työntekijöitä, ”seassa ja näkyä”, sekä luomaan ja ylläpitämään avoimia suhteita esimerkiksi työhön liittymättömien keskustelujen, kuten vaikkapa säistä tai kalastuksesta rupattelun avulla. Johtajien ja alaisten välisen vuorovaikutuksen merkitys korostui erityisesti silloin, kun puhuttiin osaamisen johtamisesta johtajan työssä jatkuvasti läsnä olevana työntekijöiden ja heidän valmiuksiensa arvioimisena ja työn tekemisen tapojen kehittämisenä.

H4: --- meillähän pidetään kehityskeskusteluja joka päivä, myös että tuossa oviaukossa ja kuljetaan niin koko ajan käydään tällaista pientä sparrausta ja mietitään jotain tekemistä, niin mietitään joka päivä niitä asioita että miten me tehtäisiin tuo fiksummin.

H7: Tiedän, että olen siinä mielessä onnellisessa asemassa, että nämä meidän ihmiset ovat enemmän tai vähemmän päivittäin tässä minun välittömässä läheisyydessä ja minulla on aikaa sparrata heidän kanssaan muulloinkin kuin kerran vuodessa kehityskeskustelussa, ja monesti ne tuota tarpeet koulutus-, kehittämisasioihin tulee ihan siinä päivittäisessä juoksussa.

Esimiesten ja alaisten välisten suhteiden avoimuus oli johtajien mukaan myös osin kulttuurinen sekä kohdeorganisaation mataluuteen liittyvä seikka. Suomalaisia kuvattiin johdettavan ”edestä” ja johtajalta vaadittiin luotettavuutta. Monen johtajan mukaan organisaation mataluuden ansiosta läheisten ja tuttavallisten suhteiden ylläpitäminen työntekijöihin oli helppoa. Vuorovaikutuksen ylläpitämisen esteiksi muodostuivat johtajien mukaan fyysinen tai ajallinen etäisyys tai kiire, ja yhden haastateltavan mukaan johtotason ihmisillä oli tarvetta kiinnittää suhteiden ylläpitämiseen enemmän huomiota. Johtajat kokivat kuitenkin olevansa lähellä työntekijöitä ja kertoivat myös pyrkivänsä siihen aktiivisesti omalla toiminnallaan.

H1: No [kohdeorganisaatiossa] varsinkin ollaan ehkä vielä niin kun suomalaista keskitasoa avoimempia ja niin kuin esimies-alaisasioissa ja sillä lailla, että pidetään yllä sitä, että esimiehen luo on helppo mennä, ovet ovat auki ihan konkreettisesti --- se on niin kun [kohdeorganisaatiossa] ollut tyypillistä ja se on varmaan monessa muussakin suomalaisessa firmassa.

Haastatteli: Millanen ois semmoinen organisaatio, joka oppii?

H10: --- ja sitten sanotaanko alainen esimiehdessä on hyvin avoin, avointa keskustelua, että alainen uskaltaa arvostella esimiehdensä tekemisiä ja tietysti esimies voi sanoa aivan suoraan alaiselle että näin ei, että tämä asia on toisella lailla.

Johtajan rooleja ja tehtäviä. Suhteessa yksittäisten työntekijöiden johtamiseen korostuivat johtajien puheessa *oppimisen tukijan rooli* sekä *oppimisen motivointi*. Innostamista, kannustamista ja rohkaisemista kuvattiin mm. ”sparraukseksi” ja ”coachaamiseksi” ja oppimista tuettiin ”haastamalla” tai ”työntämällä” työntekijöitä oppimaan ja tarkastelemaan asioita uusista näkökulmista. Henkilökohtainen kannustava ja innostava suhde työntekijöihin loi johtajien mukaan oppimiselle otollista ilmapiiriä myös koko organisaation tasolla.

H3:--- sitä energiaa ei minun mielestäni saa muuten kuin tuota minun mielestäni kuin tämmöisellä coachaamisella, että esimies kertoo että hei kuule, tähän menee loistavasti, että kyllä tämä tästä lähtee, tai jos on ongelmia, niin sitten tunnustaa ne ongelmat, että näinhän se on, mutta katsotaanpas tältä kannalta, lähdetäänpas uudestaan liikkeelle, näinhän sen on aina lähdeävä.

H9: --- sitähan pitää kannustaa, että sieltä tulevat ne ideat. Että sitten voisi niin sanotusti toimia sparraajana, että onko tämä sitten esittää kysymyksiä ja sitten toisaalta niin, esimiehen rooli on sellainen, että kun se on vähän laajempi kokonaisuus, niin siinä voi niin kun nähdä joitakin asioita muustakin näkökulmasta.

Oppimiseen ja osaamiseen liittyvän *keskustelun ylläpitäminen* jäi monen johtajan mukaan heidän vastuulleen, mutta niihin liittyvien aloitteiden tekemistä odotettiin henkilöstöltä. Käsityksissä näyttää heijastuvan jännite, jonka muodostavat toisaalta

johtajien kokema vastuu aiheiden esilläpidosta ja toisaalta heidän työntekijöiltään vahvasti odottama aloitteellisuus ja omatoimisuus. Myös aiheiden haastavuudella koettiin olevan vaikutusta keskustelun sujuvuudelle. Oppimiseen ja osaamiseen liittyvissä hankkeissa työntekijän oma motivaatio katsottiin lähtökohdaksi osallistumiselle. Mahdollisuudet vaikuttaa suoranaisesti yksilön oppimiseen eivät motivoitumattoman työntekijän kohdalla olleet johtajien mukaan kuitenkaan suuret.

Haastattelija: Millanen merkitys sulla osastonjohtajan on työssä oppimiseen?

H5: No ei kai kenenkään päähän voi mitään kantaa, että jos täällä on erinäköisiä ihmisiä, meillä on osastolla laidasta laitaan, joku haluaisi opiskella paljon enemmänkin kuin on käytännössä minun mielestäni viisasta, sitten taas toisia pitää patistaa että ettekö nyt jotain. Kyllähän ne raamit täällä pystyy asettamaan --- mutta toisaalta taas jos on jotain kavereita joiden olisi syytä hoitaa vähän asioita eteenpäin niin ei niitä pakottamaan pysty.

Haastattelija: koetko sää kuitenkin että täällä ollaan avoimia?

H6: --- ainakin minä oletan, että meidän osastolla ollaan aika avoimia, minä olen itse aika avoin --- kyllä minun mielestäni täällä jotenkin, minä itse ainakin koet että tuota aika helppoa on asioista keskustella --- jos ne ovat tällaisia tavallisia työasioita niin ei niissä varmaan ole semmoista ongelmaa, ja jos vähän abstraktimpiin asioihin mennään se on, se sitten ehkä lisää sitä haastetta. Että juuri vaikka tällainen osaaminen ja oppiminen voisivat kuulua siihen kategoriaan.

H9: --- se lähtee siitä että ihmisten pitää itse niin kun omatoimisesti lähteä niitä asioita viemään, ja kun toteaa, että on joku puute tiedoissa niin silloinhan se vain pitää suunnitella, että mitenäs se asia hoidetaan.

Johtajat kokivat myös, että heidän tulee *osaamistarpeita kartoittamalla* ja *työntekijöitä arvioiden* osata tarjota oikeanlaisia oppimismahdollisuuksia ja työtehtäviä työntekijöille. Tämän katsottiin parantavan henkilöstön tyytyväisyyttä, ilmapiiriä ja yrityksen tulosta. Puhuttaessa oppimistilanteiden, -järjestelmien ja toimintamallien kehittämisestä viitattiin useimmiten kurssi tai koulutusmahdollisuuksien kartoittamiseen, esimerkiksi sopivan kurssin etsimiseen ja sen rahoittamisen suunnitteluun. Lähtökohtana työntekijöiden arvioinneille johtajat pitivät alaistensa tuntemista niin tiedollisella, taidollisella kuin henkiseläkin puolella. Johtajat puhuivat työntekijöistä ainutlaatuisina yksilöinä ja korostivat yhteistyön ja toisten arvostamisen merkitystä.

Haastattelija: No sitten jos vielä mietitään sitä johtajuutta ja johtamisen aluetta, niin koetko sää että sää voit vaikuttaa siihen tietoon ja osaamisen mitä näillä ihmisillä on?

H1: No kyllä siihen tietenkin jonkun verran pystyy vaikuttamaan, mutta enempi ehkä niin kun vaikuttamaan siihen rohkaisemalla, mutta sitten niin kun antamalla jotakin resursseja, usein konkreettisesti niin kun budjettirahaa käyttöön että voi, se on niin kun yksi tapa, mutta kyllä se itseohjautuvuus ja tällainen aloitteellisuus kyllä se siihen on aivan a ja o.

H4: --- se lähtee siinä että sinä tunnet mitä ne ihmiset osaavat ja sitten tiedät mitä ne tekevät ja siitä se tulee että se on osaaminen ja tehtävät ovat hyvin yksi yhteen, tai sitten että siellä jotain

puutetta tai poikkeamaa tai sitten toinen asia tietysti pitää koko ajan olla hajulla siitä, että jos on uusia tehtäviä tai vaativampia tehtäviä näköpiirissä niin minkälaisia valmiuksia jollekin yksilölle voidaan antaa ja hyvissä ajoin.

H10: Se on esimiehen vastuulla, ei pelkästään katsoa numeroita, vaan tuntee niin kuin tämä henkinen ja fyysinen puoli alaisistaan --- oppiva organisaatio että siellä on niin kun tosiaan, että se esimies tuntee alaisensa taidot ja henkisen kapasiteetin ja osaa päättää tarpeeksi ajoissa, ilman mitään diktatoorista johtamista.

Valta ja vastuu. Oppivan organisaation johtajuudesta puhuttaessa korostuivat vastuun ja vallan kysymykset. Johtajan vallasta luopumisen katsottiin vaikuttavan paitsi työntekijöiden sitoutumiseen ja motivaatioon, myös oppimiseen. Vastuun ja vallan jako koettiin tärkeäksi edellytykseksi oppivan organisaation tyypilliselle piirteelle, itseohjautuvuudelle.

H1: Mikä minusta on oppivassa organisaatiossa on tärkeä asia on, että sitä niin kun johdetaan itseohjautuvasti, että ihmisille annetaan vastuuta, ja vastuuta ei voi antaa tai edellyttää ihmisiltä ellei anna valtaa, elikkä ne pitää olla oikeassa suhteessa ja samassa suhteessa toisiinsa. Että niistä asioista mistä sinä viime kädessä vastaat, niin sinulla on myöskin valtuudet niissä toimia.

H2: --- että millä tavalla organisaatio oppisi niin sehän oppii sillä tavalla että jaetaan vastuuta, mutta tarkoittaa myös niin kun itsenäistä tekemistä. Eli jos se jaetaan alaspäin se itsenäinen tekeminen vastuulla lisätynä niin se porukkaan oppii todella nopeasti, mutta jos se on vaan että käsketään tehdä töitä, mutta ei anneta päätösvaltaa, niin hehän eivät opi oikeastaan mitään.

H10: --- että ihmisillä on tietyt vastuut ja sitten niin kun innostaa näitä, että vapaa, suhteellisen vapaasti saa sitä omaa hommaa hoitaa. siellä on tietyt pelisäännöt ja rajat, mutta kuitenkin innostaa tekemään.

Tasapainon löytäminen vallan ja vastuun jakamisessa loikin useiden haastateltavien mielestä erityisen haasteen johtajuudelle. Vastuun ja vallan antaminen koettiin vaikeaksi, koska johtajat kokivat, että heillä on työntekijöitä enemmän ”tietoa ja tuskaa”. Jännitteen ratkaisemisessa johtajilla on käytössään viestinnällisiä keinoja, kuten seuraavasta otteesta käy ilmi. Työntekijät on haastateltavan mielestä otettava mukaan päätöksentekotilanteeseen ja keskustelulle on varattava riittävästi aikaa.

H1: tietää, että sitä ei voi äänestää että tehdäänkö näin vai näin, vaan tähän on vain yksi mahdollisuus mennä eteenpäin, niin taitoa kysyy sitten se että sinä saat sen näyttämään siltä että tämä oli meidän yhteinen päätös. --- joskus tuntuu, että se on ajan haaskausta, mutta ei se ole, koska tuota päätöksiä joka päivä tehdään hirveän paljon yksilötasolla ja porukassa, mutta se että ei tämä ihminen ole niin yksinkertainen, että se kuuntelee vaan että mitä päätöksiä on tehty ja ryntää nopeasti töihin. Sillähän saadaan säästettyä aikaa siltä päätöksentekoprosessilta, mutta sillä ei tule sitoutumista ollenkaan. --- Kyllä se on niin kun, joudut sitoutumaan asioihin, niin kyllä se vaatii sitä aikaa, ja pitää perustella ne päätökset, kipeätkin päätökset mitä yhdessä pitää pystyä tekemään.

Virheiden salliminen. Vastuun ja vallan kysymysten lisäksi johtajat kokivat oppivassa organisaatiossa tärkeäksi virheiden sallimisen. Virheiden salliminen toteutui johtajien mukaan kannustamisen, rohkaisemisena sekä palautteenannon yhteydessä. Palautteenannossa haluttiin keskittyä positiivisiin asioihin ja puhua virheiden sijaan esimerkiksi kehittämistarpeesta. Johtajat kuvasivat viestivänsä virheiden sallimista myös rohkaisemalla työntekijöitä kokeilutoimintaan ja keksimään uusia tapoja tehdä asioita.

Haastattelija: no millaiseksi oppimisympäristöksi sää pyrit luomaan tätä osastoo?

H8: Se on mielenkiintoinen juttu, että ei jäädä ihmettelemään jos on joku aita vastassa, että mitä tästä nyt voisi tehdä, että eihän tässä voi mitään tehdä, että tästä mitään tule, niin ihmiset pitää opettaa ja kannustaa siihen, että itse saa tehdä sitä hommaa ja se vaan että samaa virhettä ei pidä tehdä kahta kertaa peräjälkeen, mutta virheitä saa tehdä, elikkä virheiden hyväksyminen on myöskin hirveän tärkeä juttu siinä asiassa.

Palaute ja palkitseminen. Palkitsemiseen ja palautteeseen liittyvät seikat mainittiin yleisellä tasolla organisaation yhdeksi kehittämiskohteeksi. Tämä oli ilmennyt henkilöstötyytyväisyystutkimuksen tuloksista, joihin osa johtajista oli päässyt tutustumaan ennen haastattelujen suorittamista. Organisaation palkintajärjestelmää kuvattiin kirjavaksi. Haastateltavat puhuivat palautteen ja palkitsemisen yhteydessä (1) rahallisesta palkitsemisesta, (2) kannustavasta sekä motivoivasta sanallisesta palautteesta sekä yleensä työntekijöiden ja heidän työnsä merkityksen (3) huomioimisesta.

Rahallisesta palkitsemisesta puhuttaessa nousi esiin työsuorituksiin tai tietyn tavoitteen saavuttamiseen liittyvä palkitseminen. Kaikki haastateltavat kokivat rahapalkitsemisen tärkeäksi, mutta yksi johtaja kertoi suosivansa sanallista palautetta. Yleisesti palkitseminen liitettiin työsuoituksiin tai tavoitteiden saavuttamiseen, eli seikkoihin, joita voidaan mitata ja todentaa esimerkiksi yrityksen tuloksen parantumisenä. Palkitsemisen taustalle kaivattiin ”mittaria” ja kollektiivinen palkitseminen koettiin yksilöpalkitsemista paremmaksi vaihtoehdoksi. Tätä perusteltiin suomalaisella kulttuurilla, joka johtajien mukaan on solidaarinen. Vertailua tehtiin omistajakonsernin suosimaan yksilöpalkitsemiseen, joka koettiin tyypillisenä amerikkalaisen kulttuurin piirteenä.

H1: Nythän meillä on tämä niin kun tällainen tiimipalkkio, ja se on enempi suomalaista --- suomessa ollaan niin kun tällaisia solidaarisempia ja mietitään enempi että se ei ole sen yksilön ansiota, koska se yksilö on tarvinnut sen tiimin tuen, ja silloin me ollaan

taipuvaisempia suomalaisessa kulttuurissa palkitsemaan tiimiä ja mää uskon että se on hyvä tapa niin kun jatkossakin että ei niin kun suomalaisen ihmisen arvomaailmaa hetkauteta yhdessä vuodessa taikka kahdessa vuodessa vaikka kuinka olisi omistaja amerikkalainen.

Haastattelija: mitä mieltä sää oot yleisesti kaikenlaisesta palkitsemisesta? Oppimiseen ja osaamiseen liittyvästä?

H2: Jos otetaan yleisen tason, niin palkita pitäisi, mutta tuo, tuo minun mielestä palkitseminen pitäisi olla kollektiivista, että sen pitäisi olla niin kun sen tietyllä tavalla niin kun sen osaston palkitsemista.

H8: --- se pitäisi olla hyvin reaaliaikaista se homma, ja sidottu muutamaan semmoiseen tärkeään avainlukuun, mistä se raha tulee, jotta jokainen ymmärtää että millä tavalla toimien minä pystyn vaikuttamaan siihen että talon tulos paranee ja minun oma tulokseni paranee saman tien.

Oppimiseen ja osaamiseen liittyvä palkitseminen ei noussut kovinkaan paljoa esiin. Oppimisen ja osaamisen palkitseminen silloin, kun oppiminen ei ole mitattavissa ja todennettavissa, koettiin vaikeaksi. Oppimiseen liittyvä palkitseminen koettiin tarkoituksenmukaiseksi erityisesti silloin kun henkilöstö oli osallistunut esimerkiksi kokonaisen koulutusohjelman tai tutkinnon suorittamiseen.

H5: --- mutta sitten jos puhutaan tämmöisestä kehittämisestä ja oppimisesta ja ammattitaidon lisäämisestä, niin jos se ei toteudu tuloksina niin en minä tiedä miten niistä sitten bonuksia maksettaisiin tai jotain muuta palkittaisiin.

Palkitsemisen sijaan korostui oppimiseen ja osaamiseen liittyvän *positiivisen palautteen antaminen*. Johtajien mukaan palautteen tulisi ennen kaikkea olla rehellistä ja avointa. Yksi haastateltavista totesi, että palautteenanto oppimisesta tai osaamisesta vaatii johtajalta erityisen huomion kiinnittämistä siihen. Yleensä palauteilmapiiri koettiin avoimeksi niin ylimmän johdon suuntaan kuin heiltä esimiehille päin, mutta kaksi haastateltavista nosti esiin myös kulttuurisia piirteitä, jotka vaikeuttavat palautteenantoa. Toisaalta kohdeorganisaation avoimen organisaatiokulttuurin koettiin edistävän ja helpottavan palautteenantoa, toisaalta koettiin, ettei positiivista palautetta aina osata ottaa vastaan tai sen vilpittömyyttä epäillä.

H5: Siinä on oiva keino tuo meidän amerikkalainen esimies että sitähan niin kun kovasti on käytetty sillä tavalla, että minä kerron sille mitä täällä tapahtuu ja sitten sieltä tulee niin kun isolta herralta oikein ylitsevuotavat kiitokset, mitkä sitten hämmentävät koko porukan lopullisesti. Mutta se tuntuu kuitenkin olevan sillä tavalla, että jos minä käyn tuossa sanomassa, niin ne ovat vaan että okei.

H6: --- kyllä joskus kun kehutaan ja sitten aina miettii että onkohan tuolla esimiehellä nyt kuumetta tai jotain, että mistäs tuulee.

Osaamisen ja oppimisen näkökulmasta palkitsemisen ja palautteen sijaan puhuttiin paljon työntekijöiden ja heidän työnsä *huomioimisesta ja arvostamisesta* osana johtajan jokapäiväistä työtä. Johtajien huomioimiselle antama merkitys heijastelee heidän omia oppimiselle antamia arvostuksia. Monen haastateltavan mukaan oppimisen tai tavoitteiden saavuttamisen ilo ja oman työn sujuminen oppimisen kautta paremmin voi olla myös riittävä palkinto. Palkitsematta tai huomiotta jääminen voi kuitenkin johtajien mielestä heikentää työntekijöiden motivaatiota, jos oppiminen ei ole omaehtoista. Palkitsemisen lisäksi myös huomioimisen tulisi monen haastateltavan mielestä olla kollektiivista.

H1: --- enemmän kuin se miellyttää, että saadaan se raha ja verottaja siitä sitten vievät leijonanosan mutta, enemmän kuin se, niin miellyttää se että jukolauta me saavutimme yhdessä tavoitteet mitkä me asetimme, että usein se on näin päin sitten lopulta, mutta ei se tietysti pahaa tee se rahakaan siellä.

H2: --- kyllähän kiittäminenkin palkitsemista on, mutta se on enemmän niin kun se sanotaan huomioonottamista, eli se että ollaan, ollaanko tyytyväisiä. Että en minä, ei monikaan sitä kiitosta kaipaa mutta se vaan että huomioidaanko se, että minun mielestäni siinä on se ero. Että jos meilläkin jos on talossa ollut yli 30 vuotta niin ei se nyt enää kiitoksen puutteesta taloa vaihda ja eikä, ja jos ei jotain olisi saanut niin olisi varmaan jo lähtenytkin.

H6: --- sehän on se osaamisen ilo mikä osaa ihmisistä tyydyttää mutta niin no, minä en, itse olen aina ajatellut että se on semmoinen ilo ja mahdollisuus oppia, mutta kyllä minä olen täälläkin huomannut sen niin, että jos joku kurssi ja se menee tunnin kello neljän jälkeen niin sitä kysytään että onko se työaika vai omaa aikaa.

H8: --- ihmisten huomioimisella on paljon tärkeämpi merkitys kuin mitä sille tulee päivittäin annettua, paljon tärkeämpi.

Osaamiseen liittyvän keskustelun ylläpitäminen, oppimisen tukeminen, osaamistarpeiden kartoittaminen ja työntekijöiden arvioiminen liittyivät johtajien mukaan johtajan arkiseen työhön ja niiden edellytyksenä pidettiin johtajan ja alaisien välisiä läheisiä vuorovaikutussuhteita. Nämä ylimmän johdon arkisessa johtamisviestinnässä toteutuvat tehtävät kokoavat yhteen johtajien ja alaisten välisen vuorovaikutuksen niitä osa-alueita, joissa organisaation osaamista johdetaan. Kuitenkin vain osaamistarpeiden kartoittamiselle sekä työntekijöiden arvioinnille on kohdeorganisaatiossa olemassa niitä tukeva järjestelmä, eli kehityskeskustelu. Muut tehtävät jäävät johtajan oman aktiivisuuden varaan ja niitä rajoittavat mm. johdon ja työntekijöiden fyysinen etäisyys ja henkilöstömäärä.

Valtaan ja vastuuseen, virheiden sallimiseen sekä palautteenantoon ja palkitsemiseen liittyviä seikkoja voidaan puolestaan pitää näitä edellisiä systemaatti-

sempina kokonaisuuksina, joita ohjaavat kohdeorganisaation toimintaperiaatteet ja järjestelmät. Virheiden salliminen sekä omatoimisuus ovat osa kohdeorganisaation toimintatapaa ja arvoja, mikä näkyy myös tutkimuksen tuloksissa. Palaute- ja palkintajärjestelmän eroja perusteltiin osastokohtaisilla eroilla, mutta sen kehittäminen on johtajien, kuten henkilöstönkin mielestä, yksi tärkeä organisaation kehittämiskohde.

Johtajien käsitykset osaamisen johtamisesta oppivassa organisaatiossa kokoavat yhteen monia kirjallisuudessakin esiintyviä seikkoja. Omatoimisuuden ja aloitteellisuuden korostuminen sekä valtaan ja vastuuseen liittyvät johtajien näkemykset voidaan tulkita teorian valossa johtajien pyrkimyksenä valtuuttaa (empower) työntekijöitä. Valtuuttaminen on tärkeä osa transformatiivista johtajuutta ja se kytkeytyy myös palautteenantoon ja palkitsemiseen (Barge 1994, 170). Myös virheiden salliminen nähdään olennaisena osana transformatiivisen johtajan toimintaa. (Hackman & Johnson 2004, 91, 106.) Tutkimuksen tulosten valossa transformatiivisen johtajuuden teoria näyttää siis istuvan hyvin oppivan organisaation sekä osaamisen johtamisen tarkastelualuehyökköksi.

6.4.3 Oma johtamisviestintä ja sen kehittämisen haasteet

Haastateltavat edellyttivät johtajalta erityisesti *sosiaalisia taitoja* ja *ihmistuntemusta*. Ihmisten johtaminen kuvattiin hallinnoinnin rinnalla jopa erilliseksi työksi, ja ehkä johtuen haastateltavien omasta teknillis-taloudellisesta koulutustaustasta, käytettiin ihmisten johtamisen yhteydessä johtajan roolista kielikuvina mm. ”isää”, ”pappia”, ”psykologia ja ”kasvatustieteilijää”. Johtajan karisma ja rohkeus mainittiin myös tärkeinä johtajan ominaisuuksina. Yksittäisistä oppivan organisaation ja osaamisen johtajalta vaadittavista viestintätaidoista nousivat esiin kuuntelemisen taito, nonverbaalisen viestinnän taidot, neuvottelu- ja ryhmätyötaidot, argumentointi, palautteenanto, mukauttaminen sekä esiintyminen.

H1: --- sehän on tämä johtajuuskin niin sehän on vähän kuin tämmöiseen myyntityöhön verrattava asia, sinun pitää osata myydä niitä ideoita ja ajatuksiasi myöskin ja silloin siihen liittyy se esiintyminen ja ylipäättään tämmöinen ihmistuntemus.

H3: --- tähän on muuten tämä johtaminen on niin kun yksi tärkeä juttu, että sinulla on sosiaaliset taidot --- melkein kaikki ongelmat, mitä johtamisessa minulle on tullut vastaan --- niin kysymys on sosiaalisten taitojen puutteesta, lähes kaikki ongelmat, että ei pystytä keskustelemaan, eikä sitä kautta ratkaisemaan asioita.

H9: --- sehän on oikeastaan yksi ammatti erikseen tämä ihmisten, esimiehenä oleminen --- että siihen pitää välillä oikein pakottautua niin että käyttää siihen aikaa.

Yleisesti johtajat luottivat viestinnässään omaan persoonalliseen tyyliinsä. Osaamisen johtamiseen ja oppivan organisaation johtamiseen tarvittavan viestinnällisen kyvykkyyden katsottiin olevan jopa edellytys johtajan asemaan pääsyyllä. Kehittämisen kohteina kuvattiin yksittäisiä taitoja tai ammatillisen pätevyyden osa-alueita, jotka liittyivät organisaationmuutoksen aiheuttamiin vaatimuksiin. Kehittämisen tärkeys kiinnittyi myös pohdintaan johtajan roolista oppivassa organisaatiossa *esikuvana ja roolimallina*. Yksi haastateltavista kuvasi, että johtajan omien tietojen, osaamisen ja motivaation on oltava kohdallaan, jotta johtaja pystyy vaikuttamaan positiivisesti ja innostavasti työntekijöihin. Toisen haastateltavan mukaan oman johtajuuden kehittäminen tulee välttämättömäksi laajempien yhteiskunnallisten muutosten edessä. Tulevaisuudessa työvoiman saatavuuden ja uuden nuoren sukupolven sitouttaminen toistotyöhön tulee vaatimaan johtajilta erityistä taitoa. Kolmas haastateltava korosti johtajuuden haastetta nuoren työelämäänsä siirtyvän sukupolven hallitseman osaamisen monipuolisessa hyödyntämisessä. Oman johtajuuden kehittäminen näyttäytyi siis johtajan motivoivan ja sitouttavan työn, sekä laajempien ja yhteiskunnallisten kokonaisuuksien hallinnan kehittämisen näkökulmista.

H4: No kyllä tuota portaathan lakaistaan ylhäältä alaspäin, että jos minä olen niin kun kauhean oppimisvastainen, koulutusvastainen, siihen menee vain rahaa ja emme me ehdi, niin kyllä se tappaa sen vähäisenkin aloitteellisuuden.

Haastattelija: No mites sitten, millaista tietoa tai taitoa sää koet tarvitsevas sen oman johtajuutesi tueksi?

H6: --- sitten tietysti johtamistaitoja ihan yleensä, niitä voisi opiskella lisää koska kyllä se kuitenkin, vaikka niitä ei niin kun ihan suoraan voi soveltaa, niin kyllä minä olen sitä mieltä että välillä pitää niin kun lukea tai opiskella jotain muutakin kuin olla täällä, jotta itsestään pystyy ammentamaan ihmisille jotakin. Koska kuitenkin minä ajattelen että johtajan pitää jollakin lailla motivoida, ja jos sinä niin kun itse olet ihan semmoisen jokapäiväisen mylläkän nutistama, niin sitten sinä et itsekään pysty olemaan semmoinen esikuva ja innostava esimerkki, että se niin kun semmoinen tavallaan pitää varmistaa että itse säilyttää semmoisen kiinnostuksen ja semmoisen että osaa luoda uusia ideoita ja innostaa ihmisiä ja minä luulen että tämmöinen oma kehittäminen auttaa just siihen.

Haastattelija: no mites sää näkisit sitten oman viestintäs, millanen merkitys sillä on ilmapiiriin ja tähän tämmöiseen asenteeseen mistä sää puhuit?

H9: No yleensä on niin, että jokaisessa organisaatiossa esimiehellä on hirveän tärkeä rooli, että kyllä sen niin kun se asenne heijastuu sitten hyvin pitkälti siihen, että jos haluaa niin kuin

tämän tyyppisen asian haluaa tappaa, niin sehän onnistuu hyvin nopeasti. Että jos heittäytyy semmoiselle mielelle, että tämmöistä ei sitten harrasteta niin kyllä se hyvin äkkiä kuoleekin.

Johtajien käsityksiä omasta johtajuudestaan ja sen merkityksestä oppivassa organisaatiossa ja osaamisen johtamisessa voidaan tarkastella suhteessa heidän käsityksiinsä organisaation oppimisesta. Haastattelujen pohjalta muodostettua kuvaa johtajien viestinnälleen antamasta merkityksestä oppivassa organisaatiossa tarkastellaan Viitalan (2004a) sekä Popperin ja Lipshitzsin (2000) oppivan organisaation johtajille määrittelmien tehtävien ja niiden toteuttamisen keinojen valossa (ks. luku 3.3).

Oppimisprosessien tukemisen keinot sisältävät kolme tasoa. Johtajan tulisi tukea oppimista tiedollisesti, luomalla rakenteita ja keskustelemalla (Viitala 2004a, 189). Haastattelujen perusteella oppimisprosessia tuettiin lähinnä keskusteluin. Keskustelujen avulla johtajat kertoivat kartoittavansa oppimistarpeita ja arvioivansa työntekijöitä. Tällaista johtajan toimintaa kuvattiin tapahtuvan sekä jokapäiväisessä vuorovaikutuksessa että kehityskeskustelujen ja muiden käytössä olevien järjestelmien tukemana. Keskustelujen katsottiin kuitenkin suuntaavaan lähinnä oppimisen mahdollistamiseen kurssien ja koulutusten kautta, toisin sanoen, oppimisprosessien tukeminen näyttäytyi haastattelujen perusteella toteutuvan informaalia oppimista enemmän formaalin oppimisen kontekstissa. Tiedon ja tietoisuuden vahvistaminen keinona oppimisprosessien tukemiseen jäi aineiston pohjalta vähemmälle huomiolle. Kiinnostus informaaliin oppimiseen näkyi haastatteluissa toiveena sitä tukevien käytäntöjen kehittämistä. Keinoja työssäoppimisen tukemiseen silloin, kun se ei toteudu järjestelmällisesti osana organisaation toimintaa, oli kuitenkin vaikea eritellä.

Oppimisprosessien tukemisen lisäksi oppivan organisaation johtajuutta käsittelevä kirjallisuus painottaa oppimista edistävän ilmapiirin luomista yhtenä keskeisimmistä johtajan tehtävistä. Ilmapiiriä rakennetaan johtajan ja hänen alaistensa välisessä vuorovaikutuksessa. (Viitala 2004a, 189.) Kuten Viitalan tutkimuksessakin, nousi ilmapiirin luomisen ulottuvuus merkittäväksi osaamisen johtamisen alueeksi myös tässä tutkimuksessa. Tulokinnan taustalla on huomio siitä, että johtajat tarkastelivat ilmapiirin edistämistä ja ilmapiirin merkitystä laajasti sekä yksilön että koko organisaation tason johtamisen näkökulmista. Viitala (2004a, 190) myös korostaa, että

johdolla on asemansa puolesta paremmat lähtökohdat ilmapiirin parantamiseen, kuin muilla organisaation ryhmillä. Ilmapiirin luomisessa keskeisimpänä keinona johtajat pitivät läheisten vuorovaikutussuhteiden varaan rakentuvaa työntekijöiden kannustamista, rohkaisemista ja motivointia. Koko organisaation tasolla ilmapiiri syntyi myös johtajan positiivisesta viestinnästä, jolla luotiin uskoa tulevaisuuteen sekä välitettiin koko organisaatiota koskevaa tietoa. Koko organisaatiota koskevaan tiedonvälitykseen voidaan katsoa kuuluvaksi myös organisaation arvojen ja toimintatapojen välittäminen johtajan viestinnässä. Tämä on osa oppimista edistävän ilmapiirin luomista tiedon ja tietoisuuden välittämisen näkökulmasta.

Oppimisen suuntaamisen, eli sen esimiestoiminnan alueen, jossa johtajat käsittelevät osaamisen kehittämisen tarpeisiin, tavoitteisiin ja suuntaviivoihin liittyviä asioita, keskeiseksi toteuttamisen keinoksi Viitala (2004a, 188) määrittelee erityisesti keskustelujen ylläpitämisen. Keskustelun tehtävänä on henkilöstön osallistuttaminen ideointiin, suunnitteluun sekä arviointiin. Tiedon prosessoinnin kohteena ovat puolestaan oppimista suuntaavat visiot, strategiat ja tavoitteet. Popper ja Lipshitz (2000, 142) korostavat oppimisen suuntaamisen tapahtuvat johtajan toiminnassa antamalla aikaa, mielenkiintoa oppimiseen liittyville sisällöille sekä palautteen ja palkitsemisen keinoin. Tällaiselle johtajan toiminnalle aiheuttanevat haastattelujen perusteella vaikeuksia kirjava palkintajärjestelmä sekä oppimiseen ja osaamiseen liittyvän selkeän vision puute.

7 POHDINTAA JA KEHITYSEHDOTUKSIA

Tässä luvussa nostetaan esiin johtajien käsitysten ja toiveiden sekä tutkimuksen teoreettisen viitekehyksen pohjalta joitakin kehitysehdotuksia, joiden uskotaan palvelevan kohdeorganisaation kehityshankkeen eteenpäinviemisessä. Kehitysehdotuksia koskien ylimmän johdon johtamisviestintää tuodaan esiin liittyen johtajien käsityksiin osaamisen johtamisesta ja omasta roolistaan siinä sekä liittyen toiveeseen työssä oppimisen monipuolisemmasta hyödyntämisestä osana organisaation osaamisen johtamista. Lisäksi tarkastellaan mahdollisuuksia olemassa olevien osaamisen johtamisen keinojen, palautteen ja palkitsemisen sekä organisaation kokonaisuutta koskevan tiedon jakamisen kehittämiseen.

Osaamisen johtaminen kohdeorganisaatiossa. Haastattelujen pohjalta muodostui kuva osaamisen johtamisesta, joka koostuu kahdesta ulottuvuudesta. Se sisältää johtajien mukaan keskijohdon systemaattisen työkalun avulla toteuttaman osaamistason arvioinnin ja sen kehittämisen tavoitteiden suuntaan. Toisaalta osaamisen johtaminen nähdään ylimmän johdon johtamisviestinnän operatiivisena toimintana. Tässä tehtävässä johto pyrkii keskusteluihin ja arvioinnein ylläpitämään henkilöstön tyytyväisyyttä ja motivaatiota sovittamalla työntekijöitä heidän taitojaan vastaaviin tehtäviin.

Edellytyksenä osaamisen johtamisen infrastruktuurin luomiselle kohdeorganisaatiossa on selkeän määritelmän tekeminen siitä, mitä osaamisen johtamisella ylipäätään tarkoitetaan. Tarkastellessaan osaamisen johtamista tietotaidon hallinnan näkökulmasta viittasivat johtajat mitattavuuteen, seurantaan ja objektiivisuuteen. Työkalun avulla voitaisiin johtajien mukaan peilata olemassa olevaa osaamista organisaation tavoitteisiin ja saattaa osaaminen tarvittavalle tasolle. Se palvelisi myös raportoinnin kautta tiedon jakamista organisaatiossa. Työkalu liitettiin myös ylintä johtoa vahvemmin keskijohdon toimenkuvaan kuuluvaksi.

Ylimmän johdon viestinnän merkitystä puolestaan korostettiin silloin, kun osaamisen johtamista tarkasteltiin henkilöstöjohtamisen näkökulmasta. Tulosten pohjalta

tulkittiin, etteivät johtajat kuitenkaan näe tätä toimintaansa systemaattisesti tapahtuvaksi osaamisen johtamiseksi, koska toiminnan kuvattiin tapahtuvan jokapäiväisessä arkisen työn kontekstissa ja perustuvan ennemminkin johtajan henkilökohtaiseen tyyliin kuin koko organisaation tasolla vakiinnutettuihin ja toteutettaviin tehtäviin. Ylimmän johdon osaamiseen ja oppimiseen liittyvän viestinnän systemaattisuus on kuitenkin paitsi olennainen osa osaamisen johtamista, myös välttämätön pohja toiminnan viemiselle eteenpäin keskijohtoon. Osaamisen johtaminen tulisikin määritellä niin, että se sisältää selkeän johdon vastuun ja tehtävät erityisesti viestinnän osalta. Tällaisena kokonaisuutena osaamisen johtaminen sisältäisi sekä informaationhallintaan pohjaavan, objektiivisuuteen ja mitattavuuteen pyrkivän järjestelmän lisäksi ylimmän johdon vastuun nimenomaan oppimisen tukijoina.

Johdon viestintä on kuitenkin vaikeasti hahmotettava kokonaisuus. Tässä tutkimuksessa kuva johdon omassa toiminnassaan tärkeiksi kokemista viestinnällisistä tehtävistä on selkiytynyt. Osaamisen johtamisen hahmottamisen lähtökohtana voidaan pitää tämän tutkimuksen tuottamaa jäsenystä, jossa johtajien ja työntekijöiden väliseen vuorovaikutukseen perustuvia tärkeitä tehtäviä ovat johtajien mukaan virheiden salliminen, palautteenanto ja palkitseminen, vallan ja vastuun jakaminen sekä oppimisen motivointi ja siihen kannustaminen. Listaan voidaan lisätä vielä se osaamisen johtamisen osa-alue, jota johto toteuttaa jatkuvasti arvioidessaan työntekijöiden taitoja ja sovittaessaan henkilöstöä heidän taitojaan vastaaviin tehtäviin.

Koko organisaation tasolla tärkeiksi tehtäviksi kuvattiin ilmapiirin luomista edistävä viestintä, osaamisen ja oppimisen linjaaminen ja niihin liittyvän keskustelun ylläpitäminen, uskon luominen tulevaisuuteen sekä organisaation kokonaisuutta koskeva tiedonvälitys. Hahmotettaessa ylimmän johdon osaamisen johtamisen tehtäviä, voidaan kaikkia näitä seikkoja käyttää lähtökohtana sille, millaisia sisältöjä johdon viestinnän tulisi sisältää, sekä sille, millaisin periaatein viestintää toteutetaan. Tällaisen kokonaisuuden rakentamisella organisaation osaamisen johtamisen ydin ylimmän johdon tasolla lähenee tietojohdamisen oppimista painottavaa näkökulmaa ja hyväksyy ajatuksen tiedosta, osaamisesta ja oppimisesta kompleksisempina ilmiöinä kuin mitä perinteiset näkökulmat antavat olettaa.

Oppivan organisaation ajatuksen juurruttaminen katsotaan hyväksi tavaksi panna aluille osaamisen johtaminen organisaatiossa. Erityisen tarkoituksenmukaiselta tavalta osaamisen johtamisen systematiikan rakentamisessa oppivan organisaation kehittäminen näyttäytyy juuri ylimmän johdon toiminnassa, koska oppivan organisaation näkemykset painottavat tietojohtamisen teoriaa enemmän johtajuutta ja johtamisviestinnän merkitystä. Seuraavaksi tarkastellaan kohdeorganisaation kehittämistä suhteessa oppivan organisaation ajatukseen ja sitä, miten johto voi toiminnallaan edistää organisaation oppimisen mahdollisuuksia. Tarkastelu sidotaan haastattelussa useasti esiin nousseeseen tarpeeseen kehittää ja systematisoida organisaation työssäoppimisen mahdollisuuksia.

Toimintaa ohjaava oppimiskäsitys. Viitalan (2004a, 189–190) kuvaamien organisaation oppimisprosessien tukemisen keinojen valossa ensisijaiseksi ylimmän johdon toiminnassa nousee oppimiseen liittyvän keskustelun herättäminen sekä työntekijöiden tietoisuuden vahvistaminen lisäämällä tietoa ryhmässä olevasta osaamisesta ja sen merkityksestä toiminnassa. Myös nämä Viitalan kuvaamat, mutta haastatteluissa vähemmälle huomiolle jääneet johdon tehtävät, tulisi kiinnittää osaksi osaamisen johtamisen systeemiä. Tämä edellyttää johdon ja koko organisaation tasolla pohdintaa siitä, millainen oppimiskäsitys ohjaa toimintaa ja siitä, missä määrin työssä oppimista voidaan systematisoida. Seuraavassa esitetään näkemyksiä siitä, miten johto voi omassa toiminnassaan hyödyntää tässä työssä esiin tuotuja organisaation oppimista kuvaavia teorioita ja malleja.

Tässä työssä on esitelty erilaisia organisaation informaalin oppimisen prosesseja. Ne perustelevat organisaatiossa tapahtuvan oppimisen merkitystä ja niitä voidaan käyttää organisaation oppimisen havainnoinnin ja edistämisen tukena. Lisäksi niiden ymmärtäminen on välttämätöntä pyrittäessä vahvistamaan työntekijöiden tietoa ja tietoisuutta organisaation oppimiseen liittyvistä ilmiöistä. Tarkasteltaessa erilaisia organisaation oppimista kuvaavia prosesseja, muodostuu systematisoinnin ongelmaksi kuitenkin se, voidaanko uuden osaamisen tai oppimisen kehittämiseen löytää menetelmiä, jotka ohjaavat itse prosessia tuhoamatta sen edellyttämää luovuutta (Virkkunen 2002, 40). Työssä oppimisen liiallinen formalisointi voi siis vaarantaa oppimisen mahdollisuuksia.

Uuden tiedon luomisen teorian näkökulmasta liiallisen systematisoinnin sijaan johdon tulisi pyrkiä luomaan oppimisprosesseille otolliset edellytykset sekä tukemaan niitä. Toisaalta keinot ovat välillisiä ja jättävät itse uuden tiedon muodostamisprosessin paljolti sattumanvaraiseksi. Sen sijaan ekspansiivisen oppimisen teoria selittää osaamisen kehittymisen dynamiikkaa ja tarjoaa perustan myös kehitysprosessin tietoiselle ohjaukselle. (Virkkunen 2002, 40.) Virkkusen näkemys perustuu ajatukselle siitä, että uuden tiedon luomisen teoria soveltuu ekspansiivisen oppimisen teoriaa paremmin tiedon eri representaatioiden sekä ryhmän oppimisen ja ongelmanratkaisun tapojen identifioimiseen, analysoimiseen ja korjaamiseen, kun taas ekspansiivisen oppimisen teoria kuvaa sitä paremmin oppimisprosessin eri vaiheita. (Engeström 1999, 380, 401.)

Oppimiskäsityksen pohtiminen on tärkeää myös suhteessa kohdeorganisaation omiin arvoihin. Organisaation arvojen mukainen omatoimisuus voi kääntyä itseään vastaan, jos oppimiseen liittyvät ratkaisut sysätään pelkästään yksilöiden harteille. Oppimisen tukemisen tulisi olla johtajien osalta jatkuvaa toimintaa. Teoreettiset organisaation oppimisen mallit auttavat johtajia erilaisten oppimistilanteiden ja oppimisen vaiheiden havainnoinnissa sekä tunnistamisessa ja mahdollistavat tuen antamisen tilanteissa, jotka jäävät perinteisen oppimiskäsityksen ulkopuolelle. Jos oppimista oletetaan tapahtuvan vain kursseilla ja vain yksilön tietoisuudessa, ei johtaja osaa välttämättä kannustaa ja antaa tukea tilanteissa, jotka muodostaisivat otollisen oppimistilanteen. Toisaalta organisaation oppimisen prosessien tunteminen on edellytyksenä myös itseohjautuvuuden saavuttamiseen ja organisaation kykyyn luoda oppimisen kannalta otollisia tilanteita.

Näiden näkemysten pohjalta organisaation osaamisen johtamisen kokonaisuuden kehittämisen yksi painopiste voisi olla informaalin oppimisen tukeminen ylimmän johdon viestinnän avulla. Johtajan tuki, kannustus ja motivointi erityisesti niissä oppimistilanteissa, jotka tapahtuvat työn ohessa ovat tärkeitä ja luovat edelleen oppimista edistävää ja arvostavaa ilmapiiriä. Paitsi johtajan oman havainnoinnin ja tuen antamisen apuna, voidaan oppimisprosessien teorioita käyttää hyväksi jo olemassa olevien osaamisen johtamisen tapojen kehittämisessä. Tässä kohtaa osa vastuusta siirtyy keskijohdolle.

Jo kehitteillä tai käytössä olevia työssä oppimisen tapoja, kuten mentorointia ja työkiertoa voisi tarkastella ja kehittää niin organisaation oppimisprosessia ja sen vaiheita kuvaavan ekspansiivisen oppimisen, kuin tiedon eri representaatioita kuvaavan uuden tiedon luomisen teorian valossa. Teorioiden avulla voidaan tarkastella esimerkiksi sitä, täyttävätkö erilaiset oppimistilanteet ne ehdot, joita uuden tiedon luominen tai ekspansiivinen oppiminen vaativat. Oppimista estäviä rakenteita, toimintamalleja ja johtamistyyliä voidaan myös pyrkiä poistamaan, kun ne voidaan tunnistaa entistä paremmin. Ekspansiivisen oppimisen ideaan tiiviisti yhteydessä olevan toimintajärjestelmän malli toimisi myös monissa arkisen työn tilanteissa oppimista tukevana työkaluna. Se on tarkastelukehys, joka ei kangista ryhmän toimintaa tai vie terää työssä oppimisen tilanteiden vaatimalta luovuudelta.

Eri osastoilla sovellettujen työssä oppimisen toimintatapojen (esim. palaverikäytänteiden ja ongelmanratkaisumallien) systemaattinen arviointi voisi paljastaa käyttökelpoisia malleja sovellettavaksi organisaation muissa osissa. Tämä edellyttäisi kuitenkin eri osastoilla käytössä olevien työkalujen kartoittamista ja arviointia, jota voisi suorittaa eri osastojen jäsenistä kootuissa ryhmissä. Myös omaehtoisesti syntyneiden ryhmien järjestäytymistä ja vuorovaikutusta tulisi pyrkiä edistämään ja ryhmien toiminnan tuloksia ja oivalluksia hyödyntämään organisaation muissa osissa. Ryhmien kehittämiseen voisi soveltaa esimerkiksi Wengerin (1998) käytäntöyhteisöajatus.

Työssä oppimisen systematisoinnin sekä olemassa olevien osaamisen johtamisen keinojen kehittämisen tarpeen lisäksi organisaation palaute- ja palkitsemisjärjestelmä nimettiin yhdeksi kohdeorganisaation kehityskohteista. Palaute liittyy olennaisesti organisaation ilmapiiriin (Timm & DeTienne 1995, 136) ja se voi toimia osaltaan tehokkaana tapana johtaja-alaisuuden rakentamisessa. Palautteen tarkastelun merkitys korostuu, sillä haastatteluissa ilmaistiin myös tarve johtajien ja alaisten välisen vuorovaikutussuhteiden kehittämiseksi.

Organisaation palkitsemiskulttuurin tulisi olla läpinäkyvä ja helposti tulkittavissa. Sekä palkitseminen että sitä ohjaavat periaatteet tulisi siis tuoda esiin johdon ja henkilöstön välisessä keskustelussa. Palkitsemiskulttuuriin liittyvät rahallisen palkit-

semisen lisäksi myös tunnustuksen tai esimerkiksi lisähaasteiden antamisen, itsensä kehittämisen vapauden tai huomionosoitusten kautta osoitettu henkilöstön osaamisen arvostus. (Strömmer 1999, 269–270.)

Palautteenannossa tulisi Bargen (1994, 170–171) mukaan muistaa mm. palautteenannon reaaliaikaisuus, huomion kiinnittäminen käsillä olevaan asiaan sekä tehtävän suorittamiseen, ei henkilöön tai hänen ominaisuuksiinsa. Tärkeää on myös määritellä tarkkaan ennen palautteen antoa syy tehtävän epäonnistumiseen. Syy löytyy useimmiten taitotason puutteista, ei työntekijän haluttomuudesta suoriutua tehtävästään hyvin. Syytä epäonnistumiseen tulee myös tarkastella suhteessa työn tekemisen laajaan ympäristöön, ei vain työntekijän oman vaikutusmahdollisuuksien piirissä. Palautteen voi myös rakentaa avoimeksi, jolloin palaute ei aiheuta palautteen saajassa puolustuskantaa ja luo näin paremman pohjan keskustelulle. Näiden tekijöiden lisäksi on otettava huomioon palautteenannon tilanne. Palkitsevimman kokemuksen työntekijät saavat todennäköisesti palautteesta, jonka antaminen on hyvin suunniteltu. Johtaja voi satunnaisen tapaamisen yhteydessä annetun palautteen sijaan sopia paikan ja ajan palautteenannolle ja osoittaa näin todellista mielenkiintoa työntekijän saavutuksiin. (Timm & DeTienne 1995, 136.)

Palautteesta puhuttaessa suuri ongelma yrityksissä on myös johdon koskemattomuus. Tuloksia, toimintaa ja henkilöstöä arvioidaan, mutta johtajat jäävät usein arvioinnin ulkopuolelle. Johdon on varmistettava myös oma oppimisensa ja luotava järjestelmiä, joiden avulla henkilöstö pääsee mukaan palautekeskusteluun ja päätöksentekoon (Stähle & Grönroos 2005, 149–150.) Timmin ja DeTiennen (1995, 113) mukaan johtajien herkkyys itseään ja toimintaansa koskevan palautteen vastaanottamiseen ja käsittelyyn koostuu yleisestä halukkuudesta hyväksyä palaute ja rohkaista alaisiaan antamaan palautetta sekä kyvystä todella tehdä jotain annetun palautteen perusteella. Stähle ja Grönroos (2005, 149–150) asettavatkin yhdeksi johdon kehityshaasteeksi sellaisen palautteenantoa tukevan organisaatorakenteen varmistamisen, joka sisältää henkilöstön antamaa palautetta jokaiselle johtajalle henkilökohtaisesti. Palautetta tulisi käsitellä sekä johtoryhmässä että henkilöstön kanssa keskustelutilaisuuksissa.

Toinen haasteelliseksi koettu johtajan viestinnän osa-alue on haastattelujen pohjalta organisaation kokonaisuutta koskeva tiedonvälitys. Se koettiin tärkeäksi, ja vaikeaksi tehtäväksi ja sitä edistettiin työkierron lisäksi johtajan viestinnän avulla. Tarinankerronnan lisäksi haastatteluissa viitattiin epäsuorasti osastojen välisen yhteistyön ja jatkokoulutuksen kyvystä parantaa edellytyksiä organisaation kokonaisuuden hahmottamisessa.

Tarinankerrontaa voidaan pitää keinona organisaation systeemiajattelun kehittämiseen. Tarinan tulisi ottaa yhtäaikaaisesti huomioon tapahtumat, toimintatavat, organisaation systeeminen luonne sekä mentaaliset mallit. (Senge 1990, 351–357). Kertoessaan tarinoita johtajat toteuttavat siis Sengen oppivan organisaation johtajalle annettua opettajan roolia, jossa korostuu organisaation todellisuuden tarkastelu monesta eri suunnasta. Lähtökohtana johtajan viestinnälle, silloin kun sitä toteutetaan tarinankerronnan muodossa, Senge (1996, 105) pitää vastaamista kysymykseen siitä, miten organisaatio (omien prosessien, toimintojen ja prosessien kautta) on vaikuttanut sellaisten olosuhteiden syntyyn tai luonut sellaiset olosuhteet (hyvät tai huonot), jossa se nyt on.

Senge (1990, 231) pitää systeemiajattelua myös edellytyksenä organisaation jaetun vision luomiselle. Visio luo hänen mukaansa kuvan siitä, mitä organisaation haluaa saavuttaa ja systeemiajattelu paljastaa, miten organisaation on luonut nykyisen todellisuutensa. Selkeä tavoite tai visio on Timmin ja Detiennen (1995, 127) mukaan edellytys myös hyvälle organisaation viestintäilmapiirille. Kohdeorganisaatiossa esitettyyn systematisoinnin tarpeeseen voisikin vastata myös oppimiseen ja osaamiseen liittyvien tavoitteiden ja haasteiden selkeämpi asettaminen vision muodossa. Oppimisen ja sen arvostuksen voisi vision muodossa sisällyttää laajalti organisaation toimintatapoihin, ei vain koulutusten tai ohjattujen työssä oppimistilanteiden käytänteisiin.

Formaalin oppimisen merkitys on todettu varsin pieneksi suhteessa organisaatiossa tapahtuvaan informaaliin oppimiseen (Agashae & Bratton 2001, 91). Kohdeorganisaation johtajat jakavat Moilasan (2001, 42–43) esiintuoman huolen siitä, ettei työn puolesta järjestetty koulutus ole niin tehokasta kuin usein odotetaan. Huomio kertonee osaltaan siitä, millaisten oppimiskäsitysten valossa organisaatioiden

oppimisen ja osaamisen kehittämistä on yleensä tarkasteltu. Kohdeorganisaation johdon huomio siitä, ettei perinteinen formaaliin oppimiseen perustuva kehitystyö riitä vastaamaan uusiin haasteisiin kertonee valmiudesta kehittää ja laajentaa oppimisen näkemystä ja sitä kautta myös omaa toimintaansa sellaiseksi, että se parhaalla mahdollisella tavalla tukee organisaation oppimisen prosesseja, oli kyse sitten formaalista tai informaalista oppimisesta. Monipuolinen työssä oppimisen edistäminen vaatii kuitenkin johdolta keskittymistä oppimista edistävien seikkojen kehittämiseen ja sellaisen osaamisen johtamisen edistämiseen, jota toisen sukupolven tietojohtaminen edustaa.

8 TUTKIMUKSEN ARVIOINTI

Tämän tutkimuksen tavoitteena oli tarkastella kohdeorganisaation ylimmän johdon käsityksiä oppivasta organisaatiosta ja osaamisen johtamisesta. Tutkimusongelmaa lähestyttiin kartoittamalla kohdeorganisaation ylimmän johdon käsityksiä haastattelututkimuksen avulla. Haastattelulla pyrittiin selvittämään johtajien kokemuksia niistä tavoista, joilla organisaation osaamista johdetaan sekä käsityksiä osaamisen johtamiseen ja oppivan organisaation johtajuuteen liittyvästä johtamisviestinnästä.

Laadullista tutkimusta arvioitaessa ei voida suoraan soveltaa kvantitatiivisen tutkimuksen arvioinnin periaatteita (Silverman 2005, 210–211) vaan laadullista tutkimusta arvioitaessa on arvioitava *koko tutkimusprosessia* (Eskola & Suoranta 2001, 211). Tällöin tulee kiinnittää huomiota mm. tutkimusasetelman mielekkyyteen, tutkimuksessa käytettyyn kirjallisuuteen, tutkimusmenetelmään, -aineistoon ja sen käsittelyyn ja analyysiin, tulosten raportointiin sekä tutkimustulosten merkittävyyteen sekä pohtia tutkijan asemaa tutkimusprosessissa. (ks. esim. Miles & Huberman 1994, 278–280; Silverman 2005, 227–242.). Eskolan ja Suorannan (1999, 211) mukaan tutkimuksen kokonaisuuden luotettavuuden kriteeri on tutkija itse, sillä tutkijan subjektiviteetin vaikutus tutkimukseen ja menetelmän käyttöön on tärkeää tunnustaa laadullista tutkimusta tehdessä. Tutkijan on säilytettävä koko ajan mielessään tietoisuus siitä, että tutkija välttämättä vaikuttaa saatavaan tietoon ja että viimekädessä on kyse tutkijan tulkinnoista ja hänen käsitteistöstään, joihin tutkittavien käsityksiä pyritään sovittamaan. (Hirsjärvi & Hurme 2000, 188–189; Kvale 1996, 117.)

Tässä tutkimuksessa tutkimusprosessin eri osat; teorianmuodostus, aineistonkeruu sekä aineiston analyysi lomittuivat toisiinsa. Tutkimuksen luonteesta johtuen tutkimus eteni kuitenkin melko suoraviivaisesti teoriaan tutustumisesta (syyskuu 2005-) teorian kirjoittamiseen (marraskuu 2005- maaliskuu 2005) ja sen jälkeen tutkimusaineiston hankintaan (tammi-helmikuu 2006) ja analyysiin (maaliskuuhuhtikuu 2006). Teoreettisen viitekehyksen sisältöä sekä tutkimuskysymyksiä tarkastettiin aineiston analysoinnin jälkeen huhti- ja toukokuussa 2006 työn viimeis-

telyn yhteydessä. Työn organisointia ja aikatauluttamista helpotti työn valmistumiselle kohdeorganisaation kanssa yhdessä sovittu takaraja. Yhteistyö auttoi myös refleктоimaan omaa ajattelua ja siihen vaikuttavia ennakko-oletuksia kaikissa tutkimuksen vaiheissa.

Tutkielman aihe ja tutkimuskysymykset muotoutuivat sekä tutkijan oman mielenkiinnon, että kohdeorganisaation tarpeesta käsin. Tutkimusaiheen valintaa ohjasivat siis käytännöllisen tiedon tarve, sekä tutkijan oma kiinnostus tehdä poikkitieteellistä tarkastelua viestintätieteen, taloustieteen ja organisaatiotutkimuksen kentissä. Ylimmän johdon tarkastelun oppivan organisaation ja tietojohdamisen kontekstissa uskottiin jäsentävän ilmiöihin liittyvän johtamisviestinnän merkitystä, koska yleensä viestinnän näkökulma on nähty niissä puutteellisena (ks. esim. Rouhiainen 2005, 35; Viitala 2004b, 528–529).

Tutkimuksen poikkitieteellisyys ja laajuus aiheuttivat työlle erityisen haasteen. Oppivan organisaation ja tietojohdamisen kirjallisuus liittyvät olennaisesti toisiinsa, mutta tutkimuksen rajaaminen jompaankumpaan sisältökokonaisuuteen olisi lisännyt tutkimuksen kykyä tarkkanäköisempään johtajuuden ja johtamisviestinnän tarkasteluun. Tällaisenaan rajausta pysyi kuitenkin vielä opinnäytetyölle asetettujen resurssien ja tavoitteiden rajoissa ja täytti monipuolisesti sille asetetut oppimistavoitteet.

Monet tutkijat huomauttavat myös tietojohdamisen ja oppivan organisaation tutkimuksen piirissä vallitsevasta käsitteellisestä haastavuudesta, joka johtuu paitsi kielestä toiseen kääntämisestä, myös niistä monista tahoista, jotka tuottavat aiheisiin liittyvää kirjallisuutta (ks. esim. Huotari et al. 2005; Alvesson & Kärreman 2001). Tämän vuoksi pyrittiin tutkimuksen keskeisten käsitteiden täsmälliseen ja selkeään teoreettiseen määrittelemiseen (Hirsjärvi et al. 2004, 136–147). Tutkimuksessa pyrittiin tuomaan esille paitsi erilaisia määritelmiä ja painotuksia, myös tarkastelemaan erilaisten näkemysten taustalla vaikuttavia oletuksia mm. tiedosta ja sen luonteesta. Kirjallisuuden valinnassa suoritettiin tarkkaa lähdekritiikkiä ja mukaan otettiin niin alojen klassikoita, uusia ja vaihtoehtoisia näkemyksiä kuin kotimaistakin tutkimusta. Kirjallisuutta etsittiin ja luettiin koko tutkimusprosessin ajan, jotta varmistettiin kaikkien olennaisten näkökulmien huomioonottaminen.

Tutkimuksen tavoitteena oli paitsi kartoittaa johtajien käsityksiä tutkittavista aiheista, myös tuoda teoreettisen viitekehyksen muodossa esiin erilaisia näkemyksiä, jotka lisäisivät johtajien tietoa tutkittavista aiheista ja voisivat toimia organisaation kehittämisen käytännöllisten työkalujen ja johtamistoiminnan kehittämisen tukena. Tutkimuksen taustalukuihin haluttiin liittää uusia ja haastaviakin sisältöjä, jotka herättäisivät ajatuksia ja uudenlaisia näkökulmia tarkastella oppivaa organisaatiota ja osaamisen johtamista. Tällaisen kokonaisuuden rakentamisessa katsottiin onnistuneen hyvin.

Tutkimuksen merkitystä voidaan arvioida sen palautteen valossa, jota tutkimukseen osallistuneesta kohdeorganisaatiosta saadaan (ks. esim. Hirsjärvi & Hurme 2000, 189; Miles & Huberman 1994, 275). Eskola ja Suoranta (2001, 212) painottavat kuitenkin, että tutkittavat voivat itse olla sokeita kokemukselleen tai tilanteellensa. Mahdollisuus keskustella tutkimuksen tuottamista tuloksista kohdeorganisaation jäsenten kesken on kuitenkin arvokas kokemus, vaikkei se parantaisikaan tutkimuksen luotettavuutta. Kohdeorganisaatiossa käytävä keskustelu antaa viitteitä tutkimuksen soveltamisen mahdollisuuksista ja rajoista. Tutkimukselle asetetut käytännölliset tavoitteet on pidetty mielessä koko tutkimusprosessin ajan ja tutkimuksen merkitys korostuu sen kyvyssä tuottaa käytännöllistä ja sovellettavissa olevaa tietoa.

Reliabiliteetin sijaan kvalitatiivisen tutkimuksen arvioinnissa voidaan puhua tutkimuksen tulosten siirrettävyydestä. Tällöin ei ole kyse tutkimuksen mittaustulosten toistettavuudesta, vaan siitä, miten hyvin tulkinnot ovat yleistettäviä erilaisiin konteksteihin. (Eskola & Suoranta 2001, 212–213.) Tulosten siirrettävyys on laadullisessa tutkimuksessa mahdollista vain tietyin ehdoin ja tämän tutkimuksen tarkastellessa tiettyä organisaatiota ja sen johtajien käsityksiä, jää tutkimuksen siirrettävyys oletettavasti heikoksi. Tutkimuksen merkittävyyttä sekä sen tulosten luotettavuutta ja sovellettavuutta kohdeorganisaatiossa lisää kuitenkin se, että tutkimukseen osallistuivat kaikki osastonjohtajat. Tuloksia voidaan siis pitää lähtökohtana koko johdon toiminnan tarkastelulle sekä muille mahdollisesti kohdeorganisaation kontekstissa tehdyille tutkimuksille.

Tärkeää on paitsi tutkimuksen kokonaisuuden arvioiminen, myös erityisen huomion kiinnittäminen tutkimuksessa käytettyyn menetelmään. Koska reliaaбелиuden ja validiuden käsitteet perustuvat ajatukselle siitä, että tutkija voi päästä käsiksi objektiiviseen todellisuuteen ja objektiiviseen totuuteen, ehdottavat Hirsjärvi ja Hurme (2000, 184–185, 188) niiden sijaan haastattelututkimuksen arvioinnissa *luotettavuuden* arviointiperusteen käyttöä. Menetelmän luotettavuuden tarkastelussa on pyrittävä arvioimaan sitä, saavutettiinko valitun menetelmän käytöllä se tieto, jota tutkimus pyrki etsimään. (Eskola & Suoranta 2001, 213; Hirsjärvi & Hurme 2000, 187). Luotettavuutta parantaa se, että menetelmän valinnassa pohdittiin erilaisia vaihtoehtoja, eli sitä, mikä tai mitkä menetelmät toisivat parhaiten esiin vastauksen asetettuun tutkimusongelmaan (Hirsjärvi et al. 2004, 115). Puolistrukturoidun haastattelun valintaa tutkimuksen aineistonkeruumenetelmäksi on perustelu luvussa 4.2 ja sen tuottaman aineiston systemaattista käsittelyä kuvattu luvussa 5. Kuitenkin aineiston analyysi sisältää vaiheita, joita on hyvin vaikea kuvata tekstin tasolla. Itse haastatteluaineiston luotettavuus puolestaan riippuu sen laadusta, jolloin tarkastelun keskiöön nousevat haastattelujen suorittamisen kokonaisuus, haastattelijan kompetenssi sekä haastattelurunko.

Yksilöhaastattelu oli hyvä valinta tutkimusmenetelmäksi, koska sen avulla voitiin selvittää johtajien käsityksiä ja kokemuksia ja tarkentaa ja syventää saatuja tietoja. Haastattelu mahdollisti tutkimukseen osallistuvilla tilanteen tuoda vapaasti esille kokemuksiaan, käsityksiään, ajatuksiaan ja toiveitaan. Tutkimuksen aiheen käsitteellisen haastavuuden vuoksi tutkimuksessa ei käytetty esimerkiksi lomakehaastattelua, vaikka sellaisen suorittaminen esitutkimuksena olisi tutkimusresurssien niin salliessa ollut hyödyllistä. Aiheen laajuuden takia esitutkimus olisi voinut nostaa esiin joitakin keskeisiä seikkoja, jotka nyt jäivät piiloon tai eivät haastattelun sisältämien teemojen tai kysymysten vuoksi saaneet kovin suurta painoarvoa. Haastattelun avoimuudella sekä haastattelurungon viimeisellä kysymyksellä pyrittiin kuitenkin varmistamaan sellaistenkin käsitysten nouseminen esiin, jotka eivät muiden kysymysten kautta nousseet esiin.

Ennen varsinaista haastattelua lomakkeella kerätyn tiedon merkitys tutkimukselle jäi aiottua vähäisemmäksi. Kerättyjen tietojen pohjalta voitiin kuitenkin esittää muutamia haastateltavia kuvaavia piirteitä kuten se, kuinka pitkä kokemus johtajilla oli

kohdeorganisaatiossa ja osaston johtajina toimimisesta. Tutkimuksen tulosten analysoinnissa niistä ei kuitenkaan ollut suoranaista hyötyä.

Tutkimussuunnitelmaan tutustumista etukäteen ennen haastattelujen suorittamista ei pidetty tutkimuksen luotettavuutta heikentävänä. Tutkimussuunnitelman avulla haluttiin tuoda tutkimus ja sen merkitys esiin kohdeorganisaatiossa. Tarkoituksena oli kartoittaa johtajien käsityksiä tutkittavista ilmiöistä, olivatpa nuo käsitykset peräisin kokemuksesta tai lukeneisuudesta. Muutamissa haastatteluissa nousi esiin haastateltavien pyrkimys tuoda esiin ns. oppikirjavastauksia esitettyihin kysymyksiin. Tällöin haastateltavia kuitenkin pyydettiin tarkastelemaan ilmiöitä myös oman kokemuksensa valossa. Tähän pyrittiin vaikuttamaan jo haastattelua suunniteltaessa muotoilemassa kysymyksiä niin, että niissä painotettiin johtajien ”oman osaston”, ”osaston henkilöstön”, ”oman johtamistyön” tai ”oman viestinnän” merkitystä. Pääosin haastateltavat kuvasivatkin ilmiöitä tiiviisti oman osaston toimintoja peilaten. Tietoisuus haastateltavien mahdollisista pyrkimyksistä antaa ns. ”oikeita” tai hyväksyttäviä vastauksia on kuitenkin tärkeää, vaikkei niiden vaikutuksia tutkimuksen tuloksiin voidakaan tarkasti arvioida.

Haastattelun laatua olisi parantanut, jos vaihtoehtoisia kysymysten asettelun tapoja (ks. esim. Hirsjärvi & Hurme 2000, 184) olisi ollut enemmän mietittynä sellaisten haastattelujen varalle, joissa haastateltavan vastaukset olivat melko lyhyitä. Kokonaisuudessaan käytetyllä haastattelurungolla saatiin kuitenkin rikas ja riittävä aineisto, joka täyttää monia Kvalen (1996, 145) laadukkaalle haastatteluaineistolle antamista kriteereistä. Haastatteluissa pyrittiin vahvistamaan haastateltavien puheesta tehtyjä tulkintoja esittämällä jatkokysymyksiä ja tarkennuspyyntöjä. Haastattelukysymykset tuottivat myös paljon spontaaneja, yllättäviin suuntiin vieviä vastauksia. Monet vastauksista olivat myös pitkiä ja muodostivat kokonaisia tarinoita. Heikkoutena voidaan pitää muutamia pitkäksi venyneitä haastattelukysymyksiä, jotka saattoivat johdatella haastateltavia.

Haastattelurunkoon kahden ensimmäisen haastattelun jälkeen tehdyt muutokset eivät heikentäneet haastatteluaineiston laatua. Molemmat haastattelun teemoista aloitettiin kaikissa haastatteluissa yleisellä käsitteiden sisältöä ja merkitystä koskevalla kysymyksellä. Ratkaisu oli onnistunut, koska näin päästiin kiinni

johtajien käsityksiin ilmiöiden sisältämistä olennaisista seikoista. Näin voitiin tehokkaasti välttää ensimmäisten kysymysten kohdalla kysymyksenasettelusta tai sanavalinnoista johtuvaa johdattelua. Jos haastateltava eritteli monipuolisesti oppivan organisaation tai osaamisen johtamisen käsitteisiin liittyviä kokonaisuuksia, voitiin haastattelun teemoja lähteä purkamaan niistä käsin. Haastattelurunko toimi siis tarpeen vaatiessa hyvin avoimena tai toisaalta alkuperäisten kysymysvaihtoehtojen ja -järjestyksen mukaan etenevänä kokonaisuutena. Viimeisen avoimen kysymyksen kohdalla niukemmankin aineiston tuottaneissa haastatteluissa saatiin mielenkiintoisia vastauksia, jotka toivat esiin eri johtajien käsityksiä teemoihin liittyvistä tärkeistä seikoista.

Haastattelussa käytetyt käsitteet ja niiden vaikutus tutkimuksen luotettavuuteen vaativat tässä tutkimuksessa erityistä huomiota. Ei ole yhdentekevää, kysytäänkö haastateltavilta heidän käsityksiään tietojohdamisesta vai osaamisen johtamisesta. Osaamisen johtaminen -käsite oli kuitenkin jo suunnitteilla olevan kehityshankkeen myötä tuttu kohdeorganisaatiossa, ja haastattelussa pitäydyttiin sen käytössä osaksi juuri tästä syystä. Ongelmallista on myös vuorovaikutus ja viestintä -käsitteiden käyttö, jotka molemmat esiintyivät haastattelukysymyksissä. Voi olla, että käytetyt käsitteet rajoittivat osin vastausten monipuolisuutta. Toisaalta pitäytyminen vain viestintä tai vuorovaikutus sanan käytössä olisi ehkä rajoittanut vastauksia entisestään. Haastattelututkimuksessa haastattelijan mahdollisuudet etsiä erilaisia merkityksiä ja käydä avointa keskustelua on monia muita menetelmiä parempi. Käsitteille annettuja merkityksiä pohdittiin myös aineiston analyysin yhteydessä.

Haastattelut litteroitiin aina kunkin haastattelun tekemisen jälkeen, joten omaan haastattelutekniikkaan voitiin kiinnittää huomiota ja parantaa sitä seuraavissa haastatteluissa (ks. esim. Hirsjärvi & Hurme 2000, 184–185). Välitön litterointi auttoi myös painamaan mieleen haastattelujen tunnelman ja jopa yksittäisten vastausten äänenpainot. Tunnelmasta ja haastattelujen kulusta tehtiin lyhyitä muistiinpanoja, mutta varsinaista haastattelupäiväkirjaa ei kuitenkaan pidetty. Systemaattinen haastattelupäiväkirjan pitämällä ja tulkintojen kirjaamisen ylös jo haastatteluiden aikana olisi mahdollisesti voinut nopeuttaa ja selkeyttää aineiston käsittelyä ja analyysiä.

Tutkijan ennakko oletuksia tutkittavasta aiheesta pyritään välttelemään erityisesti silloin, kun tehdään aineistolähtöistä analyysiä. Tässä tutkimuksessa käsityksiä haluttiin tutkia olemassa olevien jäsenysten ja määritelmien kautta, koska osaamisen johtaminen ja oppivan organisaation tukeminen määriteltiin tietoisesti johdetuiksi kokonaisuuksiksi, joita ei esiinny organisaatiossa ilman halua ja pyrkimystä. Näin ollen tutkijan ennakko-oletusten vaikutusta tutkimuksen kokonaisuuteen voidaan tarkastella suhteessa siihen, kuinka hyvin tutkijaa tunsivat tutkimuksen teoreettisen viitekehyksen suunnitellessaan haastattelurunkoa ja peilaillessaan teoriaa tutkimusaineistonsa. Teorialähtöisen analyysin vaarana voi olla sokeus aineistosta nouseville teemoille, jos tutkija on herkistynyt etsimään aineistostaan vain tuntemaansa teoriaan istuvia seikkoja. Laajalla teoreettisella viitekehyksellä on pyritty tuomaan esiin eri näkemykset, ja osoittamaan sitä, ettei tulkintoja ole rajoittaneet vain tietyt kirjallisuudessa esiintyneet jäsenyykset.

9 PÄÄTÄNTÖ

Tässä tutkimuksessa haettiin vastausta siihen, millaisiksi ilmiöiksi kohdeorganisaation ylin johto määrittelee oppivan organisaation sekä osaamisen johtamisen. Lisäksi haluttiin selvittää, millaisia käsityksiä ja kokemuksia johdolla on niistä tavoista, joilla osaamisen johtamista kohdeorganisaatiossa ja ylimmän johdon toiminnassa toteutetaan. Sekä oppivan organisaation tukemista ja kehittämistä että osaamisen johtamisen käytäntöjä tarkasteltiin johtamisviestinnän näkökulmasta. Tutkimuksella haluttiin selvittää, millaisia merkityksiä ylin johto antaa omalle viestinnälleen silloin, kun sen tavoitteena on oppivan organisaation osaamisen johtaminen. Tavoitteena oli johtajien käsitysten kautta muodostaa kuva tutkituista ilmiöistä niin, että tulokset tarjoaisivat lähtökohdan ja ideoita kohdeorganisaation kehittämistoiminnalle.

Tutkimuksen teoreettisessa viitekehyksessä kuvattiin oppivaa organisaatiota siitä esitettyjen piirteiden ja organisaation oppimisprosessia kuvaavien teorioiden avulla ja siinä pohdittiin ylimmän johdon merkitystä oppivassa organisaatiossa. Lisäksi tarkasteltiin tietojohdamisen teoriaa ja sen kehitystä, sekä nostetaan esiin viestintää korostavia näkökulmia. Tietojohdamisen teoriasta pyrittiin erittelemään johtamistoiminnan niitä alueita, joita kirjallisuudessa kuvataan erityisesti ylimmän johdon toimenkuvaan. Johtajuuden teorioiden tarkastelulla pyrittiin syventämään oppivan organisaation ja tietojohdamisen teoriassa esiintyvän, usein puutteelliseksi kuvatun, johtajuuden ja johtajan viestinnän merkitystä.

Tutkimuksen tulokset osoittavat, että johtajien käsitykset oppivasta organisaatiosta ja osaamisen johtamisesta ovat pitkälti samankaltaisia kuin mitä teoria esittää. Syynä joidenkin teoriassa esiintyvien seikkojen poissaoloon voidaan pitää ennemminkin haastattelututkimuksen kyvyttömyyttä kattaa koko tietojohdamisen ja oppivan organisaation kokonaisuuksia, kuin sitä, ettei johtajilla olisi ollut käsitystä niiden sisällöistä tai niistä viestinnässään keskeisistä ulottuvuuksista, jotka ovat tärkeitä oppivan organisaation tukemisessa ja osaamisen johtamisessa.

Teoreettisella tasolla toisiinsa limittyvät tietojohtamisen käytänteet ja oppivan organisaation tukemisen tavat ovat myös tämän tutkimuksen perusteella ylimmän johdon osalta monin paikoin toisistaan erottamattomia. Molempien teemojen mukaan ottaminen osoittautui tämän vuoksi tärkeäksi. Näkökulmat toivat esiin paitsi oppimisen merkityksen korostumisen nykyisessä tietojohtamisen teoriassa, myös entistä selkeämmän kuvan organisaation ylimmän johdon roolista osaamisen johtamisessa. Tämän tutkimuksen valossa osaamisen johtaminen kohdeorganisaation ylimmän johdon tasolla on ennen kaikkea *oppimisen johtamista*. Sen taustalla vaikuttavat johtajan henkilökohtaiset oppimiseen liittyvät tiedot, taidot ja asenteet.

Tätä työtä taustoittava ja sille tavoitteita asettanut kohdeorganisaation kehittämishanke on jo itsessään osoitus halusta muodostaa organisaatioon osaamiseen ja oppimiseen liittyvä selkeä malli tai toimintatapa. Tutkimus selkiyttikin erityisesti sitä, millaisten osaamisen johtamisen, oppivan organisaation ja organisaation oppimisen määritelmien pohjalta kehityshanketta ollaan viemässä eteenpäin.

Tutkimus tuotti monipuolista tietoa erilaisista oppivan organisaation ja osaamisen johtamisen näkökulmista. Tulosten pohjalta nostettiin esiin ehdotuksia ja ideoita avuksi kohdeorganisaation toiminnan arviointiin ja kehittämiseen. Tutkimuksen tuottaman jäsenyyksen pohjalta voidaan tehdä valintoja sen suhteen, millaiseksi osaamisen johtaminen ja oppiva organisaatio määritellään kohdeorganisaatiossa ja mitkä ovat niitä keskeisiä seikkoja ylimmän johdon toiminnassa, joiden kehittämiseen halutaan paneutua.

Osaamisen johtamisessa on helppo tukeutua informaation hallintaan perustuviin ratkaisuihin. Ne ovat tärkeitä, mutta vaativat rinnalleen myös tehokasta ja tarkoituksenmukaista johtamisviestintää. Ylimmän johdon tasolla työyhteisön arkiseen vuorovaikutukseen perustuvat oppimisen tukemisen haasteet on helppo unohtaa johtamisen käytännöllisten ongelmien keskellä, tukeutua omaan persoonalliseen tyyliin ja luonnolliseen vuorovaikutukseen työyhteisössä ja luottaa sen toimivuuteen. Tutkimuksessa esiin nostettujen seikkojen tarkastelu syvällisemmin voi kuitenkin tehdä sen pienen eron, jolla organisaatio pärjää kilpailussa muita paremmin.

Sekä teoria että tutkimuksen tulokset osoittavat, että tutkittuihin teemoihin liittyvää johtamisviestintää on vaikea erottaa ylimmän johdon johtamistoiminnan kokonaisuudesta. Rajauksen tekeminen myös pelkästään ylimpään johtoon on haastavaa. Yleensä viittaukset joko erityisesti keskijohdon tai ylimmän johdon tehtäviin ovat vähäisiä oppivan organisaation ja tietojohdamisen kirjallisuudessa. Tämä tutkimus ei suinkaan ratkaissut eri johtajaryhmien välistä tehtävien ja vastuun jakoa. Organisaation toiminnan kannalta ylimmän johdon aloite on kuitenkin ensiarvoisen tärkeä, sillä mitään muutosta ei synny, ellei johto sitoudu tai jos sillä ei ole näkemystä siitä, miten ja mihin asioita kehittää.

Tutkimuksessa saatuja tuloksia olisikin mielenkiintoista verrata vastaaviin keskijohdon käsityksiin. Näin voitaisiin selvittää keskijohdon valmiutta suoriutua siitä vastuullisesta tehtävästä, jonka ylin johto sille käsityksensä pohjalta asettaa. Tärkeää olisi myös selvittää työntekijöiden toiveita tai käsityksiä ylimmän johdon viestinnästä. Se, toteutuuko johtaminen alaisten odottamalla ja arvostamalla tavalla vaatisi paitsi heidän käsityksensä tutkimista, myös mahdollisesti johtajien ja heidän alaistensa välisen vuorovaikutuksen observointia. Johtajan viestinnän tarkastelun ja toiminnan kehittämisen näkökulmasta johtajien kuvaamien viestinnällisten tehtävien arviointi suhteessa johtajien viestintäkompetenssiin toisi myös käytännöllistä tietoa johdon kehittämisen tueksi. Viestintäosaamisen tarkastelun tueksi tarvitaan myös tietojohdamiseen ja oppivan organisaation teoriaan linkittyvää viestinnän tutkimusta.

Tutkimus korosti myös sitä, että erilaisten kehityshankkeiden alullepanemisessa on tärkeää paitsi yksimielisesti päättää, miten toimitaan, pohtia myös näiden valintojen taustalla vaikuttavia käsityksiä. Tässä tutkimuksessa merkittävään asemaan nousivat muun muassa käsitykset organisaation oppimisesta. Käsitykset heijastuivat niihin johdon viestinnällisiin tehtäviin, jotka koettiin tärkeiksi oppivassa organisaatiossa sekä toiveisiin osaamisen johtamisen keinojen kehittamisestä koko organisaation tasolla. Organisaatioiden oppimisen ja osaamisen johtamiseen ja niiden käytänteisiin liittyviin käsityksiin paneutuvalla laadullisella tutkimuksella onkin paikkansa. Parhaimmillaan käsityksiä ja merkityksiä tarkasteleva tutkimus voi herättää keskustelun, joka auttaa yksittäisiä yhteisöjä ja organisaatioita välttämään niitä sudenkuoppia, joita alalla tuotetut valmiiksi pureskellut ja yksinkertaistetut mallit

tarjoavat. Laajemmassa yhteydessä laadullisen tutkimuksen keinoin voidaan tuoda esiin ilmiöiden monipuolisuus ja edelleen haastaa sekä kehittää niitä näkökulmia, joista osaamisen, oppimisen ja tiedon tutkimus on alun perin lähtenyt liikkeelle.

KIRJALLISUUS

Agashae, Z. & Bratton, J. 2001. Leader-Follower dynamics: developing a learning environment. *Journal of Workplace Learning* 13, 89–103.

Ahonen, H., Engeström, Y. & Virkkunen, J. 2000. Knowledge management- The second generation: creating competencies within and between work communities in the competence laboratory. Teoksessa Y. Malhotra (toim.) *Knowledge management and virtual organizations*. Hershey: Idea Group. 282–305.

Ahonen, H. & Virkkunen, J. 2003. Shared challenge for learning: dialogue between management and front-line workers in knowledge management. *International Journal of Information Technology and Management* 2, 59–84.

Alvesson, M. & Kärreman, D. 2001. Odd couple: making sense of the curious concept of knowledge management. *Journal of Management Studies* 38, 995–1018.

Alvesson, M., Kärreman, D. & Swan, J. 2002. Departures from knowledge and/or management in knowledge management. *Management Communication Quarterly* 16, 282–291.

Barge, J. K. 1994. *Leadership: communication skills for organizations and groups*. New York: St. Martin's Press.

Bass, B. M. & Avolio, B. J. 1994. *Improving organizational effectiveness through transformational leadership*. Thousand Oaks: Sage.

Beer, M. & Eisenstat, R. 2000. The silent killers of strategy implementation and learning. *Sloan Management Review* 4, 29–40.

Berger, P. L. & Luckmann, T. 1967. *The social construction of reality: a treatise in the sociology of knowledge*. New York: Garden City.

Bontis, N., Dragonetti N. C., Jacobsen, K. & Roos, G. 1999. A review of the tools available to measure and manage intangible resources. *European Management Journal* 17, 391–401.

Conger, J. 1989. Leadership: the art of empowering others. *The Academy of Management EXECUTIVE* 3, 17–24.

Cragan, J. F. & Shields, D. S. 1998. *Understanding communication theory*. Boston: Allyn & Bacon.

Davenport, T. H. & Prusak, L. 1998. *Working knowledge. How organizations manage what they know*. Boston: Harvard Business School Press.

Duguid, P. 2005. “The art of knowing”: Social dimensions of knowledge and the limits of the community of practice. *The Information Society* 21, 109–118.

Eisenberg, E.M. 1984. Ambiguity as strategy in organizational communication. *Communication Monographs* 51, 227–242.

Engeström, Y. 1999. Innovative learning in work teams: analyzing cycles of knowledge creation in practice. Teoksessa Y. Engeström, R. Miettinen & R.-L. Punamäki. (toim.) *Perspectives on activity theory*. Cambridge: Cambridge University Press. 377–404.

Engeström, Y. & Miettinen, R. 1999. Introduction. Teoksessa Y. Engeström, R. Miettinen & R.-L. Punamäki (toim.) *Perspectives on activity theory*. Cambridge: Cambridge University Press. 1–15.

Eskola, J. & Suoranta, J. 2001. *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Tampere: Vastapaino.

Hackman, M., Z. & Johnson, C. E. 2004. *Leadership. A communication perspective*. 4th ed. Long Grove: Waveland Press.

Hannula, M., Kukko, M. & Okkonen, J. 2003. Osaamisen ja tietämyksen hallinta suomalaisissa suuryrityksissä. Tampere University of Technology and University of Tampere.

Heaton, L. & Taylor, J. R. 2002. Knowledge management and professional work. A communication perspective on the knowledge-based organization. *Management Communication Quarterly* 16, 210–236.

Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2000. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Yliopistopaino.

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2004. Tutki ja kirjoita. 10., osin uudistettu painos. Helsinki: Tammi.

Hoegl, M. & Schulze, A. 2005. How to support knowledge creation in new product development: an investigation of knowledge management methods. *European Management Journal* 23, 263–273.

Huotari, M.-L., Hurme, P. & Valkonen, T. 2005. Viestinnästä tietoon. Tiedon luominen työyhteisössä. Helsinki: WSOY.

Iverson, J. O. & McPhee, R. D. 2002. Knowledge management in communities of practice: being true to the communicative character of knowledge. *Communication Quarterly* 16, 259–266.

Kirjavainen P. & Laakso-Manninen, R. 2000. Strategisen osaamisen johtaminen. Yrityksen tieto ja osaaminen kilpailuedun lähteeksi. Helsinki: Edita.

Kostiainen, E. 2003. Viestintä ammattiosaamisen ulottuvuutena. Jyväskylä Studies in Humanities 1. Jyväskylän yliopisto.

Kotter, J. P. 1990. A force for change: How leadership differs from management. New York: Free Press.

- Kvale, S. 1996. Interviews: an introduction to qualitative research interviewing. Thousand Oaks: Sage.
- Li, M. & Gao, F. 2003. Why Nonaka highlights tacit knowledge: a critical review. *Journal of Knowledge Management* 7, 6–14.
- Maturana, H. 1997. La objetividad. Un argumento para obligar. Santiago: Dolmen.
- McPhee, R. D. 1989. Organizational communication: a structural exemplar. Teoksessa B. Dervin, L. Grossberg, B. J. O'keefe & E. Wartella (toim.) *Rethinking communication Volume 2: paradigms exemplars*. Newbury Park: Sage. 199–212.
- Miles, M. B. & Huberman, A. M. 1994. *Qualitative Data Analysis. An expanded sourcebook*. 2nd edition. Thousand Oaks: Sage.
- Moilanen, R. 2001. A learning organization: Machine or human? *Jyväskylä Studies in Business and Economics* 14. University of Jyväskylä.
- Morgan, D. L. 1997. Focus groups as qualitative research. Thousand Oaks: Sage.
- Muutoksen tekijät. Toimintakonseptin kehittäjien oppimisverkosto. <<http://www.muutoslaboratorio.fi>> Viitattu 13.6.2006.
- Nonaka, I. & Takeuchi H. 1995. *The knowledge creating company. How Japanese companies create the dynamics of innovation*. New York: Oxford University Press.
- Otala, M. 2000. *Oppimisen etu. Kilpailukykyä muutoksessa*. 3. uudistettu painos. Porvoo: WSOY.
- Polanyi, M. 1966. *The tacit dimension*. London: Routledge & Keagan.
- Popper, M. & Lipshitz, R. 2000. Installing mechanisms and instilling values: the role of leaders in organizational learning. *The Learning Organization* 7, 135–144.

Prusak, L. 2001. Where did knowledge management come from? *IBM Systems Journal* 40, 1002–1007.

Rosengarten, P. 1995. Learning Organisations and their characteristics: the case of automotive components suppliers in Britain. *Proceedings of the International Conference – Measuring the reality. European Consortium for the Learning Organization. Bryssel.* 231–252.

Rouhiainen, M. 2005. Johtamisviestintä – viestintäosaamisen näkökulma johtamiseen. Teoksessa T.-R. Välikoski et al. (toim.) *Prologi: puheviestinnän vuosikirja*, 32–46. Jyväskylä: Prologos ry.

Senge, P. M. 1990. *The fifth discipline, the art and practice of learning organization.* New York: Doubleday Dell.

Senge, P. M., Kleiner, A., Roberts, C., Ross, R. B. & Smith, B. J. 1996. *The fifth discipline fieldbook: strategies and tools for building a learning organization.* London: Nicholas Brealey Publishing.

Silverman, D. 2005. *Doing qualitative research.* 2nd edition. London: Sage.

Strömmer, R. 1999. *Henkilöstöjohtaminen.* Helsinki: Edita.

Stähle, P. & Grönroos, M. 1999. *Knowledge management. Tietopääoma yrityksen kilpailutekijänä.* Helsinki: WSOY.

Tesch, R. 1990. *Qualitative research: analysis types and software tools.* New York: Falmer.

Timm, P. R. & DeTienne, K. B. 1995. *Managerial communication. A finger on the pulse.* 3rd edition. Englewood Cliffs: Prentice Hall.

Tourish, D. & Hargie, O. 2000. Communication and organisational success. Teoksessa O. Hargie & D. Tourish. (toim.) Handbook of communication audits for organisations. 3–21.

Viitala R. 2004a. Osaamisen johtaminen esimiestyössä. Acta Wasaensia, Liiketaloustiede 44. Viides painos. Vaasan yliopisto.

Viitala, R. 2004b. Towards knowledge leadership. The Leadership & Organization Development Journal 25, 528–544.

Viitala, R. 2005. Johda osaamista! Osaamisen johtaminen teoriasta käytäntöön. Helsinki: Inforviestintä.

Virkkunen, J., Engeström, Y., Pihlaja, J. & Helle, M. 1999. Muutoslaboratorio. Uusi tapa oppia ja kehittää työtä. Kansallinen työelämän kehittämisohjelma. Raportteja 6. Helsinki: Työministeriö.

Virkkunen, J. 2002. Konseptien kehittäminen osaamisen johtamisen haasteena. Teoksessa J. Virkkunen (toim.) Osaamisen johtaminen muutoksessa: ideoita ja kokemuksia toisen sukupolven knowledge managementin kehittelystä. Raportteja: Työelämän kehittämisohjelma 20. Helsinki: Työministeriö. 11–49.

von Krogh, G., Ichijo, K., Nonaka, I. 2000. Enabling knowledge creation. How to unlock the mystery of tacit knowledge and release the power of innovation. New York: Oxford University Press.

Weick, K. E. 1991. The non-traditional quality of organizational learning. Organization Science 2, 116–124.

Wenger, E. 1998. Communities of practice. Learning, meaning and identity. Cambridge: Cambridge University Press.

Wenger, E., McDermott, R. & Snyder, W. M. 2002. Cultivating communities of practice. Boston: Harvard Business School Press.

Wilson, T. D. 2002. The nonsense on 'knowledge management' <<http://InformationR.net/ir/8-1/paper144.html>>. Viitattu 15.9.2005.

Yukl, G. A. 2002. Leadership in organizations. 5th edition. Upper Saddle River: Prentice Hall.

Åberg, L. 2000. Viestinnän johtaminen. 2. painos. Helsinki: Inforviestintä.

LIITE Haastattelurunko

Oppiva organisaatio:

1. Mitä sinulle tulee mieleen sanasta oppiva organisaatio? Mitä se mielestäsi tarkoittaa?
 - Arvot ja tavoitteet
2. Onko osaamiseen tai oppimiseen liittyen tehty selkeitä suunnitelmia? Millaisia?
 - Viralliset, kirjatut tavoitteet
 - Miten näkyy visiossa
3. Millaiseksi oppimisympäristöksi pyrit luomaan oman osastosi?
 - Miten oma toimintasi voi rajoittaa/tukee oppimisen ja kehittymisen mahdollisuuksia?
 - Onko tieto helposti saatavilla?
4. Palkitsetko osastosi henkilöstöä oppimisesta ja osaamisesta?
 - Miten, missä tilanteissa, palkintajärjestelmä?
5. Millainen merkitys omalla viestinnälläsi on osastonne ilmapiiriin?
 - Miten pyrit vaikuttamaan ilmapiiriin?
 - Millaisia viestintäkanavia sinulla on käytössäsi?
6. Millainen merkitys sinulla osaston johtajana on työssä oppimiseen?
 - Oman toiminnan ja viestinnän merkitys työssäoppimistilanteisiin, eli oppimiseen, joka ei tapahdu koulutustilanteissa tai kursseilla.

Osaamisen johtaminen:

7. Mitä mielestäsi tarkoittaa osaamisen johtaminen?
 - Mitä siihen mielestäsi liittyy? Mihin sillä pyritään? Onko se tärkeää? Mahdollista?
 - Mitä se vaatii johtajalta?
8. Millaisia keinoja sinulla on selvittää, että osastollanne ja sen henkilöstöllä on tarpeeksi tarvittavaa tietoa nyt ja tulevaisuudessa?
 - Miten voit osaston johtajana vaikuttaa tietämykseen? Miten johdat osaamista?
 - Oletko selvillä henkilöstön osaamisesta, jos et, miten selvität että he tietävät tarpeeksi?
 - Keinot, esim. kehityskeskustelu, muita työkaluja?
 - Oma toiminta edesauttaa tai estää oppimista?
 - Oma vastuu
 - Aiheen esillä olo
 - Palautejärjestelmä
9. Millainen merkitys omalla viestinnälläsi on osaamisen johtamisen työssäsi?
 - Mikä merkitys viestinnällisillä taidoilla on osaamisen johtamisen työssä? mitä taitoja tarvitaan?
 - Kannustaminen, osaamisen tukeminen
 - Keskustelun avoimuus
10. Mitä tietoa ja taitoa tarvitset osaamisen johtamisen tueksi?
 - Millaisia haasteita tulevaisuus tuo osaamisen johtamisen työllesi?
11. lisättävää vaiheeseen liittyen: osaaminen, tieto, oppiminen, johtajuus...