

**Johanna Lahtinen**

**PUHETTA TYÖSTÄ JA OPPIMISESTA**

**Aikuiskasvatustieteen  
Pro gradu -tutkielma  
Syyslukukausi 2014  
Kasvatustieteen laitos  
Jyväskylän yliopisto**

## TIIVISTELMÄ

Lahtinen, Johanna. PUHETTA TYÖSTÄ JA OPPIMISESTA. Kasvatustieteen pro gradu –tutkielma. Jyväskylän yliopiston kasvatustieteen laitos, 2014. 67 Sivua. Julkaisematon.

Työ määrittää aikuisen ihmisen elämää ja oppimisesta on tullut entistä enemmän osa jokapäiväistä toimintaa työssä. Oppimista voidaan kuvata keskeisenä tekijänä työelämässä pärjäämisessä. Työn tekeminen ei enää onnistu ilman oppimista.

Tässä tutkimuksessa oppimista tarkastellaan diskursiivisesta näkökulmasta, sillä myös oppimisesta puhuminen on tullut tärkeäksi työelämässä. Yhteiskunnassa on vallalla positiivinen oppimisdiskurssi, oppimista kuvaillaan kauniisti ja positiivisessa hengessä. Oppimista vastaan oleva leimautuu helposti huonosti työkentällä pärjääväksi. Työntekijän tulee oppia puhumaan oikein työssä oppimisesta.

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli kuvata millaisin puhetavoin työntekijät kuvaavat työssä oppimista sekä selvittää ja kuvata työn muutosta jokapäiväiseksi oppimiseksi. Tutkimuksen konteksti oli kaupan alan kansainvälinen yritysketju. Tutkimuksen aineisto kerättiin haastatteleamalla 11 työntekijää työyhteisöstä. Aineisto analysoitiin diskursiivista menetelmää käyttäen, joka soveltuu hyvin kontekstisidonnaisen työssä oppimisen puhetapojen kuvaamiseen. Analyysin tuloksena on muodostettu kuusi erilaista puhetapaa työssä oppimisesta: yksilövastuun-, työnantajan velvollisuus-, kollegiaalinen oppimisen-, oppimisen tarpeettomuus-, oppimisen muutos- ja kiire puhe.

Oppiminen näyttäytyi haastateltavien puheissa luontevana osana työntekoa. Oppimista oli nähtävillä joka päivä ja erilaisissa tilanteissa. Puhetavat erosivat toisistaan sen mukaan, kenellä oli vastuu oppimisesta, työntekijällä vai työnantajalla. Puhetapojen suhde työssä oppimiseen oli useammin negatiivinen kuin positiivinen. Negatiivisessa oppimispuheessa korostui työnantajan vastuulla olevat koulutukset, kehityskeskustelut ja perehdytykset ja palaute. Oppimiselle koettiin myös olevan liian vähän aikaa ja toisinaan se näyttäytyi tarpeettomana ja hyödyttömänä. Positiivinen oppimispuhe puolestaan korosti yksilön vastuuta, halua kehittyä ja oppia sekä kollegoiden välistä yhteistyötä ja oppimista sitä kautta.

Tutkimustulokset herättivät esiin kysymyksen voiko ja saako nykypäivänä olla oppimista vastaan. Oppimisen tarpeettomuutta ja hyödyttömyyttä olisikin mielenkiintoista tutkia lisää. Kiinnostavaa on tuleeko oppimisen merkitys työssä pärjäämiselle tulevaisuudessa korostumaan vai vähenemään.

Avainsanat: työssä oppiminen, työ oppimisena, oppimattomuus, puhetavat, diskurssianalyysi

## SISÄLTÖ

1	JOHDANTO .....	3
2	TYÖSSÄ OPPIMINEN .....	5
2.1	Näkökulmia työssä oppimiseen .....	5
2.2	Kontekstisidonnaisuus ja sosiokulttuurinen näkökulma .....	7
2.3	Työntekijän rooli.....	9
2.4	Työpaikat oppimisympäristöinä.....	11
3	TYÖN MUUTOS OPPIMISEKSI .....	12
3.1	Työ oppimisen näkökulmasta .....	12
3.2	Oppimistyö.....	13
3.3	Elinikäisen oppimisen ideaali .....	15
3.4	Työssä oppimisen pelikenttä.....	17
4	DISKURSIIVINEN NÄKÖKULMA .....	19
4.1	Diskurssianalyysi lähestymistapana.....	19
4.2	Merkityssystemit .....	21
4.3	Sosiaalisen vuorovaikutuksen konteksti .....	23
4.4	Tutkijan positio .....	25
4.5	Työssä oppimisen diskurssianalyysiä .....	26
5	TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TUTKIMUSKYSYMYKSET.....	28
6	TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN .....	29
6.1	Teemahaastattelut aineistonkeruumenetelmänä.....	29
6.2	Tutkimuksen konteksti.....	30
6.3	Aineiston analyysi.....	31
6.4	Tutkimuksen eettisyys .....	33
7	HAASTATELTAVIEN TYÖSSÄ OPPIMISEN PUHETAVAT .....	35
7.1	Yksilövastuun puhe.....	35
7.2	Työnantajan velvollisuus puhe .....	39
7.3	Kollegiaalinen oppimisen puhe.....	42
7.4	Oppimisen tarpeettomuus puhe.....	45
7.5	Oppimisen muutos puhe .....	47
7.6	Kiire puhe.....	50
7.7	Tulosten yhteenveto .....	52
8	POHDINTA .....	54
8.1	Tulosten tarkastelua .....	54
8.2	Tutkimuksen luotettavuus .....	57
8.3	Tulosten hyödynnettävyys ja jatkotutkimusehdotukset .....	59
	LÄHTEET .....	61

LIITTEET .....	65
LIITE 1. Teemahaastattelurunko.....	65
LIITE 2. Haastateltavien käyttämät eri puhetavat.....	67

# 1 JOHDANTO

Työelämässä rekrytoidaan nykyisin ”hyviä tyyppejä”, jotka ovat yhteistyökykyisiä sekä asiakaspalveluhenkisiä. Työntekijöiltä vaaditaan jatkuvaa tietojen ja taitojen kehittämistä sekä odotetaan uusien työroolien omaksumista ja vastuiden ottamista (Eteläpelto, Vähäsantanen, Hökkä & Paloniemi 2014, 200). Yhä useampi ammatti edellyttää erityisosaamista, koulutusta sekä jatkuvaa ammatillisen pätevyyden ylläpitoa ja kehittämistä. Kyky motivoitua, oppia ja omaksua uutta on alettu nähdä yksittäisten ihmisten elinehtona työelämässä. Oppiminen nähdään selvänä osana ihmisen koko elämänkaarta. Tiedon tuottamisen ja soveltamisen vaatimukset ovat nostaneet tiedon hallinnan ja oppimisen kysymykset painokkaasti työelämän kehittämisen ja tutkimuksen kohteeksi. Tutkijoiden haasteena on pohtia, mitä merkityksiä sitoutuminen, oppiminen ja itsensä kehittäminen saavat jatkuvan muutoksen ja epävarmuuden oloissa. (Heiskanen 2007, 240-241; Rinne & Jauhiainen 2006, 177; Pyöriä 2007, 45).

Kilpailu ja suorituspaineeet tuntuvat lisääntyvän työpaikoilla. Työelämään valmistuneet nuoret kokevat pääsyn hyviin työpaikkoihin ja vakinaiselle työuralle vaikeaksi (Blom, Melin & Pyöriä 2001, 111-114; Lehto 2007, 98-101). Tiedon ja informaation hallinnalla on entistä tärkeämpi rooli työelämässä (Pyöriä 2007,45-46). Ihmisen henkiset kyvyt ovat todellinen kilpailukyvyyn lähde. Työntekijöiden taidot ja kompetenssi tulevat korostumaan entisestään (Alasoini 2012, 257). Koulutus ja työntekijöiden tieto-taito osaaminen ovat suuressa roolissa työnantajien palkatessa yhä enemmän työntekijöitä, jotka kykenevät näkemään ja ratkaisemaan monimutkaisempia ongelmia. Menestyminen työelämässä edellyttää itsenäistä ongelmanratkaisukykyä, mutta samalla tarvitaan myös sosiaalisia vuorovaikutustaitoja (Kasvio 2007, 30-31). Työyhteisöltä vaaditaan ja edellytetään muutosta sekä yhteistoiminnallisten ja moniammatillisten työtapojen kehittämistä (Eteläpelto ym. 2014, 200).

Oppimista ja identiteettiä voidaan kuvata muuttuvassa yhteiskunnassa yksilön mahdollisuuksina, mutta toisaalta uhkina, epävarmuuksina sekä yhteiskuntapoliittisina haasteina (Rinne & Jauhiainen 2006, 184; 186; Vanttaja & Järvinen 2006, 7,27,38-39). Elinikäisen oppimisen idea ja käsitys oppimisesta yhteiskunnallisten ja henkilökohtaisten riskien hallinnan välineenä on vastannut tähän haasteeseen. Life as Learning -tutkimusohjelma (2006) painottaa elinikäisen oppimisen kasvavaa merkitystä

nopeasti muuttuvassa yhteiskunnassa. Oppimisesta on tullut välttämätön selviytymiskeino työelämässä riippumatta yksilön iästä ja asemasta. Joustavilla työmarkkinoilla pärjääminen edellyttää jatkuvaa suunnittelua ja uuden oppimista. Elinikäinen oppiminen on omaksuttu työssä oppimisen kehittämisen lähtökohdaksi koulutusjärjestelmän ja arjen oppimisen ohella. Se on kytketty osaksi menestymiseen ja selviytymisen ehdoksi sopeutumista vaativassa yhteiskunnassa. Aikamme yhteiskunnassa kaikkien elämää eivät kuitenkaan rikastuta rajattomat mahdollisuudet, vaan monien elämää reunustaa selviytymiskamppailu syrjäytymisen, turvattomuuden sekä näköalattomuuden uhkien keskellä.

Uusimman työolobarometrin (2014, 5) mukaan näkemykset työelämän muutoksista ovat olleet aikaisempia vuosia pessimistisempiä. Usko siihen, että työttömyyden kohdatessa työntekijä löytäisi omaa ammattitaitoa ja työkokemusta vastaavaa työtä on heikentynyt viime vuosiin verrattuna. Työpaikoilla on nähtävissä muutoksia tehtävien uudelleenjärjestelyissä sekä uusien työmenetelmien käyttöönoton yhteydessä. Työn mielekkyyden sekä omien vaikutusmahdollisuuksien on arvioitu heikkenevän useammin kuin muuttuvan parempaan suuntaan.

Positiivisena voidaan nähdä se, että nykyisin suurin osa palkansaajista mieltää työpaikkansa sellaiseksi, jossa voi oppia koko ajan uusia asioita (Työolobarometri 2014, 4). Mielenkiintoista on se, että vaikka yhä useampi näkee työpaikallaan oppimismahdollisuuksia, silti yhä melkein viidennes työpaikoista ei niitä tarjoa. Koulutukseen osallistuminen on yleistynyt, vaikkakin koulutukseen käytettyjen päivien määrä on hieman laskenut 2000-luvun alkuun verrattuna.

Tässä tutkimuksessa tarkastellaan ennen kaikkea sitä, mitä, miten ja millä tavoin työntekijät puhuvat ja millaisia merkityksiä heillä on työssä oppimisesta. Tarkoituksena on löytää erilaisia puhetapoja ja selvittää kuinka työssä oppimisesta puhutaan tutkimuksen kohdeyrityksessä. Tutkimuksessa selvitetään ja kuvataan työn muutosta jokapäiväiseksi oppimiseksi.

## 2 TYÖSSÄ OPPIMINEN

### 2.1 Näkökulmia työssä oppimiseen

Työssä oppimista voidaan määritellä monella tavalla. Tynjälä (2012) on katselmuksessaan erottanut kuusi erilaista tutkimuksellista näkökulmaa, joista käsin on määritelty työssä oppimista.

Ensimmäinen näkökulma ymmärtää työssä oppimista on tutkimukset, jotka kuvailevat työssä oppimisen luonnetta. Työssä oppimisen luonnetta kuvataan prosessina ja vastataan siihen miten oppimista tapahtuu työympäristössä. Oppiminen työssä kuvataan ei-tarkoituksen mukaisena toimintana, oheistuotteena työn lomassa. Informaali oppiminen on myös näkymätöntä, jonka vuoksi sitä voi olla vaikea tunnistaa työssä. Työssä oppiminen koetaan vahvasti konteksti sidonnaiseksi. (Tynjälä 2012.)

Toinen näkökulma työssä oppimisen tutkimuksissa on identiteetti ja toimijuus nousevina käsitteinä. Tutkimukset toimijuudesta nojaavat tietämisen komponenttiin oppimisessa ja ne kuvailevat oppijan suhdetta oppimisen kontekstiin. Toimijuudesta on tullut yksi avain käsitteistä työssä oppimisen tutkimuksissa (Tynjälä 2012). Identiteetti puolestaan liittyy toimijuuteen ja se pitää sisällään niin jatkuvuutta kuin muutosta. Työssä oppimisen kontekstissa sekä sosiokulttuurisessa ympäristössä identiteetti ja toimijuuden kehitys nähdään keskinäisinä muodostumisina. (Tynjälä 2012.)

Kolmas näkökulma käsitellä työssä oppimista on tutkimukset ammatillisesta asiantuntijuudesta. Yksi perinteisistä vertailuista tutkimuksissa on noviisien ja ammattilaisten asiantuntijuus. Edistyksellisen ongelman ratkaisutaidon kautta voidaan kuvailla asiantuntijoiden työskentelyä. Tällä tavoin asiantuntijat oppivat uusia asioita ja kehittävät omaa ammattitaitoaan. Luomalla uusia oppimisympäristöjä voidaan tarjota systemaattisempia tapoja oppia kuin nojaamalla oppimiseen oheistuotteena. (Tynjälä 2012.)

Pätevyyden kehittyminen työkokemusten kautta ammatillisena ja korkeampana koulutuksena on neljäs näkökulma käsittää työssä oppimista. Kyse on opiskelijoiden koulutukseen liittyvistä työharjoitteluista. Sosiokulttuurinen ympäristö ja 3-P malli työssä oppimisesta auttavat kuvailemaan ja analysoimaan työssä oppimista. Tutkimukset kuvailevat kuinka opiskelijoiden oppiminen tulisi täydentyä osaksi

opintoja ja mitä opiskelijat oppivat ja missä olosuhteissa ja miten pedagogisin mallein edesautetaan hyvää oppimistulosta. (Tynjälä 2012.)

Käytännön ammattiyhteisöt ovat viides näkökulma kuvailla työssä oppimista tutkimuksissa. Osallistuminen ja ammattiyhteisöt, jossa tutkimusta on tehty, ovat organisaatiotason konsepteja. 3-P mallin mukaan keskitytään kehys komponenttiin, sosiokulttuuriseen ympäristöön. Sosiaaliset yhteisöt panostavat yhteiseen ja heillä on jaetut päämäärät. Ihmisten oppiminen on vahvasti riippuvainen siitä, mihin heillä on mahdollisuus osallistua yhteisössä. Pääideana on, että työntekijä on oikeutettu oppimaan, mutta samaan aikaan myös osallistumaan aitoihin käytäntöihin. Yhteisöissä on tarkoituksena luoda uutta tietoa ja ymmärrystä. Tärkeä huomio on, että jokainen työpaikalla on oppija. Uusilla työntekijöillä saattaa olla uusia raikkaita näkemyksiä ja he voivat myös opettaa vanhoja, eikä vain toisinpäin. (Tynjälä 2012.)

Kuudes ja viimeinen näkökulma ymmärtää työssä oppimisen tutkimusta on organisaatio tasoinen oppiminen. Oppijat jakavat heidän ideoitaan, arvojaan ja oletuksiaan organisaatiotasolla. Organisaatio tutkimukset työssä oppimisesta korostavat työnantajien vastuuta luoda suotuisa ympäristö ja edellytykset oppimiselle niin yksilö-, ryhmä- kuin koko organisaatiotasolla. Tärkeää on luoda tilaa ja aikaa oppimisella. Toinen mielenkiintoinen tapa tarkastella organisaation oppimista on kasvuhakuinen oppiminen. Kasvuhakuinen oppimissykli alkaa, kun ihmiset alkavat kyseenalaistaa olemassa olevia tapoja ja se jatkuu mallintamisella, testaamisella ja lopulta uuden ratkaisun löytymisellä. (Tynjälä 2012.)

Työssä oppimisen luonne ja toiminnot työpaikalla ovat olleet jo pitkään kasvavan kiinnostuksen alla ja yhä enemmän työssä oppimista pidetään myös jollakin tapaa formaalina oppimisena. Oppimista työpaikalla ei voida kuvailla vain formaalista koulutuksesta lainatuilla ideoilla ja toimintatavoilla, vaan sitä tulisi kuvailla omilla sanoilla sekä käytäntöinä. (Collin 2005, 86.)

Collin (2007, 202-210) on määritellyt tutkimuksessaan työssä oppimista satunnaiseksi, joka on vahvasti sidoksissa työn tekemiseen. Työssä opitaan pääsääntöisesti työtä tekemällä. Työssä oppimisen perustana voidaan nähdä aikaisempi (työ)kokemus. Aikaisemmat kokemukset ovat yksi tärkeimmistä tavoista oppia. Työssä oppiminen on myös sosiaalista ja sidoksissa ympäristöön. Työkäytännöt ovat jaettuja ja työssä oppiminen on vuorovaikutusta ihmisten välillä. Ymmärtääkseen paremmin oppimisen prosesseja työpaikalla, on kiinnitettävä huomio työpaikan ja työntekijän oppimiseen kontekstiin ja toimintoihin (Collin 2005, 22). Useimmissa tehtävissä on



selvästi oppimistavoite ja aika uuden taidon hankkimiseen. Suunnittelu ja ongelman ratkaisu ovat juuri näitä selviä työhön perustuvia tavoitteita, joissa oppiminen on mahdollisesti tuotettu. Nämä tilanteet harvoin tunnistetaan oppimiseksi, vaikka oppimista selvästi tapahtuu. (Eraut 2004, 250-251.)

Informaalia oppimista tapahtuu jokapäiväisessä työssä ja sosiaalisissa kohtaamisissa. Oppijoille itselleen oppiminen on usein hyvin näkymätöntä ja sitä kautta osana omaa kyvykkyyttä. Useimmissa tehtävissä on selvästi oppimistavoite ja aika uuden taidon hankkimiseen. Collinin tutkimuksessa (2005, 86-88) insinöörit näkivät oppimisensa lähes samana kuin työn tekemisen sinänsä. Insinöörit oppivat sekä kokemuksen että sosiaalisten ja jaettujen toimintojen kautta. Informaali oppiminen näytti kuuluvan osaksi työtä itseään ja työntekijän entisten kokemusten rooli ja muuttuvat työympäristöt olivat osaltaan myös oppimista. Osa työntekijöistä oli sitä mieltä, että informaali oppiminen työn ohessa oli rajoittunutta ja oppiminen oli tullut osaksi heidän koko elämää (Jubas & Butterwick 2008, 519-521).

## **2.2 Kontekstisidonnaisuus ja sosiokulttuurinen näkökulma**

Työssä oppiminen on aina kontekstisidonnaista ja sitä kautta konteksti on osaltaan yksilöllinen. Toiminnan kautta yksilöt luovat yhteiset tulkinnat ja merkitykset. Myöskään tiedoilla tai taidoilla ei ole käytännössä merkitystä kontekstistaan irrallisena (Järvensivu & Valkama 2005, 164). Kontekstin näkökulmasta voidaan työssä oppiminen nähdä osana osallistumista yhteisön käytäntöihin ja toimintatapoihin (Collin 2005, 21).

Tässä tutkimuksessa perusajatuksena on oppimisen kontekstisidonnaisuus (Collin 2005). Konteksti on osaltansa sidoksissa kehykseen, jota kutsutaan sosiokulttuuriseksi ympäristöksi. Sosiokulttuurinen ympäristö määrittää mahdollisuuksia ja rajoja työssä oppimisesta. Tämä tutkimus sivuaa siis osaltansa käytännön ammattiyhteisö sekä organisaatiotason oppimistutkimuksia. Oppiminen nähdään vahvasti yhteisöllisenä toimintona sekä sidoksissa tiettyyn työyhteisöön ja ympäristöön. Tässä tutkimuksessa tutkittavat työskentelevät kansainvälisessä kaupan alan yrityskehityksessä ja muodostavat työyhteisön, jossa he tekevät yhteistyötä toistensa kanssa päivittäin.

Sosiokulttuuristen teorioiden keskeisenä ajatuksena voidaan pitää sitä, että tiedonmuodostus ja oppiminen ovat lähtökohdiltaan sosiaalisia ilmiöitä (Heikkilä 2006,

73-74). Oppimisessa korostetaan tilannetta, kontekstia ja vielä erityisesti sosiaalista vuorovaikutusta. Vuorovaikutus yhteisön ja yksilön välillä on oleellista sosiokulttuurisessa lähestymistavassa tarkastella oppimista (Heikkilä 2006, 73-74). Sosiokulttuuriselle näkökulmalle olennaista on ihmisen pitäminen sekä biologisena että sosiokulttuurisena olentona. Vuorovaikutus on perustana sosiokulttuuriselle kehitykselle. Kyse on oppimisesta yhteisöllisellä tasolla, jonka puitteissa tapahtuu oppimista. Säljön (2001, 232-233) mukaan sosiaalisen vuorovaikutuksen välityksellä tulemme tekemisiin ympäristön kanssa ja samalla osallisiksi niistä ajattelu- ja toimintatavoista, jotka ovat tärkeitä kulttuuriympäristössämme.

Heikkilän (2006, 247-250) tutkimuksessa sosiokulttuurisena oppimisympäristönä ja työssä oppimisen paikkana toimi teatteri. Teatterityö oli oppimisen suhteen luonteeltaan poikkeuksellista. Kyse oli työstä, jossa kokoa ajan opittiin ja luotiin uutta. Kiinnostavaa oli, millaiset edellytykset mahdollistavat tällaisen työskentelyn. Oppimista kuvattiin erilaisten kokeilujen, kokemusten, toimintojen ja niistä saadun palautteen kautta. Tunteilla koettiin olevan suuri keskeinen osa oppimisessa, tähän syynä oli luonnollisesti työn luonne. Oppimistilanteet koettiin nousevan työtilanteista. Toiminta ja suora välitön palaute korostuivat oppimisen kuvauksissa. Oppimisen suhteen on tärkeä huomioida, että lähes kaikki toiminta tapahtuu vuorovaikutuksessa työyhteisön kanssa. Toiminta ja kokeilu ovat liitettävissä palautteen saamiseen työyhteisöltä ja tunteet liittyvät voimakkaasti yhdessä työskentelyyn. Tulosten mukaan oppimisessa oli tietoisesti koettu hyödynnettävän sosiaalista vuorovaikutusta poikkeuksellisen runsaasti.

Varjokallion ja Ahosen (2002, 79, 82, 87-91) tutkimustulosten mukaan asioiden selvittäminen ja oppiminen olivat siirtyneet koulutuksista osaksi arkipäivää tutkimuksen kohdeyrityksessä. Jokaiselle työntekijälle alkoi kehkeytyä kaksoisrooli töissä. Sen ohella, että tehtiin työtä, kehitettiin sitä ja huolehdittiin omasta ja yhteisestä oppimisesta yrityksessä. Oppiminen voitiin nähdä osana johdon ja työntekijöiden työtä ja vastuu omasta ja toisten oppimisesta oli hajautettu koko organisaatioon.

Työntekijät oppivat nopeasti toimiessaan yhdessä työntekijöiden kanssa ja arvioiden taitojaan (Tikka 2007, 163-166, 175). Sosiaalisen kanssakäymisen kautta työntekijät ymmärtävät työtehtäviään ja samalla refleктоivat puheen ja toiminnan kautta oppimistaan. Arviointi on tärkeää ja se on kriittinen osa työssä oppimisessa sekä identiteettien muodostumisessa.

Oppiminen näyttäytyi varsin monipuolisesti suunnitteluinsinöörien työssä (Collin 2005, 66). Suurin osa oli sitä mieltä, että oppiminen näkyi yhteistyönä kollegojen kanssa. Tekemällä itse työtä näytti olevan suuri merkitys oppimiselle. Työkokemusten arviointi sekä oppiminen toisten kokemuksista ja omista virheistä oli yleistä. Vain pieni osa työssä oppimisesta oli formaalin koulutuksen kautta tullutta sekä työpaikan ulkopuolista oppimista.

### **2.3 Työntekijän rooli**

Oppija rakentaa ymmärrystä oppimisesta ja osallistumisestaan ympäröivään maailmaan ja hänellä itsellään on aktiivinen rooli. Työntekijän tulee tietää ja tunnistaa ne tiedot ja taidot, jotka ovat relevantteja uudessa ympäristössä. Tiedot ja taidot tulee integroida osaksi muuta tietoa, jota uudessa tilanteessa tarvitaan. Ihmisten tapa oppia arkipäiväisten käytäntöjen kautta on jokseenkin samanlaista kaikissa ammateissa. Oppiminen tapahtuu työympäristössä, mutta se ei tapahdu suoranaisen opettamisen ansiosta. Suurin osa ammatillisesta tiedosta perustuu työpaikoilla kehittyvään työkokemukseen. Työpaikkoja ei pidetä legitimeinä ja hyödyllisinä oppimisympäristöinä, vaikka näyttää siltä, että työpaikat ovat ammatillisen osaamisen kehittymisen keskeisimpiä lähteitä. (Collin & Billett. 2011, 212- 215; Eraut 2004, 256).

Oppimisprosessi voidaan nähdä kolmella tasolla: yksilöllisenä, ryhmänä tai organisaationa. Yksilöllinen oppiminen voidaan ymmärtää tuloksena ja vastauksena organisaation määrittelemään ympäristöön. Yksilöllisessä oppimisessa on vahvasti mukana aikaisemmat kokemukset, jotka tuodaan mukaan kollektiiviseen toimintaan. (Lehdesvirta 2004, 92-93.)

Lehdesvirta (2004, 94-96) tutki teknologian organisaatiota neljän vuoden periodin ajan ja keräsi tietoa kehityskeskusteluista ja oppimistilanteista. Suurin kysymys oli löytää alku oppimisprosesseille. Organisaatiossa tuli keskustella oppimisesta kokemuksen kautta. Jaetusta yksilöllisestä tiedosta piti saada keskeinen väline organisaatio-tason oppimisessa kuitenkin unohtamatta sitä, että yksilöt olivat itse edelleen vastuussa omasta oppimisestaan.

Lopulta kaikkein tärkeimmiksi tiedon jakamisen muodoiksi muodostuivat informaaliset tilanteet. Keskustelut kahvitunnilla ja käytävillä näyttivät olevan kaikkein luovimpia. Oppimisprosessit organisaatiossa jäivät vahvasti muistiin ja josta ne oli helppo palauttaa takaisin mieleen. Organisaatiossa keskityttiin vahvasti dialogisuuteen

oppimisprosesseissa. Parhaaksi tavaksi oppia koettiin oppiminen muiden kokemuksista. Myöskään konflikteja ei vältelty, vaan negatiivisia tunteita sai näyttää. Yleensä nämä tilanteet johtivat tehokkaaseen oppimisprosessiin. (Lehdesvirta 2004, 96-98.)

Billett ja Somerville (2004, 313, 322) ovat sitä mieltä, ettei ajattelua, oppimista ja identiteetin muutosta tule kuvata erillään toisistaan. Prosessit ovat itse asiassa samanaikaisia ja sisältävät työidentiteetin muodostumisen. Osallistuminen on keskeinen osa oppimista. Samalla työntekijät arvioivat oppimistaan heidän taitojensa kautta sekä laajemmin arkipäiväisen työn ja toimintojen kautta. Oppimista voidaan kuvata tuotteena, joka tuotetaan toimintoina yksilöllisen ja yhteisöllisen kokemuksen kautta. Elinikäisen oppimisen käytänteet ovat vahvasti nousussa kohti yksilöllistä kehitystä ja osaksi työpaikalla oppimista.

Työssä oppimista voidaan kuvata myös vastavuoroisena työntekijän ja työnantajan välillä. Billett (2004) kuvaa työpaikkoja oppimisympäristöinä työyhteisön ja työntekijän välisen vuorovaikutuksen kautta. Tällä tarkoitetaan osallistavia käytäntöjä eli millaisia mahdollisuuksia työntekijällä on työpaikan toimintaan ja vuorovaikutukseen nähden ja miten työntekijä osallistuu näihin toimintoihin (Billett 2004, 312.) Nämä vastavuoroisuuden tekijät vaikuttavat osaltansa työssä oppimiseen.

Työtä ei enää voi organisoida entiseen tapaan, vaan tulee löytää uudenlaisia keinoja osaamisen ja ammattitaidon kehittämiseen. Työssä oppiminen kiinnostaa työntekijää siinä määrin, että se voi mahdollistaa osaamisen kehittymisen, uralla etenemisen ja ammatti-identiteetin vahvistumisen oman työn kautta. Elinikäinen oppiminen on lähes välttämätöntä työssä selviytymiselle. Sitä on perusteltu työelämän tarpeilla, kuten työllisyyden ja työn tehon parantumisella. Vaikka elinikäisen oppimisen takana on ideologia positiivisesta elinikäisestä kehitymisestä, voidaan jatkuva kouluttautuminen ja itsensä kehittäminen nähdä pakkona sekä kontrolloituna. (Collin 2007, 201.)

Työntekijältä vaaditaan työelämässä entistä enemmän monipuolisuutta, sosiaalisia taitoja, muuntautumiskykyä, avoimuutta muutoksille, riskinottoa ja valmiutta siirtyä työstä toiseen. Tämä kaikki kuvastaa osaltaan oppimista sekä identiteetin muodostumista. Työntekijöiltä odotetaan yhä enemmän mukautumista ammatillisen ja alueellisen liikkuvuuden vaatimukseen. Työntekijä nähdään agenttina, joka konstruoi omaa oppimistaan ja kehittää tietojansa. Elämässä oleellista ei ehkä olekaan identiteetin rakentaminen vaan paikalleen juuttumisen välttäminen. Yksilön ei ole työmarkkinakelpoisuuden säilyttämiseksi tarpeellista ja mielekäästä pyrkiä etsimään

pysyvää identiteettiä vaan oltava valmis jatkuvaan muutokseen, uuden omaksumiseen, itsensä kehittämiseen ja vanhan poisoppimiseen. (Billett 2002, 6; Vanttaja ym. 2006, 28;38.)

Monipuolisen ammatillisen osaamisen ansiosta työntekijä voi ylläpitää ihmisyyttä ja varmistaa turvallisen ja mukavan elämän. Osaamisen avulla voidaan luoda turvallisuutta ja hyvinvointia ylläpitävät hyvinvointi- ja koulutusrakenteet. Ammatillisen osaamisen kehittäminen ja uudistaminen on tärkeää kehittymiselle ja muutokselle yhteisöissä, joissa elämämme, työskentelemme ja tulemme huolehdituiksi ja koulutetuiksi. (Collin & Billett 2011, 212.)

Ammattitaitovaatimukset muuttuvat työelämässä nopeasti. Työntekijältä vaaditaan osaamisen päivittämistä ja uusiin vaatimuksiin sopeutumista. Kyky hankkia uutta tietoa, toimia yhteistyössä sekä kyky uuden oppimiseen ja luomiseen on avainasioita työelämässä selviämiseksi ja pärjäämiselle. (Collin 2007, 201-202.)

## **2.4 Työpaikat oppimisympäristöinä**

Työpaikka on haastava oppimisympäristö, koska monesti annettua tai saatua työtä ei tunnisteta oppimiseksi. Työntekijät eivät välttämättä ole aina tietoisia omasta oppimisestaan. Saatua tietoa nähdään helposti työntekijän kapasiteettina, eikä sitä käsitteellistetä uuden oppimiseksi. Oppimisen diskurssi nähdään vaikeana ja usein on haastavaa kuvailla työn luonnetta oppimisen tai asiantuntijuuden kautta. (Eraut 2004, 247-249.)

Työpaikkojen näkeminen oppimisympäristöinä on tärkeää elinikäisen oppimisen kasvun myötä. Työpaikan tekijät vaikuttavat osaltansa oppimisen laatuun ja osallistumiseen. Työtehtävät ja ohjaus ovat mahdollisuuksia oppia uutta. Perusteet osallistumiselle ja oppimiselle työpaikalla ovat pitkälti riippuvaisia tavoitteista, toiminnoista ja kulttuurista työpaikalla. (Billett 2002, 5-7.)

Työpaikkojen käyttömahdollisuuksiin vaikuttaa työpaikan hierarkia, ryhmän kytkökset, henkilökohtaiset suhteet, työpaikan klikit ja kulttuuriset toimintatavat sekä toiminnot, joihin työntekijät voivat vapaasti liittyä tai tulla mukaan. Organisaatiokulttuuri ja työ itsessään sekä kollegoiden rooli voi määrittää, mitä on oppittu ja mitä on mahdollista oppia työpaikalla. (Collin 2005, 22.)

## 3 TYÖN MUUTOS OPPIMISEKSI

### 3.1 Työ oppimisen näkökulmasta

Työn organisoinnin prosessit sekä näkemykset oppimisen luonteesta ovat lähentyneet toisiaan. Työn vaatimukset ovat aiheuttaneet uusia haasteita työntekijöille. Työssä oppimisen vaatimuksesta on tullut väistämätön ja välttämätön osa työelämää. Tikkamäki (2006, 61-62) kuvaa oppimista työnä ja huomauttaa työn muuttuneen jatkuvaksi uuden oppimiseksi. Oppiminen on muodostunut työelämässä työn muodoksi ja se voidaan nähdä kokoaan uutena muotona työskennellä. Työntekijät nähdään nykypäivänä aktiivisina, sosiaalisina ja jatkuvasti uutta omaksuvina elinikäisinä oppijina. Keskeinen trendi työelämässä on rajojen hämärtyminen työ ja vapaa-ajan välillä. Oppiminen on suuressa roolissa työssä, jossa ei ole selkeitä rajoja. Kun työ ja vapaa-aika sekoittuvat johdon vastuu kasvaa. Oppimista tapahtuu yhä enemmän myös vapaa-ajalla. (Järvensivu & Koski 2012, 9-10.)

Asiantuntijuuden leima eli hankittujen taitojen ja tietojen käyttöarvon pitkäaikainen säilyttäminen on käynyt riittämättömäksi. Elinikäisen oppimisen prosessissa korostetaan toteutuvaa ammattilaisuuden jatkuvaa uudelleenrakentamista. Ammattilaisena kehittyminen edellyttää jatkuvaa työssä oppimista. Työssä oppimisessa Tikkamäki (2006, 62-64) korostaa keskeisenä kysymyksenä sitä, miten organisaatiosta luodaan toimiva oppimisympäristö, jossa huomioidaan myös työntekijän tarpeet.

Järvensivu toteaa (2006, 86-87) työssä oppimisen olevan työelämän ilmiö, se on oppimista työssä ja työelämässä. Työssä oppimisen käsitteen Pirkkalainen (2003, 199) puolestaan sitoo yksilöiden toimintaan, kokemuksiin ja tulkintoihin. Uuden oppimisen lisääminen työhön on ollut pitkään työelämän kehittämisen tavoitteita. Vaikka monet pitävät työtään monipuolisena, on työssä havaittavissa kasvavaa epävarmuutta ja ristiriitoja.

Työtä voidaan tarkastella oppimisen näkökulmasta. Tällöin työtä ja työyhteisöä tarkastellaan oppimisen kannalta ja oppiminen näyttäytyy osana työn tekemistä eikä erillisenä työn tekemisen katkoskohtana (Järvensivu & Valkama 2005, 172-178). Varsinkin muutostilanteissa uusien asioiden oppimiselta työpaikalla ei säästy yksikään ammattiryhmä. Oppimisesta on tullut entistä enemmän osa jokapäiväistä toimintaa. Kuitenkaan muutokseen ei välttämättä ole varauduttu aina työpaikalla ja se herättää

kiireen tuntua uuden oppimisessa. Työn organisoinnissa ei aina oteta huomioon oppimista, vaikka se koetaan tärkeänä.

Työelämässä läsnä oleva oppimisen tarve ja oppiminen itsessään ei ole helppoa. Oppimista tuottaa ja edellyttää työnkuvien laajentuminen ja muutos sekä työn rajattomuus. Oppimisen tärkeyttä lisää osaltansa työntekijöiden kasvanut autonomia. Nämä tekijät lisäävät samalla ristiriitoja työssä sekä kiirekokemuksia, joilla on kielteinen merkitys oppimismahdollisuuksille. Näyttää siltä, että työelämässä on tapahtunut kahdenlaista kehitystä oppimisen suhteen. Toisaalta oppimishaasteet ovat lisääntyneet, mutta sen sijaan mahdollisuudet vastata oppimishaasteisiin ovat vähentyneet. (Järvensivu 2006, 89-90).

Työelämässä työntekijöiden eteen on avautunut ns. oppimisen paikka, jossa jatkuvaa tai toistuvaa oppimista ei ole mahdollista sivuttaa. Itsensä kehittämisen ja uuden oppimisen on oltava jatkuvaa, jos mieli tehdä työtä ja hankkia sillä elantonsa. Työ, työelämä sekä oppiminen ollaan linkittämässä alituisten muutosten ja muutospyrkimysten verkostoihin. (Järvensivu 2006, 91-92).

Järvensivun (2006, 165;181) mukaan oppimisesta on tullut entistä enemmän osa jokapäiväistä toimintaa työssä. Uusien asioiden oppimiselta työpaikalla ei tule säästymään mikään ammattiryhmä. Lisääntyvä oppiminen vaatii lisää aikaa, joka tutkimuksen mukaan on koko ajan vähentynyt. Tutkimuskohteina olleilla työpaikoilla oppiminen on muodostunut kiinteämmäksi osaksi omaa työtä. Oppiminen tulee olemaan tulevaisuudessa entistä enemmän jokaiselle kuuluvaa toimintaa.

## **3.2 Oppimistyö**

Huomattavasta osasta työstä on tullut oppimistyötä (Järvensivu 2006). Oppiminen on keskeinen tekijä työn kentällä pärjäämisessä, työn säilyttämisen ja parantamisen mielessä. Työntekijän tulee oppia uusia tehtäviä, joiden kautta työtehtävät monipuolistuvat ja työstä tulee mielekkäämpää. Samaan aikaan ilmenee myös työn mielekkyyden kyseenalaistamista. Työnkuva on muuttunut sellaiseksi, ettei sitä enää koeta mielekkäänä. Tämän myötä uusista tehtävistä halutaan jopa päästä eroon. Myöskään kaikki työ ei näyttäydy houkuttelevana oppia eikä kaikki työpaikalla tapahtuva oppiminen ole aina positiivista. Paljon tapahtuu myös sellaista oppimista, joka ei ole tavoiteltavaa. Joissakin yrityksissä jopa työntekijät pyrkivät tavoitteellisesti

estämään työtovereita oppimasta omia tehtäviä ja tätä kautta turvaamaan omaa asemaa työmarkkinoilla. Työpaikalla tapahtuu myös oppimista joka ei ole yhteisen edun mukaista, eikä oman tiedon jakaminen ole aina viisainta. (Collin 2007, 211; Järvensivu 2006, 190-204.)

Työpaikalla tapahtuvaa oppimista organisoidessa huomataan hyvin nopeasti, että työpaikoilla oppimista ei yleensä mielletä päätavoitteeksi (Järvensivu & Valkama 2005, 159). Työpaikan pääasiallinen toiminta on työn tekemistä. Jatkuvasta oppimisesta työpaikan menestyksen edellytyksenä aletaan olla yksimielisiä. Työpaikan tulisi mahdollistaa työntekijöiden osallistuminen erilaisiin oppimistilaisuuksiin ja tehdä uuden oppimisesta osa normaalia työntekoa.

Oppiminen ajatellaan ja organisoidaan monesti työelämässä toiminnaksi, joka on pois työajasta ja työaika taas kuvitellaan ajaksi, jolloin ei voi oppia mitään (Järvensivu & Valkama 2005, 161-163). Oppiminen ja työskentely on tulkittu perinteisesti kahdeksi erilliseksi osa-alueeksi, eikä oppimisen kokonaisvaltaista luonnetta ole käytännön tasolla oivallettu. Työssä oppimista tapahtuu väistämättä ja vahingossa monilla eri osa-alueilla kuten työtehtävien ja tiimityön parissa. Työn ja oppimisen erillään pitäminen aiheuttaa kummallisen tilanteen ja on vastoin oppimisen tutkimuksen tuottamia käsityksiä. Työtä ja oppimista voidaan lähteä yhdistämään työelämän suunnasta. Työtä ja oppimista pohdittaessa keskeistä on miettiä erilaisia tapoja saattaa työ mielekkäämmäksi oppimisen kannalta siten, että tunnustetaan työpaikan perustoiminnot ja kunnioitetaan niitä.

Oppimisen ajatellaan lisäksi pohjautuvan käytännön toimintaan. Työn tekeminen ei onnistu ilman oppimista. On hyvä muistaa että, oppimista tapahtuu kaiken aikaa ja oppiminen tunnustetaan ilmiöksi, joka on läsnä työelämässä. (Järvensivu & Valkama. 2005, 164.)

Yhä useampaa työtä uhkaa pilkkoutuminen pieniin palasiin (Järvensivu & Alasoini 2012, 37-38). Työ edellyttää jatkuvaa varuillaanoloa ja nopeaa reagoitua pyyntöihin ja vaatimuksiin. Vaarana on työhön liittyvien oppimismahdollisuuksien rapautuminen. Toisaalta työntekijät voivat uudenlaisten työnteon tapojen avulla parantaa elämänhallintaansa. Tämä edellyttää sitä, että työntekijä kykenee koostamaan itselleen merkityksellisistä osaamisalueista harvinaislaatuiseen yhdistelmän. Ideaalitapauksessa työntekijä pystyy uusien työnteon mahdollisuuksien avulla yhdistämään osaamisprofiilinsa ja työnsä tasapainoisesti identiteettiinsä ja elämäntilanteeseensa.



Järvensivun ja Valkaman (2005, 166-169) tutkimuksessa työntekijät työstivät puheessaan ongelmaa työstä oppimisena ja oppimisesta työnä. He miettivät onko kyseessä kaksi erillistä elämän ja työelämän osa-aluetta. Yhtä vaikeana hahmottui työntekijän tarjoama koulutuksen paikka. Tutkimuksen mukaan pelättiin että koulutuksista ei saisi kaikkea irti, koska työn tekemisessä oli kova kiire. Koulutusten ja oppimisen merkitystä oman työn kannalta ei ehditty pohtia eikä opittua soveltaa. Oppimiseen olisi tarvinnut omaa aikaa ja tilaa työprosessissa. Kiinnostavaa oli työntekijöiden linja ”oppimisesta teorian ja käytännön vuoropuhelussa”. Suorittavan tason työntekijät puhuivat koulutuksesta ja oppimisesta varsin kaiken tietävinä, mutta yksityiskohtaisiin kysymyksiin ja koulutuksen hyödyllisyydestä he eivät osanneet sanoa mitään. Toisaalta opiskelu yhdistettiin tiukasti työn tekemiseen, kuten työhön nykyisessä ammatissa erityisesti asiantuntija- tai esimiestyötä tekevien puheessa.

Tutkimustulosten perusteella oppiminen, jonka pitäisi olla työnteolle tarpeellista, näyttäytyi katkoksenä, ylimääräisenä rasituksena ja jonka hyödyllisyydestä ei aina oltu vakuuttuneita. Oppiminen linkitetään työhön ja työelämään varsin yleisesti. Oppimisella mielletään olevan työssä pysymistä edesauttava funktio ja ehkäpä sen vuoksi oppimiseen ja koulutukseen liittyvistä asioista puhutaan varovaisesti työelämässä. (Järvensivu & Valkama 2005, 170.)

Tässä tutkimuksessa työtä ja työn tekemistä tarkastellaan oppimisen näkökulmasta. Tämän tutkimuksen kohdeyrityksessä kaupallisella alalla muutos on suurta. Mallistot vaihtuvat ja uutta on omaksuttava koko ajan lisää. Työn teon lomassa jokaisen työntekijän tulee oppia uutta, jotta työtä voi tehdä jatkossakin. Työn muutos oppimiseksi on usein näkymätöntä ja tämän tutkimuksen tarkoituksena on puhetaivoja tutkimalla tehdä siitä näkyvää.

### **3.3 Elinikäisen oppimisen ideaali**

Silvennoinen (2004, 64-65) korostaa elinikäisen oppimisen työelämässä olevan ihmisten jokapäiväistä elämää, muttei erityisemmin tavoitteena elämälle. Ihmiset eivät pidä kokemusten ja virheiden kautta saamansa oppia sisällöltään erityisen tavoiteltavana. Puhe elinikäisestä oppimisesta on varsin yksipuolista ja positiivista diskurssia edustava ideaali. Elinikäisen oppimisen ideaalissa oppimatta jättämisestä on tullut tabu (Colley 2012, 321). Vaikka työntekijät voivat kieltäytyä olemasta oppijia,

termi itsestään ei ole yhtään sen hyväksyttävämpi. Tämä konteksti nostaa esiin mielenkiintoisia kysymyksiä. Jos dominoiva työ jatkuvuukseensa, tarkkailuineen ja laskemisineen on ristiriidassa työntekijän arvojen kanssa ja jos heidän identiteetti sekoittaa ja häiritsee oppimisen tulosta, mikä saa heidät oppimaan ja kohtaamaan uusia haasteita?

Colleyn (2012, 325-329) tutkimus koostui ammattilaisille tehdyistä haastatteluista ja hänen koko tutkimusotteensa oli kriittinen suhteessa työssä oppimiseen. Tuloksissa selvisi, että osa työntekijöistä oli jätetty ilman vastauksia ja tukea, joka johti oppimattomuuteen. Tutkimuksessa oppiminen sosiaalisen osallistumisen kautta ja jakamalla töitä näytti olevan avain toimintoihin ja tukeen, mutta se oli hyvin rajallista.

Uusien työpaikan tilanteiden on usein ajateltu olevan oppimista, mutta ne voivat olla mahdollisuus muuttaa, vähentää tai jopa estää oppimista. Oppimisen muutokset työpaikalla on huomioitava ja kiinnitettävä huomio niiden lisäksi oppimatta jättämiseen. Työntekijöiden tuki nousi tuloksissa ainoaksi arvokkaaksi lähteeksi oppimisessa. Ei-oppiminen heikentää työntekijän identiteettiä sekä toimintoja ja voi jopa tuhota osan niistä. Yrityksen kulttuuri, arvot ja toiminnot saattavat johtaa oppimisen esteisiin. Nykyään tarvitaan laajaa tutkimusta ei-oppimisesta ja oppimatta jättämisestä työpaikalla. (Colley 2012, 331-333; Järvensivu & Koski 2012, 6.)

Työssä oppimista voidaan pitää johdon vaatimuksena sekä edellytyksenä. Samaan aikaan tämä uusi orientaatio elinikäisen oppimisen diskurssista on sijoittanut työntekijät vastaamaan heidän jatkuvasta kehityksestään. Työssä oppiminen on ongelmattomasti liitetty tiedon ja taitojen oppimiseen. Sosiokulttuurinen näkökulma painottaa oppimista prosessina tuotteen sijaan. Oppimisen prosessi on yhteydessä sosiaaliseen kanssakäymiseen ja yksilön identiteetin rakentumiseen enemmän kuin tietoihin ja taitoihin. (Colley 2012, 320.)

Nykypäivän yhteiskunnassa on vaikeaa olla oppimista vastaan. Oppimisdiskurssi on ongelmattomasti omaksuttu hyväksi asiaksi kaikille. Positiivisesti huomioitu diskurssi käsittää hyvänä asiana itsensä kehittämisen ja oppiminen nähdään tehokkaana liiketoimintana. Työntekijän tulee oppia puhumaan oikein tai oppia oikea malli puhua toimintatavoista. On jopa tärkeämpää oppia puhumaan kuin oppia niiltä jotka puhuvat. Oikeanlainen puhetapa on osa yrityksen toimintatapaa ja puhe antaa mahdollisuuden esittää taitoja ja saavuttaa uusia mahdollisuuksia oppia. (Järvensivu & Koski 2012, 7.)

### 3.4 Työssä oppimisen pelikenttä

Työn subjektivoituminen on keskeinen työelämän muutuskulku. Tällä Järvensivu ja Alasoini (2012, 38) tarkoittavat työn entistä selvempää riippuvuutta tekijästään. Se voidaan nähdä sekä pakkona, että mahdollisuutena. Subjektiviteetin kääntäminen uhasta mahdollisuudeksi edellyttää, että työntekijällä on käsitys työelämän ”pelitilanteesta” ja käytössään ”pelistrategioita” työelämän kentällä pärjäämiseen. Luonnollisesti nämä strategiat tarkoittavat uuden oppimista ja tämän uuden tiedon käyttämistä työssä.

Oman pelitilanteen ja strategian kirjoittaminen jää yhä enemmän jokaisen yksilön omalle vastuulle. On osattava hallita aikaa sekä rytmittää tehtyä työtä. Työntekijän on nykyisin rakennettava oma työuransa erilaisista työn, vapaan ja oppimisen palasista. On hallittava omaa osaamista ja löydettävä omat vahvuusalueet, joita uudessa oppimistyössä tarvitaan. (Järvensivu & Alasoini 2012, 40.)

Järvensivu ja Koski (2012, 7-8) kysyvät onko jossain ihmisiä, jotka ovat vastaan oppimista ja kuinka he taistelevat oppimista vastaan? Tutkimuksessaan he näkevät työssä oppimisen instrumenttina, joka laajentaa työn tilaa ja tehostaa työtä. He analysoivat kuinka työntekijät vastustavat oppimista ja miksi he ovat sitä vastaan. Positiivisen oppimisdiskurssin he näkevät työpaikkapelinä, jossa työntekijät yrittävät olla niin hyviä kuin pystyvät. Tutkimuksessa oli mukana kuusi yritystä, jotka valikoituivat sen mukaan, että työnantajat halusivat helpottaa työssä oppimista ja rohkaista työntekijöitä oppimaan lisää.

Oppiminen oli tutkimuksen mukaan kamppailua ajasta. Tilaa oppimiselle koettiin olevan todella vähän. Työpaikoilla, joissa oli uhka erottamisesta, koettiin tehokas työssä oppiminen vaihtoehtona työn menettämislle. Työntekijät kokivat halun oppia keskeisenä tekijänä säilyttääkseen työpaikkansa. Vapaaehtoisuus oppimiselle oli keskeinen kriteeri valittaessa ketkä saivat pitää työpaikan. Monitaitoisuus ja sen oppiminen oli keino välttää työpaikan menettäminen. Tilanteissa, joissa uhka työpaikan menettämisestä oli todellisuutta, työntekijät puhuivat positiivisen oppimisdiskurssin hengessä, sillä positiivinen oppimisdiskurssi koettiin hyödyksi uhkaavissa tilanteissa. Halukkuus oppia ei kuitenkaan ollut suoraan sidoksissa oppimistoimintoihin. Kun uhka työpaikan menettämisestä oli ohi, monet kääntyivät oppimista vastaan. (Järvensivu & Koski 2012, 13-14.)

Palkkatyön yhteiskunnassa työssä oppiminen näkyi normatiivisena, vahvasti kontrolloituna ja osana ylitöitä ja vapaa-aikaa, joista ei makseta palkkaa (Järvensivu & Koski 2012, 15-16) . Työssä oppiminen nähtiin osana työntekijöiden työpaikkapeliä ja työntekijät olivat oppimista ja oppimisdiskurssia vastaan. He eivät kuitenkaan puhuneet ääneen vastustaessaan oppimista. Tuloksista kiinnostavaksi nousivat mahdollisuudet olla oppimista vastaan. Kamppailu oppimista vastaan näkyi työntekijöiden ryhmissä, työntekijöiden ja johdon välillä. Oppimisdiskurssi näkyi uutena kontrollin muotona. Erilaisten työntekijöiden mahdollisuuksien ja mallien analysointi oppimista vastaan näyttäytyi vahvana tulevaisuuden tutkimushaasteena.

Järvensivu (2006, 218; 221-222) huomauttaa, ettei kaikki työ ole yhtä houkuttelevaa oppia. Oppiminen on muodostunut keskeiseksi elementiksi etenemisstrategioissa. Yhdeksi keskeiseksi osa-alueeksi työpaikkapeleissä ovat nousseet oppimiseen liittyvät puhekäytännöt. Oppimisdiskurssia voidaan pitää kielipelinä. Pärjätäkseen uudentyyppisissä tilanteissa työntekijät opettelevat puhumaan oppimisesta positiivisessa oppimisdiskurssissa. Tämä puhetapa on se ”oikein” tapa puhua oppimisesta. Järvensivun tutkimuksesta käy ilmi, että myönteisellä suhtautumisella oppimiseen työntekijät uskoivat vahvistavansa mahdollisuuksiaan pärjätä työelämän kentillä. Samalla työntekijät pyrkivät erottumaan muista ja profiloimaan itsensä oppimiskykyisiksi ja koulutushaluisemmiksi kuin muut.

## 4 DISKURSIIVINEN NÄKÖKULMA

Paitsi oppiminen, myös oppimisesta puhuminen on tullut tärkeäksi sekä työelämässä että yhteiskunnassa laajemmin. Oppimisesta puhutaan yleisesti varsin kauniisti ja positiivisin diskurssein. Kriittisellä puhetavalla leimaa itsensä helposti huonosti pärjääväksi niin koulutuksen, oppimisen kuin työmarkkinoiden kentillä. (Järvensivu 2006, 205.)

Tässä tutkimuksessa diskurssiivinen näkökulma (Jokinen, Juhila, Suoninen 1999) on vahvasti läsnä työssä oppimista kuvattaessa. Diskurssit rakentavat tutkittavien todellisuutta ja sitä kautta kieli ja puhe eivät ole täysin merkityksettömiä. Tutkimuksessa kielen oletetaan kuvaavan tutkittavien käsityksiä, ajatuksia ja kokemuksia työssä oppimisen ilmiöstä. Mielenkiinnon kohteena on se, mitä, miten ja millaisin puhetavoin työssä oppimisesta puhutaan.

### 4.1 Diskurssianalyysi lähestymistapana

Perusajatuksena diskurssianalyysissä on Suonisen (1999,17-18) mukaan kielenkäytön tarkasteleminen tekemisenä, joka muotoutuu sosiaalisissa prosesseissa ja rakentaa samalla sosiaalista todellisuutta. Kiinnostavaa on, miten toimijat tekevät ymmärrettäväksi asioita oman puheensa avulla. Tarkastelun keskiössä ovat kuvaukset ja selitykset erilaisissa tilanteissa ja keskustelun kohdissa. Tavat, joilla toimijat kuvaavat ilmiötä ja nimeävät niille syitä otetaan tutkimuskohteeksi sellaisenaan. Diskurssianalyysissä eritellään kielellisiä tekoja, joiden avulla ihmiset tuottavat jaettua sosiaalista todellisuutta.

Kieli ja tekstit ovat osa sosiaalista toimintaa. Tilanteet eivät ole suoraan tai yksinkertaisesti seurauksia sosiaalista toiminnoista. Kieli on elementtinä kaikilla sosiaalisilla tasoilla. Tekstit sosiaalisen toiminnan kuvaajina eivät ole suoraan vaikutuksissa mahdollisiin toimintoihin kieltä käyttäen. Diskurssit ovat linkki sosiaalista toiminnoista kielen aspekteihin. Diskurssit voidaan nähdä sosiaalisesti organisoituneina ja ne kontrolloivat kielellisiä muutoksia. (Fairclough 2003, 21, 23-24.)

Faircloughin (2003, 26) mukaan diskurssien avulla kuvataan kolmella tapaa sosiaalisia tilanteita. Tekstit ovat toimintaa, esittämistä ja olemista. Ensiksi diskurssit kuvaavat eri tyyplejä, kuten haastattelua, osana toimintaa. Toiseksi diskurssit kuvaavat esityksiä, jotka ovat aina sosiaalisia toimintoja, kuten materiaalsen maailman

kuvaamista. Viimeiseksi diskurssit tarkastelevat käyttäytymistä olemisena ja osana sosiaalista tai persoonallista identiteettiä.

Diskurssitutkimuksessa kielen ajatellaan olevan sosiaalista toimintaa. Kielenkäytön avulla kerrotaan meistä ja kuvataan muita ja kieli myös kannattelee perinteitä ja historiaa. Samalla kun kielenkäyttö on sosiaalista toimintaa, tulee myös kielenkäyttäjistä sosiaalisia toimijoita. Toimijoilla on erilaisia mahdollisuuksia ja resursseja käyttää kielivaltaa, vastustaa, uudistaa ja neuvotella siitä, miten asiat ovat. Diskurssitutkimuksessa voidaan keskittyä tarkastelemaan, mitä kieli tekee käyttäjilleen, mitä käyttäjä tekee kielelle sekä miten kieli itsessään toimii eri tilanteissa. (Pietikäinen & Mäntynen 2009, 14.)

Kielenkäyttö ymmärretään toiminnaksi diskurssianalyysissä, sanat, lauseet ja keskustelut ovat sen mukaan tekoja. Kielenkäyttöä voidaan kuvata käytäntönä, joka ei ainoastaan kuvaa maailmaa, vaan merkityksellistää, järjestää ja rakentaa, uusintaa ja muuntaa sitä sosiaalista todellisuutta, jossa elämme (Jokinen, Juhila & Suoninen 1993, 18). Kielenkäyttö on olennainen osa tekojen maailmaa. Sen katsotaan olevan erityisen tärkeää tekemistä, sillä toimijat puhuessaan tekevät selkoa asioista ja laittavat asioita tapahtumaan tavalla, jolla voi olla seurauksia. Kielenkäytön tarkastelun avulla voidaan tulkita retoriikkaa, jolla toimijat oikeuttavat mielipiteitään ja ratkaisujaan. (Juhila & Suoninen 1999, 238-239.)

Diskurssianalyysi ei ole mitenkään selkeärajainen tutkimusmenetelmä, vaan sitä on luonnehdittu väljäksi teoreettiseksi viitekehyykseksi (Jokinen ym. 1993, 17-18). Tämä viitekehys rakentuu viidestä teoreettisesta lähtökohta oletuksesta. Ensimmäisenä on oletus kielen käytön sosiaalista todellisuutta rakentavasta luonteesta. Toisena oletuksena voidaan pitää useiden rinnakkaisten ja keskenään kilpailevien merkityssystemien olemassaoloa. Kolmas oletus on merkityksellisen toiminnan kontekstisidonnaisuus. Neljäntenä oletuksena pidetään toimijoiden kiinnittymistä merkityssystemeihin ja viides oletus liittyy kielen käytön seurauksia tuottaviin luonteesiin. Se, missä suhteessa edellä olevia lähtökohtia käytetään, riippuu paljolti vallitsevasta tutkimusasetelmasta.

Tässä tutkimuksessa kieli on ymmärretty sosiaalisena toimintana. Kieli on elementti ja sen avulla kuvataan työssä oppimista. Kielenkäytöllä kerrotaan meistä ja kuvataan muita tietyssä työyhteisössä.

## 4.2 Merkityssystemit

Diskurssilla tarkoitetaan eheää merkityssuhteiden kokonaisuutta, joka rakentaa todellisuutta tietyllä tapaa (Suoninen 1999, 21-23). Diskurssit voidaan käsittää merkityssystemeinä, tapoina rakentaa tietoa tai sosiaalisina käytänteinä (Luukka 2000, 134-135). Kiinnostavaa on kuinka diskurssit synnyttävät, muokkaavat ja välittävät tietoa. Kielenkäytöllä itsellään on aina sosiaalista todellisuutta rakentava luonne ja diskurssit rakentavat sosiaalista todellisuutta toimijan antamien selontekojen mukaan. Keskeistä on se, että puheen osatekijät ovat sosiaalisen vuorovaikutuksen tapa, joka tapahtuu tietyssä ajassa ja tilassa (Metsämuuronen 2005, 238). Diskurssit eivät aina ole selkeitä tai tarkkarajaisia, vaan kielenkäytön tilanteissa käsityömäisesti niitä rajataan, muotoillaan ja täsmennetään sopiviksi.

Sosiaalinen todellisuus hahmottuu moninaisena, useiden rinnakkaisten tai keskenään kilpailevien systeemien kenttänä, jotka merkityksellistävät maailmaa, sen prosesseja ja suhteita. Tätä kutsutaan merkityssystemien kirjoksi. Esimerkiksi yksittäinen ihminen voidaan merkityksellistää äidiksi, naiseksi, aikuiseksi, uskovaiseksi tai hiljaiseksi. Erilaisia merkityssystemejä voidaan kutsua diskursseiksi ja toisinaan tulkintarepertuaareiksi. Olennaisinta on se, miten valittu käsite määritellään tutkimuksessa. Jokinen, Juhila ja Suoninen (1993, 24-27) näkevät diskurssin ja repertuaarin niin läheisiksi, että määrittelevät molemmat verrattain eheiksi säännönmukaisten merkityssuhteiden systeemeiksi, jotka rakentuvat sosiaalisissa käytännöissä ja samalla rakentavat sosiaalista todellisuutta. Merkityssystemien tunnistaminen ja rajaaminen ovat usein luovaa valintojen tekoa. Merkityssystemien tunnistaminen kytkeytyy paljolti sen pohtimiseen, mitä funktioita eri merkityssystemeihin liittyvillä lausumilla on. (Suoninen 1993, 48-57.)

Kielen keskeisenä ominaisuutena voidaan pitää merkitysten luomista ja kuinka merkitykset rakentuvat vuorovaikutustilanteissa kielen avulla. Kielenkäytön merkityksiä voidaan jäsenellä jakamalla ne neljään eri näkökulmaan. Tekstuaalisessa diskurssianalyysissä tarkastellaan lauseiden ja virkkeiden itsenäisiä kokonaisuuksia. Tehtävänä on selvittää, miten tekstit rakentuvat ja miten tekstien välisiä suhteita voidaan kuvata. Kognitiivisessa näkökulmassa diskurssianalyysin tarkoituksena on selvittää, miten tekstejä tuotetaan, rakennetaan ja ymmärretään. Tutkimuksen tehtävänä on selvittää miten diskurssit tuotetaan ja ymmärretään ja analysoinnin kohteena on tekstin tuottamis- ja ymmärtämisprosessi. Interaktiivisen, keskusteluanalyysin

lähestymistavassa ollaan kiinnostuneita todellisista, yksittäisistä vuorovaikutustilanteista ja niiden etenemisestä. Tarkoituksena on kuvata kielen avulla tapahtuvia merkitysneuvotteluja, joissa vuorovaikutus on vahvasti läsnä. Konstruktionistinen diskurssianalyysi määrittelee kielenkäytön kontekstin laajemmin kuin muut suuntaukset. Kieli ja kielenkäyttö ovat sidoksissa vuorovaikutustilanteen lisäksi niihin yhteisöihin, joissa kieltä käytetään. Tehtävänä on kuvata miten kieltä käytetään eri tilanteissa ja yhteisöissä ja miten kieli toimii viestinnän ja merkitysten muodostamisen välineenä sekä mitä kielen avulla luodaan. (Luukka 2000, 143-152.)

Tässä tutkimuksessa diskursiivisuus ymmärretään lähinnä kognitiivisen näkökulman kautta. Kiinnostavaa on kuinka puhetta tuotetaan, rakennetaan ja ymmärretään. Analysoinnissa kiinnitetään huomio tekstin tuottamis- ja ymmärtämisprosesseihin. Teksti ymmärretään laajemmin, se on osittain sidoksissa yhteisöön sekä itse vuorovaikutustilanteeseen. Tutkimusaineisto kerätään teemahaastatteluin, joten haastattelu toimii vuorovaikutustilanteena haastateltavien ja tutkijan välillä. Työssä oppimisen ilmiö puolestaan on sidoksissa kontekstiin sekä työyhteisöön, jossa haastateltavat työskentelevät. Kieli toimii vahvasti merkitysten muodostamisen välineenä, joten viitteitä on myös konstruktionistiseen diskurssianalyysiin.

Olennaista diskurssianalyysissä on merkitysten rakentuminen käyttöyhteyksissään. Merkityksellistämisen tavat ovat aina jollakin tapaa sidoksissa aikakauteen, kulttuurisiin merkityksiin ja kielellisiin käytäntöihin (Jokinen ym. 1999, 56). Tässä tutkimuksessa työssä oppiminen nähdään vahvasti kontekstisidonnaisena ja tästä syystä painopiste on vahvasti merkitysten tilanteisen rakentamisen tarkastelussa. Diskurssianalyysi kiteyttää varsin hyvin tässä tutkimuksessa valitut teoreettiset lähtökohdat työssä oppimisen tarkasteluun. Sosiokulttuurista ja kontekstisidonnaista näkökulmaa työssä oppimisesta tulkitaan siis diskursiivisen kehyksen kautta tutkimalla merkitysantoja ja puhetapoja.

Kielenkäyttöä tarkastellaan usein sellaisena kuin se avautuu kanssatoimijoille. Olennaista on se, että diskurssia, tekstiä, tulkitaan sen itsensä takia eikä keinona tutkia vaikkapa sen takana olevia asenteita (Eskola & Suoranta 2001, 196). Sisäiset syyt eli tietoiset pyrkimykset tai tiedostamattomat voimat ja ulkoiset syyt eli normit, arvot, roolit ja säännöt tulevat tarkastelun kohteeksi juuri siinä muodossa kuin ne viestitään eteenpäin selontekojen kautta. Viestien sisältämä kuvailu ja selittäminen ja kuinka nuo



kuvailu ja selittäminen rakentavat sosiaalista todellisuutta ovat diskurssianalyysin keskeinen kiinnostuksen kohde. (Juhila ym. 1999, 248.)

### 4.3 Sosiaalisen vuorovaikutuksen konteksti

Diskursseja tuotetaan, uusinnetaan ja muunnetaan monenlaisissa sosiaalisissa käytännöissä. Kontekstia pidetään diskursiiviseen maailmaan kuuluvana ominaisuutena, jota ei myöskään haluta eliminoida. Analysoitavaa toimintaa pyritään tarkastelemaan tietyssä ajassa ja paikassa, johon tulkinta pyritään suhteuttamaan. Kontekstina voidaan pitää sanojen yhteyttä lauseeseen tai yksittäisen teon rakentumista suhteessa toimintaepisodiin. Kunkin sanan merkityspotentiaali realisoituu kulloisestakin lausekontekstista. Vuorovaikutuskonteksti on toinen merkittävä tekijä merkitysten muodostumisessa. Huomio kiinnitetään vuorovaikutuksen ominaisuuksiin, jotka ovat lausumien tulkinnan kannalta olennaisia. Vuorovaikutuskontekstin huomioiminen on erittäin tärkeää haastatteluaineistossa, jossa on olennaista tarkastella sitä, mitä vastausta edeltävässä tai edeltävissä puheenvuoroissa on sanottu. Sekä lause- että vuorovaikutuskonteksti nähdään rakentuvan aktuaalisessa toiminnassa. Kielenkäytön voidaan ajatella suhteutuvan keskustelutilanteen ulkopuolelle. Suhteutumista voidaan kuvata kulttuurisena kontekstina. Tulkinta edellyttää tutkijan oman kulttuuristen tapojen ja stereotyyppien tietoista käyttöä. (Jokinen ym. 1993, 29-32.)

Kielenkäyttö ei kuitenkaan ole satunnaista, vaan kielen järjestelmän ja kontekstin rajaamaa. Merkitykset syntyvät näiden kahden yhteisvaikutuksesta. Keskeinen käsite diskurssitutkimuksessa on konteksti, joka antaa mahdollisuuden analysoida sekä tulkita kielenkäyttöä. Konteksti on hyvin monikerroksinen käsite, jolla voidaan viitata eritasoisiiin ilmoiin. Kontekstillä voidaan tarkoittaa asiayhteyttä, vuorovaikutustilannetta, toimintaympäristöä tai yhteiskunnallista tilaa, Pietikäinen ja Mäntynen (2009, 29-30) huomauttavat. Kontekstillä tarkoitetaan kaikkia niitä tekijöitä, jotka vaikuttavat merkityksen muodostumiseen sekä mahdollistavat ja rajaavat sen tulkitsemista.

Diskurssianalyysi soveltuu työssä oppimisen tarkasteluun sosiokulttuurisesta näkökulmasta, jonka avulla tässä tutkimuksessa tarkastellaan työssä oppimista ja työtä oppimisen uutena muotona. Diskurssianalyysin valintaa puoltaa sen luonne tarkastella kielenkäyttöä sosiaalisissa prosesseissa ja sosiaalista todellisuutta rakentavana. Erityisen

mielenkiintoisia on nähdä millaisia merkitysantoja ja millaisin toiminnoin kuvataan työtä oppimisena.

Keskeisin diskurssitutkijan konteksti on tilannekonteksti (Pietikäinen & Mäntynen 2009, 31-32). Tällä viitataan siihen välittömään ja tiettyyn sosiaaliseen tilanteeseen, jonka osana kielenkäyttö on. Tilannekontekstin keskeisiä ulottuvuuksia ovat sosiaalinen ja kielellinen toiminta sekä toimijoiden eri roolit. Fyysinen ympäristö on aina oleellinen osa tilannekontekstia ja se rajoittaa ja mahdollistaa aina toimintaa jollakin tavoin.

Aina puhuessa tai kirjoittaessa konsturoidaan tai rakennetaan asioida kielen avulla seitsemän eri todellisuuden kautta (Gee 1999, 17-20). Kieltä tavallaan rakennetaan näiden seitsemän kielen rakentamisen tavan kautta. Ensimmäinen näistä todellisuuksista on merkitykset. Kieltä käytetään tekemällä asioista merkityksellisiä tai merkityksettömiä. Toinen todellisuus on käytännöt ja toiminnot. Kieltä käytetään tunnistamaan tai pääsemään mukaan käytäntöihin ja toimintaan. Kolmantena voidaan tunnistaa identiteettien todellisuus. Toisin sanoen kieltä käyttäessä rakennetaan identiteettejä tai rooleja. Neljänneksi kieltä käytetään rakentamaan sosiaalisia suhteita. Kieltä käytetään myös välittämään perspektiiviä ”sosiaalisista hyvistä”. Tätä viidettä todellisuutta voidaan nimittää politiikaksi. Kuudentena kielenkäytön todellisuutena ovat liitännät tai yhteydet ja kielen avulla rikomme tai pienennämme näitä eri asioiden yhteyksiä. Viimeisenä todellisuutena on merkitysjärjestelmät sekä tieto. Kieltä käytetään luomaan, muuttamaan, ylläpitämään ja uusintamaan kieltä itseään ja merkitysjärjestelmiä. Nämä seitsemän kielen rakentamisen tehtävää ja todellisuutta liittyvät vahvasti kontekstiin (Gee 1999, 102-103.)

Jokisen ja Juhilan (1999, 54) mukaan diskurssianalyysissä ei olla kiinnostuneita mistä tahansa merkityksistä vaan nimenomaan kiinnostavia ovat kulttuuriset merkitykset sekä yhteisen sosiaalisen todellisuuden rakentuminen. Tarkastelun keskeiseksi kohteeksi ei oteta yksilöä, vaan sosiaaliset käytännöt (Jokinen ym. 1993, 37). Oleellista on merkitysmaailmojen sitominen ihmisten välisiin kanssakäymisiin. Merkitykset rakentuvat, pysyvät yllä sekä muuntuvat ihmisten keskinäisissä toiminnoissa. Diskurssitutkimus nojautuu erilaisista kielikäsitteistä funktionaaliseen kielikäsitteeseen. Funktionaalinen näkemys painottaa kielen tilanteisuutta ja keskittyy siihen, mitä kielellä tehdään. Diskurssitutkijan näkökulmasta kielelliset merkitykset ovat tilannesidonnaisia ja ne syntyvät sosiaalisessa vuorovaikutuksessa, silloin kun

kieltä käytetään. Kielenkäyttäjällä on paljon mahdollisuuksia valita, miten hän missäkin tilanteessa käyttää kieltä. (Pietikäinen & Mäntynen 2009, 14).

Tässä tutkimuksessa kielelliset merkitykset ymmärretään tilannesidonnaisiksi ja ne syntyvät sosiaalisissa vuorovaikutuksissa kieltä käytettäessä. Haastattelutilanne on sosiaalinen vuorovaikutus tutkijan ja tutkittavan välillä. Haastattelutilanne kertoo myös laajemmin työssä oppimisen ilmiöstä työyhteisössä.

#### **4.4 Tutkijan positio**

Juhilan (1999, 202-203, 208, 228) mukaan diskurssianalyttikko voi ottaa monia eri positioita suhteessa siihen, mitä hän on tutkimassa. Tutkijan positiolla tarkoitetaan sitä tapaa, jolla tutkija lähestyy ja analysoi saatua tutkimusaineistoaan. Tutkijalla on aina jokin positio suhteessa tutkittavaan asiaan. Diskurssianalyttikolla voi olla neljä eri näkökulmaa, joiden kautta hän lähestyy aineistokseen valitsemaansa kielenkäyttöä. Nämä neljä eri näkökulmaa ovat analyttikko, asianajaja, tulkitsija sekä keskustelija. Aineistojen lukeminen suhteutuu aina muissa konteksteissa tuotettuihin diskursiivisiin materiaaleihin ja tämän vuoksi tutkijan tulee olla perillä omista lukemiskehyksistä sekä niiden ideologisista seurauksista.

Juhilan mukaan (1999, 202-213) analyttikko pyrkii pitämään oman osallisuutensa analysoitavaan aineistoon mahdollisimman pienenä ja kontrolloituna. Hän pyrkii analysoimaan tiettyjä metodeja käyttäen ihmisten kielellistä toimintaa. Asianajaja puolestaan on sitoutunut muutokseen ja pyrkii tutkimuksellaan ajamaan tai edesauttamaan jotain asiaa. Asianajaja pohtii sosiaalisen todellisuuden rakentamisen lisäksi kuinka nuo todellisuudet voisi rakentaa toisin. Tulkitsija taas ajattelee, että analyysin koodi ei ole kokonaan aineistossa itsessään, vaan aineisto näyttäytyy hänelle monenlaisina kuuntelu- ja lukumahdollisuuksien maailmana. Tällöin keskeistä on analyysin ja aineiston välinen vuorovaikutuksellinen suhde. Keskustelija liittyy puolestaan enemmän tutkimustiedon käyttöön ja tällä Juhila tarkoittaa tutkijan mukana olemista jollakin julkisen keskustelun arenalla. Nämä neljä positiota voivat vaihtua saman tutkimuksen eri vaiheissa ja riippuvat siitä, millainen suhde tutkijalla on analysoitavaan aineistoon.

Tässä tutkimuksessa tutkijan positio asettuu analyttikon sekä tulkitsijan positioihin. Tutkijan oma osallisuus on pyritty pitämään mahdollisimman pienenä ja haastatteluissa tutkittavat ovat enemmän äänessä. Aineisto näyttäytyy myös

monenlaisina kuuntelu- ja lukumahdollisuuksien maailmana. Tutkijan ja tutkittavan välinen vuorovaikutuksellinen suhde on tärkeä osa tutkijan positiota.

Keskeinen piirre tutkijan positiota määrittelevä seikka on se, että tässä tutkimuksessa kohdeyritys on samalla tutkijan oma työyhteisö. Tutkija työskentelee tutkimuksen kohdeyrityksessä ja on näin ollen osa työyhteisöä, jota tutkitaan. Tätä voidaan pitää sekä mahdollisuutena että haasteena. Tutkimusta tehdessä tutkija on reflektoinut kriittisesti eri vaiheita ja pyrkinyt tarkastelemaan aineistoa uusista näkökulmista. Toisaalta tuttuus ja työyhteisön tapojen tunteminen on auttanut ymmärtämään puhetapojen rakentumista työyhteisössä.

Tutkijan oma asema kohdeyrityksessä on saattanut vaikuttaa tutkimukseen. Tutkijalla on entuudestaan tietoa työyhteisöstä sekä sen diskursseista. Osa haastateltavista on ollut tuttuja, joka on saattanut vaikuttaa aineiston muodostumiseen sekä tulkintaan. Tutkija on yrittänyt pysytellä mahdollisimman taka-alalla ja antaa tutkittavien äänen kuuluviin liikaa johdattelematta tutkimusaiheeseen. Tutkija on pyrkinyt olemaan avoin analysoidessaan aineistoa samalla antaen vallan tutkittavien äänelle.

Diskurssianalyttisen tutkimuksen toteuttavan tutkijan on hyvä olla positiostaan tietoinen ja esittää se tutkimuksen lukioille (Juhila 1999, 203). Tutkijan positiolla Juhila tarkoittaa lähinnä tutkijan suhdetta tutkimuksen- ja analyysintekotapaan. Analyytikot eivät ole pelkästään diskurssien lukijoita vaan myös niiden tuottajia. Jokinen (1999, 41) muistuttaa, että tutkija kuvaa tutkimustulostensa kautta sosiaalista todellisuutta, mutta tulee samalla myös itse luoneeksi sitä. Ei ole täysin merkityksetöntä, millaista todellisuutta asioiden välisistä suhteista esitetään. On hyvä muistaa, että tutkijan ja tutkittavien välillä on aina valtasuhde. Tutkijan kielenkäyttöön tulisi suhtautua refleksiivisesti eikä vain ”faktojen raportoimisena” (Jokinen 1999, 41.)

## **4.5 Työssä oppimisen diskurssianalyysiä**

Diskurssianalyysiä määritellään ja käytetään varsin kirjavasti. Työssä oppimisesta on tehty diskursiivista tutkimusta ja puhetapojen avulla pyritty kuvaamaan miten ihmiset kuvailevat työssä oppimisen ilmiötä. Onko diskurssianalyysi tosiaan pelkkää retoriikkaa vai oikeuttavatko toimijat kielenkäytön avulla mielipiteitään ja ratkaisujaan.

Työssä oppimista voidaan kuvata diskursiivista menetelmää hyödyntäen. Tällöin huomio kiinnitetään puhetapoihin, siihen, miten työntekijät puhuvat työssä oppimisesta ja kuinka he erittelevät ja samalla luovat ja rakentavat sosiaalista todellisuutta. Diskurssianalyysin avulla tutkittavien puhe oppimisesta nousee tarkastelussa tärkeään rooliin. Diskurssianalyysiä käyttäen on mahdollista saada esiin uusia puhetapoja työssä oppimisen ilmiöstä.

## 5 TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TUTKIMUSKYSYMYS

Tämän tutkimuksen tehtävänä on kuvata, millaisia puhetapoja käyttäen työyhteisön työntekijät puhuvat työssä oppimisen ilmiöstä. Tutkimuksen tarkoitus on selvittää miten työssä oppimista kuvataan diskursiivista menetelmää hyödyntäen. Tutkimuksessa analysoidaan kuinka työntekijät kuvaavat, kertovat, erittelevät ja esittävät työssä oppimistaan. Tutkimuksessa selvitetään myös onko työnteko muuttunut oppimiseksi kohdeyrityksessä.

Tutkimuskysymyksinä ovat:

Miten työntekijät puhuvat työssä oppimisesta?

Millaisia puhetapoja työssä oppimisesta on löydettävissä?

Millaista puhe oppimisesta on?

Millaista puhe työssä oppimisesta on kohdeyrityksessä?

Onko työn tekeminen muuttunut oppimiseksi kohdeyrityksessä?

## 6 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

### 6.1 Teemahaastattelut aineistonkeruumenetelmänä

Ennen aineistonkeruuta tutustuttiin muutamiin saman aihealueen tutkimuksiin (mm. Pirkkalainen 2003, Järvensivu 2006, Heikkilä 2006). Kyseisissä tutkimuksissa aineisto oli kerätty teemahaastatteluin. Näiden teemahaastattelurunkojen ja pohjalta muotoutui lopullinen teemahaastattelurunko. (kts. Liite 1.)

Aineistonkeruumenetelmäksi valikoitui teemahaastattelu, sillä sen avulla oletettiin tuottavan tutkimusaiheen kannalta olennaista tietoa työssä oppimisen puhetavoista. Teemahaastattelu sopi hyvin, sillä se ei ollut täysin vapaamuotoinen, mutta siinä oli mukana tietyt teemat, joiden mukaan edettiin (Liite 1). Teemahaastatteluun muotoutui kaksi pääteemaa, yläteemana työssä oppiminen ja alateemana työyhteisö.

Aineisto kerättiin kesällä 2013. Ennen aineiston keruuta, haastattelurunko esitettiin muutamalla työssäkäyvällä henkilöllä. Esitestauksen jälkeen kysymysten järjestys hieman muuttui ja muutaman kysymyksen muoto viimeisteltiin. Näin teemahaastattelurungosta saatiin loogisesti toimivampi.

Haastattelut toteutettiin työpaikalla haastateltavien työaikana. Haastattelut tapahtuivat suljetussa tilassa, työpaikan neuvotteluhuoneessa. Haastattelun luottamuksellisuus, vapaaehtoisuus ja nauhoitukseen liittyvät asiat käytiin jokaisen haastateltavan kanssa läpi perusteellisesti ennen haastattelun aloittamista. Haastateltavien taustatiedot kartoitettiin aivan haastattelun alussa. Haastattelut olivat tiiviitä eikä keskeytyksiä tullut ja ne pysyivät hyvin tutkimuksen pääteemoissa. Haastatteluissa käytiin läpi teemat teemahaastattelurungon mukaisesti. Haastattelu eteni pikkutarkkojen kysymysten sijaan tiettyjen valittujen teemojen mukaan. Teemahaastattelu toi tästä syystä tutkittavien äänen hyvin kuuluviin ja kerätty aineisto voitiin katsoa edustavan puhtaasti vastaajien puhetta (Eskola ym. 2001, 88). Teemahaastattelussa keskityttiin tarkasti ihmisten tekemiin tulkintoihin asioista ja heidän niille antamiinsa merkityksiin (Hirsjärvi & Hurme 2000, 35, 47-48). Haastatteluissa ei kuitenkaan ollut tiukkaa etenemistapaa tai järjestystä, jonka mukaan haastattelu kulkisi. Jokainen haastattelu nauhoitettiin ja litteroitiin. Haastattelujen kestot vaihtelivat puolesta tunnista tuntiin. Osa tutkittavista kertoi laajemmin ja osa

vähäsanaisemmin haastattelun teemoista. Litteroitua haastattelu aineistoa oli kaiken kaikkiaan 64 sivua word-tiedostona (riviväli 1, Times New Roman koko 12).

Haastattelun suurimpana etuna voitiin pitää joustavuutta, jolloin haastattelijalla oli mahdollisuus selventää sanamuotoja ja käydä dialogia haastateltavan kanssa (Tuomi & Sarajärvi 2009, 73). Teemahaastattelu mahdollisti mahdollisten lisäkysymysten tekemisen haastattelun aikana. Se mahdollisti avoimuuden ja melko vapaamuotoisen keskustelun sekä haastateltavien vastaamisen, jolloin aineisto edusti erityisesti haastateltavien käsityksiä ja puhetta (Eskola ym. 2001, 88). Haastatteluissa pystyttiin muotoilemaan kysymyksiä uudella tavalla ja keskittymään haastattelun kannalta keskeisiin teemoihin.

Haastattelun teemat olivat jokaiselle haastateltavalle tuttuja eivätkä mitenkään arkaluonteisia. Haastattelu oli ainutlaatuinen tapa kerätä tietoa, sillä siinä ollaan suorassa vuorovaikutuksessa tutkittavien kanssa (Hirsjärvi ym. 2000, 191). Haastattelussa voitiin olettaa, että kaikkia yksilön kokemuksia, ajatuksia ja uskomuksia voitiin tutkia tällä menetelmällä (Hirsjärvi ym. 2000, 48). Haastattelun haasteita olivat niiden ajallinen kesto ja se, että itse haastattelu vaati tutkijalta paljon taitoa ja kokemusta. Haastattelussa voi olla virhelähteitä, joita voi syntyä epärehellisistä tai sosiaalisesti suotavista vastauksista (Hirsjärvi ym. 2000, 35.) Haastattelu oli säilyttänyt asemansa laadullisen tutkimuksen vertauskuvana antaen haastateltaville mahdollisuuden kertoa omasta elämästään haastattelijalle (Gabb 2009.)

## **6.2 Tutkimuksen konteksti**

Tutkimuksen kohderyhmänä oli työsuhteessa olevat työntekijät, jotka muodostivat pienemmän työyhteisön isommassa organisaatiossa ja olivat tottuneet toimimaan toistensa kanssa tiiviissä yhteistyössä. Koska työssä oppiminen on vahvasti konteksti sidonnainen ilmiö, koettiin tiivis työyhteisö tärkeäksi kriteeriksi valittaessa haastateltavia.

Haastateltavat tavoitettiin heiltä suoraan kysymältä. Lupa haastatteluihin pyydettiin ensin esimieheltä, jonka jälkeen tutkimukseen valikoitui tutkijan harkinnan mukaan 11 tutkittavaa suuremmasta työyhteisöstä. Nämä 11 henkilöä työskentelivät kahdella eri osastolla, mutta tekivät yhteistyötä toistensa kanssa päivittäin. He myös kuvastivat laajemmin yrityksen henkilöstöä. Jokaisella osastolla tehtiin paljon



yhteistyötä toisten kanssa. Näistä 11 tutkittavasta 6 oli naisia ja 5 miehiä. Osa tutkittavista oli ollut työsuhteessa lähemmäs 10 vuotta ja muutama vasta vuoden verran. Kokeneisuuden ja alalla olon vaihtelu oli melko suurta. Jokaiselta haastateltavalta kysyttiin henkilökohtaisesti heidän suostumuksensa tutkimushaastatteluun. Jokaisella oli myös mahdollisuus kieltäytyä tai vetäytyä missä tahansa vaiheessa tutkimuksen tekoa.

Tutkimuksen kontekstina toimi kaupan alan kansainvälinen yritysketju. Työ oli luonteeltaan 2-vuorotyötä. Työn kuvaan kuului myyntityötä, asiakaspalvelua, esille laittoa ja somistusta sekä toisinaan tilausten tekemistä. Suurin osa päivästä kului asiakkaiden palvelemiseen ja konkreettiseen myyntityöhön. Työ oli luonteeltaan joustavaa, mutta toisinaan kiireistä. Työntekijöiden työvuorot eivät olleet säännöllisiä, vaan työ piti sisällään myös ilta- ja viikonlopputyötä. Työpaikan työntekijät olivat ammattiryhmältään pääsääntöisesti myyjiä. Työpaikan toimintaympäristönä toimi myymälätila, sekä henkilökunnan sosiaalitalat että kokous- ja neuvottelutilat.

### **6.3 Aineiston analyysi**

Aineiston analyysimenetelmänä on käytetty puheen ja puhetapojen, eli diskurssien tutkimusta. Pohjimmiltaan diskurssianalyysissä on kyse siitä kuinka kieltä on käytetty tietyssä ajassa ja paikassa (Gee 1999, 121). Tarkoituksena on kuvata ja ymmärtää tutkittavaa ilmiötä mahdollisimman kokonaisvaltaisesti. Tämä on pyritty toteuttamaan siten, että aineistoa on läpi käyty monta kertaa kuunnellen ja pohtien tutkittavien tekemiä ja antamia merkityksiä työssä oppimisesta ilmiönä. Diskurssitutkimuksessa ei käytetä vain yhtä menetelmää, vaan tutkimuksia yhdistää yhteinen teoreettinen tausta, kuten ajatus kielen sosiaalista todellisuutta rakentavasta luonteesta sekä sosiaalisen toiminnan yhteenkietoutuneesta luonteesta. Analyysi prosessia voisi kuvailla siten, että tutkija suuntaa valokiilaa hetkeksi yhteen kohtaan ja siirtää sen seuraavaksi toiseen kohtaan. Analyysin kokonaisuus muodostuu lopulta kaikista valotetuista ja pimeistäkin kohdista. (Pietikäinen & Mäntynen 2009, 163-164.)

Saadun tutkimusaineiston analysointi on luontevaa aloittaa diskurssianalyysissä erojen ja yhtäläisyyksien etsimisellä aineistosta. Erot merkityssysteemien välillä, ovat usein erityisen kiinnostavia. Merkityssysteemit eivät esiinny aineistossa selkeinä kokonaisuuksina, vaan pieninä paloina. Merkityssysteemien identifioinnilla ei tarkoiteta

erillisten aiheiden erottamista toisistaan vaan, merkityssysteemit ovat kielen käytön alueita, joilla voidaan tehdä ymmärrettäväksi aiheita ja teemoja. Tulkinnoissa tulisi tukeutua sellaisiin eroihin ja ristiriitoihin, joihin itse kielenkäyttäjä suuntautuu. Sanojen käytöllä ja muilla symbolisilla teoilla on merkitysten lisäksi myös muita analysoinnin kannalta olennaisia, toki vaikeasti havaittavia merkityksiä. (Suoninen 1993, 50-51.)

Tutkijan on tarpeen raportoida yksityiskohtaisesti ne logiikat, joilla hän konstruoi aineistostaan merkityssysteemejä. Ihmiset asennoituvat usein tilannesidonnaisesti diskurssin määrittämiin oikeuksiin ja velvollisuuksiin. Diskurssi yhtenäisenä merkityssysteeminä tarkoittaa sitä, että metaforat, analogiat ja kuvat, joita jokin diskurssi piirtää todellisuudesta, ovat kartoittavissa yhtenäisenä kokonaisuutena. (Suoninen 1993, 60-61.)

Oleellisista diskurssitutkimuksessa on Pietikäisen ja Mäntysen (2009, 169-168) mukaan nimenomaan pyrkiä analysoimaan aineistossa rakentuvien merkitysten suhdetta kontekstiin ja sosiaaliseen toimintaan. Analyysin fokus on merkityksissä. Millaisia merkityksiä tutkittava ilmiö aineistossa saa, miten merkityksen muuttuvat tai mitkä merkitykset jopa puuttuvat kokonaan. Olennaista analyysivaiheessa on se, että tutkija perustelee valintansa ja selittää miksi mitään on tehty.

Diskurssianalyttistä tutkimusraporttia on kritisoitu siitä, että tutkija erittelee liian yksityiskohtaisesti tapahtunutta aktia. Pelkona on, että kun ei pitäydytä kielenkäytön olennaisessa sisällössä ja sen päälinjoissa, saattaa käydä niin, ettei tutkija erota ”metsää puilta”. Diskurssianalyysin mukaisesti tärkeimpiä tai analyttisesti olennaisimpia asioita ovat ne vähäpätöisinä näyttävät kielenkäytön yksityiskohdat. Ne voivat olla aineiston analyysissä merkittävä johtolanka. Usein haastateltava ei sano tärkeimpiä asioita painokkaimmin vaan vihjaillen. Olennaiset sisällöt ja päälinjat rakentuvat puheessa sanavalintojen ja painotusten avulla. (Juhila & Suoninen 1999, 239.)

Aineiston analyysi aloitettiin kuuntelemalla kaikki haastattelut kertaalleen läpi ja samalla tutkien litteroituja aineistoja. Jokaisen haastattelun jälkeen kirjoitettiin ylös tutkijalle tulevia vaikutelmia haastatteluista. Ensimmäisenä kiinnitettiin huomiota puheen sävyyn, oliko se positiivinen vai negatiivinen suhteessa työssä oppimiseen. Tämän jälkeen koko aineisto luettiin vielä läpi ja tutkittavien puheista alettiin etsiä samankaltaisuuksia sekä eroavaisuuksia suhteessa puheen sävyyn ja siihen kenen koettiin olevan vastuussa työssä oppimisesta. Kommentit kirjoitettiin ylös tulostettuihin litteroituihin haastattelu aineistoihin.

Aineistosta löytyi samankaltaisia sisältöjä ja näitä sisältöjä tarkemmin tarkastellessa alkoi löytyä erilaisia puhetapoja puhua näistä teemoista. Esimerkiksi puhuttaessa koulutuksista oli huomattavissa kolme erilaista puhetapaa käsittää oppimista. Näiden kommenttien ja samankaltaisuuksien sekä eroavaisuuksien pohjalta muodostettiin kuusi erilaista puhetapaa: yksilövastuun -, työnantajan velvollisuus -, kollegiaalinen oppimisen-, oppimisen tarpeettomuus-, oppimisen muutos- ja kiire puhe. Puhetavat erosivat toisistaan ja puhetavoista muodostettiin taulukko, johon listattiin niiden tunnuspiirteet sekä suhde toisiinsa. Taulukko auttoi erottamaan yhtäläisyydet ja erot sekä tunnuspiirteet jokaisesta eri puhetavasta ja samalla testattiin ettei niissä ollut päällekkäisyyksiä. Samaan taulukkoon lisättiin myös kenestä kyseisessä puhetavassa puhuttiin. Puhetavoista oli löydettävissä minä-, me- ja muut-puhetta.

Puhetavoista muodostettiin vielä toinen taulukko, johon listattiin haastateltavien käyttämät eri puhetavat (kts. Liite 2). Taulukosta oli helppo nähdä, mitä puhetapoja kukin haastateltava oli käyttänyt haastattelun aikana.

## **6.4 Tutkimuksen eettisyys**

Hirsjärven ym. (2000, 23-25) mukaan tutkimusetiikan peruskysymyksiä ovat kysymykset oikeasta ja väärästä, mitä ei saa tehdä ja mikä on sallittua. Tutkimuksen tekoon liittyy eettisiä kysymyksiä, joita tutkijan on otettava huomioon. Eettisesti hyvä tutkimus edellyttää tutkimuksen teossa käytettävää hyvää tieteellistä käytäntöä. Hyvään tieteelliseen käytäntöön kuuluu rehellisyys, yleinen huolellisuus ja tarkkuus tutkimustyössä. On tärkeää soveltaa eettisesti kestäviä tiedonhankinta-, tutkimus-, ja arviointimenetelmiä.

Lähtökohtana ihmistieteellisessä tutkimuksessa tulee olla ihmisarvon kunnioittaminen (Hirsjärvi ym. 25). Tässä tutkimuksessa toimitaan eettisesti ja luotettavasti. Ennen kuin aineisto kerätään on tutkittaville kerrottava riittävä informaatio tutkimuksen teosta. Tutkijan tulee korostaa osallistumisen vapaaehtoisuutta (Eskola & Suoranta 2001). Kaikissa tutkimuksen eri vaiheissa on oltu rehellisiä ja tutkittaville on informoitu haastattelujen yhteydessä muun muassa tutkimuksen tarkoituksesta ja tavoitteesta sekä anonymiteetin takaamisesta. Jokaisella tutkittavalla oli mahdollisuus kieltäytyä osallistumasta tutkimukseen tutkimuksen teon jokaisessa vaiheessa.

Tuomen ja Sarajärven (2009, 131) mukaan tutkimuksen tekemisessä tutkimustietoja tulee käsitellä luottamuksellisesti eikä tutkimuksessa saatuja tietoja saa luovuttaa ulkopuolisille. Tietoja saa käyttää vain luvattuun tarkoitukseen ja tutkittavien suojaan on kiinnitettävä erityishuomio.

Tutkittavien anonymiteetin varmistaminen on erityisen tärkeää ja tutkijan tehtävä on huolehtia ettei henkilöllisyys ilmene missään vaiheessa. Tutkittavien anonymiteetti taattiin tässä tutkimuksessa hyvin. Tutkimuksessa jokainen haastattelu koodattiin ja tallennettiin heti haastattelun jälkeen ja samalla jokaisen haastateltavan nimi muutettiin. Litterointien yhteydessä aineistosta muutettiin sellaisia kohtia, joista tutkittavan henkilöllisyys oli joksikin näkyvillä. Näin henkilöllisyyden paljastuminen on tehty vaikeammaksi (Eskola & Suoranta 2001, 56-57). Haastateltavien nimet, nauhoitetut haastattelut ja litteroitu materiaali ovat olleet vain tutkijan saatavilla. Tutkittavien työpaikkaa on luonnehdittu varsin yleisesti ja kontekstia on kuvattu niin ettei sitä voida tunnistaa eikä työpaikan nimeä ole myöskään tuotu esille.

Yhtenä eettisenä tekijänä voidaan myös pohtia tutkijan suhdetta tutkittaviin. Tutkimus on tehty tutkijan omassa työyhteisössä ja tutkittavat ovat entuudestaan enemmän tai vähemmän tunnettuja tutkijalle. Tutkijan on täytynyt pohtia eettisesti kuinka suhtautua haastatteluihin ja aineiston käsittelyyn. Tutkija jakaa saman työyhteisön ja sitä kautta on itse osallisena työyhteisön tuottamiin puhetapoihin ja vallitsevaan ilmapiiriin. On myös hyvä huomata, että tutkija on kollega tutkittaville. Tutkijalla on entuudestaan tietoa tutkittavista ja heidän toimintatavoistaan työyhteisössä. Nämä asiat on jätetty tutkimuksen ulkopuolelle ja saatua aineistoa on tutkittu ja analysoitu sellaisenaan. Tutkijan omat näkemykset työyhteisöstä ja sen ilmapiiristä on pyritty jättämään tutkimuksen ulkopuolelle.

## 7 HAASTATELTAVIEN TYÖSSÄ OPPIMISEN PUHETAVAT

Tässä luvussa kuvataan kuusi löytynyttä puhetapaa: yksilövastuun -, työnantajan velvollisuus -, kollegiaalinen oppimisen-, oppimisen tarpeettomuus-, oppimisen muutos- ja kiire puhe. Seuraavassa näitä puhetapoja käsitellään yksityiskohtaisemmin ja eritellään tarkemmin kunkin puhetavan tunnuspiirteet ja millaisena puhetapa näyttäytyi haastateltavien puheissa.

Haastateltavat puhuivat oppimisesta jokapäiväisenä ja arkisena työhön kuuluvana osana. Suhtautuminen työssä oppimiseen vaihteli eri puhetapojen välillä. Yhteiskunnassa ideaalina pidetty positiivinen oppimispuhe ei ollut vallitseva puhetapa haastateltavien puheissa. Itse asiassa negatiivista oppimispuhetta oli jopa enemmän kuin positiivista. Työssä oppiminen näyttäytyi haastateltavien puheissa vastuiden jakamisen kautta ja haastatteluissa pohdittiin, kenellä oli lopullinen vastuu oppimisesta. Työssä oppimista pohdittiin kollegoilta oppimisen kautta sekä koulutusten tarjoamana. Kiire oppimiselle ja työn itsensä kiire olivat myös pohdinnan alla.

### 7.1 Yksilövastuun puhe

Yksilövastuun puheeksi on nimetty sellainen puhe, jossa oppiminen lähti omasta itsestään ja yksilöllä oli hyvät omat vaikutusmahdollisuudet oppimiseensa. Yksilövastuun puhe rakentui minä-puheen varaan ja puheessa korostui varmuus, osaaminen, kykeneminen ja tahtominen. Varmuus ja halua oppia näkyivät omana aktiivisuutena ja innostuneisuutena oppimista kohtaan.

Oppimista voitiin nähdä jokaisessa tilanteessa ja aina oli mahdollista oppia, jos vain itse oli siihen halukas. Yksilövastuun puheessa se näkyi työssä normaaleista poikkeavina tilanteina, joissa täytyi selvittää tai ratkaista jonkinlaista ongelmaa. Puheissa oppimista kuvattiin asiakastilanteiden kautta, heidän neuvomisensa ja myyntitilanteiden kautta.

*Haastattelija: Millaisissa tilanteissa sun mielestä sitä oppimista tapahtuu?*

*Samuli: No kaikissa tilanteissa (naurahtaa)*

*Samuli: (nauraa) aina kun sää oot tuolla jonkun asiakkaan kanssa ja selvittelet sille tuotteita ni sitten tota justiin varsinkin noissa tuotetietoasioissa kun noi kaikki on eri tuotteita, ni tiedettävä jotain, ni siinä pikku hiljaa koko ajan oppii enemmän joka alalta.*

*Haastattelija: Miten sun mielestä se opittu sit näkyy tossa käytännön työssä?*

*Samuli: No helpottaa sitä työtä, varsinkin justiin se tuotetietous kun ei itellä ei ollu niin paljon tuota tietämystä ennen ja sitä kun on myynny ni oppii myyä paremmin ettei tartte koko pyytää siihen apua ja sit tietysti tota (tauko) tota tuon vaan oppii tekemällä ja sitä sosiaalista puolta että kuinka ihmisten kanssa tulee toimeen.. Sitä vaan oppii tekemällä ja tarttee tietynlaisen luonteen varmasti*

*Haastattelija: Millaisissa tilanteissa sä koet että oppimista tapahtuu?*

*Pekka: Oppimista? Oppimista tapahtuu joka päivä.. asiakkaan lukemisesta aina tällaista näin. Sitten kun ala on sellanen että tietoo tulee koko ajan ja vanhenee tavarat ja että mallit muuttuu ja (tauko) sitten näitä jopa kilpailijoista oppii sitten jotakin että ja ittestäkin oppii aina jotakin...*

Yksilövastuun puheessa oppiminen nähtiin varsin luonnollisena osana työtä. Puheissa todettiin yksiselitteisesti, että oppimista tapahtui päivittäin ja kaikenlaisissa tilanteissa. Oppiminen korostui itsestä lähtevänä ja omana haluna siihen. Järvensivun (2006) tutkimuksessa työpaikoilla oppiminen oli muodostunut kiinteäksi osaksi työtä. Oppiminen voitiin nähdä tietynlaisena asioiden selvittämisenä tai ratkaisujen hakemisena.

Ennen kaikkea yksilöitymisdiskurssi, yksilön valmiudet ja halukkuus oppia näkyivät varsin selvästi tässä puhettavassa. Yksilövastuun puheessa oli samoja piirteitä kuin Pirkkalaisen (2003) yksilöitymisdiskurssissa. Pirkkalaisen mukaan (2003, 95-97) koulutuksen näkökulmasta muutos ilmeni voimistuvana yksilöitymisdiskurssina. Valmius ja halukkuus jatkuvaan oppimiseen ja muutokseen korostuivat tässä diskurssissa. Koulutus ja osaamisen kehittäminen alkoivat näyttäytyä yhä enemmän tuotannon ja tuloksen näkökulmista. Tavoiteltuna ja uutena diskurssina alkoi korostua yksilön valmiudet ja halukkuus oppia.

Yksilövastuun puheessa oli huomattavissa oppimista myös rivien välissä. Työssä oppiminen ei aina ollut näkyvää, vaan se saattoi olla piilossa ja jopa

näkymätöntä. Puheissa mainittiin ahaa-elämyksiä ja uusia oivalluksia, joita ei heti tunnustettu uuden oppimiseksi. Yhteistä oli se, että oppimismahdollisuudet nähtiin olevan omalla vastuulla ja halu oppia oli itsellä.

*Haastattelija: Aivan, tapahtuuko päivittäin oppimisen kokemuksia?... Tai no sanoitkin muuten itse asiassa siihen alkuun että päivittäin periaatteessa jotain pientä..*

*Liisa: Päivittäin jos vaan haluaa.. joo. Siis tokihan tällä hetkellä koska työtä on takana monta vuotta ni on aika rutinoitunu, et sitä ei välttämättä ehkä huomaa et hokaa että tää on uus asia! Et mä opin tän just nyt! Uuu! (naurahdus) vaan et se tulee sieltä pikku hiljaa et tulee vaan uusia toimintatapoja. Siis viikottainhan tulee jotain uutta toimintatapaa, esim tänään viimeks työkaveri näytti tuossa mulle, että hei nyt tuli tämmösii ja tämmösii lappuja, että näitä pitäis antaa nyt siihen ja tähän ja tuohon.. Oli silleen, ett joo! Taas tulee jotain uutta! Eli periaatteessa taas tuli jotain uutta, mitä pitäisi omaksua ja oppia. Et jos esittelet jonku tietyn kalikan niinku ni, tota noin nyt siihen asiakas saa tämmösen tai tämmösen edun. Et se pitäis niinku omaksua niin että muistaa sen myöskin niinku tarjota asiakkaalle, ettei sitten jää tarjoamatta.*

Usein oppimistilanteet saattoivat jäädä huomaamatta kokemuksen tai rutinoitun työn alle. Rutinoitunut työ näyttäytyi jo opittuna työnä ja rutiinit sisälsivät paljon jo opittua. Oppimistilanteita löytyi paljon ja pieniä ahaa-elämyksiä, ajatuksia ja oivalluksia näkyi jokaisessa puheessa. Oppimista tapahtui koko ajan, vaikka töissä olisi ollut jo monta vuotta.

Saadut tutkimustulokset olivat verrattavissa Collinin (2007) tutkimukseen, jossa työntekijät näkivät oppimisen ja työn tekemisen lähes samoina asioina. Oppimista tapahtui heidän työssään joka päivä sekä sosiaalisissa kohtaamisissa kollegojen kanssa. Samoja tuloksia näkyy siinä, että oppiminen osoittautui varsin näkymättömäksi, eikä sitä aina tiedostettu tai osattu eritellä itse. Eraut (2004, 247-249) korostaa työpaikkaa haastavana oppimisympäristönä, sillä oppimista ei aina tunnusteta, eivätkä työntekijät ole tietoisia omasta oppimisestaan.

Yksilövastuun puheessa oppimista kuvattiin virheiden teon ja niistä oppimisen kautta. Virheistä oppimista luonnehdittiin parhaana tapana oppia ja niistä oppimalla oppiminen tuli näkyväksi työntekijälle itselleen. Samaa virhettä ei tulisi tehtyä uudelleen ja samanlaisessa tilanteessa osasi jatkossa käyttäytyä ja toimia opitulla

tavalla. Opittu näkyi tietynlaisena varmuutena ja kokemuksena työssä. Oppimisen kautta koettiin työtilanteiden helpottavan ja työnsä osasi paremmin kun oli ensin oppinut.

*Haastattelija: Millaisissa tilanteissa sitä oppimista tapahtuu tossa työpäivän aikana?*

*Antti: (tauko) kyl se on ihan myyntitilanteissa.. sit kun tulee tuodaan jotain uutta tavaraa esille, sit sen mitä kuulee kollegoilta ja sit jos on itte tehny jonku virheen ni mun mielestä virheitten kautta oppii kaikista parhaiten. Eli tavallaan kun sä teet virheen ni se on maailman parhaimpia oppitunteja, siinä oppii kaikista eniten.*

Yksilövastuun puheessa koulutukset nähtiin tärkeinä itsensä ja oman ammattitaidon kehittämisen paikkoina. Mahdollisuus koulutuksiin nousi esiin todella positiivisena asiana. Koulutukset koettiin oppimisen tukemisen muotona ja sitä kautta oli mahdollista kehittää omaa itseään ja ammattitaitoaan. Se, että koulutusta oli paljon tarjolla koettiin hyvänä asiana. Yksilövastuun puheessa näkyi vahvana oma aktiivisuus koulutuksien ja oppimisen suhteen. Organisaation tuen lisäksi tarvittiin omaa aktiivisuutta, halua ja intoa oppia uutta. Jos koulutukset vain kävi läpi, ei niistä oppinut oikein mitään. Yksilövastuun puheessa koulutuksista koettiin saavan uutta intoa työhön. Koulutuksissa oli mahdollista kehittää itseään ja sitä kautta sai omat vahvuudet käyttöön työssä.

*”Mä oon ollu tuolla meidän tuotekoulutuksessa se oli ulkomailla semmonen kahen päivän todella informaatiotäyteinen (naurahdus) oli kyllä se koulutus. Oli tosi hyvä ja varsinkin kun on sillai uutena tullu tonne tavallaan ni sit sieltä sai kyllä paljon irti. Ja sit mä olin myöskin tommosessa enemmän myyntikoulutuksessa justinsa viime viikolla. Se oli kyllä kans tosi, se oli kyllä vielä.. -... ehkä vielä parempi koulutus, et oli vähemmän ihmisiä ja käytiin niinku tarkasti niitä asioita läpi ja sai kysellä ja kyseenlaistaa ja osallistua. Aktivoitiin siinä se oli ihan tosi hyvä.” (Anni)*

*” Joo, jos on halukas sitä itse.. jos ite osoittaa halukkuuden. Et ei meistä ei meitä ketään pakoteta mitään tai minnekään –eikä voikaan pakottaa. Mut et tavallaan jos osaa ite ja haluaa hakea sitä tietoa ja halua osallistua niihin koulutuksiin aaa.. niiii konserni tasolla niitä on mut tosiaan se vaatii omaa aktiivisuutta että niihin pääsee*



*aktiiviseksi, että ei suora.. suoraan ei oo sellaista että että patistettais sinne että ite mää ilmoitin muummuassa siitä koulutuksesta missä olin justiin että mä haluan sinne ja sit mut ilmoitettiin sinne. Et jos en olis itte käyny sanomassa siitä, nii mä en olis ikinä siellä käynnykkää..” (Minna)*

Vaikka koulutusten järjestäminen oli työnantajan vastuulla, vastuu oppimisesta oli työntekijällä itsellään. Tutkimuksen kohdeyrityksessä oli pääsääntöisesti yksi isompi koulutus kerran vuodessa ja koska alalla muutos oli suurta, oli työntekijöiden pidettävä huoli omasta osaamisestaan. Vastuu oppimisesta oli tiettyyn pisteeseen saakka työntekijällä itsellään.

*”No on siis, sanotaan että aika pitkälti itseopiskelua on noi uudet tuotteet. Kyllähän niitä, kaikkia ei koulutuksissa kouluteta, iso koulutus on kerran vuoteen. Edustajia jonkin verran tosiaan käy kouluttamassa mut ei siitä niinku, ei se oo aina niinku sillon paikalla täällä kun se tuote tulee. Et kyllä siis tuotekoulutus on pitkälti itseopiskelua. Sitten pystyy tuolta niinku sisäisistä järjestelmistä kouluttautuu, hakee tietoo..” (Eetu)*

## **7.2 Työnantajan velvollisuus puhe**

Työnantajan velvollisuus puhetta leimasi organisaation velvollisuuksiin liittyvä työnantajan vastuu oppimisesta. Työnantajalla koettiin olevan vastuu tarjota koulutuksia ja oppimismahdollisuuksia työntekijälle. Puheessa tiedostettiin työntekijän vastuu, mutta viimeinen vastuu oppimisesta oli työnantajalla. Työnantajan velvollisuus puheessa korostui muut-puhe. Työnantajan velvollisuus puhe oli vastakkainen suhteessa yksilövastuun puheelle.

Vaikka työnantajan velvollisuus puheessa työssä oppiessaan oppi työntekoa ja näki työelämää niin käytännön koettiin opettavan eniten ja työn kouluttavan. Työpaikan koettiin opettavan toimintamalleja työssä. Työnantajalta kaipailtiin lisää tukea oppimiseen. Vastuu ja velvollisuus järjestää koulutuksia ja oppimistilanteita oli työnantajalla.

*”No oppihan voi ja itteasiassa jokainen ihminen oppii joka päivä jotain uutta. Ja sit tietysti se että firma vois tietysti vähän enemmän kannustaa tommoseen oppimiseen ja sit järjestää semmosii opintomahdollisuuksia enemmän työntekijöille.” (Antti)*

*Kalevi: No varmaan sellasella yleisellä tasolla ni olis ihan huippua jos organisaatio ja työntäjä tasolta ja ylemmältä tasolta kannustettais siihen niiku kollegoilta oppimiseen ja siihen käytettävään aikaan. Et tällä hetkellä se tuntuu että se lähtee ihän myyjistä itestään että.*

*Haastattelija: Että tuettais sitä enemmän?*

*Kalevi: Niin tuettais sitä enemmän ja annettais siihen mahollisuus että tota monesti se yhteinen aika käytetään kaikkeen muuhun.. et se on kuitenkin se mistä ite kokee et eniten oppii, et se vois olla myös ylemmältä tasolta semmonen tuettava asia.*

Työssä oppimisesta puhuttaessa ja pohtiessa vastuiden välisiä eroja työnantajan ja työntekijän välillä tuli esille myös Billetin (2004) ajatus työssä oppimisen vastavuoroisuudesta. Työssä oppiminen on ikään kuin kahden kauppa, sekä työnantajalla että työntekijällä on vastuita sen toteutumisesta.

*”Kyllähän se.. iteki täytyy olla kiinnostunu ja haluta sitä tietoa mut kyllä mun mielestä työnantaja et ei se ainoastaan tiettyyn pisteeseen asti pystyy työntekijä itekään löytämään tietoja, et aina on jotain semmosii asioita mitä ei välttämättä ees osaa ettiä ennen ku joku sen sulle sanoo et tämmönen asia.. ni kyllä se on työnantajankin panostus ja vastuu tärkeä siinä koulutusten järjestämisessä.” (Sari)*

Työnantajan velvollisuus puheessa koulutukset näkyivät hienona asiana ja oli hyvä että niitä järjestettiin. Turhautuminen niitä kohtaan nousi kuitenkin melko vahvasti esiin. Turhautuminen näkyi organisaation velvollisuuksien kautta. Oppimisen mahdollisuudet näyttivät olevan organisaation ja työnantajan vastuulla, eikä yksittäinen työntekijä voinut edesauttaa oppimista.

Työnantajan velvollisuus puheessa oli paljon samoja piirteitä kuin Pirkkalaisen (2003,78-94) suunnitelmatalousdiskurssissa. Työhön liittyvästä oppimisesta nousi tavoiteltava koulutusajattelu, jonka Pirkkalainen oli nimennyt

suunnitelmatalousdiskurssiksi. Tällä hän tarkoitti pyrkimystä koulutuksen suunnitelmallisuuden kehittämiseen. Tuloksissa olennaisinta oli ajatus yksilön taitojen kehittymisen, työn muutoksen ja järjestelmällisen koulutuksen suhteesta. Työssä oppiminen sai diskurssissa laajentuneen merkityksen ja se oli siirtynyt organisaation vastuuksi. Tätä kautta yhteisöllisyys oli vahvistunut.

*Kalevi: No kyllä.. siis sanotaan että jos organisaatio tasolta minun mielestä ainakin edellisiin työpaikkoihin verrattuna harvoissa taloissa näin paljon jaetaan sitä koulutusta mitä täällä. Mut sit taas jos hirveet resurssit käytetään siihen koulutuksen järjestämiseen ni ehkä sitäkin vois tehostaa että.. (tauko) vaatia sitten niiltä ketkä kouluttaa et jos siihen käytetään aikaa ja rahaa ni et tulis sit vastinettakin..*

*Haastattelija: Totta, nimenomaan.*

*Kalevi: Kyllä ainakin mahdollisuuksia tarjotaan sitä sisältöä kyllä.. ja oon kyllä antanut palautettakin siitä, että vois sitä joskus miettiä että..*

*Haastattelija: Pääseekö kaikki muuten näihin koulutuksiin mukaan?*

*Kalevi: No kyllä. Kyl pääsee että.. ainakin kyllä ketkä haluaa.. tietenkin poikkeuksiakin on että monesti on niin että kaikki ei välttämättä ees halua lähteä.*

*Haastattelija: Nii että jokainen periaatteessa tekee itte sen päätöksen että haluaako...*

*Kalevi: Niii.. joitain poikkeuksia on ollu että ei oo päässy vaikka on halunnu.. pääsääntöisesti kuitenkin pääsee ja ainakin jollakin aikavälillä että ei sit välttämättä joka vuos kaikkia voi laittaa koulutuksiin..*

Kehityskeskusteluista puhuttaessa ilmeni epävarmuutta niiden järjestämisestä. Kehityskeskusteluita pitäisi olla kerta vuoteen ja niitä odoteltiin kovasti. Epävarmuus ilmeni myös siinä ettei oltu ihan varmoja olivatko ne meneillään vai eivät. Puheessa korostui työnantajan vastuu kehityskeskustelujen järjestämisestä, mutta jäi epäselväksi toteutuvatko ne vai eivät.

*” ... elikkä periaatteessa käydään myöskin talokohtaisesti, osastokohtaisesti elikkä vähän käydään sellasta avointa keskustelua mitä siinä osastolla tapahtuu. Ja sitten kerran vuoteen meillä pitäis olla kehityskeskustelut sitten kyllä. ” (Tiina)*

Palautteen annosta ja kehityskeskusteluista koettiin olevan aina hyötyä, jos niitä vain olisi ja järjestettäisiin. Avointa ja luottamuksellista keskustelua toivottiin lisää, jotta omaa itseään voisi kehittää ja saada motivaatiota työhön. Vastuu kehityskeskusteluiden järjestämisestä oli selvästi työnantajalla ja työntekijät ikään kuin odottivat työnantajan tekevän päätöksiä niiden suhteen.

Työnantajan velvollisuus puheessa korostui oppimisen ja kouluttautumisen vastuun siirtyminen ylemmälle tasolle. Työntekijät kokivat olevansa pelinappuloita, jotka odottivat seuraavaa siirtoa, jotta voisivat oppia ja kehittyä lisää työssään. He tiedostivat oman vastuunsa oppimisesta, mutta eivät voineet tehdä asioiden eteen mitään.

Työnantajan velvollisuus puheessa korostui muutoksen halu ja yhtenäisten tavoitteiden asettaminen oppimiselle. Muutosta toivottiin perehdytykseen, koulutuksiin, ja palautekeskusteluihin. Kannustusta oppimiseen puolestaan toivottiin yleisesti työnantajan puolesta.

### **7.3 Kollegiaalinen oppimisen puhe**

Kollegiaalisessa oppimisen puheessa oppiminen näkyi ja kuului vahvasti ryhmäkeskusteluissa. Yhteistyö ja tiimityö näyttäytyivät positiivisessa valossa oppimisen kannalta. Ne eivät jääneet keneltäkään huomaamatta vaan niitä arvostettiin ja niistä puhuttiin ylenevään sävyyn. Kollegiaalinen oppimisen puhe sisälsi yhdessä voimaantumisen, osaamisen, tekemisen ja tahtomisen piirteitä. Kollegiaalinen oppimisen puhe oli pääsääntöisesti me-puhetta ja puheessa korostui ”me”-henki.

Kollegiaalisessa oppimisen puheessa vastuu oppimisesta oli työyhteisöllä yhdessä. Toki organisaation vastuulla oli koulutusten järjestäminen, mutta jos joku ei koulutuksiin päässyt, muut kokivat vastuulleen kollegalle tarvittavien tietojen kertomisen. Vastuu oppimisesta oli kollektiivista ja yhteistyötä tehtiin päivittäin vaikka työntekijät toimivat työssään itsenäisesti.

*”Ne (koulutukset) on hyvin antoisia, just sen takia että voi kollegoiden kanssa vaihtaa kuulumisia ja tai sit niitä koska käytäntö on, on oikeastaan se paras opettaja ni, ni*

*niitten käytäntöjen ja käytyjen niinku keskustelujen kautta pystyy muistamaan asioita paljon paremmin. Et kun puhutaan mitä jos sitten on käynnyt ja mitä silloin on tehty ja ratkasuja asioihin. Ne on hyvä oppimispaikka. Tykkään tosi paljon. Ja sitten tosiaan kun näkee sitä niin sanottua vertaiskaveria.. et se kollega on erittäin tärkeä olla olemassa kanssa. ” (Liisa)*

*Minna: Oli joo. Ja hyötyä (koulutuksista) senkin takia et musta oli hirveen hienoo, kun täällä näkee vaan nää saman työpaikan työntekijät ja siellä näki sit työntekijöitä yrityksistä ympäri suomen... ja heidän kanssaan pysty vaihtaa sit kuulumisia ja kokemuksia nii oli senkin takii..*

*Haastattelija: Koetko et se on tärkeätä et saa just jakaa työkavereitten kanssa?*

*Minna: On joo totta kai. Ja sitten kun kuitenkin vaikka onkin tavallaan samalla tavalla toimitaan joka puolella nii aina on jotain pikkujuttuja mitä tehdään toisella eri tavalla niin sitten taas niistä oppii että hetkinen näinkin voi tehdä. (naurahdus)*

Yhteistyö kollegojen kesken koettiin ensiarvoisen tärkeänä. Yhteistyö nähtiin automaattisesti positiivisena asiana, eikä sen voimaa tai heikkoutta kyseenalaistettu kollegiaalisessa puheessa. Työyhteisö itsessään näyttäytyi vahvana oppimisen kenttänä, josta jokainen työntekijä saattoi saada tietoa ja oppia toinen toiseltaan. Erilaiset vinkit ja neuvot nähtiin hyvinä ja niitä jaettiin toisille työpäivän lomassa. Oppimista ja tiedonmuodostusta pidettiin sosiaalisina ilmiöinä ja niissä korostettiin tilannetta ja kontekstia (Heikkilä 2006, 73-74). Kuten tässä tutkimuksessa, Collinin tutkimuksessa (2007) oppiminen näyttäytyi vahvasti yhteistyönä kollegojen kanssa.

Kollegiaalisessa oppimisen puheessa oppimisessa oli havaittavissa oivalluksia. Kun oppimistaan jakoi toiselle, saattoi kollega tai itse saada uusia oppimiskokemuksia. Nämä oppimiskokemukset koettiin todella tärkeiksi. Myöskään iloa muille tiedon tai opitun jakamisesta ei jätetty näyttämättä. Työntekijät olivat iloisia omista ja toisten onnistumisen kokemuksista. Uutta tietoa ja opittua ei pidetty itsellään salaisena vaan se jaettiin reilusti eteenpäin.

*”Joo, ehottomasti, siis eihän niinku, mä en ois varmaan myyny yhtään mitään vielä jos ei noita (naurahdus) muita työntekijöitä ois ollu tossa, et kyllä mä oon niitä niin paljon*

*häirinny, tai siis en oo häirinny vaan oon kysyny ja ööö... tota ohjeita heiltä myöskin udellu et millä tavalla kannattais, et kyllä se on niinku ehottomasti. Ja sit kun on hyvä porukka ni eihän siinä kun kyllähän se motivoi varsinkin sit kun huomaa et jollekin tulee onnistumine, ni sit tulee ittelleki riemu sen toisen puolesta... ”(Anni)*

Työssä oli mahdollista oppia yhdessä kollegojen kanssa ja heiltä oli mahdollista saada uutta tietoa niin myymisen kuin tuotteiden parissa. Työyhteisössä oli kova halu oppia yhdessä ja sitä jopa toivottiin lisää.

*” Yhdessä opitaan sitten. Ja kyllä se mulle ainakin tärkeä on (yhteistyö). Ja sanotaanko että ainakin tossa meidän osastolla noi toimii. Ni sitt meillä on ihan hyvä porukkahenki siinä ja sit on mukava tulla töihin kun kaikki työkaverit tsemppaa ja kannustaa toisiansa ni kyllä. ” (Antti)*

*Pekka: (tauko) justiin ehkä nää pien, pienjutut ja sitten se ja omat omat työkaverit sitten ehkä.. se on sellaista läheisempää sitten kun tuntee toisen ni ossaa selittää ehkä paremmin ja ja näin että justiin tää oman porukan tietojen jakaminen ni sehän on tiettyä koulutusta koko ajan, päivittäin..*

*Haastattelija: Tottakai.*

*Pekka: Että se on siinä ehkä yksi näitä et justiinsa tää vinkkien jakaminen ja mikä ominaisuus tolla ja tällä on.. mut sitten itse tää palvelutyö lähte ittestään siinä sitten et kasvettu siihen..*

Kollegiaalisessa oppimisen puheessa korostui entisestään työyhteisön merkitys oppimisen kannalta. Hyvien kollegojen kanssa työnteko oli mukavaa ja oppimiset, menestymiset ja onnistumiset jaettiin kaikkien kesken. Yhdessä tekeminen ja oppiminen oli ensiarvoisen tärkeää. Vastuu oppimisesta koettiin yhteisöllisenä ja oli kaikkien etujen mukaista jakaa tietoa ja oppimista.

## 7.4 Oppimisen tarpeettomuus puhe

Oppimisen tarpeettomuus puheeksi on nimetty sellainen puhe, jossa ei itse otettu vastuuta oppimisesta. Pikemminkin oltiin hieman oppimista vastaan ja koettiin ettei omia vaikutusmahdollisuuksia oppimiseen ollut. Työnantajalla koettiin olevan jonkinlainen vastuu ja velvollisuus oppimisesta. Haluttomuus koulutuksiin ja oppimiseen näkyi rivien välistä ja muut-puheena. Oppimiskielteisyyttä ja haluttomuutta ei nähty itsessä vaan se oli muissa. Oppimisen tarpeettomuus puhe oli vastakkaista kollegiaaliseen puheeseen nähden. Kun kollegiaalisessa puheessa korostettiin työyhteisöä ja me-puhetta, oppimiskielteisyyspuhe jopa vähätteli työyhteisön merkitystä ja oli muut-puhetta.

Oppimisen tarpeettomuus puheessa vastuu oppimisesta ja sen järjestämisestä jäi hieman piiloon. Vastuu oli toisaalta työnantajalla, mutta toisaalta työntekijällä itsellään. Jos työnantaja järjesti koulutuksia, silloin työntekijälle jäi vastuu päättää osallistuu niihin vai ei.

*Haastattelija: Mites kannustaako sun mielestä tää työilmapiiri tässä yrityksessä oppimiseen?*

*Jenna: No Ei. (naurahdus). En mä koe et hirveesti.*

*Haastattelija: Miten se vois sitten olla parempi?*

*Jenna: (pitkä tauko) jaaa.. (tauko) en mä tiiä sit johtuuks se siitä et kun monet niinku työkaverit tossa ei oo niin kiinnostuneita niistä uutuuksista et ne vaan laittaa ne hyllyyn ja antaa ne olla. Tietysti jos kaikki olis tosi kiinnostuneita nii ehkä se sit olis vähän erilaista.*

Oppimisen tarpeettomuus puheessa ei tuotu esille halua tai innostuneisuutta oppimiseen. Oppimista vastaan olo puhuttiin muut-puheen muodossa. Puheessa kuului tietynlainen turhautuminen tämän hetkiseen työhön.

Oppimisen tarpeettomuus puhe tuli esille puhuttaessa työnantajan järjestämistä koulutuksista. Pääsääntöisesti koulutuksista puhuttiin positiiviseen sävyyn. Taustalla näkyy kuitenkin oppimisen tarpeettomuus puhe. Oppiko koulutuksista oikeasti jotain, vai puhuttiinko niistä vain positiiviseen sävyyn pakonomaisesti?

*”...mutta jos siellä on kyseleväinen, nii ja aktiivinen ni saat sieltä paljon irti. Mut jos meet vaan joo joo miehenä, massan mukana etkä kysele mitään, ni sieltä ei välttämättä mitään uutta tule. Elikkä pitää siinäkin tapauksessa olla aktiivinen, vaikka sulle tietoo syötetään hirveesti, sun täytyy myöskin olla aktiivinen ja kysellä, että sä saat sieltä kaiken irti...Mutta sitten täälläkin on niitä jotka on ollut sanotaan, että puhutaan yli viis vuotta-kymmenen vuotta talossa, ni jotkut heistähän kokee sen silleen että pitääkö taas lähtee johonkin jonnekin, koska kaikki ei tykkää lähtee” (Liisa)*

*” Ja meillä on paljon niitä jotka sanoo suoraan että en mene (koulutuksiin). Mikä on mun mielestä hölmöä koska se taas sit tyssää oman kehityksen” (Minna)*

Oppimisen tarpeettomuus puheessa näkyi haluttomuus koulutuksiin. Puheista päätellen oli olemassa työntekijöitä, jotka eivät halunneet koulutuksiin, koska eivät kokeneet niitä tarpeellisiksi ja hyödyllisiksi. Haastateltavista kukaan ei kertonut itse olevan vastaan työssä oppimista.

*Haastattelija: Nii onks ne oppimisen ja kehittymisen asiat esillä organisaatiossa, onks esim mitään palavereja, jossa niitä käytäis niinku omaa oppimista tai kehittymistä?*

*Jenna: No onhan meillä sit tietenkin kehityskeskusteluja on toki, mutta ite oon käynnyt kerran sen, ja sit esimiehen kanssa muutaman kerran useemmin, mutta niitä sitten*

*Haastattelija: Koetsä niistä olevan mitään hyötyä?*

*Jenna: Een. (nauraa).*

Mielenkiintoista on, oliko oppimisen tarpeettomuus puhe positiivisen oppimisen kääntöpuoli? Kuten Järvensivu ja Koski (2012,7) olivat maininneet voiko yhteiskunnassa ja nykypäivän työelämässä olla oppimista vastaan ja saako oppimista kyseenalaistaa? Oppimisen tarpeettomuus puhe antoi viitteitä siitä, ettei kaikki oppiminen ehkä olekaan niin positiivista kuin miltä näyttää. Vaikka työnantaja järjesti puitteet oppimiselle ja kouluttautumiselle, jäi työntekijän vastuulle päättää käyttikö hän tilaisuuden oppia vai ei.



## 7.5 Oppimisen muutos puhe

Oppimisen muutos puheeksi on nimetty sellainen puhe, jossa annettiin ideoita ja tarjottiin mahdollisuuksia parantaa työssä oppimista. Oppimisen muutos puhe koski organisaation oppimisen käytäntöjä ja siinä annettiin kehitysideoita ja parannusmahdollisuuksia. Oppimisen muutos puhe rakentui minä-, me ja muut-puheiden kautta. Vahvasti nähtävillä oli ajatus halusta oppia, mutta ensin oli tultava parannuksia, jotta se onnistuisi. Oppimisen muutos puheessa motivaatio oppimiseen ja ilo kehittää itseään saattoivat jäädä omien toimintamahdollisuuksien ulkopuolelle. Vastuu oppimisesta oli sekä työnantajan että työntekijän.

Oppimisen muutos puheessa kuului toiveet mahdollisesta lisäoppimisesta. Oppimishaasteet nähtiin positiivisina ja itseään kehittävinä. Alalla tuli uutta ja koko ajan menttiin eteenpäin ja oppimisen nähtiin kuuluvan olennaisena osana tulevaisuuteen. Kehittyminen omassa työtehtävässä oli tärkeää ja oppimishaasteet motivoivat työhön.

*Haastattelija: Onko jotain mitä haluaisit vielä kysyä tai kommentoida tai lisätä työssäoppimiseen taikka tähän niinku tähän työpaikan ilmapiiriin oppimista kohtaan?*

*Anni: No en mä nyt sillai suuremmin, suuremmin keksi tässä välttämättä mitään lisättävää. Kyllähän se niinku tietysti (tauko) että siinä oppii, oppii siinä työssä ja sitä myöskin kannustetaan siihen oppimiseen niin onhan se semmonen juttu mikä pitäis tavallaan olla jopa itsestään selvyys. Että eihän sitä nyt oikeesti no (naurahdus) voi jaksaa, mutta ite en ainakaan jaksais silleen töissä edes viittä vuotta jos se ois ihan sitä täysin samaa rutinoitunutta hommaa, minkä oot ensimmäisen puolen vuoden aikaan oppinut ja sit sä vaan jatkat sitä päivästä toiseen vaan kyl se niinku et siitä työstä oikeesti nauttii ni kyl siinä pitää olla sitä oppimista mukana ja niitä uusia oivalluksia. Nehän sitä ruokkii sitä motivaatiota ja sit myöskin innostusta siihen työhön ja antaa niitä uusia näkökulmia et se ei oo vaan sitä semmosta samaa jauhamista päivästä toiseen sitten.*

Oppimisen muutos puheessa tuli esille kannustuksen puute ja toive siitä. Oppiminen ja kannustaminen siihen nähtiin hyvinä asioina ja niiden kautta työntekijä

oli motivoituneempi työssään. Oppimismahdollisuudet pitivät työn mielenkiintoisena ja uuden oppiminen näkyi positiivisen asiana.

Oppimisen muutos puheessa oli samankaltaisia ajatuksia kuin Pirkkalaisen (2003, 100-102, 170) muutoksen diskurssissa, joka puolestaan ilmeni työhön oppimisen näkökulmasta muutoksena opetuksesta kehittämiseen. Tällä tarkoitettiin koulutusjärjestelmän muutosta sekä henkilöstön oppimisvalmiuksien ja tavoitteiden korostumista. Jatkuva muutos edellytti joustavuutta. Muutos ja sen aiheuttamat vaatimukset tuottivat tarpeen oppia koko ajan lisää. Tulevaisuus ja työn muutos näyttäytyivät diskurssissa tavoiteltavana mutta toisaalta myös haasteellisena. Jatkuvan muutoksen tilassa työskenteleminen oli arkipäivää ja muutos oli kyettävä sitomaan osaksi työn kokonaisuutta.

Oppimisen muutos puheessa kävi ilmi puute palautteesta. Palautetta saattoi saada asiakkailta tai toisilta työtovereilta, mutta palautetta ylemmältä taholta toivottiin useasti lisää. Palaute koettiin tärkeänä tekijänä oppimisessa ja itsensä kehittämisessä. Palaute motivoi ja kannusti työntekijää. Ilman asianmukaista palautetta ja mahdollisuutta keskusteluun koettiin hankalaksi avata suutaan tärkeistä asioista.

Erityisesti oltiin pahoillaan kehityskeskustelujen puutteesta. Ne koettiin todella hyödyllisiksi ja kehittäviksi omaa oppimistakin ajatellen. Palautteen puute harmitti kovasti ja etenkin luottamuksellisen keskustelun puute ja niihin toivottiin muutosta. Oppimisen muutos puheessa toivottiin lisää vapaampaa keskustelua ja sitä että oman mielipiteen saisi ilmaista kunnolla eikä tarvitsisi miettiä uskaltaako siitä puhua. Avointa keskustelua ja palautteen parempaa avausta toivottiin organisaation taholta.

*”On, enemmän koska ei ei ton ryhmän kesken sanoo niitä samoja asioita mitkä vois sanoo luottamuksellisesti silloin kun on kahden kesken. ” (Minna)*

*”... että et jotenkin on pikkusen meillä kuitenkin tossa sellanen ilmapiiri että että ei nyt voi sanoa että pitäis varoa mitä sanoo, mutta ei oo oikein ihan varma vielä että mitä niiku, mistä asioista uskaltaa puhua koska ei sillai tunne niitä, niitä tapoja, et jos nyt lähet jotakin sillai reilusti omaa mielipidettä möläyttää ni mitenkä siihen sitten suhtaudutaan. (tauko) et se, toivoisin että olis ehkä enemmän sitä semmosta nimenomaan kehityskeskustelua....eikä semmosta että sanotaan että tää on nyt mennyt huonosti tee paremmin tai tää on menny hyvin. Silleen ihan rehellisesti. ” (Anni)*

Oppimisen muutos puheesta löytyi yksi kiinnostava asia, työhön perehdytyksen puute. Uusien ihmisten koulutus töihin tullessa tuli esiin kahdessa haastattelussa ohimennen. Se tuntui häiritsevän ja ilmeni hieman huonona asiana.

*Liisa: Esim. aina kun tulee uusia ihmisiä ni niin joskus jää uusien ihmisten koulutus puhun ehkä no ehkä omassakin pisteessä nii tota noin jää ehkä vähän vajaaks, mutta koska työssä itteessään oppii niin paljon koko ajan, ni kaikkee ei voi antaa valmiiksi pureskeltuna, jotkut asiat pitää itekin niinku ymmärtää miks mitäkin asioita tehdään. Mutta tota noin nii ja se käytännön työ opettaa kaikkein parhaiten. Mutta tota noin, mutta se peruskoulutus pitäis mun mielestä jokaisella olla aika hyvin hallussa, ennen ku päästään asiakkaitten kanssa tekemisiin. Koska mun mielestä se kumminkin (tauko) ihan vaan sen takia että asiakkaat palveltais hyvin*

*Haastattelija: Mmm..*

*Liisa: Tokihan on harjoittelija lätkä kylässä ni kyllähän se silloin tota tietää että asiakaskin ehkä ymmärtää sen että ehkä se asiakaspalvelija ei tiedä kaikkia vielä, mutta sillai että se myyjä tuntisi olonsa varmaksi. Tokihan jokainen tunti on aina aluksi kun ei vielä osaa ja hallitse kaikkea ni sehän on ihan normaalia mutta että myöskin se että saa sen sellasen, että tietää jostain jotain, ennen kun aloittaa ni se ois aika tärkeitä. Se ei aina ehkä välttämättä ole täydellistä. Mutta yleisesti.*

*” ...toinen mikä mua ärsyttää täällä monesti on kuinka uudet työntekijät perehdytetään että näinkin iso yritys niin meiltä puuttuu et siihen liittyen et kuinka opetetaan se uus tähän työpaikkaan niin siihen ei oo minkäänlaista yhtenäistä käytäntöä. Et se häiritsee mua paljon.. jää vähän vajaaksi monen osalta se alkuoppiminen ja alkuun kehittyminen.  
” (Minna)*

Vaikka työhön perehdytys saattoi jäädä vajaaksi, uskottiin itse työn opettavan parhaiten. Oppimisen muutos puheessa oppiminen nähtiin jokapäiväisenä ja arkisena eikä sitä kyseenalaistettu tai eritelty kummemmin. Oppimisen koettiin olevan itsestään selvyys ja avainasia työssä pärjäämiselle. Liisan puhuma varmuus, tuli opitusta ja sitä kautta osaavasta työntekijästä. Oppimisen muutos puheessa toivottiin yhtenäistä

käytäntöä perehdytykselle ja sitä kautta oppimiselle. Niin varmistettaisiin, että kaikille tulisi opetettua samat tiedot ja taidot ja kaikki olisivat samalla viivalla. Ilman kunnollista perehdytystä oppimiseen saattoi turhautua.

## 7.6 Kiire puhe

Kiire puheeksi on nimetty sellainen puhe, jossa puhutaan työn kiireestä tai oppimisen kiireestä. Kiire puheelle oli tyypillistä ajatus, että työ täytyy tehdä ensin ja sitten vasta oli aika oppimiselle. Kiire puhe käsitteli oppimisen mahdollisuuksia, mutta myös sen estotekijöitä. Kiire puheen avulla työntekijät määrittivät itseään ja kertoivat mahdollisia syitä oppimattomuudelle. Kiire puhetta leimasi toisinaan turhautuneisuus ja puheessa kuului harmi ajan riittämättömyydelle.

Kiire puhe näkyi varsin selvästi kollegoilta oppimisessa. Työtä tehdessä ei ollut aina aikaa oppia toiselta tai vaihtaa opittuja asioita, vaan aikaa leimasi kiire. Itse työn tekeminen vei liikaa aikaa, eikä aikaa tuntunut jäävän arvokkaiden kokemusten vaihtamiseen. Järvensivu (2006, 89-90) kuvaa työssä olevia kiirekokemuksia, joilla osaltansa oli kielteinen merkitys oppimismahdollisuuksille.

Ajan puute ja kiire näkyi monessa haastattelussa jopa oppimista estävänä tai heikentävänä tekijänä. Se harmitti monia, varsinkin kun kollegoilta koettiin oppivan todella paljon.

*Haastattelija: Jaatteko muuten tietoa tossa kollegoiden kesken?*

*Minna: Äääää, joo jossain määrin kyllä. Mutta toki se että se työ vie oman aikansa tai tietenkkin työ on pääasia niin ei siellä ole aikaa aina siihen mutta tietysää määrin joo.*

Kiire puhe leimasi koulutuksia samoin kuten Järvensivun ja Kosken (2012, 13-14) artikkelissa, jossa tilaa oppimiselle oli vähän. Artikkelissa oppimista heijasti kiire, mutta silti työntekijät puhuivat positiivisen oppimisdiskurssin hengen mukaisesti. Väistämättä jokaisessa haastattelussa puhuttiin koulutuksista hyvinkin positiiviseen sävyyn. Korjaus- ja palaute ehdotuksia annettiin, mutta huonoksi koetut asiat ikään kuin käännettiin pois ja lopulta koulutukset todettiin kannattaviksi.

*” No sanotaanko kun ne on yleensä sellasii pari päiväsii, ni et siel tulee niinku (tauko) sanotaanko et hirvee kiire koko ajan koska siellä on muutaman tunti aina tietylle*

*esittelijälle.. (tauko) no sanotaan että kiireisiä päiviä. Kyllä sieltä aina jotain korvan juureen on jäänyt mutta sitten kun mennään kauheesti eri toimittajia ni kyllä sieltä, ikävästi kyllä aika paljon suodattaa pois sitä tietoaakin. Ja sit se on aika paljon niillä kouluttajilla sitä vanhan kertausta elikkäs niitä vanhoja asioita jotka on käyty jo vuosia sitten ni käydään taas läpille. ” (Antti)*

Kiire puheessa todettiin, että koulutuksissa oli kova kiire ja tietoa suodatti samaa vauhtia pois kun sitä sai, mutta samalla koulutukset olivat hieno asia ja kiireellinenkin koulutus koettiin parhaaksi mahdolliseksi koulutukseksi. Koulutuksia kommentoitiin vaihtelevin mielipitein ja lopulta kuitenkin todettiin koulutuksista olevan huomattavasti enemmän hyötyä kuin haittaa. Kiire puheessa koulutukset ja oppimistavat myös kyseenalaistettiin.

*”Kun saat niin paljon sitä informaatiota ni ensimmäiset kolme esitystä voit muistaa... tai kolme tuoteryhmää voit muistaa mut sit niinku se alkaa puuromaa se loppu että samantyyppisiä laitteita kuitenkin kyseessä. ” (Anni)*

Ristiriitaisuus koulutuksista näkyi selvästi kiire puheessa. Koulutukset olivat olleet hyviä ja niistä oppi aina jotain uutta. Niiden tärkeyttä korostettiin paljon ja halu osallistua niihin oli suuri. Ristiriitaista oli kuitenkin koulutuksen sisältö. Melko yleistä puhuttaessa koulutuksista oli ristiriitaisuus hyvien ja huonojen asioiden välillä. Monia tuntui harmittavan, se ettei koulutuksista kuitenkaan saanut sitä, mitä niistä oltiin tultu hakemaan.

Palautteen kanssa koettiin olevan kiirettä ja ajanpuutetta. Jos palautetta sai, se oli vain kiireistä ja pikaista. Aikaa kahdenkeskiselle luottamukselliselle keskustelulle ei tuntunut olevan tai sille ei löydetty aikaa.

*” No hyvin vähän on. Et ehkä vois olla enempiä että tossa monesti jos niitä (palautekeskusteluja) on ni ne on aika nopeita ja pikaisia että saattaa monesti se asia jäädä keskenkin, et varmasti ois enempiä jos niitä käytäis ja ja varattais oikeesti aikaa.. et sit monesti jossain palaverissa lopussa käyään ihan muutama minuutti aikaa ja sit kun se juttu on justiin lähteny käyntii ni sit joutuu niinku lopettamaan sen. ” (Kalevi)*

Puheessa tuotiin selvästi esille kiire ja ajan puute palautteenannon ja saannin kanssa. Palaute- ja kehityskeskusteluista olisi hyötyä, jos niihin varattaisiin aikaa ja keskityttäisiin kunnolla. Palautteen puutteeseen oltiin tyytymättömiä ja koettiin, että sille pitäisi tehdä jotain.

Kiire puheessa päällimmäisenä tuotiin esiin tarve ajalle. Aikaa tarvittiin ja kaivattiin kollegoilta oppimiseen, koulutuksissa asioita ei ehtinyt sisäistää koska oli kiire ja palaute jäi vähäiseksi kiireen vuoksi. Työtä tehdessä oli kiire, eikä työn lomassa ehtinyt ja ollut tarpeeksi aikaa oppimiselle.

## 7.7 Tulosten yhteenveto

Alla olevassa taulukossa on lueteltuna kaikki kuusi puhetapaa ja niiden tunnuspiirteet. Jokaisesta puhetavasta on määritelty kenellä on vastuu oppimisesta, mikä on puhujan positio suhteessa työssä oppimiseen ja yleinen suhtautuminen työssä oppimiseen.

Kuten taulukosta nähdään, vastuu oppimisesta oli pääsääntöisesti työnantajalla. Vaikka työntekijällä oli vastuu omasta oppimisesta, koettiin työnantajan vastuu koulutuksista, perehdytyksistä, kehityskeskusteluista tärkeämpänä ja velvollisuutena. Haastateltavan positio suhteessa työssä oppimiseen vaihteli jokaisessa kuudessa eri puhetavassa ja siinä oli paljon eroavaisuuksia.

Suhtautuminen työssä oppimiseen tarkoitti puheen sävyä puhuttaessa työssä oppimisesta. Negatiivista oppimispuhetta esiintyi haastateltavilla enemmän kuin positiivista. Toisin kuin Järvensivun ja Kosken (2012) tutkimuksessa, jossa oppimisesta ei puhuttu ollenkaan negatiivisesti, tässä tutkimuksessa sitä esiintyi. Järvensivun (2006) esittämä ajatus positiivisesta oppimispuheesta yhteiskunnassamme ei myöskään ollut tässä tutkimuksessa vallalla oleva. Puheet työssä oppimisesta olivat negatiivisia lukuun ottamatta yksilövastuun- ja kollegiaalista oppimispuhetta.

Lukuun ottamatta oppimisen tarpeettomuus puhetta, kaikissa muissa puhetavoissa oppiminen oli luontevana osana työntekoa. Oppimista oli monenlaisissa tilanteissa ja uuden oppimista nähtiin monessa asiassa. Oppia saattoi omista tai toisen tekemistä virheistä, kollegoiden kesken käydyistä keskusteluista tai asiakkailta myyntitilanteissa. Oppiminen näyttäytyi työn uutena muotona ja jokainen päivä saattoi sisältää uusia oppimistilanteita.

” Joka päivä on uus oppimisprosessi. ” (Antti)

Taulukko 1. Haastateltavien puhetavat

Sisältö	Puhetavat					
	Yksilövastuun puhe	Työnantajan velvollisuus puhe	Kollegiaalinen oppimispuhe	Oppimisen tarpeettomuus puhe	Oppimisen muutospuhe	Kiirepuhe
Kenellä vastuu oppimisesta	Työntekijä	Työnantaja	Kollegat, kollektiivinen vastuu	Työnantaja	Työnantaja ja työntekijä	Työnantaja
Kenestä puhutaan, puhujan positio suhteessa työssä oppimiseen	Minä-puhe	Muut-puhe	Me-puhe	Muut-puhe	Minä, me ja muut-puhetta	Minä, muut-puhetta
Suhtautuminen työssäoppimiseen	Positiivinen	Negatiivinen	Positiivinen	Negatiivinen	Positiivinen ja negatiivinen	Negatiivinen
Tunnuspiirteet, millaisena näyttäytyy	Hyvät vaikutusmahdollisuudet oppimiseen, halu oppia ja kehittyä työssään	Velvollisuus oppia ja kehittyä, työnantajalla vastuu tarjota koulutusta ja kehitystä	Yhteistoiminnallisuus, yhteistyö, yhdessä voimaantuminen, tekeminen, osaaminen, ryhmäkeskustelut, vahva sosiaalisuus	Omien vaikutusmahdollisuuksien puute, haluttomuus oppia, oppimisen hyödyttömyys	Annetaan ideoita ja tarjotaan niitä työssä oppimisen parantamiseksi, halu oppia, mutta tarvitaan muutosta ja parannuksia	Kiire selittävä tekijänä oppimiselle, työn kiire este kollegoilta oppimiselle, oppimisen kiire, ei aikaa oppimiselle

## 8 POHDINTA

### 8.1 Tulosten tarkastelua

Tässä tutkimuksessa keskityttiin kuvaamaan työssä oppimista kohdeyrityksen työntekijöiden haastatteluiden avulla diskursiivisen menetelmän kautta. Työssä oppimista lähestyttiin työssä oppimisen puhetavoista.

Kun tarkastellaan miltä työssä oppiminen tässä tutkimuksessa näytti, on hyvä palata Tynjälän (2012) työssä oppimisen tutkimusten tarkasteluun. Tässä tutkimuksessa on kuvailtu työssä oppimisen luonnetta ja todettu sen olevan hyvin oheistuotteena työn lomassa. Työssä oppiminen on määritelty kontekstisidonnaiseksi, joka kuvaa työssä oppimisen luonnetta.

Toisaalta työssä oppiminen näyttäytyi ammattiyhteisöjen kautta. Tynjälän (2012) mukaan sosiaaliset yhteisöt panostavat yhteiseen ja heillä on jaetut päämäärät. Tämä tukee ajatusta kollegiaalisen oppimisen voimasta ja korostaa osallistumista ryhmätilanteisiin.

Organisaatio tasoisen oppimisen näkökulma (Tynjälä 2012) esiintyi työnantajan vastuiden ja velvollisuuksien kautta. Organisaatio tutkimukset korostavat työnantajien vastuuta luoda oppimisympäristö ja edellytykset oppimiselle. Työnantajan vastuun puheessa oli paljon näitä piirteitä.

Tämän tutkimuksen tulosten mukaan, oppiminen koettiin jokapäiväisenä ja arkisena ilmiönä työtä tehdessä. Colleyn (2007) tutkimuksessa oli samankaltaisia tutkimustuloksia tämän tutkimuksen kanssa. Yhteistä olivat kollegoilta oppimisen tärkeys sekä oppimisen oleminen suhteellisen näkymätöntä työntekijän silmissä.

Oppimistilanteet nähtiin lähes poikkeamatta hyvinä oppimistilanteina. Asiakkailta oli mahdollista oppia ja ongelmia ratkaistessa sekä virheitä tekemällä oppi aina jotain uutta. Kollegoilta oppiminen puolestaan nähtiin tärkeänä ja hyödyllisenä keinona oppia uutta. Keskusteluissa koettiin olevan oppimisenpaikka ja niitä toivottiin lisää. Koulutukset nähtiin hyödyllisinä ja niistä pidettiin paljon. Aineistossa vahvasti esiin nousi puute palautteesta sekä kehityskeskusteluista. Niitä toivottiin lisää ja oltiin melko turhautuneita niiden puutteeseen.

Tutkimuskysymykseen, millaisin puhetavoin työntekijät puhuivat työssä oppimisesta saatiin hyvin vastattua. Työn muutos oppimiseksi näkyi ja kuului työntekijöiden puheissa. Työstä puhuttiin oppimisena monin eri tavoin. Työtä kuvailtiin



virheistä oppimisena, asiakkailta oppimisena, kollegoilta oppimisena ja erilaisina uusina oivalluksina. Jokainen päivä näyttäytyi uutena oppimisprosessina. Parhaiten työn muutos oppimisena näkyi yksilövastuun puheessa, jossa korostettiin yksilön mahdollisuuksia oppimisen suhteen. Vähiten työn muutos oppimisena vastaavasti näkyi oppimisen tarpeettomuus puheessa, jossa oppiminen koettiin tarpeettomana ja hyödyttömänä.

Mielenkiintoista on pohtia vastuuta ja ristiriitaa yksilön ja työnantajan välillä. Yksilövastuun puhe ja työnantajan velvollisuus puhe olivat vastakkaiset suhteessa toisiinsa. Osa näki oppimismahdollisuudet itsestään lähtevinä ja itsellään oli vaikutusmahdollisuuksia oppia ja kehittyä työssään. Toiset taas näkivät vastuun oppimisesta olevan työnantajalla ja sitä kautta ominen vaikutusmahdollisuuksien nähtiin olevan hyvin pieniä. Yksilövastuun puheessa korostui minä-puhe ja varmuus osata, toimia ja kyetä. Työnantajan velvollisuus puhe puolestaan oli muut-puhetta ja työntekijä oli toissijainen suhteessa oppimiseen.

Sennett (2002, 7, 11-14, 8) on luonnehtinut työelämän muutosta joustavuuden kasvuna, jolloin elinikäisten työurien tilalle on tullut lyhytaikaisia ja pätkittäisiä projekteja. Aiemmat sukupolvet on pystyneet rakentamaan itselleen selkeän elämän tarinan, joka on nykypäivänä lähes mahdotonta. Muutos näkyy ajan pirstaloitumisena ja yleisen jatkuvuuden sekä pitkäjänteisyyden katoamisena.

Kun ajan kuva on täynnä muutosta ja lyhytaikaisia projekteja, vastuu oppimisesta ja itsensä kehittämisestä siirtyy työntekijälle. Jotta työelämässä pysyy ja pärjää, on koko ajan rakennettava omaa osaamistaan ja ammattitaitoaan. Oppimisesta on tullut tekijä selvitä muuttuvassa työelämässä. Uudempi sukupolvi haluaa ja sen on oltava avoin muutoksille ja valmis riskinottoon (Sennett 2002, 11-14).

Beck (2000, 36-66) näkee yksilön aseman uhattuna. Kollektiivisten arvojen sijaan Beck kuvaa yksilöitymiskehitystä ja erilaistumista. Työntekijöille on nähtävissä kasvavia pätevyysvaatimuksia sekä roolivaatimuksia työn saantiin nähden. Onko yksilöityminen ja yksilövastuu sitten uhka vai mahdollisuus työelämässä?

Yksilövastuuta voidaan pitää uhkana, siinä mielessä että, työntekijän on itse huolehdittava omasta oppimisestaan ja pärjäämisestään työmarkkinoilla. Toisaalta taas se voi olla mahdollisuus kehittää itseään ja päästä yhä parempiin työpaikkoihin ja sitä kautta taata oma taloudellinen toimeentulo.

Ristiriitana vastuiden lisäksi työelämässä voidaan pitää kiirettä. Kiireen avulla on helppo selittää oppimattomuutta ja sen taakse voi tarvittaessa piiloutua.

Mielenkiintoista oli Colleyn (2012, 331-333) ajatus uusien tilanteiden mahdollisuudesta vähentää tai jopa estää oppimista. Esteinä uusille oppimistilanteille voitiin nähdä kiire sekä ajanpuute. Tässä tutkimuksessa jokainen uusi tilanne näyttäytyi automaattisesti uutena tilanteena oppia jotain uutta. Samankaltaista molemmissa tutkimuksissa oli työntekijöiden tuki oppimiselle. Kollegoilta saatu palaute, kiitos ja apu koettiin parhaaksi mahdolliseksi tavaksi oppia. Voisiko kollegoilta saatu tuki kenties parantaa oppimisen mahdollisuuksia myös uusissa tilanteissa kiireen vallitessa?

Mielenkiintoista oppimisen muutos puheessa palautteista oli se, että niissä puhuttiin yleisesti kehitettävistä kohteista. Missä oli positiivinen palaute ja sen paikka? Saatiinko positiivista palautetta työstä, kun siitä ei puhuttu? Kehitettävistä kohteista puhuttiin paljon ja ne koettiin myönteisinä asioina.

Elinikäinen oppiminen auttaa varautumaan työelämän tuleviin muutoksiin (Työolobarometri 2014, 41). Uusien tehtävien omaksuminen on helpompaa kun oma osaaminen on ajan tasalla. Osaamisen kehittämiseen ollaan kannustettu vuoden 2014 alusta lähtien myös lainsäädännön keinoin. Suurin osa työntekijöistä mieltää työpaikkansa sellaiseksi, että siellä on mahdollista oppia koko ajan uusia asioita. Jo työnantajan kannalta on tärkeää, että työntekijöiden osaaminen saadaan parhaaseen mahdolliseen käyttöön. Kun osaaminen, taidot ja työtehtävät vastaavat toisiaan, työntekijä tietää parhaiten, kuinka tehtävät kannattaa hoitaa.

Vastuu oppimisesta näyttäisi olevan sekä työnantajan että työntekijän harteilla. Työnantaja on vastuussa koulutuksien järjestämisestä, osaamisen päivittämisestä sekä työhön liittyvistä asioista jaksamisen kannalta. Työntekijällä on puolestaan vastuu lähteä koulutuksiin, ottaa tietoa vastaan ja huolehtia omasta osaamisestaan. Elinikäinen oppiminen ja työssä pärjääminen näyttävät kulkevan jokseenkin yhdessä.

Tässä tutkimuksessa mielenkiintoiseksi nousi se, että negatiivista oppimispuhetta esiintyi monessa eri puhetavassa. Se ilmeni sanamuodoissa ja nimenomaan puhuttaessa toisista työntekijöistä, ei omasta itsestään. Erityisesti oppimisen tarpeettomuuspuheessa oli havaittavissa tätä muut-puhetta.

Kiinnostavaa oli se, että jos yrityksessä oli näitä toisia, joita koulutukset ja oppiminen eivät sinällään kiinnostaneet eivätkä he ilmaisseet haluaan niihin, missä nämä henkilöt olivat? Miksei heitä valikoitunut tähän tutkimukseen? Osa syynä voidaan pitää sitä, että tutkittavat olivat tutkijan omasta työpaikasta ja tutkijan itsensä valitsemia. Voi siis olla, että vaikka tutkittavat olisivat olleet oppimista vastaan, he eivät olisi uskaltaneet sitä myöntää tai esittää liian voimakkaita mielipiteitä haastatteluissa.

Toisaalta taas jos tutkimukseen olisi valittu kaikki työntekijät, jolloin joukossa olisivat olleet nämä toiset, jotka eivät halunneet koulutuksiin ja olivat näin ollen hieman oppimista vastaan, olisivatko he kuitenkin ilmaisseet asiaa ja omaa kantaansa haastatteluissa? Jos tutkimus olisi toteutettu jollakin toisella työpaikalla, tutkittavilla olisi ehkä ollut enemmän uskallusta ilmaista mielipiteitä tämän asian suhteen.

Tässä tutkimuksessa kohdeyrityksenä oli kaupan alan yritys. Kiinnostavaa on se, että kuitenkin kaupan alalle kuuluvaa kilpailua ja kilpailupuhetta ei esiintynyt yhdessäkään puhettavassa. Päinvastoin kollegiaalinen oppimispuhe oli varsin vahvaa ja työyhteisöä ja työkavereita arvostettiin paljon. On mielenkiintoista, että tässä kohdeyrityksessä vinkit ja neuvot laitettiin kiertämään eikä niitä pidetty omana tietona kilpailuetuna muita vastaan.

Tässä tutkimuksessa työelämän muutosta, josta on paljon puhuttu ei koettu haasteena eikä työelämässä pärjäämistä nostettu esiin. Oppimisen muutospuhe käsitteli työssä oppimisen organisointia työnantajan vastuuna ja siihen toivottiin paljon muutosta. Haastateltavat eivät kokeneet työssä oppimista pakkona menestyä ja pärjätä työelämässä. Työ ja oppiminen koettiin työn tekemiseen kuuluvana asiana.

Onko työ sitten työtä, oppimista vai jotakin aivan muuta? Tämän tutkimuksen perusteella voisi sanoa, että työhön kuuluu olennaisesti oppiminen erilaisissa tilanteissa. Työ näyttää oppimisena ja jokainen päivä on uusi oppimistilanne. Oppia voi aina, jos vain on itse siihen halukas. Työ on muuttunut, ainakin osittain oppimiseksi.

## **8.2 Tutkimuksen luotettavuus**

Laadullisen tutkimuksen luotettavuutta parantaa tutkijan tarkka selostus tutkimuksen jokaisesta vaiheesta (Hirsjärvi ym. 2000, 232). Tässä tutkimuksessa on pyritty raportoimaan jokainen tutkimuksen teon vaihe selkeästi.

Tässä tutkimuksessa laadullista aineistoa kerättiin teemahaastatteluin. Aineistonkeruu menetelmänä teemahaastattelu oli toimiva, sitä kautta saatiin hyvin käytyä läpi valitut teemat. Haastattelurungon avulla haastatteluissa saatiin sellaisia vastauksia, jotka vastasivat tutkimuskysymykseen. Jälkeenpäin huomattiin, että montaa asiaa olisi haluttu tarkentaa haastattelujen litteroinnin jälkeen. Vaikka haastattelutilanteelle oli varattu aikaa, se oli varsin lyhyt. Tutkija olisi voinut esittää lisäkysymyksiä tai tarkennuksia, kun puhuttiin mahdollisista oppimista vastaan olevista asioista. Seuraavalla kerralla olisi hyvä pyytää lupa tarkentaa asioita, jos jokin jäisi

hieman epäselväksi. Teemahaastattelun ongelmakohtiin saattoi vaikuttaa tutkijan aiempi vähäinen kokemus haastattelijana.

Toisaalta taas haastattelun luotettavuutta saattoi heikentää, että haastatteluissa oli taipumus antaa sosiaalisesti suotavia vastauksia (Hirsjärvi ym. 2000, 206-207). Haastatteluissa yleensä haluttiin olla moraaliset ja sosiaaliset velvollisuudet täyttävänä ihmisenä ja vaiettiin mielellään negatiivisista asioista.

Merkittävin asia, joka on saattanut vaikuttaa tutkimuksen eri vaiheisiin on se, että haastattelut on tehty tutkijan omassa työyhteisössä. Tutkijan rooli sekä tutkijana että kollegana on hyvä ottaa tarkasteluun lähemmin. Tässä tutkimuksessa osa tutkittavista on ollut tutkijalle tutumpia kuin toiset. Osan kanssa tutkija on tehnyt enemmän yhteistyötä ja se on saattanut näkyä haastatteluissa avoimuutena tai vastaavasti pidättäytymisenä. Hökkä (2012, 101) on tutkinut puhetapoja omassa työyhteisössään ja pohtinut omaa asemaa suhteessa haastateltaviin. Jo se, että tutkittavat ovat tuttuja tutkijalle, saattaa vaikuttaa jollakin tapaa. Hökän mukaan sama kieli ja diskurssit tutkittavien kanssa ovat huomion arvoisia asioita. On hyvä pohtia kenelle tutkittavat puhuvat haastatteluissa? Puhuvatko he tutkijalle vai kollegalle? Haastattelujen alussa tutkija on sanonut jokaiselle haastateltavalle olevansa tutkijana, ei työkaverina haastattelutilanteessa. Asemaa on korostettu rohkaisemalla kertomaan yksityiskohtaisesti ja kuin tutkija ei tietäisi mitään kyseisestä työyhteisöstä. Haastattelutilanteet olivat rentoja ja rauhallisia. Haastatteluissa tutkittavat olivat avoimia ja kertoivat rohkeasti omia mielipiteitään. Osaltaan tähän on saattanut vaikuttaa tutkijan asema ja helppous kertoa asioita sen takia.

Laadullisessa tutkimuksessa tutkimustulosten siirrettävyys on lähes mahdotonta edes samassa kontekstissa tehdyssä tutkimuksessa. Jotta siirrettävyys olisi mahdollista analyysissä sekä raportoinnin eri vaiheissa täytyy olla todella vahva ja rikas kuvaus siitä, mitä on tehty (Patton 2002). Tässä tutkimuksessa on pyritty raportoimaan kaikki tutkimuksen teon vaiheet yksityiskohtaisesti, jotta lukijalle jäisi selkeä kuva tutkimuksen teon vaiheista. Näin lukija voi käsitellä ja arvioida tulosten siirrettävyyttä toiseen kontekstiin. Tutkija on pyrkinyt antamaan tarkkoja koko tutkimusprosessin ajan.

Tässä tutkimuksessa on hyvä ottaa huomioon, että aineisto koostui yhdestätoista teemahaastattelusta. Haastatteluissa tuli hyvin esille samankaltaisia asioita, mutta on myös hyvä pohtia aineiston riittävyttä. Vaikka aineisto toi esille erilaisia teemoja ja ilmauksia, voidaan pohtia olisiko vaihtelu ollut vieläkin suurempaa isommalla

aineistolla. Olisiko aineistosta kenties löytynyt enemmän eroavaisuuksia. Toisaalta taas voidaan ajatella, että tutkimuksen tulokset kuvastavat työyhteisön yhteisiä puhetapoja.

Aineiston analyysi oli pyritty kuvaamaan mahdollisimman tarkasti ja näin ollen lisäämään tutkimuksen luotettavuutta. Näin oltiin pyritty samaan tutkittavien ääni kuuluviin ja heidän puheesta nousevat asiat olivat tulleet merkityksellisiksi. Aineistoa oli tutkittu ja analysoitu nimenomaan tutkittavien näkökulmasta käsin. Tutkimuksen tuloksia esittäessä on perusteltu tutkijan tekemiä tulkintoja käyttäen apuna aineistolainauksia. Näin lukijat ovat saaneet esimerkkejä aineistosta tulkintojen takana.

Valittuna näkökulmana diskursiivinen tutkimus sopi hyvin kuvaamaan työssä oppimisen puhetapoja. Puhetapoja tutkimalla saatiin selville hieman erilaisempaa näkökulmaa työssä oppimisesta.

### **8.3 Tulosten hyödynnettävyys ja jatkotutkimusehdotukset**

Tässä tutkimuksessa saatiin tietoa työssä oppimisen puhetavoista kohdeyrityksessä. Diskursiivisessa tutkimuksessa puhe ymmärrettiin kontekstisidonnaiseksi ja tutkimuksen tuloksia saatettiin yleistää vain yrityksen työntekijöihin. Tulosten hyödyllisyyttä voitiin tarkastella kahdesta eri näkökulmasta. Kuinka tuloksia voidaan hyödyntää käytännössä ja tieteellisesti. Käytännön hyöty liittyi pitkälti kohde yrityksen saamaan hyötyyn. Tutkimuksen avulla he saivat arvokasta tietoa työntekijöidensä kokemuksista työssä oppimista kohtaan ja samalla he saivat tietoa kehitettävistä kohteista. Tieteellinen hyöty puolestaan tuli esiin tutkimuksesta löytyneistä jatkotutkimushaasteista.

Yhtenä jatkotutkimusehdotuksena mielenkiintoista olisi löytää piirteitä oppimisen tarpeettomuudesta ja hyödyttömyydestä. Jos piirteitä oppimista vastaan olemisesta oli olemassa, olisi kiinnostavaa tietää niistä lisää. Nykypäivänä oppiminen näyttäytyi yleisesti ainoana mahdollisena vaihtoehtona selviytyä työelämässä ja kiinnostavaa oli juuri tästä syystä oppimista eli työntekoa vastaan oleminen.

Tässä tutkimuksessa esiin nousi työhön perehdytykseen liittyvät ongelmat. Perehdytyksen puute ja yhtenäinen käytäntö ihmetytti ja harmitti. Työhön perehdytyksen koettiin olevan tärkeää ja toivottiin että siitä saataisiin toimiva ja yhtenäinen, jotta jokaisella olisi samat mahdollisuudet aloittaa työpaikalla. Työhön

perehdytys auttaisi työssä oppimista ja sitä kautta työ alkaisi tuntua varmalta ja työntekijälle kertyisi kokemusta. Työssä oppimisen tukemista tarvittiin ja kaipailtiin.

Toisena jatkotutkimus haasteena esiin nousi työhön perehdytyksen puute ja siitä aiheutuvat ongelmat. Perehdytys työhön opetti työntekijää työpaikan tavoille ja sitä kautta hän tuli tutuksi ja oppi työtä käytännössä. Olisi mielenkiintoista tutkia lisää työhön perehdytyksen tarpeellisuutta tai sen puutteesta johtuvia ongelmia. Samalla esiin nousee myös vastuu kysymykset. Kenellä on viime kädessä vastuu oppimisesta, työnantajalla vai työntekijällä?

Työssä oppiminen ja työn muutos jatkuvaksi oppimiseksi ovat ajankohtaisia aiheita työelämässä. Miltä työssä oppiminen näyttää työn tekijän silmin, kun haasteet ja vaatimukset työssä kovenevat? Onko työelämässä mahdollista pärjätä jos ei halua oppia? Voiko oppimista vastaan olla? Työssä oppimisen tutkimukset korostuvat työelämässä, sillä uusi oppimistyö valtaa työelämää ja näin ollen tarvitaan uusia näkökulmia työssä oppimisesta.

## LÄHTEET

- Alasoini, T. 2012. A New Model for Workplace Development in Finland. *International Journal of Action Research*. 8(3), 245-265.
- Beck, U. 2000. *The Brave New World of Work*. Polity Press: Gambrige.
- Billett, S. 2002. Critiquing workplace learning discourses: Participation and continuity at work. *Studies in the Education of Adults*. Vol. 34
- Billett, S. 2004. Workplace participatory practices: Conceptualising workplaces as learning environments. *Journal of Workplace Learning* 16 (6), 312–324.
- Billett, S. & Somerville, M. 2004. Transformations at work: identity and learning. *Studies in Continuing Education*. Vol 26. 309-326.
- Blom, R., Melin, H. & Pyöriä, P. 2001. *Tietotyö ja työelämän murros. Palkkatyön arki yhteiskunnassa*. Helsinki: Gaudeamus
- Colley, H. 2012. Not learning in the workplace: austerity and the shattering of illusion in public service work. *Journal of Workplace Learning*. Vol. 24. 317-337.
- Collin, K. 2005. *Experience and Shared Practice. Design Engineers' Learning at Work*. Akateeminen väitöskirja. Jyväskylän yliopisto: Kasvatustieteen laitos.
- Collin, K. 2007. Työssä oppiminen prosesseina ja ohjauksen haasteena. Teoksessa A. Eteläpelto, K. Collin, & J. Saarinen (toim.) *Työ, identiteetti ja oppiminen*. Helsinki: WSOY Oppimateriaalit Oy, 198-215.
- Collin, K & Billett, S. Luovuus ja oppiminen työssä. 2011. Teoksessa K. Collin, S. Paloniemi, H. Rasku-Puttonen & P. Tynjälä (toim.) *Luovuus, oppiminen ja asiantuntijuus*. Helsinki: WSOY
- Eraut, M. 2004. Informal learning in the workplace. *Studies in Continuing Education*. Vol 26. 247-273.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 2001. *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Tampere: Vastapaino
- Eteläpelto, A., Vähäsantanen, K., Hökkä, P. & Paloniemi, S. 2014. Miten käsitteellistää ammatillista toimijuutta työssä? *Aikuiskasvatus* 3, 200-213.
- Fairclough, N. 2003. *Analysing discourse*. London: Routledge.
- Gabb, J. 2009. Researching family relationships: a qualitative mixed methods approach. *Methodological Innovations Online* 4 (2), 37-52.

- Gee, J. P. 2009. *An Introduction to Discourse Analysis. Theory and Method*. London: Routledge.
- Heikkilä, K. 2006. *Työssä oppiminen yksilön lähtökohtien ja oppimisympäristöjen välisenä vuorovaikutuksena*. Akateeminen väitöskirja. Tampere: Tampereen yliopisto.
- Heiskanen, T. 2007. *Oppimisen tilat tietoyhteiskunnassa*. Teoksessa A. Eteläpelto, K. Collin & J. Saarinen (toim.) *Työ, identiteetti ja oppiminen*. Helsinki: WSOY Oppimateriaalit Oy, 238-257
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2000. *Teemahaastattelu: teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Helsinki: Yliopistopaino.
- Hökkä, P. 2012. *Techer Educators amid Conflicting Demands. Tensions between Individual and Organizational Development*. Akateeminen väitöskirja. Jyväskylän yliopisto: Kasvatustieteen laitos.
- Jokinen, A. 1999. *Diskurssianalyysin suhde sukulaistraditioihin*. Teoksessa A. Jokinen, K. Juhila & E. Suoninen (toim.) *Diskurssianalyysi liikkessä*. Tampere: Vastapaino, 37-53.
- Jokinen, A. & Juhila, K. 1999. *Diskurssianalyttisen tutkimuksen kartta*. Teoksessa A. Jokinen, K. Juhila & E. Suoninen (toim.) *Diskurssianalyysi liikkessä*. Tampere: Vastapaino, 54-97.
- Jokinen, A., Juhila, K. & Suoninen, E. 1999. *Diskursiivinen maailma: teoreettiset lähtökohdat ja analyttiset käsitteet*. Teoksessa A. Jokinen, K. Juhila & E. Suoninen (toim.) *Diskurssianalyysin aakkoset*. Tampere: Vastapaino, 17-47.
- Juhila, K. 1999. *Tutkijan positiot*. Teoksessa A. Jokinen, K. Juhila & E. Suoninen (toim.) *Diskurssianalyysi liikkeessä*. Tampere: Vastapaino, 201-232.
- Juhila, K. & Suoninen, E. 1999. *Kymmenen kysymystä diskurssianalyysistä*. Teoksessa A. Jokine, K. Juhila & E. Suoninen (toim.) *Diskurssianalyysi liikkessä*. Tampere: Vastapaino, 233-252.
- Jubas, K. & Butterwick, S. 2008. *Hard/soft, formal/informal, work/learning: Tenuous/persistent binaries in the knowledge-based society*. *Journal of Workplace Learning*. Vol 20. 514-525.
- Järvensivu, A. 2006. *Oppiminen työnä ja työpaikkapelinä*. Akateeminen väitöskirja. Tampereen yliopisto: Kasvatustieteen laitos.
- Järvensivu, A. & Alasoini, T. 2012. *Mitä työelämän muutoksen tulevaisuussuuntautunut tutkimus voisi olla?* *Työpoliittinen Aikakauskirja* 3/2012, 31-43.



- Järvensivu, A. & Koski, P. 2012. Combating learning. *Journal of Workplace learning*. Vol 24. 5-18.
- Järvensivu, A. & Valkama P. 2005. Proaktiivisen työvoimapolitiikan rajoja ja mahdollisuuksia. Työvoimapolitiittinen tutkimus. Helsinki: Työministeriö.
- Kasvio, A. 2007. Työn muutos globaalin kilpailun, tieteen uusien edistysaskelien ja syvenevien ympäristöongelmien aikakaudella. Teoksessa A. Kasvio & J. Tjäder (toim.) Työ murroksessa. 2007. Helsinki: Työterveyslaitos, 30-43.
- Lehdesvirta, T. 2004. Learning processes in a work organization. From individual to collective and/or vice versa. *Journal of Workplace Learning*. Vol 16. 92-100.
- Lehto, A-M. 2007. Työelämän laatu muutoksessa. Teoksessa A. Kasvio & J. Tjäder (toim.) Työ murroksessa. 2007. Helsinki: Työterveyslaitos, 93-105.
- Life as Learning ohjelma. 2006. Suomen Akatemia. Haettu 27.9.2014  
<http://www.aka.fi/fi/A/Ohjelmat-ja-yhteistyö/Akatemiaohjelmat/Paattyneet/Life-as-Learning-LEARN/>
- Luukka, M-R. 2000. Näkökulma luo kohteen: Diskurssitutkimuksen taustaoletukset. Teoksessa: K. Sajavaara & A. Piirainen-Marsh (toim.) *Kieli, diskurssi & yhteisö*. Jyväskylän yliopisto: Soveltavan kielentutkimuksen keskus, 133-160.
- Lyly-Yrjänäinen, M. 2014. Työolobarometri, Syksy 2013, ennakkotietoja. Työelämä- ja markkinaosasto/Työelämän sääntely-ryhmä. Työ- ja elinkeinoministeriö.
- Metsämuuronen, J. 2005. Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä. Helsinki: International Methelp Ky.
- Patton, M. Q. 2002. *Qualitative research and Evaluation Methods*. Thousand Oaks: Sage.
- Pietikäinen, S. & Mäntynen, A. 2009. *Kurssi kohti diskurssia*. Tampere: Vastapaino.
- Pirkkalainen, J. 2003. Työhön, työssä, työstä oppiminen. Toimijuus ja työn muutos. Akateeminen väitöskirja. Tampereen yliopisto: Kasvatustieteen laitos.
- Pyöriä, P. 2007. Tietotyön tutkimus- kehitystrendejä ja tulevia haasteita. Teoksessa A. Kasvio & J. Tjäder (toim.) Työ murroksessa. 2007. Helsinki: Työterveyslaitos, 44-51.
- Rinne R. & Jauhiainen, A. 2006. Ikääntyvät sukupolvet, koulutuksen merkitys ja tietoyhteiskunta. Teoksessa J. Mäkinen, E. Olkinuora, R. Rinne & A. Suikkanen (toim). *Elinkautisesta työstä elinikäiseen oppimiseen*. Jyväskylä: PS-kustannus, 175-196.

- Sennett, R. 2002. Työn uusi järjestys. Miten kapitalismi kuluttaa ihmisen luonnetta. Tampere: Vastapaino.
- Silvennoinen, H. 2004. Oppiminen työelämässä. Teoksessa H. Silvennoinen & P. Tulkki (toim.) Elinikäinen oppiminen. Helsinki: Gaudeamus, 61-102.
- Suoninen, E. 1993. Kielen käytön vaihtelevuuden analysoiminen. Teoksessa A. Jokinen, K. Juhila & E. Suoninen (toim.) Diskurssianalyysin aakkoset. Tampere: Vastapaino, 48-74.
- Suoninen, E. 1999. Näkökulma sosiaalisen todellisuuden rakentumiseen. Teoksessa A. Jokinen, K. Juhila & E. Suoninen (toim.) Diskurssianalyysi liikkessä. Tampere: Vastapaino, 7-36.
- Suoninen, E. 1999. Vuorovaikutuksen mikromaiseman analysoiminen. Teoksessa A. Jokinen, K. Juhila & E. Suoninen (toim.) Diskurssianalyysi liikkessä. Tampere: Vastapaino, 101-125.
- Säljö, R. 2001. Oppimiskäytännöt. Sosiokulttuurinen näkökulma. Helsinki: WSOY.
- Tikkamäki, K. 2006. Työn ja organisaation muutoksissa oppiminen. Etnografinen löytöretki työssä oppimiseen. Akateeminen väitöskirja. Tampereen yliopisto: Kasvatustieteen laitos.
- Timma, H. 2007. Experience the workplace: shaping workers identities through assessment, work and learning. Studies in Continuing Education. Vol 29. 163-179.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.
- Tynjälä, P. 2012. Toward a 3-P Model of Workplace Learning: a Literature Review. Springer Science+Business Media Dordrecht 2012.
- Vanttaja, M. & Järvinen, T. 2006. Oppiminen ja identiteetti muuttuvassa yhteiskunnassa. Teoksessa J. Mäkinen, E. Olkinuora, R. Rinne & A. Suikkanen (toim.) Elinkautisesta työstä elinikäiseen oppimiseen. Jyväskylä: PS-kustannus, 27-42.
- Varjokallio, L. & Ahonen, H. 2002. Oma ja toisten oppiminen työnä. Teoksessa J. Virkkunen (toim.) Osaamisen johtaminen muutoksessa: Ideoita ja kokemuksia toisen sukupolven knowledge managementin kehittelystä. Raportteja 20. Helsinki: Työelämän kehittämisohjelma, 88-99.

# LIITTEET

## LIITE 1. Teemahaastattelurunko

### TEEMAHAASTATTELU RUNKO

#### **Aloit**

- Haastattelun tarkoitus, roolit
- Eettiset asiat
- Nauhoitus
- Kerro minulle itsestäsi ja työstäsi

#### **Taustatiedot**

- Sukupuoli ja ikä
- Miten kauan olet työskennellyt yrityksessä? Millaisissa tehtävissä?
- Peruskoulutus, onko suunnitelmia kouluttautumisen suhteen?

#### **Työn kuvaus**

- Mitä työtä teet, kuvaile mitä teet työksesi? (työvaiheiden kuvaus)
- Kuvaile, millainen on tyypillinen työpäiväsi/viikkosi? (rutinoitu/erilainen)
- Millaisia tehtäviä hoidat? Mihin kuluu eniten aikaa?  
(-Onko työsi kiireistä? Koetko painetta työstä? Milloin, millaisissa tilanteissa?)
- Mitä sinun pitää työssäsi osata? Millaisista asioista osaamisesi koostuu?
- Tarvitaanko työssäsi jotain erityistaitoja? Kuinka olet oppinut taidot?
- Mikä sinua työssäsi motivoi? Mitkä asiat innostavat/ovat mielekkäitä?
- Mitkä asiat ovat mielestäsi työssäsi ei-mielekkäitä? Mikä voisi olla toisin? Mitä muuttaisit työssäsi?

#### **Työssä oppiminen**

- Mitä olet työssäsi oppinut?/ Mitä työsi on sinulle opettanut?
- Millaisissa tilanteissa oppimista tapahtuu?
- Millainen oppiminen on sinulle merkityksellistä/millaista oppimista pidät tärkeänä/hyväänä?
- Mistä tietää oppineensa jotain? Miten opittu näkyy käytännön työssä?
- Missä määrin työ tarjoaa mahdollisuuksia oppia uusia asioita?
- Millaisia mahdollisuuksia työssäsi on oppia uutta? (palaute, keskustelu, koulutukset, muilta oppiminen) jne.
- Missä määrin työ tarjoaa mahdollisuuksia käyttää aikaisemmin opittuja taitoja ja taitoja?
- Mitä olet viimeksi oppinut tai oivaltanut työssäsi? Jaoitko sen muiden kanssa?
- Kuinka opit uutta? Tapahtuuko sitä päivittäin? Muut oppimisen muodot (tiedostot, oppaat, itseopiskelumuodot, keskustelut) jne.
- Oletko osallistunut työpaikalla järjestettäviin koulutuksiin?
- Miten olet kokenut koulutukset? Millaisia koulutukset ovat olleet? Uutta asiaa, vanhaa, kertausta?

- Onko niistä ollut hyötyä, arveletko hyötyä vielä tulevan? Millaista?
- Millaiset koulutukset olet kokenut antoisimpina ja hyödyllisimpinä? Miksi?

### **Esimiesten ja organisaation tuki oppimiselle**

- Millainen ilmapiiri työpaikalla vallitsee? Kannustaako ilmapiiri oppimiseen?
- Tuetaanko työssä kehittymistä/oppimista organisaation taholta? Miten?
- Miten oppimiseen, ammatilliseen kehittymiseen suhtaudutaan työpaikalla?
- Ovatko oppimisen ja kehittymisen asiat esillä organisaatiossa?
- Puhutaanko työpaikalla työkavereiden tai esimiesten kanssa koulutustarpeista/oppimisesta avoimesti?

### **Tulevaisuus**

- Mihin tähtäät tai mitä tavoittelet tulevaisuudessa?
- Missä näet itsesi viiden vuoden päästä?
- Haluatko kysyä, kommentoida tai lisätä jotain haastattelun teemoihin liittyen, haluatko sanoa vielä jotain?

### **KIITOKSET HAASTATTELUSTA!**

## LIITE 2. Haastateltavien käyttämät eri puhetavat

Haastateltava	Puhetapa					
	Yksilövastuun puhe	Työnantajan velvollisuus puhe	Kollegiaalinen oppimispuhe	Oppimisen tarpeettomuus puhe	Oppimisen muutospuhe	Kiirepuhe
Minna	X	X	X	X	X	X
Sari		X	X	X		
Jenna		X		X		
Antti	X		X		X	X
Kalevi		X			X	X
Samuli	X					
Pekka	X		X			X
Liisa	X		X	X	X	
Tiina	X	X	X			
Eetu	X	X	X			
Anni	X		X		X	X