

**This is a self-archived version of an original article. This version may differ from the original in pagination and typographic details.**

**Author(s):** Jaakkola, Marianne; Lemmetty, Soila; Collin, Kaija; Ruoranen, Minna; Antikainen, Teuvo

**Title:** Organisaation oppimisen lähtökohtia, raameja ja haasteita : tapaustutkimus sairaalaorganisaatiosta

**Year:** 2022

**Version:** Published version

**Copyright:** © 2022 Kirjoittajat

**Rights:** CC BY 4.0

**Rights url:** <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>

**Please cite the original version:**

Jaakkola, M., Lemmetty, S., Collin, K., Ruoranen, M., & Antikainen, T. (2022). Organisaation oppimisen lähtökohtia, raameja ja haasteita : tapaustutkimus sairaalaorganisaatiosta. In S. Lemmetty, & K. Collin (Eds.), *Jatkuva oppiminen ja aikuispedagogiikka työssä* (pp. 240-272). Jyväskylän yliopisto. Sophi, 150. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-9443-3>

## 9.

# Organisaation oppimisen lähtökohtia, raameja ja haasteita – tapaustutkimus sairaalaorganisaatiosta

*Marianne Jaakkola, Soila Lemmetty, Kaija Collin,  
Minna Ruoranen & Teuvo Antikainen*

### **Tiivistelmä**

Oppiminen on luonnollinen osa nykyajan työelämää ja työn tekemistä erilaisissa organisaatioissa. Sillä on myös iso merkitys organisaatioiden kestävästä kilpailukykyä luovana elementtinä. Terveystieteiden alalla organisaation oppiminen on erityisen tärkeää intensiivisten ja monimutkaisten muutosten vuoksi. Tässä luvussa tuodaan esille sairaalan henkilöstön kuvauksia organisaation oppimisprosesseista, jäsenellään niitä organisaation oppimiseen liittyvän aikaisemman teorian näkökulmasta sekä tarkastellaan kuvauksissa esiintyviä organisaation oppimista raamittavia ja haastavia tekijöitä. Esittelemme tapaustutkimuksen, jonka aineisto kerättiin sairaalan operatiivisten toimintayksiköiden henkilöstöltä teemahaastatteluaineistona (N=26) ja analysoitiin kvalitatiivisella, teoriasidonnaisella sisällönanalyysillä.

Tavoitteenamme oli selvittää, millaisia organisaation oppimisprosessien lähtökohtia ja vaiheita sairaalan henkilöstö kuvaa, ja millaisia organisaation oppimista raamittavia tai haastavia tekijöitä sairaalan henkilöstön kuvauksissa esiintyy. Työntekijälähtöisten, mutta organisaation eri tasot läpäisevien oppimisprosessien lähtökohtana kuvattiin jokin arjessa esiintyvä ongelma, tilanne tai se saattoi pohjautua toimijan omaan intressiin. Organisaatiolähtöisiksi oppimisprosesseiksi kuvattiin vuorostaan organisaation odottaman taitotason saavuttaminen, jatkuvan kehittämisen tavoittelu ja organisaation spesifi kehittämistarve. Lisäksi tutkimuksessa havaittiin molempia oppimisprosesseja raamittavia ja haastavia tekijöitä, joihin yksittäinen työntekijä tai edes organisaatio ei välttämättä pysty vaikuttamaan. *Tutkimus on toteutettu Työsuojelurahaston rahoituksella (200324).*

**Avainsanat:** organisaation oppiminen, tapaustutkimus, sairaala, kirurgian klinikka, laadullinen tutkimus

## Johdanto

Organisaation oppimisella on iso merkitys organisaatioiden kestävästä kilpailukykyä luovana elementtinä (Thomas & Allen 2006; Yang 2004). Organisaation kyky oppia on edellytys innovatiivisuudelle ja tehokkuudelle, jotka tuottavat menestystä. Terveystieteiden alalla organisaation oppiminen on erityisen tärkeää intensiivisten, ja monimutkaisten muutosten vuoksi (Lyman ym. 2021). Tällaisina muutoksina voidaan nähdä esimerkiksi COVID-pandemia sekä Suomessa käynnissä oleva sosiaali- ja terveydenhuoltoalojen ja pelastustoimen uudistus (ns. sote-uudistus), mutta myös jatkuvammat muutokset, kuten digitalisaation ja etätöiden lisääntyminen sekä hoitosuosittelujen ja -käytäntöjen kehittyminen. Nykyaikana oppimista työelämässä ei voi välttää, sillä se on luonnollinen osa työn tekemistä ja kaikkialla läsnä (Brandt & Eljaer 2011).

Organisaatioiden kontekstissa, niin kirjallisuudessa kuin työpaikoillakin, työntekijä nähdään keskeisenä oppijana, minkä vuoksi oppiminen

liitetään usein henkilökohtaiseen, ammatilliseen kehittymiseen (Viitala & Jylhä 2019), joka korostaa työntekijän omaa vastuuta ja motivaatiota (Siirilä ym. 2021). Yksilön rooli on organisaation oppimisenkin näkökulmasta merkityksellinen, sillä organisaatiotason oppiminen edellyttää aina myös yksilöiden ja ryhmien oppimista (Brandt & Elkjaer 2011) ja oppiminen organisaatioissa tapahtuu kollektiivisten kokemusten kautta (Argote & Miron-Spektor 2011; Yang 2004). Organisaation oppimisen käsite viittaa kuitenkin yksilötasoa laajempaan muutos- ja kehittämisprosessiin, joka läpäisee myös ryhmä- ja organisaatiotasot (Crossan ym. 1999), tuottaen organisaation strategian näkökulmasta merkityksellisiä lopputuloksia. Yleisesti näkemys oppimisesta on kuitenkin keskittynyt liikaa yksilön oppimiseen, yksilön kykyyn oppia ja luoda tietoa, eikä organisaation rakenteiden ja toimintakäytänteiden vaikutusta oppimiseen ja tiedon kulkuun siten aina huomioida (Thomas & Allen 2006).

Organisaation oppimisen teoriaa on kehitetty 1960-luvulta saakka, ja tunnetummaksi se tuli 1970-luvulla (Crossan ym. 1999; Do & Mai 2020). 1980-luvulta lähtien aiheesta julkaistiin artikkeleita enenevässä määrin, mutta trendi on sittemmin kääntynyt laskuun 2010-luvulla (Kumar ym. 2021). Aihetta on tarkasteltu paljon teoreettisella tasolla ja aiheesta on julkaistu laajasti erilaisia kirjallisuuskatsauksia, vaikka samaan aikaan juuri empiirisen tutkimuksen puutetta ja tarvetta on tutkijoiden toimesta tuotu esille (Brandt & Elkjaer 2011). Oppimista on organisaatiotason ilmiönä kuitenkin tutkittu myös empiirisesti erilaisissa konteksteissa, esimerkiksi teollisuuden ja koulutuksen aloilla sekä terveydenhoitoalalla. (Kumar ym. 2021.) Organisaation ja oppimisen yhdistävä tutkimus on monitieteistä. Useat tutkimusalat – esimerkiksi taloustieteet, psykologia, sosiologia ja organisaatiotutkimus – hyödyntävät organisaation oppimisen teoriaa ja osallistuvat sen luomiseen sekä jatkokehittämiseen (Argote & Miron-Spektor 2011). Organisaatiotason oppimisen käsitteitä on tutkimuskirjallisuudessa alusta lähtien määriteltä hyvin kirjavasti (Argote & Miron-Spektor 2011; Do & Mai 2020; Hammoud 2020; Yang 2004), myös eri vuosikymmeninä. Käsitteen määrittelyssä tukeudutaan edelleen usein ennen 2000-lukua luotuihin kuvauksiin. Määrittelyn ja kuvauksen haasteena on sen laaja-alaisuus ja monitieteisyys, mikä vaikeuttaa myös eri toimijoiden välisen yhteisen ymmärryksen muodostumista (Hammoud 2020). Organisaation

oppimisen tutkimusta on tehty paljon länsimaissa, mutta organisaatioiden erojen vuoksi kontekstikohtaista tarkastelua tarvittaisiin lisää. Se mahdollistaisi myös teorioiden laajemman soveltamisen. (Mak & Hong 2020.)

Sairaala on toimintatavoitteiltaan yksinkertainen, mutta yhteisönä kompleksinen, monitieteinen ja moniammatillinen organisaatio, jossa olisi hyvä ymmärtää organisaation oppimisen käytännön prosesseja paikallisella tasolla (ks. esim. Sujan 2015). Tutkimusta sairaalaorganisaation oppimisesta tarvitaan juuri siksi, että voidaan ymmärtää kontekstuaalisia ja tilannekohtaisia tekijöitä, jotka oppimisprosesseissa ovat läsnä (Lyman ym. 2018). Tutkimus, johon tämä luku pohjautuu, hyödyntää tapaustutkimusta ja se vastaa kontekstuaalisen tarkastelun tarpeeseen. Tapaustutkimuksemme kohteena on sairaalaorganisaatio, josta tutkimukseen on osallistunut sairaalan operatiivisten toimintayksiköiden henkilöstöä, esimerkiksi kirurgian aloilta. Monissa sairaalakonteksteissa tehdyissä tutkimuksissa oppiminen on nähty välineenä jonkun muun organisaatiossa tavoiteltavan kokonaisuuden, kuten kustannustehokkuuden, potilasturvallisuuden, hoidon vaikuttavuuden tai hoidon laadun edistämässä (ks. esim. Rosenman ym. 2019; Rydenfält ym. 2017). Organisaation prosesseja olisi kuitenkin tärkeää tarkastella myös suoraan oppimisen näkökulmasta, sen sijaan, että oppiminen nähdään vain keinona organisaation strategisten tavoitteiden saavuttamisessa. Vasta oppimisprosesseja tutkimalla voidaan ymmärtää organisaation oppimisen teoriaa ja käytäntöä juuri terveydenhuollon spesifillä toimialalla (Lyman ym. 2018). Tässä tutkimuksessa tavoitteenamme on tuoda esille sairaalan operatiivisen alan yksikössä työskentelevän henkilöstön kuvauksia organisaation oppimisprosesseista, jäsenellä niitä organisaation oppimiseen liittyvän aikaisemman teorian (ks. Crossan ym. 1999) näkökulmasta sekä tarkastella kuvauksissa esiintyviä organisaation oppimista raamittavia ja haastavia tekijöitä.

Seuraavaksi esittelemme tutkimuksemme pääkäsitteen, organisaation oppimisen, sekä siihen liittyvää, sairaalakontekstissa tehtyä tutkimusta. Kuvaamme tutkimuksen tavoitteen, kysymykset ja menetelmät sekä esittelemme tutkimuksemme löydökset. Lopuksi pohdimme tutkimuksemme havaintoja peilaten niitä olemassa olevaan tietoon, ja tuomme esille tutkimuksen käytännöllisiä ja yhteiskunnallisia kontribuutioita ja jatkotutkimusehdotuksia.

## **Organisaation monitasoinen oppiminen muutosprosessina**

Oppimisesta organisaatiotasolla puhutaan usein kahden käsitteen kautta. Nämä käsitteet ovat oppiva organisaatio (*learning organisation*) ja organisaation oppiminen (*organisational learning*), ja niitä käytetään tutkimuskirjallisuudessa myös samanaikaisesti. Molemmat käsitteet viittaavat ajatukseen organisaatiosta monitasoisena sosiaalisena kokonaisuutena (Popova-Nowak & Cseh 2015 s. 315), jolla on kyky muuttua, oppia ja kehittyä siinä missä yksittäisellä ihmisellä tai ryhmälläkin (Viitala & Jylhä 2019; Yang 2004). Organisaation oppimisen käsite painottuu organisaatiossa tapahtuvien oppimisprosessien tarkasteluun organisaation eri tasoilla, kun taas oppivalla organisaatiolla viitataan yleensä yleisemmin toimintaan ja organisaatioon, joka oppii ja tavoittelee jatkuvaa oppimista (Do & Mai 2020; Sun & Scott 2003; Thomas & Allen 2006; Örtenblad 2001). Siten oppiva organisaatio edustaa enemmän normatiivista linjaa (mitä tulisi tehdä ja miten, jotta organisaatio oppii), kun taas organisaation oppiminen kuvailee mitä jo tehdään ja millä tavalla (Sun & Scott 2003; Örtenblad 2001). Molempien käsitteiden tutkimuksissa peräänkuulutetaan sovellettavuutta, jolloin tavoitteena on muodostaa tutkimuksen myötä käytäntöön sovellettavia ohjeita ja malleja (Basten & Haamann 2018; Mak & Hong 2020; Thomas & Allen 2006). Tässä luvussa kuvatussa tutkimuksessa käytämme käsitteenä organisaation oppimista, sillä siihen kiinnittyvä aikaisempi kirjallisuus tarjoaa analyyttisesti tarkoituksenmukaisia lähtökohtia organisaation ja oppimisen yhdistävälle tarkastelulle. Organisaation oppimisen määrittelyssä voidaan aikaisemman teorian ja kirjallisuuden myötä paikantaa kolme keskeistä näkökulmaa, jotka ovat: *organisaation muutos*, *organisaation eri tasoille ulottuva prosessi* sekä *organisaatiolähtöinen tuki ja raamit oppimisprosessille*. Seuraavaksi kuvaamme tarkemmin, mitä näillä näkökulmilla aikaisemmassa kirjallisuudessa tarkoitetaan ja miten niitä on kuvattu.

### **Kolme näkökulmaa organisaation oppimiseen**

Organisaation oppimisprosessissa erilaiset tiedot ja taidot perustuvat toimijoiden yksilöllisiin tai organisaation kollektiivisiin kokemuksiin,

joiden kautta organisaatiossa tapahtuu muutosta (Argote & Miron-Spektor 2011; Yang 2004). Crossan ja kumppanit (1999) kuvaavatkin organisaation oppimista muutosprosessina, joka tapahtuu mielessä ja toiminnassa sekä yksilötasolla että jaettuna. Muutos voidaan nähdä olevan organisaation oppimista ylläpitävä tavoitetilä, jolloin organisaatio oppii siksi, että muutosta saavutetaan. Muutoksen tarve toimii oppimisprosessien sytyttäjänä ja niitä kannattelevana ja eteenpäin vievänä voimana. Siten organisaation oppimisen teorit tyypillisesti näkevät oppimisen muutosprosessina, jossa organisaatio kehittyy (Hammoud 2020). Muutosta tavoittelevassa organisaatiossa tapahtuu oppimisprosesseja, jotka sisältävät vuorovaikutusta yksilöiden ja yhteisön välillä, organisaation eri tasoilla (Popova-Nowak & Cseh 2015). Organisaation tasoina voidaan nähdä esimerkiksi yleinen, yksilöllinen ja ryhmän taso, sekä rakenteelliset tai systeemiset tasot (Yang 2004). Organisaation oppimisen kirjallisuudessa tasoa on kuitenkin kuvattu tyypillisesti kolme: yksilö-, ryhmä- ja organisaatiotaso (Crossan ym. 1999). Organisaation oppimisen keskiössä on ajatus siitä, että oppimisprosessi läpäisee kaikki kuvatut kolme tasoa. Se eroaa näin ollen esimerkiksi työssä oppimisen (workplace learning) käsitteestä, jolla viitataan erityisesti yksilön ja ryhmien oppimiskäytäntöihin ja -prosesseihin (Billett 2002). Toisaalta organisaation oppimisen ja työssä oppimisen käsitteet ovat osin päällekkäisiä, sillä organisaatiotason oppiminen edellyttää aina myös yksilöiden ja ryhmien oppimista (Brandt & Elkjaer 2011).

Kuvatut kolme keskeistä tasoa (yksilö, ryhmä ja organisaatio) eivät siis ole toisistaan irrallisia, vaan organisaation oppimisessa on oleellista prosessin liikkuminen, siirtyminen ja eteneminen tasoilta toiselle (Sun & Scott 2003). Crossan ja kumppanit (1999) ovat esittäneet teoriassaan kahdensuuntaisia organisaation oppimisprosesseja, jotka parhaimmillaan muodostavat dynaamisen prosessin. Heidän kuvauksessaan oppimisprosessissa yksilöiden uudet ideat ja toiminta virtaavat ryhmä- ja organisaatiotasolle, samaan aikaan kun jo opitut asiat siirtyvät organisaatiolta ryhmä- ja yksilötasolle vaikuttaen yksilöiden ajatteluun ja toimintaan (Crossan ym. 1999). Näin ollen organisaation kahdensuuntaisia oppimisprosesseja voidaan kuvata yksilölähtöisinä tai organisaatiolähtöisinä. *Yksilölähtöisellä oppimisella* tarkoitetaan oppimisen jatkumoa, joka alkaa yksilöstä (työntekijästä), mutta jatkuu ryhmä- ja organisaatiotasolle. Yksilön oppiminen voi alkaa esimerkiksi intuitiivisesta oivalluk-



sesta tai kokemuksesta, joka muuttuu vuorovaikutuksen kautta ryhmän yhteiseksi ymmärrykseksi ja lopulta esimerkiksi muutokseksi organisaation rakenteissa, systeemeissä, käytänteissä, tuotteissa, strategiassa tai kulttuurissa. Ajan myötä opittu asia voi siis muuttua kollektiiviseksi toiminnaksi ja sen myötä rutiineiksi ja edelleen institutionalisoituneiksi suunnitelmiksi. (Vera & Crossan 2004.) *Organisaatiolähtöinen oppimisprosessi* on teorian mukaan sitä, että institutionaalistunut tieto ja ymmärrys vaikuttaa yksilöiden ja ryhmien oppimiseen. Organisaation toiminnan kannalta on olennaista, että organisaatiolähtöisellä prosessilla päivitetään ja vahvistetaan oppimista sekä vakiintuneita käytänteitä. Organisaatiolähtöisestä oppimisesta on kyse myös silloin, kun jokin organisaatiossa tunnustettu uusi idea, oppi tai käytäntö jalkautetaan organisaatiotasolta yksilöiden toiminnan osaksi. Tällöin viestintä nousee keskeiseen asemaan. Tiivistetysti ilmaistuna organisaatiolähtöisessä oppimisprosessissa organisaatioon sulautunut oppiminen on sitä, miten tavoiteltu ymmärrys ja tieto vaikuttaa tai jalkautuu yksilöiden ja ryhmän ymmärrykseen ja toimintaan, kun taas yksilölähtöinen prosessi tarkoittaa sitä, miten yksilön oppiminen johtaa ryhmän ja lopulta organisaation oppimiseen. (Crossan ym. 1999; Vera & Crossan 2004.)

Organisaation oppiminen on laaja-alainen ilmiö, jota oppimisen lähtökohdan (yksilö- tai organisaatiolähtöinen), sekä prosessin etenemisen lisäksi raamittaa useat erilaiset tekijät. Organisaation oppimisen kirjallisuudessa eräs näkökulma onkin myös se, millä tavalla organisaatio voi tukea ja edistää sen sisällä tapahtuvia oppimisprosesseja. Aiemmissä tutkimuksissa oppimisprosesseja raamittavina tekijöinä on kuvattu muun muassa johtajuus, yhteistyö- ja osallistumismahdollisuudet, organisaation rakenteet, järjestelmät sekä yksilöllisten tekijöiden kuten motivaation ja minäpystyvyyden tukeminen. Organisaatiotasolla puhuttaessa erilaiset raamit nivoutuvat isossa kuvassa osaksi organisaation kulttuuria, joka ohjaa yksilöiden ja ryhmien toimintaa (Alonazi 2021). Lisäksi yleisen tason raamina voidaan organisaation oppimistutkimuksessa nähdä muutos, joka lähtökohtaisesti näyttäytyy keskeisenä oppimiseen sysäävänä tekijänä. Johtajuus on merkittävä raami organisaation oppimiselle (Do & Mai 2020) sekä suoraan että välillisesti, koska sillä voidaan vaikuttaa esimerkiksi ryhmän ilmapiiriin, jolla on vaikutusta yhteiseen tiedon jakamiseen ja reflektioon (Anselmann & Mulder 2020; Kim & Park 2020). Mahdollisuudet yhteiseen tiedon jakamiseen, keskusteluihin ja



yhteistyöhön kollegoiden välillä taas edistävät oppimista, osaamista ja siten organisaation oppimisprosessin etenemistä (kts. esim. Khandakar & Pagil 2019; Claret ym. 2020; Kyndt ym. 2016). Organisaation rakenteilla voidaan vaikuttaa siihen, miten tieto kulkee organisaation eri tasoilta toisille, mutta myös siihen, millaisissa tilanteissa henkilöstöllä on mahdollisuus osallistua oppimisprosesseihin ja -tilanteisiin, joissa tietoa jaetaan (Thomas & Allen 2006; ks. myös Crossan ym. 1999).

Tässä tutkimuksessamme näemme yllä oleviin kuvauksiin pohjautuen, että organisaation oppimista voidaan tarkastella kahdesta suunnasta lähtöisin olevana prosessina: 1) yksilön oppimisesta kumpuavaksi ryhmän oppimiseksi, joka johtaa koko organisaation kehittymiseen, sekä 2) organisaation lähtökohdista (esim. tietoa, tarpeet ja käytännöt) muodostuvaksi ryhmän ja yksilön oppimiseksi. Siten tämän tutkimuksen lähtökohtana on näkemys organisaation oppimisesta yksilö-, ryhmä- ja organisaatiotasot läpäisevänä prosessina, jolloin analyttisesti kiinnostuksemme kohdistuu erityisesti oppimisprosessin lähtöpisteen paikantamiseen, sekä sen jälkeiseen kuvaukseen prosessin etenemisestä seuraaville tasoille. Lisäksi huomioimme teoriassa esitetyn näkökulman oppimisprosesseja raamittavista tekijöistä, kiinnittämällä huomiota mekanismeihin, jotka raamittavat (mahdollistavat ja haastavat) oppimisen prosesseja (Crossan ym. 1999).

## **Organisaation oppiminen sairaalakontekstissa**

Sairaalakontekstissa organisaation oppiminen voidaan määritellä positiiviseksi muutokseksi organisaation kollektiivisessa tiedossa ja toiminnassa, mikä parantaa organisaation kykyä saavuttaa halutut tulokset (Lyman ym. 2018). Oleellista organisaation oppimisessa on näin ollen se, että muutos ja oppimisprosessi suhteutuu organisaation missioon, visioon, arvoihin tai tavoitteisiin. Organisaation oppimista on kuvattu lupaavana strategiana terveydenhuollon turvallisuuden ja laadun parantamisessa (esim. Lyman ym. 2018). Se on edellytys toimintojen ja organisaation kehittämiseksi, jonka on kuvattu olevan kompleksisessa sairaalaympäristössä jatkuvaa. Organisaation kehittämissuunnitelmissa, niin terveydenhuollossa kuin muutoinkin on kuitenkin viime kädessä kyse yksilöiden ja ryhmien oppimisesta, jota tulisi sekä ymmärtää että tukea

organisaation tasolta. Kehittämistoiminta, joka ei henkilöstön näkökulmasta tuota lisäarvoa – kuten epäonnistuneiksi koetut toiminnan parannusyritykset – voivat johtaa kehittämisen vastustamiseen (Hovlid ym. 2012). Parannusyritysten onnistumisen tai epäonnistumisen arviointi on kuitenkin vaikeaa, sillä näkökulma niiden onnistumisesta riippuu myös roolista, josta käsin arviointia tehdään. Kun sairaaloissa pyritään innovatiivisiin muutoksiin, olisi kuitenkin tärkeää suunnata resursseja henkilökunnan ja tiimien ohjeistamiseen ja tukemiseen muutoksessa sekä onnistuneiden muutosten näkyväksi tekemiseen (Glover ym. 2020). Nykyaikainen, kompleksinen ja monitieteinen terveydenhuolto, jossa esiintyy monimutkaisia käytäntöjä ja moniammatillista toimintaa uudenlaisten ongelmien selvittämiseksi, edellyttää perinteisten organisaation kehittämisen lähestymistapojen sijaan uudenlaisia kehittämisen keinoja (Rydenfält ym. 2017). Etenkin bottom-up –prosessien merkitystä on korostettu perinteisten top-down –kehittämistoimien sijaan, jotta tiedettäisiin todella, mikä organisaatiossa toimii ja mitä asioita tulisi kehittää (Peet ym. 2021).

Työssä oppimisen ilmiön ymmärtäminen käytäntöperustaisena nostaa keskiöön oppimisen inhimillisen luonteen (kts. esim. Elkjaer & Nickelsen 2016). Esimerkiksi hoitajiin kohdistuvassa tutkimuksessa havaittiin, että yksilötasolla työssä tapahtuva oppiminen toteutuu omaa työtä tekeväällä tai siihen uusia elementtejä lisäämällä, sosiaalisessa vuorovaikutuksessa kollegoiden kanssa, teorian tai ohjauksen myötä, työkokemuksia miettimällä sekä työn ulkopuolisen elämän kautta (Berings ym. 2008). Sairaalakontekstissa usein nähdäänkin, että oppiminen toteutuu tekeväällä, vaikka havaintoja on myös esimerkiksi refleksiivisten, tapauksiin liittyvien keskustelujen merkityksestä henkilöstön ymmärryksen lisääntymisessä ja siten tuon ymmärryksen jalkauttamisesta koko organisaation tasolle (Bontemps-Hommen ym. 2020).

Terveydenhuollossa henkilöstön oppimiseen on nähty vaikuttavan merkittävästi työympäristö ja sen tekijät, joiden kautta voidaan tukea oppimiselle suotuisan ilmapiirin muodostumista, yksilön kokemusta autonomiasta ja sosiaalisesta yhteenkuuluvuudesta (Clarke 2005). Työpaikan olemassa olevat toimintatavat ja vuorovaikutuskäytänteet voivat sekä haitata että edistää työssä tapahtuvaa oppimista, minkä vuoksi niitä on tarpeen myös haastaa ja kyseenalaistaa (Newton ym. 2015). Osallistumismahdollisuudet nähdään olevan avainasemassa etenkin työn arjessa

tapahtuvalle oppimiselle: ilman tukea ja yhtäläisiä osallistumismahdollisuuksia oppiminen ei toteudu tasa-arvoisesti (Claret ym. 2020). Lisäksi sairaalakontekstissa organisaation oppimista raamittavina lähtökohtina voidaan nähdä esimerkiksi ammatinharjoittamiseen liittyvät velvoitteet, kuten toimijan henkilökohtainen vastuu osaamisensa kehittämisestä ja työn autonomia sekä sen mukanaan tuoma vastuu.

## **Tutkimuksen tavoite ja tutkimuskysymykset**

Sairaala on kompleksinen, monitieteinen ja moniammatillinen organisaatio, jossa henkilöstön oppiminen on edellytys koko organisaation kehittymiselle. Aiemmissä tutkimuksissa on kuvattu organisaation oppimista sairaalakontekstissa ja sen merkitystä etenkin potilasturvallisuudelle ja hoitotyön laadulle. Tutkijat ovat kuitenkin peräänkuuluttaneet tarvetta empiiriselle tutkimukselle, joka kohdistuu suoraan organisaation oppimisprosesseihin ja tuottaa ymmärrystä myös kontekstuaalisista, oppimista raamittavista tekijöistä (ks. Crossan ym. 1999). Tässä tutkimuksessa tavoitteenamme onkin tuoda esille sairaalan operatiivisessa toimintayksikössä työskentelevän henkilöstön kuvauksia organisaation oppimisprosesseista, jäsenellä niitä organisaation oppimiseen liittyvän aikaisemman teorian (Crossan ym. 1999; Vera & Crossan 2004) näkökulmasta sekä tarkastella kuvauksissa esiintyviä organisaation oppimista raamittavia ja haastavia tekijöitä. Siten olemme muodostaneet tutkimukselle kaksi tutkimuskysymystä:

1. Millaisia organisaation oppimisprosessien lähtökohtia ja vaiheita sairaalan henkilöstö kuvaa?
2. Millaisia organisaation oppimista raamittavia tai haastavia tekijöitä sairaalan henkilöstön kuvauksissa esiintyy?

## **Tutkimuksen konteksti, aineisto ja analyysi**

Tutkimukseen osallistunut kohdeorganisaatio tulee terveydenhuollon toimialalta, sairaalasta, jossa työskentelee kaikkiaan useita tuhansia henkilöitä. Tutkimukseen osallistuneet sairaalan työntekijät tekevät töitä sai-

raalan operatiivisen hoidon toimintayksiköissä. Operatiivisella hoidolla tarkoitetaan kirurgista leikkaustoimintaa ja vuodeosastohoitoa, päiväkirurgiaa ja polikliinistä vastaanottoa. Tutkimukseen osallistui sairaalan henkilöstöryhmiä lääkäreitä ja hoitajia. Sairaala on työympäristönä monipuolinen oppimistutkimuksen kohde. Työssä oppiminen ja ammatillinen kehittyminen on iso osa terveydenhuollon parissa työskentelevän henkilöstön arkea. Monista muista työorganisaatioista poiketen, sairaalan henkilöstön täydennyskoulutuksesta on määrätty terveydenhuoltolaissa. Sairaalan työnantajana on huolehdittava henkilöstönsä riittävästä ammatillisesta osaamisesta. Sairaala tarjoaa henkilöstölleen systemaattista työpaikkakoulutusta, vuosittaista täydennyskoulutusta, erilaisia verkko-oppimisympäristöjä ja simulaatiokoulutusta. Työntekijöitä tuetaan suorittamaan myös erilaisia ammatillisia tutkimuksia työn ohella. Henkilöstön riittävästä osaamisesta huolehditaan edellä mainitun täydennyskoulutuksen lisäksi tehtävä- ja henkilökohtaisella perehdytyksellä ja säännöllisesti päivitettävillä ammatillisilla pätevyyksillä. Työtä tehdään usein tiimeissä, joissa osaamista jaetaan ja kollegaa autetaan. Erityisesti lääkäreiden sairaalassa tapahtuvaa erikoistumiskoulutusta on kuvattu tekemällä oppimisena, yhdessä ohjaajan kanssa tekemisenä mestari-kisällimallia mukaillen.

Tutkimus on laadullinen tapaustutkimus, jossa kohteena olevaa tapausta – tässä tapauksessa sairaalaorganisaation operatiivista yksikköä – pyritään ymmärtämään monipuolisesti organisaation oppimisen näkökulmasta (ks. esim. Vuori 2022). Tapaustutkimus näyttäytyy soveltuvana lähtökohtana tutkimukselle, sillä sen tarkoituksena on kuvata ja selittää organisaation oppimisen ilmiötä kohteena olevassa organisaatiossa, tuoden esille yksityiskohtaista ymmärrystä myös ilmiötä raamittavista tekijöistä laajojen yleistysten muodostamisen sijaan (kts. Yin 2018).

Tapaustutkimukselle on tyypillistä monipuolisen ymmärryksen muodostaminen kohteena olevasta tapauksesta, mikä edellyttää kokonaisvaltaista tutustumista tutkimuskohteeseen (esim. Vuori 2022). Tässä tutkimuksessa keräsimme kirurgian klinikalta teemahaastattelua (N=26). Haastattelut kestivät 30–60 minuuttia ja ne toteutettiin etäyhteydellä yksilöhaastatteluina Teams-ohjelman kautta. Haastattelussa osallistujia pyydettiin ensin kertomaan omasta koulutus- ja työhistoriastaan, jonka jälkeen he saivat kertoa vapaamuotoisesti osaamisen kehittämistä, työssä oppimisesta sekä organisaation kehittämistä

ja kehittämisideoistaan. Haastattelut tallennettiin ja litteroitiin sanasta sanaan. Tämän jälkeen haastatteluaineisto jäsenneltiin tutkimuksen kannalta olennaisiin teemoihin (kuten osaaminen ja kehittyminen, työssä oppiminen, kehittäminen) Atlas.ti-ohjelmalla.

Aineisto analysoitiin kvalitatiivisella, teoriasidonnaisella sisällönanalyysillä (ks. Hsieh & Shannon 2005). Tutkimuksen analyysiä ohjasi näin ollen aikaisempi organisaation oppimisen teoria (Crossan ym. 1999; Vera & Crossan 2004). Kyseisen teorian mukaisesti aineistosta paikannettiin haastateltavien kuvauksia, joissa ilmenee organisaation kahdensuuntaisia, yksilö-ryhmä-organisaatio –tasot läpäiseviä, oppimisprosesseja. Aineiston analyysi käynnistyi alustavasti jäsennellyn aineiston läpiluvulla. Aineistoa luettiin läpi ja siitä kirjoitettiin muistiinpanoja kahden tutkijan toimesta yleiskuvan muodostamiseksi. Lukemisen aikana aineistosta kartoitettiin alustavasti organisaation oppimiseen suoraan kiinnittyviä kuvauksia. Tämän jälkeen aineistosta poimittiin organisaation oppimista kuvaavat sitaatit taulukkoon. Kustakin sitaatista muodostettiin pelkistetty ilmaus, joka kategorisoitiin alaluokkiin sen perusteella, millaisesta lähtökohdasta oppimisprosessit kuvataan käynnistyneen (ks. myös taulukko 1). Tätä kautta oli mahdollista paikantaa sekä yksilölähtöiset että organisaatiolähtöiset prosessit sekä jäsenellä niiden syntymisen taustalla olevia keskeisiä tekijöitä. Lisäksi havaituista oppimisprosesseista tarkasteltiin niiden etenemistä, jotta voitiin varmistua siitä, että kuvattu prosessi liikkuu useammalla kuin yhdellä tasolla (ts. ei ole esimerkiksi vain yksilöllinen, organisaatiosta tai ryhmästä irrallinen prosessi). Lopuksi paikannetuista prosessikuvauksista etsittiin haastateltavien mainintoja prosessia tukevista tai haastavista tekijöistä. Nämä raameiksi nimetyt tekijät listattiin, jonka jälkeen tarkasteltiin niiden päällekkäisyyttä. Tällä tavalla saatiin muodostettua yhteensä neljä luokkaa, jotka kuvaavat erilaisia oppimisprosesseja raamittavia ja haastavia tekijöitä.

## **Tutkimuksen tulokset**

Tässä tutkimuksessa havaitsimme, että sairaalassa kuvatut organisaation eri tasoille ulottuvat oppimisprosessit voivat olla työntekijöistä itseltään tai organisaatiosta lähtöisin olevia. Työntekijä- ja organisaatioläh-

töiset organisaation oppimisprosessit luokiteltiin sen perusteella, miten ne saivat alkunsa. Työntekijälähtöiset prosessit kuvattiin haastateltavien toimesta ongelmalähtöisinä, tilannekohtaisina tai työntekijän omista intresseistä lähtöisin olevina. Organisaatiolähtöisten prosessien taustalla voitiin aineiston perusteella nähdä olevan niin ikään kolme näkökulmaa: organisaation odotetun taitotason saavuttaminen tai ylläpitäminen, jatkuvan kehittämisen tavoittelu tai organisaation spesifi kehittämistarve. Sisällönanalyysin myötä aineistosta muodostetut tulosluokat ovat esillä taulukossa 1.

**Taulukko 1.** Aineistosta muodostetut luokat

Sitaatista muodostettu ilmaus	Alaluokka (aineistolähtöinen)	Yläluokka (teorialähtöinen)		Raamit/haasteet
Haaste työssä käynnistää idean ja prosessin, johon kuuluu ryhmän mukaan ottaminen, suunnittelu ja toteutus yhdessä	Ongelmalähtöinen	Työntekijälähtöinen	Organisaation oppiminen	Johtaminen ja roolit Käytännöt ja resurssit Yhteistyö ja ilmapiiri Motivaatio ja asenne
Työtä kuormittava ja haittaava toiminta korvataan järjestelmällä, jonka käyttäminen on kaikille selkeää ja tehokasta				
Kollegoilta opitaan erilaisissa suunnitelmattomissa tilanteissa ja henkilö opettaa asian jälleen toiselle	Tilannekohtainen			
Erikoisosaamisen kehittäminen harvinaisten potilastapausten myötä pienryhmässä				
Työntekijän halu ja kiinnostus oppia, josta seuraa pienryhmän perustaminen	Intressipohjainen			
Oma projekti, jota lopuksi muokataan kollegoiden kanssa				
Organisaation työhön ja tapoihin oppiminen formaalien käytäntöjen kautta	Organisaation odottaman taitotason saavuttaminen	Organisaatiolähtöinen		
Olemassa oleva toimintatapa, jota kehitetään organisaatiossa vuosittain (jatkuvasti tietyn kokouksen puitteissa)	Jatkuvan kehittämisen tavoittelu			
Kehittäjät tuovat uusia asioita, joita työntekijöiden tulisi lähteä jalkauttamaan				
Uuden välineistön käytön oppiminen koulutuksen tai ohjauksen kautta	Organisaation spesifi kehittämistarve			
Uuden järjestelmän käyttöönotto koulutuksen ja tuen kautta rutiiniksi				



Tutkimuksessa tarkastelimme oppimisprosessien lisäksi myös niitä tekijöitä, joita henkilöstö kuvaa prosesseja raamittaviksi tai haastaviksi. Nämä tekijät voitiin jakaa aineistolähtöisesti neljään luokkaan: 1) johtaminen ja roolit, 2) käytännöt ja resurssit, 3) yhteistyö ja ilmapiiri ja 4) motivaatio ja aktiivisuus. Seuraavaksi käymme tarkemmin läpi analyysin myötä syntyneet löydökset. Kuvaamme ensin millaisia työntekijä- ja organisaatiolähtöisiä oppimisprosesseja havaitsimme, jonka jälkeen tuomme esille näitä prosesseja raamittavat ja haastavat tekijät.

### ***Työntekijälähtöiset organisaation oppimisprosessit***

*Ongelmalähtöinen.* Työntekijöiden toimesta käynnistyneet oppimisprosessit lähtivät usein haastateltavien mukaan käyntiin ongelmalähtöisesti. Tällöin kehittäminen ja oppiminen käynnistyi havaitusta haasteesta, ongelmasta tai puutteesta. Oppimisprosessien taustalla olevat ongelmat saattoivat olla isoja, työntekijöistä riippumattomia vaikeuksia, kuten potilasmäärän kasvun tuottamia tarpeita tehdä ja organisoida työtä uudella tavalla. Yhtä lailla ongelmalähtöisinä kuvattiin myös arkisemat, pienempiä muutoksia edellyttävät haasteet. Ongelmat siis toimivat sytykkeinä, mutta työntekijöiden (yksilö tai ryhmä) aktiivinen toiminta ja ongelmaan tarttuminen näyttäytyi oppimisprosessin käynnistymisen näkökulmasta ensiarvoisena.

*“Tähän mun [...] projektiin [liittyen], niin me ensin aloitettiin, että me tehtiin kaksi [rutiinityötehtävää] joka toinen päivä. Sitten huomattiin, että meille tulee enemmän ja enemmän lähetteitä, että me ei pärjätä tällä kahdella per päivä, että meidän pitäisi tehdä enemmän [...] Mä otin sen mun [...] ryhmän ja [...] muutamia sidosryhmiä mukaan, pidettiin muutama palaverit, käytiin läpi sitä meidän prosessia, kaikki prosessin osa-alueet käytiin läpi. Ja [...] [lopputuloksena] päivän kolmas [rutiinityötehtävä] oli ohi kymmentä vaille kolme.”* Lääkäri 5.

Ongelma saattoi olla ajan myötä pikkuhiljaa kehkeytynyt ei-toivottu toiminta. Oleellista ongelmaratkaisuprosessin käynnistymisessä kuitenkin näyttää olevan vaihtoehdoisen toimintatavan pohdinta. Haastateltavat usein kuvasivat, että ongelmanratkaisuprosessi on ensin käyn-



nistynyt itsenäisesti esimerkiksi ongelmallista kokonaisuutta pohtien ja usein jo ratkaisuehdotelmaakin muodostaen. Tämän jälkeen asia on viety ryhmän keskusteltavaksi, tai jalkautettu suoraan ryhmän toimintaan esimerkiksi yhteisen kokeilun myötä.

*”Tää kuormittaa niin paljon, tämä [kuvailee yksityiskohtaisesti kuormittavan tekijän tietyn ammattiryhmän työssä], koska he joutuvat siinä työn ohella monesti tekemään, että tullaan kesken – saattaa olla neljä potilasta, tullaan kysymään et voitko sä ottaa [kuvatun asian] vastaan, niin se on heille aika rasittava tekijä ja haasteellinen, niin sitten kehitettiin [ryhmän kanssa] tällöinen [kuvaa uuden toimintatavan]. Mä olen ollut hyvin tyytyväinen tästä, tämä on lähtenyt toimimaan ja näyttää hyvältä ja ne [ammattiryhmän edustajat] on tyytyväisiä, vaikka ensin mietin, että miten tämä tulee onnistumaan. Tällöisissä saa onnistumisen tunteita, että joku asia kehittyy ja saadaan isommalla volyymilla tämä lähtemään, että on kaikki vuodeosastot mukana tässä.”* Sairaanhoitaja 9.

Kuten yllä olevasta sitaatista käy ilmi, toisinaan ryhmätason kokeilut ja kehittämistoimet ovat johtaneet laajempaan käytäntöjen muutokseen, joilla on vaikutusta ei vain yksilön tai tiimin vaan myös kokonaisen yksikön tasolla. Näin ollen ongelmälähtöisinä kuvatut työntekijän toimesta käynnistyneet oppimisprosessit voidaan nähdä organisaation oppimisen teorian mukaisiksi organisaation eri tasoja läpäiseviksi prosesseiksi.

*Tilannekohtainen.* Työntekijälähtöisinä organisaation oppimisprosessina nähtiin myös sellaiset tilanteet, joissa työtä tekevä havaitsee työssä mahdollisuuden oppimiselle ja opitun hyödyntämiselle laajemman kehittämisen taustalla. Tällaiset prosessit edellyttävät sitä, että työssä tapahtuu jotakin normaalista poikkeavaa ja uudenlaista. Kyse ei kuitenkaan tässä yhteydessä ole varsinaisesta, edellä kuvatun kaltaisesta ongelmasta vaan pikemminkin uudesta tilanteesta. Yksilö ei tällöinkään itsenäisesti kehitä syytä prosessin käynnistymiselle, vaan käynnistyminen riippuu työn tuottamista tilanteista. Siitä huolimatta haastateltavat kuvasivat, että työntekijällä on merkittävä rooli tiedostaa, tulkita ja sanoittaa tilanteen tuomat mahdollisuudet oppimiselle ja siten myös sen mahdollisimman laajalle hyödyntämiselle niin, ettei kyse ole vain yksittäisestä

tilanteesta selviytymisestä vaan laajemman arvon ja hyödyn tuottamisesta yksikön tulevaisuutta ajatellen.

*“Kädentaitoja hurjasti vaaditaan meidän hoitajilta, niin kyllä he siitä työka- vereilta oppii niissä tilanteissa, että me aina kehoitetaan, kun tulee joku uusi tilanne eteen, niin otat sen työparis ja läpikäyt sen kaa miten mennään, ja sitten seuraavalla kerralla sen varmaan osaat jo itsekin ja opetat taas sit seuraavalle. Että tää on varmaan se tyyppillisin tapa, jolla työtä tekemällä opi- taan.”* Sairaanhoitaja 6.

Oppimista mahdollistavan tilanteen havaitseminen kuvattiin usein tapahtuvan yksilön toimesta, mutta mahdollisimman laajan hyödyntä- misen näkökulmasta oleellista on jakaa syntynyt ymmärrys oppimis- mahdollisuudesta myös muille tilanteeseen osallistuville. Toisinaan tule- vaa tilannetta voitiin jo ennakoiden tarkastella oppimisen kannalta niin, että tilanteeseen osallistujat valittiin sen perusteella, kenelle osallistumi- sesta olisi oppimisen ja kehittymisen näkökulmasta suurin hyöty. Tämä edustaa myös terveydenhuollon sisäänrakennettua ammattieettistä toi- mintaa, jossa jokaisen velvollisuutena on varmistaa, että tiimin jäsenet osaavat vaaditut asiat työssään. Yksittäinen tilanne ei välttämättä vielä tarkoita ryhmän, yksikön tai organisaation käytäntöjen muuttamista, mutta tilanteiden tuottamat kokemukset ryhmille voivat vaikuttaa pit- källä aikavälillä myös yksikön tai organisaation toimintatapoihin. Tästä näkökulmasta katsottuna työtilanteet, jotka yksilön ja ryhmän toimesta hyödynnetään mahdollisimman monipuolisesti oppimistilanteina, voi- daan nähdä osana organisaation oppimisprosessia.

*“Jos tulee jotain vähä erikoisempia asioita, niin me yhdessä [tiiminä] mie- titään niitä, vaihdetaan ajatuksia ja perehdytään kirjallisuuteen. Sitä kautta laajennetaan osaamista ja saadaan myös kokemusta vähän harvinaisemmista asioista. Ja päivittäin on se että, [...] jokainen leikkaus on uusi tapahtuma, että siinä on mahdollisuus oppia jotakin kun valmistautuu huolella ja tekee sen mahdollisimman hyvin. Siinä kehittyy ja muotoutuu ne omat toiminta- mallit. Ja ne myöskin jalostuu siitä koko ajan vähä paremmiksi. [...] Sitten on harvinaisuuksia. Jos tuntuu siltä niin voidaan tehdä yhdessä myöskin sel- laisia hyvin erikoisia, joita ei kenellekään tule uran aikana kovin usein vas-*

*taan. Siinä samalla kaikkien osaaminen lisääntyy.”* Lääkäri 8.

*Intressipohjainen.* Osassa henkilöstön kuvauksia voitiin nähdä, että organisaation oppimisprosessi käynnistyy puhtaasti yksilön omasta kiinnostuksesta ja motivaatiosta. Näissä kuvauksissa oppimisen taustalla ei välttämättä ole ulkopuolelta tulevaa painetta tai tarvetta, vaan oma halu ottaa selvää itseä kiinnostavasta asiasta, kehittää omasta mielestä tärkeää kokonaisuutta, jonka ajatellaan tuottavan hyötyä myös laajemmin, tai puhtaasti uteliaisuuteen pohjautuen kokeilla jotakin uutta.

*“Uteliaisuus on avainsana koulutuksessa ja oppimisessa tänä päivänä ja se kuvaa kirurgeja hyvin voimakkaasti.[...] Mutta kun osaat sen edellisen tason, niin uteliaisuus kasvaa ja potilaiden tarpeet kasvaa.”* Lääkäri 2.

Toimijan omaan intressiin pohjautuvat oppimisprosessit nähtiin usein lähtökohtaisesti hyvin yksilölähtöisinä. Osaa niistä kuvattiin vahvasti itsenäisinä projekteina, aina siihen saakka, kunnes oma ymmärrys on riittävän vahvaa ja toimija itse on muodostanut aiheesta kattavan kokonaiskuvan tai toimintaehdotelman. Usein vasta tämän jälkeen kokonaisuus on esitetty – tai opetettu – ryhmälle ja keskusteltu sen jalkauttamisesta ryhmän toimintaan.

*“Mä itsekseni rakennan sen [protokollan] ja tietysti lopussa, kun se on valmis tavallaan, niin mä näytän sen kollegoille ja asiasta voidaan keskustella, ja kaikki, jotka osallistutaan hoitoon, niin käydään läpi se ja mietitään että miten se muokataan ja sitten se julkaistaan. Se on semmoinen yhden miehen projekti tietyllä tavalla, että siinä ei oo mitään työryhmiä.”* Lääkäri 6.

Toisinaan myös yksilön kiinnostukseen pohjautuvat ideat tuotiin jo ideointivaiheessa ryhmälle arvioitavaksi ja keskusteltavaksi. Tyypillistä oli myös se, että yksilö kokoaa samasta aiheesta kiinnostuneet yhteen ja siten ryhmä kehittää aihetta yhdessä alusta asti. Tällöin yksilön sijaan koko ryhmä voidaan nähdä prosessin käynnistymisessä aktiivisena toimijana.

*“Se [kehittäminen] oli kyllä varmaan siitä omasta kiinnostuksesta, [...] mä ajattelin, että se lääkehoito on mulle semmoinen, mistä mä voin ehdottomasti aloittaa. [...], myös ne muut vuodeosastot otin siihen mukaan [...] ja me tehtiin tällöinen pienryhmä.”* Sairaanhoitaja 9.

Aineistosta havaittiin, että osa kuvatuista toimijoiden omiin intresseihin pohjautuvista prosesseista eteni yksilöltä tai ryhmältä laajempaa joukkoa koskettavaksi toiminnan muutokseksi. Aina näin ei kuitenkaan tapahtunut. Se, etenikö oppimisprosessi yksikkö- tai organisaatiotasolle, riippui usein siitä, miten laajasta muutoksesta tai kehittämistoimesta oli kyse. Osa ideoista oli sellaisia, mitkä koskevat vain yksittäistä tiimiä tai ryhmää, osassa oleellista oli laajempi, koko yksikköä tai jopa organisaatiota koskettava toimintatavan muutos. Isojen muutosten jalkauttaminen nähtiin pääsääntöisesti haastavampana, etenkin jos perusteet olivat yksittäisen ihmisen näkemykseen pohjautuvia.

### ***Organisaatiolähtöiset organisaation oppimisprosessit***

*Organisaation odottaman taitotason saavuttaminen ja ylläpitäminen.* Organisaatiolähtöisinä oppimisprosesseina aineistossa esiintyi niin sanotut tyypilliset henkilöstöltä vaaditun osaamisen saavuttamiseen ja ylläpitämiseen kohdistuvat prosessit. Tällaisia, usein kirjallisuudessa henkilöstökäytäntöinä (Viitala 2021) kuvattuja prosesseja ovat esimerkiksi perehdytysjaksot, koulutukset, kehityskeskustelut, työnkierto ja rutinoituneet palaverikäytännöt. Näihin voi liittyä erilaisia käytäntöjä, esimerkiksi perehdytyksessä uudelle työntekijälle nimetään perehdyttäjä, joka ohjaa ja tukee uutta henkilöä sekä välittää tälle organisaation sisäistä tietoa. Myös säännölliset koulutukset ja kurssit, jotka koskettavat tiettyä ryhmää tai joukkoa ja joihin henkilöstöä ohjataan osallistumaan, voidaan nähdä kuuluvan tähän organisaatiolähtöiseen luokkaan. Näissä prosesseissa lähtökohtana on organisaatiolähtöinen tarve varmistaa ja ylläpitää organisaatiossa muodostetun yhteisesti jaetun tiedon ja taidon siirtyminen työntekijälle. Osaamisella tässä yhteydessä viitataan henkilöstön ymmärrykseen organisaation toimintatavoista, jotka ovat edellytyksiä organisaation perustehtävän, tavoitteiden, vision ja strategian näkökulmasta.

*“Kun tulee uutena taloon niin tottakai se yleisperehdytys [...] se edesauttoi sitä osaamista ja perehtymistä ja oppimista. Sitten meillä on osastolla käytössä tällainen työparityöskentely-järjestelmä. Siinä sitten voi työkaveriltakin helposti kysyä [...]”* Sairaanhoitaja 5.

Organisaation odottaman taitotason saavuttaminen ja ylläpitäminen nähtiin organisaatiolähtöisenä oppimisprosessina, sillä siihen kiinnittyvät prosessit ovat organisaatiossa vallitsevia, usein rutiininomaisia toimia ja käytäntöjä. Ne ovat viestittyjä ja sovittuja usein esimerkiksi henkilöstöhallinnon tai johdon toimesta, ja usein ne ovat myös kaikille lähtökohtaisesti samoja, riippumatta toimijaryhmästä, yksiköstä tai tiimistä. Vaikka organisaatiolähtöisen oppimisprosessin voidaan nähdä käynnistyvän organisaation tarpeesta saavuttaa ja ylläpitää henkilön tiettyä osaamista, myös näissä prosesseissa oleellista on prosessin liikkuminen eri tasoilla: organisaatiotasolla muodostuu ohjeet, rutiinit ja yhdessä sovitut toimintatavat, joita yksiköt soveltavat ja ottavat käyttöön omalla alueellaan. Tätä kautta viime kädessä yksiköissä toimivat työntekijät ja työntekijäryhmät ovat oppijoita, jotka vastaanottavat tietoa ja ottavat toimintatapoja käyttönsä. Näin prosessi liikkuu organisaatiolta yksilölle tai ryhmälle ja lopulta yksilölle.

*Jatkuvan kehittämisen tavoittelu.* Sairaalassa toimivan henkilöstön haastatteluissa tuli ilmi se, että sairaala on kehittyvä ja myös tietoisesti jatkuva kehittämistoimintaa tavoitteleva ja vaaliva organisaatio. Jatkuvan kehittämisen tavoittelu organisaation tahtotilasta käsin konkretisoituu siten, että organisaatiossa on luotu mahdollisuudet ja käytännöt jatkuvalle kehittämiselle. Nämä voivat kohdistua esimerkiksi organisaation prosesseihin suhteessa tiettyyn kokonaisuuteen. Jatkuva kehittäminen on nimensä mukaisesti jatkuvaa, jotain mikä kehittyy pitkällä aikavälillä ja jossa säännöllisesti tavoitetaan erilaisia etappeja, kuten seuraavissa sitaateissa käy ilmi:

*“Isommista asioissa - puhutaan vaikka esimerkiksi suuronnettomuuksista - [...] niin siihen on olemassa protokollat ja se on semmoinen mitä kehitetään joka vuosi. Siinä on kokouksia ja sitä rakennetaan. Se on isomman tiimin projekti, joka jatkuu periaatteessa ikuisesti. Elikkä sitä päivitetään koko ajan, rakennetaan ympäristön ja kaiken kehittyessä.”* Lääkäri 6.

*“Kyllähän näitä hoitopolkuja on tässä koko ajan sillä tavalla vuosien varrella kehitetty ja on niitä mietitty.”* Sairaanhoitaja 16.

Käytännöt, joiden puitteissa säännöllisesti on tarkoitus kehittää haluttua kokonaisuutta, voivat olla esimerkiksi vuosittaisia palavereita. Jatkuvaan kehittymiseen liittyen sairaalassa on myös nimetty henkilöitä, joiden tehtävänä on nimenomaan toiminnan tai prosessien kehittäminen. Nämä “kehittäjät” toimivat organisaation, yksiköiden, tiimien ja yksilöiden rajapinnalla tarkoituksenaan jalkauttaa erilaisia kehittämistoimia organisaation toimintaan ja arkeen. Kehittäjien toiminta ei ole kohdistettu tai rajattu tietyn yksittäisen asian kehittämiseen, vaan kehittämiskohde voi vaihdella.

*“Kehittäjiltä, että kun niiltä tulee niitä uusia asioita mitä pitäisi lähteä jalkauttamaan.”* Sairaanhoitaja 9.

Kehittäjärooleihin liittyen oleellista on se, että työn kehittämisestä on annettu vastuu tietyille henkilöille. Samaan aikaan haastatteluissa kuitenkin korostuu myös jokaisen työntekijän oma vastuu työn kehittämisestä ja osallistuminen erilaisiin organisaation järjestämiin työryhmiin ja tilaisuuksiin, joissa jatkuvaa kehittämistä myös toteutetaan.

*Organisaation spesifi kehittymistarve.* Sen lisäksi, että sairaalassa on luotu lähtökohtia jatkuvalla kehittämiselle, organisaatio kohtaa myös erilaisia spesifejä kehittymistarpeita. Tällaisina kuvattiin erityisesti uudet järjestelmät, tilat, työkalut ja toimintamallit, joita organisaatiossa (esim. johdon toimesta) halutaan ja nähdään tarpeelliseksi ottaa käyttöön. Oppimisprosessin näkökulmasta haastatteluista voitiin nähdä, että näiden uusien työkalujen, toimintamallien tai järjestelmien käyttöönottoa ja jalkautumista koko organisaation henkilöstön käyttöön mahdollistetaan esimerkiksi koulutusten tai muodollisen ohjaamisen kautta. Organisaatio on aktiivinen toimija, sillä se tarjoaa henkilöstölle esimerkiksi opastajan, esittelijän tai luennoitsijan jonkin asian oppimiseen, jolloin haluttu ymmärrys siirtyy organisaatiotasolta yksilöille.

*“Tulee ensimmäisenä mieleen [oppimisesta] [...] siihen toimenpiteeseen liittyvä välineistö, mitä meille tulee jotain uusia instrumentteja tai jotakin*



*vastaavaa. Yritetään kerätä mahdollisimman paljon porukkaa omasta tiimistä koolle, että mahdollisimman moni näkisi, jos siellä on joku edustaja, joka neuvoa meille jonkun uuden laitteen käyttöä.” Sairaanhoitaja 1.*

*“Tuli uudentyyppejä tippakanyyleja, mitä laitetaan käteen, niin niistä oli nyt sellainen nonstop-koulutus, että kaikki kävi kattomassa ja kokeilemassa, että miten se toimii.” Sairaanhoitaja 4.*

Organisaatiolähtöiset, johonkin spesifiin asiaan kohdistuvat oppimisen prosessit etenivät tyypillisesti siten, että organisaatiolähtöiset ohjauksen, tiedoksiannon tai esimerkiksi koulutuksen jälkeen henkilöstön odotettiin itse harjoittelevan ja opettelevan kyseistä järjestelmää, työkalua tai toimintamallia. Kuitenkin harjoitteluun ja opetteluun saatettiin tarjota vielä organisaatiotasolta tarvittaessa saatavilla olevaa tukea. Järjestelmien osalta esimerkiksi IT-palvelut toimivat tukirakenteena henkilöstön oppimisprosessissa. Organisaation oppimisen teorian (Crossan ym. 1999) näkökulmasta tarkasteltuna prosessi näyttäytyi onnistuneena, kun uusi käytäntö ja oppi on siirtynyt rutiiniksi, joka nähtiin omalle työlle lisäarvoa tuovana.

*“Mutta tähän [mainitsee uuden järjestelmän], niin tähän on, olikohan se yhden päivän mittainen salikoulutus, jossa edessä yksi henkilö [mainitsee henkilön], niin sehän sitä piti. Meillä oli omat työpisteet ja se oli siellä estradilla ja siinä sitten naputeltiin ja kateltiin, että kuinka tämä toimii ja kuinka [yksityiskohtaista kuvausta järjestelmän ominaisuuksista], et se oli se yks päivä. Niin sitten sen jälkeen tuota itse oon naputellu, joskus on ollut hirveän hankalaa. Sitten oon soittanut IT-tukeen. Mutta kyllä se nyt on, minusta se on kuitenkin aika helppo [käyttää siihen tarkoitukseen, mihin on tarkoitettu] ja tiedon löytymisen suhteen [...]. Siitäkin nyt jonkunlaisen rutiinin jo oppinut.” Lääkäri 9.*

### **Organisaation oppimista raamittavia ja haastavia tekijöitä**

*Johtaminen ja roolit.* Johtamisen merkitystä oppimisprosessien ja kehittämistyön etenemiselle yksilöltä organisaatiolle tai toisinpäin korostettiin monissa haastatteluvastauksissa. Johtaminen on keskeinen tekijä muu-



tosprosesseissa, kun johtajalla nähdään olevan valta isompien päätösten tekemiseen sekä mahdollisuudet henkilöstön ohjaamiseen. Kun henkilöstö kuvasi työntekijälähtöisiä prosesseja, joiden tavoitteena oli kehittää tiimin tai rajatumman joukon (tietty yhteisö tai yksikkö) toimintaa, korostui erityisesti esihenkilön rooli prosessin mahdollistajana. Esihenkilöltä saatu luottamus, kannustus ja palkitseminen aktiivisesta oppimisesta ja toiminnan kehittamisestä motivoi yksilöitä asioiden edistämiseen ja siten mahdollisti myös ryhmätason kehittämistä.

*“Se, että osastonhoitaja luottaa, että hän ei tarkistele, että mitä mä teen. Se antaa myös itselle semmoista rohkeutta, ettei tarvitse koko ajan, että voinko mä nyt tehdä näin ja pystynkö mä tekemään tämmösen päätöksen. [...] Se antaa hirveesti motivaatiota ja voimaa siihen omaan työhön, että on esimiehen luotto takana.”* Sairaanhoitaja 9.

Yhtä lailla esihenkilötyö ja johtaminen voi osoittautua oppimisprosessien tyrehdyttäjäksi tai haastajaksi. Kokeilujen epäminen tai onnistumisten huomiotta jättäminen esihenkilöiden toimesta näyttäytyi työntekijöille viestinä arvostuksen puutteesta kehittämisen ja kehittymisen suhteen.

*“Sovin esihenkilöni kanssa pienimuotoisesta [kokeilusta], jossa [kertoo kokeilun sisällöstä ja etenemisestä]. Toimenpiteet sujuivat erinomaisesti [...]. Kiitin puolestani vuolaasti avustavaa henkilökuntaa, tarjosin heille kiitokseksi virvokkeet. Itse en ole saanut minkäänlaista palautetta [...] onnistumisesta esihenkilöiltäni [...]. Tällaisissa ”urakkaluonteisissa” projekteissa työnantajalla, tai hänen edustajallaan, tulisi olla hieman pelisilmää. [...] Se kannustaisi muitakin tekemään hommat reippaasti. Nykyinen järjestelmä ei millään tavalla kannusta tekemään töitä reippaasti, vaan parhaiten pärjää, jos teet ”välttävä miinus” -suoritteen.”* Lääkäri 5.

Erilaiset vastuut ja roolit raamittavat paljon organisaation oppimisprosesseja. Johtajien ja esihenkilöiden lisäksi esimerkiksi henkilöstöasiantuntijoiden roolia pohdittiin suhteessa organisaation kehittämiseen. Rooleihin liittyen, etenkin hoitohenkilökunnan haastatteluihin kuitenkin korostui vahvasti kehittäjäkoordinaattorien vastuut ja toimintata-

vat. Kehittäjäroolit nähtiin toisaalta positiivisena asiana, sillä niiden taustalla oleva tavoite – kehittää ja opettaa henkilöstöä – on lähtökohtaisesti hyvä, mutta roolit ja kehittämistoiminta nähtiin myös ongelmallisena. Erityisenä haasteena kehittäjien toiminnassa kuvattiin esimerkiksi se, että kehittäjät eivät välttämättä ymmärrä työn arkea, eivät niin sanotusti ‘puhu samaa kieltä’ henkilöstön kanssa, tai ovat muuten vaikeasti lähestyttäviä henkilöstön näkökulmasta. Kehittäjärooli nähtiinkin onnistuneeksi silloin, kun kehittäjän työhön kuuluu myös kenttätyötä.

*”Meillähän on meidän organisaatiossa hurjasti kehittäjiä, kehittämiskoordinaattoreita ja kliinisiä hoitotyön asiantuntijoita, mutta [...] he ovat erittäin kaukana siitä käytännöstä, ja he puhuvat ihan eri kieltä mitä meidän käytännön työntekijät. Me ollaan ihan eri tasolla. He tulee esittämään jonkun asian, joka meidän pitäis jalkauttaa, mutta kun me ei edes itse ehkä välttämättä ymmärretä, että miten me saataisiin tämä elämään käytännössä. [...] sittenhän ne asiat eivät jalkaudu ja ne ei koskaan toteudu. Se aiheuttaa sen, että sitä samaa asiaa saatetaan kehittää ja yrittää sisään ajaa todella pitkään ja siihen lopulta tulee ihan kyllästymisen. Tavoite on varmasti hyvä, että halutaan kehittää ja opettaa uutta, mutta [...] ne on kaukana tästä käytännöstä. Parhaiten me olemme itse saaneet [...] silloin kun meillä on kehittäjä, joka tekee puolikkaan työajan kenttätyötä, ja sitten puolet kehittämistyötä. Niin hänen oppinsa menevät kaikista parhaiten perille. Ja hän löytää ne oikeat tavat viedä se oppi perille, kun puhuu samaa kieltä.”* Sairaanhoitaja 6.

*Resurssit ja käytännöt.* Oppimisprosesseja raamittavista tekijöistä kaikista tyypillisimpinä kuvattiin resurssit – erityisesti henkilöstöresurssit ja aikaresurssit. Niissä tilanteissa, joissa aikaa ja henkilöstöä kuvattiin olevan riittävästi, myös oppimisprosessien eteneminen ja niiden ennakoiminen sekä laajempi hyödyntäminen yksilöltä ryhmälle kuvattiin mahdollisena. Aika näyttäytyi ratkaisevana tekijänä myös organisaation kehittämistoimien jalkauttamisessa ryhmä- ja yksilötasolle. Aineistossa esiintyi jonkin verran kuvauksia tilanteista, joissa kehityskohteiden jalkauttamisen aikataulua on siirretty, sillä alkuperäinen ajanjakso on osoittautunut liian kiireiseksi todellisen jalkauttamisen näkökulmasta. Resurssi-näkökulma ei näyttäydy pelkästään organisaation luomana raamina, vaan haastatte-

luissa tuotiin esille ymmärrystä siitä, että tämä raami lähtee muodostumaan yhteiskunnan tasolta ja aina poliittisesta päätöksenteosta saakka.

*“Tämä on koko Suomessa sama juttu, että kyllä meillä henkilökuntaa tarvittaisi tänne lisää, mikä mahdollistaisi sen, että me yleensäkin pystytään tätä työtä tekemään sujuvasti ja pystytään sitä infoa antamaan toisille. Meitä on auttamattomasti täällä aika ajoin liian vähän, mutta se ei nyt ole ehkä semmoinen mihin itse pystyy hirveästi vaikuttamaan, vaan eiköhän se lähde ihan tuolta Arkadianmäeltä Helsingistä, että lähdetään jo niin kauas meneeseen.”* Sairaanhoitaja 1.

Resurssien ohella osa haastateltavista kuvasi, että organisaatiossa on kehittämisen ja oppimisen tueksi sekä toimivia, että ei-tarkoituksenmukaisia käytäntöjä, jotka osaltaan kiinnittyvät myös resursseihin. Osa olemassa olevista, kehittämisen tueksi tarkoitetuista toimintatavoista nähtiin hyvinä, kuten erilaiset tiimikäytännöt, selkeä dokumentaatio ja työnkierto. Sen sijaan esimerkiksi kehityskeskustelukäytännön hyötyarvoa kyseenalaistettiin. Niiden ei koettu tuottavan seurantanäkökulmasta tietoa yksilön kehittymisestä, jos edellisvuoden keskusteluihin ei palattu tai jos keskusteluita ei pidetty jonain vuonna lainkaan. Myös esimerkiksi kehittämiseen tarkoitettut työryhmät saatettiin joskus kokea hyvin raskaina ja aikaa vievinä käytäntöinä. Pahimmillaan niiden kuvattiin muodostuvan esteeksi yksilölähtöisten kehittämisideoiden esiin tuomiselle, kuten seuraavasta sitaatista käy ilmi.

*“Jos mä sanon jonkun kehittämisidean, niin huomaan, että joudun jonnekin työryhmään. Niin tässä on oppinut, että parempi olla ihan hiljaa vaan. Vie sitten vaan siellä omassa yksikössä asioita eteenpäin sen oman porukan kanssa, niin pääsee eteenpäin.”* Sairaanhoitaja 6.

*Yhteistyö ja ilmapiiri.* Organisaation oppimisprosesseissa – olivatpa ne organisaatio- tai työntekijälähtöisiä – oleellista on se, että prosessit ulottuvat niin yksilön, ryhmän kuin laajemminkin organisaation tasolle. Siten eri yksiköiden ja ryhmien välisen ymmärryksen, osaamisen ja kokemusten jakaminen näyttäytyy tärkeänä raamina prosessien etenemiselle. Tätä jakamista vaikeuttaa haastateltavien mukaan vuorovaikutustilanteiden, mutta myös yhteisten tilojen puute.

*“Se on harmi [että yhteistyö toisen yksikön kanssa on vähentynyt], koska siinähan sitä tietoa tulee jaettua, kun sä näät ihmisiä koko ajan ja muuten juttelette [...] Ei oo [yhteisiä tiloja]. Tai toi [viittaa tilaan], mutta ne on vähän meluisia. [...] Se on todella harmillinen. Eihän täällä ole kun yksi pieni luentosali. Se on jännä, kun [...] pitäisihän sairaalankin olla jonkin näköinen tiedeyhteisö, niin kyllä se on ajettu aika ahtaalle. Meidän tieteellinen kirjastokin on puhelinkioskin kokoinen koppi.”* Lääkäri 1.

Kollegoiden välisen vuorovaikutuksen merkitys oppimisprosessien etenemiselle on suuri, ja myös – varsinkin lähimpien kollegoiden ja oman tiimin kesken – pääosin toimivana kuvattu. Avun saanti työkaverilta erilaisissa tilanteissa nähtiin luonnollisena ja siten apua ja näkemystä myös osataan ja uskalletaan pyytää. Tiimien sisällä uskaltamisessa on kyse myös laajemmasta turvallisuuden ja luottamuksellisuuden ilmapiiristä, mikä tukee jaksamista ja oppimista työssä sekä mahdollistaa erilaisen näkökulmien esittämisen sekä edelleen kehittämisen ei vain yksilön vaan myös ryhmän toiminnan tasolla.

*“Toïssä saa helposti työkavereilta apua, kun tarvitsee. [...] varsinkin nyt, kun uuteen sairaalaan tultiin, niin ihan semmoisissa että miten tämä hoitotyössä toimiminen olisi mahdollisimman sujuvaa ja luontevaa, niin pystyy heittämään niitä ideoita [...] Mutta muuten ei mun mielestä pysty hirveästi vaikuttamaan, ainakin itsestä tuntuu siltä, että muut ei oo semmosia mihin minä pystyisin itse vaikuttamaan juurikaan [...] Meillä on hyvä työilmapiiri ja pystyy helposti mennä kysymään, että kokeneemmat, jotka on ollut pidempään monia kymmeniä vuosia, niin saattaa tulla minulta kysymään ja minä taas vastavuoroisesti, että kyllä se työilmapiiri on se, mikä vaikuttaa, että uskaltaa kysyä ja pyytää sitä neuvoa ja et oppii uutta.”* Sairaanhoitaja 17.

*Motivaatio ja aktiivisuus.* Oppimisprosesseja raamittavaksi tekijäksi voitiin paikantaa haastatteluaineistosta myös yksilöllisiä, mutta ulkoisille vaikutuksille alttiita, tekijöitä, joita haastateltavat kuvasivat. Tällaisia olivat esimerkiksi asenne, oma innostus, aktiivisuus, halu, osaaminen ja motivaatio. Sen lisäksi, että organisaation oppimisessa monilla työntekijöillä ympäröivillä tekijöillä on vaikutusta prosessien etenemiselle,

ei yksilön roolia ja merkitystä vähätelty. Organisaatio ja työ voi tarjota mahdollisuuksia ja raameja, mutta on myös työntekijän omasta aktiivisuudesta kiinni, tarttuuko hän näihin mahdollisuuksiin ja millä tavalla, kuten seuraavista sitaateista ilmenee.

*“Ne [oppimisen] mahdollisuudet ei ole hirveen paljon ennakoitavissa, mihin menee, vaan voi joutua aamulla tulla töihin ja päättää, että mitä mä tänään haluan oppia.”* Lääkäri 15.

*”Vanhat asiat eivät ole huonoja, ne pitää erottaa uusista. Tehdään koko ajan sellaista prosessia, että mitä uutta pitää omaksua, miksi, mikä siinä on hyvää ja mikä on huonoa. Eli pitää kiinni vanhoista hyvistä käytännöistä, mutta olla myös valmis koko ajan oppimaan uutta. Ei voi pysähtyä, koska sen jälkeen sun toiminta alkaa supistua ja sä alat erkaantua siitä oman profession parhaasta mahdollisesta hoidosta.”* Lääkäri 2.

Oppimisen, kehittymisen ja kehittämisen kuvattiin ylläpitävän motivaatiota, etenkin silloin, kun sen lopputulokset olivat nähtävillä ja prosessia tuettiin myös organisaation toimesta. Parhaimmillaan organisaation oppiminen muodostuukin itseään ruokkivaksi prosessiksi, jossa onnistumisen ja pystyvyyden kokemukset tuottavat motivaatiota, joka taasen tuottaa tahtoa ja innostusta toiminnan edelleen kehittämiseksi.

## **Pohdinta ja johtopäätökset**

Tulosten mukaan sairaalaorganisaatiossa esiintyy tasapuolisesti sekä työntekijälähtöisiä että organisaatiolähtöisiä oppimisprosesseja. Lisäksi Crossanin ja kumppaneiden (2004) teoriassa kuvattu oppimisprosessien dynaamisuus tulee esiin: oppimisprosessit etenevät kohti organisaatiota, ryhmää tai yksilöä. Tulosten mukaan työntekijälähtöisten oppimisprosessien lähtökohtana toimi usein jokin ongelma, toimijan oma intressi tai tilannekohtainen mahdollisuus. Oleellista prosessin käynnistymiselle oli se, että toimija havaitsee ja tulee tietoiseksi lähtökohdasta (muutoksen mahdollisuudesta tarpeesta tai välttämättömyydestä) sekä prosessin etenemisen mahdollistuminen. Organisaatiolähtöisten oppimispro-

sessien sytykkeenä havaittiin tutkimuksen mukaan organisaation tarve ja odotus henkilöstön taitotason ylläpitämiselle ja saavuttamiselle, spesifi organisaatiotason kehittämistarve tai jatkuvan kehittämisen tavoittelu. Aineistossa esiintyi sekä kokonaisia, eri organisaatiotasot läpäiseviä oppimisprosesseja, mutta myös osittaisia prosesseja, jotka olivat käynnistyneet ja liikkuneet useammalla kuin yhdellä tasolla, mutta sitten tyrehtyneet. Kaikki kuvatut prosessit eivät siten edenneet kaikille tasoille, vaikka ne olisivat lähtökohtaisesti olleet potentiaalisia.

Prosesseille havaittiinkin erilaisia raameja, jotka saattoivat haastaa – jopa rajoittaa – sen liikkumista tasolta toiselle. Tyypilliset oppimisprosessia raamittavat tekijät voitiin jaotella neljään kategoriaan: johtaminen ja roolit, käytännöt ja resurssit, yhteistyö ja ilmapiiri sekä motivaatio ja asenne. Kaikki raamit kiinnittyvät osaltaan organisaation kulttuuriin, mutta toisaalta niiden sisällä on myös rakenteellisia tekijöitä, kuten fyysiset tilat ja työvälineet. Isossa kuvassa havainnot ovat hyvin yhteneväisiä sen kanssa, mitä jo tiedetään oppimista raamittavista tekijöistä työssä (Bapuji & Crossan 2004; Do & Mai 2020). Raamien tarkastelu tuo mielenkiintoisen ja tärkeän ulottuvuuden organisaation oppimisen tutkimiseen. Yksipuolinen yksilö- tai organisaatiolähtöisyyden tarkastelu ei vielä selitä sitä, miksi kaikki prosessit eivät potentiaalistaan huolimatta etene. Tutkimuksessa havaittiinkin, ettei prosessin tyrehtyminen johdu välttämättä yksilön viitseliäisyydestä tai organisaation ei-tarkoituksenmukaisesta tavoitteesta, vaan pikemminkin ristiriidasta yksilöiden ajattelun ja organisaation tavoitteiden tai niihin liittyvän ymmärryksen välillä.

Vaikka lähtökohdat eri prosessien käynnistymisessä ovat erilaisia, niiden taustalla on aina muutoksen ja sen myötä hyödyn tavoittelu. Hyöty-näkökulma on kiinnostava, mutta ongelmallinen. Organisaation oppimisen osalta prosessien tarkoituksena tulisi aikaisemman teorian mukaan lähtökohtaisesti olla organisaatiotason strategiaan, arvoihin tai tavoitteisiin linjassa oleva hyöty (ks. esim. Vera & Crossan 2004). Käytännön kannalta oleellinen kysymys on kuitenkin se, millä tavalla tavoitteet on kuvattu ja kuinka tulkinnanvaraisia ne ovat? Työntekijälähtöisissä prosesseissa organisaation strateginen näkökulma saattaa olla myös toissijainen, sillä esimerkiksi ongelmälähtöinen oppimisprosessi voi käynnistyä tarpeesta vähentää työn kuormitusta tai omaan intressiin pohjautuvaa kehittämistä voidaan tehdä lähtökohtaisesti henkilökohtaista



hyötyä tavoitellen. Toisaalta organisaatiolähtöinen prosessi ei välttämättä etene työntekijätasolle, jos sen arvoa ei nähdä oman työn kannalta tai idea ei toimi käytännössä. Hyöty-ristiriidat voivat olla merkittävä selittäjä siinä, miksi osa organisaation oppimisprosesseista tyrehtyy. Oppimisprosessien etenemisen näkökulmasta tärkeä kysymys on näin ollen se, miten saadaan henkilöstö sitoutumaan kehittämiseen niin, että he näkisivät organisaation tavoitteet myös yksilötasolla tärkeiksi? Yhtä lailla oleellista on se, millä tavalla työntekijälähtöisten prosessien hyöty ja arvo nähdään organisaatiotasolla. Vuorovaikutuksen ja yhteisen ymmärryksen, resurssien sekä johtamisen merkitykset nousevat oleelliseksi. Näkökulmaa tukee myös aikaisemmat sairaalakontekstissa tehdyt tutkimukset, joiden mukaan muutosprosessien edistämiseksi tulisi resursseja suunnata tiimien tukemiseen (Glover 2020) ja henkilöstön näkemysten huomiointiin sen suhteen, mikä organisaatiossa toimii ja mitä tulisi kehittää (Peet ym. 2021). Tämä on perusteltua, sillä henkilöstön osallistaminen muutostilanteisiin on kuvattu edistävän oppimista (Valleala ym. 2015). Sairaalakontekstissa tällainen bottom-up -lähestymistapa ei ole yksinkertainen, sillä toimintaa ohjaa osaltaan myös organisaation ylittävä taso, joka määrittelee osaltaan resursseja ja toimintamahdollisuuksia. Myös organisaatioiden koko, useat rakenteelliset tasot ja toimintayksiköiden keskinäiset yhteistyösuhteet voivat vaikuttaa siihen, kuinka henkilökohdaisena johdon visio nähdään työntekijöiden näkökulmasta.

Tämän tutkimuksen näkökulmasta Crossanin ym. (1999) teoria organisaation oppimisesta näyttäytyy tarkoituksenmukaisena lähtökohtana ilmiön tarkasteluun liikkuvana ja kahdensuuntaisena. Raamien merkitys oppimisprosessien onnistumiselle on kuitenkin huomion arvoisen, ja teoriaa olisikin tärkeää kehittää myös tästä näkökulmasta. Yksilö- ja organisaationäkökulmien ohella ryhmätason merkitys on suuri ja monien kehittämisprosessien etenemisessä kriittisenä pisteenä voidaan nähdä juuri ryhmä: siirtykö prosessi ryhmästä yksilöille tai vastaavasti organisaatiotasolle, ja onko organisaatiossa kykyä tukea tätä prosessia laajasti? Ryhmälähtöisyys olisi myös kiinnostava tarkastelukohde yksilö- ja organisaatiolähtöisyyden rinnalle.

Tässä tutkimuksessa hyödynnettiin tapaustutkimukselle tyypillisiä menetelmiä, jotka näyttäytyivät hyödylliseltä organisaation oppimisen kontekstuaalisen ymmärryksen tuottajana tässä tapauksessa sairaalaorganisaatiosta. Tutkimuksen analyysivaiheeseen osallistui kaksi tutkijaa,



jotka tulevat kasvatustieteen ja organisaatiotutkimuksen aloilta, eivätkä näin ollen omaa henkilökohtaista kokemusta ja ymmärrystä sairaalaorganisaatiosta työympäristönä. Tutkijatriangulaatio – eli se, että aineisto analysoitiin kahden tutkijan toimesta, vahvistaa tutkimuksen luotettavuutta. Samaan aikaan tutkimuksen tuloksiin on voinut vaikuttaa toimialaspesifin analytiikan puute, joka voi heijastua tutkijoiden tulkintaan ja siten tulosten muodostukseen. Näin ollen tässä tutkimuksessa, kuten laadullisessa tutkimuksessa yleensäkin, on mahdollista, että sairaalakontekstin työkontekstina paremmin tunteva tutkija saisi samalla menetelmällä esille erilaisia tuloksia. Moniammatillinen tutkimusryhmä, joka koostuu sekä organisaatio- ja oppimistutkijoista että sairaala-alan osajista, voisi tuottaa luotettavuuden ja monipuolisuuden näkökulmasta rikkaampia havaintoja aineistosta. Käsillä olevassa tutkimuksessa terveydenhuollon asiantuntijat osallistuivat tutkimukseen analyysivaiheen jälkeen, tulosten ja teorian pohdinnan osalta.

Tutkimuksen perusteella sairaalaorganisaatio näyttäytyy ympäristönä, jossa oppiminen on merkittävä osa työtä, sillä useat muutostarpeet edellyttävät niin yksilöiden kuin organisaatioidenkin jatkuvaa kehittymistä. Kompleksisessa, monitieteisessä ja alati muuttuvassa terveydenhuollon kontekstissa oppimisprosessien ymmärtäminen ja sitä kautta niitä mahdollistavien ja tukevien raamien kehittäminen olisi tärkeää. Myös rakenteellisten muutosten jalkauttamisessa tulisi huomioida se, millaisia raameja ne tuottavat organisaatioiden ja ryhmien oppimisprosesseille. Aineistossa ei suuressa määrin noussut esiin teknologia oppimisen raamina, mutta tiedolla johtamisen merkityksen ja digitalisaation kehittymisen seurauksena sen voidaan olettaa tulevaisuudessa näyttävän yhä suurempaa osaa myös oppimisen mahdollistajana tai haastajana terveydenhuollon alalla. Organisaatioiden oppimisen prosesseja olisikin tärkeää tutkia tulevaisuudessa myös suhteessa yksilöityihin, isoihin muutoksiin, kuten digitalisaatioon, rakenneuudistuksiin tai muihin organisaatioiden kehittämishankkeisiin.

## Lähteet

- Alonazi, Wadi B. (2021) Building Learning Organizational Culture during COVID-19 Outbreak: A National Study. *BMC Health Services Research* 21 (1), 1–9.
- Anselmann, Veronica & Mulder, Regina H. (2020) Transformational leadership, knowledge sharing and reflection, and work teams' performance: A structural equation modelling analysis. *Journal of Nursing Management* 28 (7), 1627–1634.
- Argote, Linda (2011) Organizational Learning Research: Past, Present and Future. *Management Learning* 42 (4), 439–446.
- Argote, Linda & Miron-Spektor, Ella (2011) Organizational Learning: From Experience to Knowledge. *Organization Science* 22 (5), 1123–1137.
- Bapuji, Hari & Crossan, Mary (2004) From Questions to Answers: Reviewing Organizational Learning Research. *Management Learning* 35 (4), 397–417.
- Basten, Dirk & Haamann, Thilo (2018) Approaches for Organizational Learning: A Literature Review. *SAGE Open* 8 (3).
- Berings, Marjolein, Poell, Rob & Gelissen, John (2008) On-the-Job Learning in the Nursing Profession: Developing and Validating a Classification of Learning Activities and Learning Themes. *Personnel Review* 37 (4), 442–459.
- Billett, Stephen (2002) Workplace Pedagogic Practices: Co-Participation and Learning. *British Journal of Educational Studies* 50 (4), 457–481.
- Bontemps-Hommen, Marij C.M.M.L., Baart, Andries J. & Vosman, Frans J.H. (2020) Professional Workplace-Learning. Can Practical Wisdom Be Learned? *Vocations and Learning* 13 (3), 479–501.
- Brandi, Ulrik & Elkjaer, Bente (2011) Organizational Learning Viewed from a Social Learning Perspective. Teoksessa Easterby-Smith, Mark & Lyles, Marjorie *Handbook of Organizational Learning and Knowledge Management*. London: John Wiley and Sons, 23–41.
- Clarke, Nicholas (2005) Workplace Learning Environment and Its Relationship with Learning Outcomes in Healthcare Organizations. *Human Resource Development International* 8 (2), 185–205.
- Crossan, Mary M., Lane, Henry W. & White, Roderick E. (1999) An Organizational Learning Framework: From Intuition to Institution. *Academy of Management* 24 (3), 522–537.
- Do, Thanh Tung & Mai, Ngoc Khuong (2020) Review of Empirical Research on Leadership and Organizational Learning. *Journal of Knowledge Management* 24 (5), 1201–1220.

- Elkjaer, Bente & Nickelsen, Niels Christian Mossfeldt (2016) Intervention as Workplace Learning. *Journal of Workplace Learning* 28 (5), 266–279.
- Glover, Wiljeana Jackson, Nissinboim, Noa & Naveh, Eitan (2020) Examining Innovation in Hospital Units: A Complex Adaptive Systems Approach. *BMC Health Services Research* 20 (1), 1–12.
- Hammoud, Kassem (2020) Organizational Learning and Knowledge Management in the Modern Society. A Systematic Review. *Review of International Comparative Management / Revista de Management Comparat International*, 21 (3), 344–353.
- Hovlid, Einar, Bukve, Oddbjørn, Haug, Kjell, Aslaksen, Aslak Bjarne & Ples-sen, Christian Von (2012) Sustainability of Healthcare Improvement: What Can We Learn from Learning Theory? *BMC Health Services Research* 12 (1).
- Hsieh, Hsiu Fang & Shannon, Sarah E. (2005) Three Approaches to Qualitative Content Analysis. *Qualitative Health Research* 15 (9), 1277–1288.
- Khandakar, Shariful A. & Pangil, Faizuniah (2019). Relationship between human resource management practices and informal workplace learning. *Journal of Workplace Learning* 31 (8), 551–576.
- Kim, Eun Jee & Park, Sunyoung (2020) Transformational Leadership, Knowledge Sharing, Organizational Climate and Learning: An Empirical Study. *Leadership and Organization Development Journal* 41 (6), 761–775.
- Kumar, Mohit, Paul, Justin, Misra, Madhvendra, & Romanello, Rubina (2021) The creation and development of learning organizations: a review. *Journal of Knowledge Management* 25 (10), 2540–2566.
- Kyndt, Eva, Vermeire, Eva & Cabus, Shana (2016) Informal Workplace Learning among Nurses: Organisational Learning Conditions and Personal Characteristics That Predict Learning Outcomes. *Journal of Workplace Learning* 28 (7), 435–450.
- Lyman Bret, Horton Morgan & Oman, Alyssa. (2021) Organizational learning during COVID-19: A qualitative study of nurses' experiences. *Journal of Nursing Management* 30 (1), 4–14.
- Lyman, Bret, Hammond, Emily & Cox, Jenna (2018) Organisational learning in hospitals: A concept analysis. *Journal of Nursing Management* 27 (3), 633–646.
- Mak, Carry & Hong, Jacky (2020) Creating Learning Organization 2.0: A Contextualized and Multi-Stakeholder Approach. *Learning Organization* 27 (3), 235–248.
- Newton, Jennifer M., Henderson, Amanda, Jolly, Brian & Greaves, Judith (2015) A Contemporary Examination of Workplace Learning Culture: An Ethnomethodology Study. *Nurse Education Today* 35 (1), 91–96.

- Peet, Jacqueline, Theobald, Karen A., & Douglas, Clint (2022) Building Safety Cultures at the Frontline: An Emancipatory Practice Development Approach for Strengthening Nursing Surveillance on an Acute Care Ward. *Journal of Clinical Nursing* 31 (5–6), 642–656.
- Popova-Nowak, Irina V. & Cseh, Maria (2015) The Meaning of Organizational Learning: A Meta-Paradigm Perspective. *Human Resource Development Review* 14 (3), 299–331.
- Claret, Carlota, Sahagún, Miguel Ángel & Selva, Clara (2020) Peer and Informal Learning among Hospital Doctors: An Ethnographic Study Focused on Routines, Practices and Relationships. *Journal of Workplace Learning* 32 (4), 285–301.
- Rosenman, Elizabeth D., Vrablik, Marie C., Broliar, Sarah M., Chipman, Anne K. & Fernandez, Rosemarie (2019) Targeted Simulation-Based Leadership Training for Trauma Team Leaders. *Western Journal of Emergency Medicine* 20 (3), 520–526.
- Rydenfält, Christofer, Odenrick, Per & Larsson, Per Anders (2017) Organizing for Teamwork in Healthcare: An Alternative to Team Training? *Journal of Health, Organisation and Management* 31 (3), 347–362.
- Siirilä, Jani, Mäki, Kimmo & Kinnari, Heikki (2021) Jatkuva oppiminen oppilaitosten ulkopuolella–yhteisiä tulkintoja ja merkityksiä rakentamassa. *Ammattikasvatuksen aikakauskirja* 23 (2), 65–82.
- Sujan, Mark (2015) An Organisation without a Memory: A Qualitative Study of Hospital Staff Perceptions on Reporting and Organisational Learning for Patient Safety. *Reliability Engineering and System Safety* 144, 45–52.
- Sun, Peter Y.T. & Scott, John L. (2003) Exploring the Divide – Organizational Learning and Learning Organization. *The Learning Organization* 10 (4), 202–215.
- Thomas, Keith & Allen, Stephen (2006) The Learning Organisation: A Meta-analysis of Themes in Literature. *The Learning Organization* 13 (2), 123–139.
- Valleala, Ulla Maija, Herranen, Sanna, Collin, Kaija, & Paloniemi, Susanna (2014) Fostering Learning Opportunities Through Employee Participation Amid Organizational Change. *Vocations and Learning* 8 (1), 1–34.
- Vera, Dusya & Crossan, Mary (2004) Strategic leadership and organizational learning. *The Academy of Management Journal* 29 (2), 222–240.
- Viitala, Riitta (2021) Henkilöstöjohtaminen: Keskeiset käsitteet, teorit ja trendit (1. Painos). Edita Publishing Oy.
- Viitala, Riitta & Jylhä, Eila (2019) Johtaminen: Keskeiset käsitteet, teorit ja trendit. Edita.
- Vuori, Jaana (2022) Tapaustutkimus. Teoksessa Vuori, Jaana Laadullisen tutki-

- muksen verkkokäsikirja. Tampere:Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto.
- Yang, Baiyin, Watkins, Karen E. & Marsick, Victoria J. (2004) The Construct of the Learning Organization: Dimensions, Measurement, and Validation. *Human Resource Development Quarterly* 15 (1), 31–55.
- Yin, Robert K. (2018) *Case study research. Design and methods*. 6. p. Sage.
- Örtenblad, Anders (2001) On Differences between Organizational Learning and Learning Organization. *The Learning Organization* 8 (3), 125–133.