

**Ammattikorkeakoulussa työskentelevien käsityksiä jat-
kuvasta oppimisesta**

Jussi Keränen & Milka Lundahl

Aikuiskasvatustieteen pro gradu -tutkielma
Kevätlukukausi 2020
Kasvatustieteiden laitos
Jyväskylän yliopisto

TIIVISTELMÄ

Keränen, Jussi & Lundahl, Milka. 2020. Ammattikorkeakoulussa työskentelevien käsityksiä jatkuvasta oppimisesta. Aikuiskasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. 70 sivua.

Jatkuva oppiminen on nähty vastauksena työn muutoksen asettamiin haasteisiin. Jatkuvan oppimisen mahdollistaminen on tullut entistä keskeisemmäksi osaksi organisaatioiden toimintaa. Tässä tutkimuksessa selvitetään Hämeen ammattikorkeakoulussa työskentelevien käsityksiä jatkuvasta oppimisesta. Tutkimuksessa jatkuvalla oppimisella tarkoitetaan työn kontekstissa tapahtuvaa aikuisten oppimista.

Laadullinen tutkimusaineisto kerättiin puolistrukturoiduilla yksilöhaastatteluilla. Fenomenografisen analyysin avulla aineistosta löydettiin kahdeksan eri jatkuvan työssä oppimisen kategoriaa: 1) luontainen oppimisasenne, 2) oppiminen työtä tekemällä, 3) jonkin uuden kanssa työskentely, 4) Satunnaisoppiminen, 5) vuorovaikutus, 6) organisaation tuntemus ja verkostot, 7) organisaation oppimismyönteisyys ja 8) resurssit ja työn järjestäminen. Aineistossa ilmeni lisäksi työn muutosta koskevia käsityksiä. Nämä olivat 1) työ on muuttunut jatkuvaa oppimista vaativaksi, ja 2) muutokseen vastaaminen vaatii muutosta työn ja oppimisen järjestämisessä.

Tulosten mukaan nykypäivän työelämä vaatii jatkuvaa oppimista ja pitkällä aikajänteellä jopa rakenteellisia muutoksia. Jatkuva työssä oppiminen on pääsääntöisesti itseohjautuvaa formaalia ja informaalia oppimista. Työelämässä olevalle aikuiselle jatkuvaa oppimista tukevat oppijan utelias asenne, kollegoiden tuki, oppimismyönteinen ympäristö, organisaation tunteminen ja monimuotoiset opiskelumenetelmät. Tämän tutkimuksen mukaan oppimisen suurin este on rajalliset aikaresurssit. Itseohjautuvuuden rinnalle voisi olla suotavaa tuoda oman osaamisen kehittämistä ja prosessin hallintaa tukevaa ohjausta.

Asiasanat: jatkuva oppiminen, työssä oppiminen, aikuisten oppiminen, työn muutos, osaamisen kehittäminen

SISÄLTÖ

1	JOHDANTO	5
2	MITÄ ON JATKUVA OPPIMINEN?	7
	2.1 Elinikäinen oppiminen.....	8
	2.2 Aikuinen oppijana	10
3	TYÖSSÄ OPPIMINEN	15
	3.1 Työssä oppimisen tapoja.....	15
	3.2 Informaali oppiminen työssä	17
	3.3 Formaali oppiminen työssä	18
4	ORGANISAATIO OPPIMISYMPÄRISTÖNÄ	20
	4.1 Oppimisympäristöt työn kontekstissa.....	20
	4.2 Osaamisen kehittämisen rooli.....	21
5	TUTKIMUSTEHTÄVÄ	26
6	TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN	27
	6.1 Fenomenografia laadullisena tutkimusmenetelmänä	27
	6.2 Kohdeorganisaatio.....	29
	6.3 Tutkimusaineiston keruu.....	31
	6.4 Aineiston analyysi	33
	6.5 Eettiset ratkaisut.....	36
7	TULOSTEN TARKASTELU	38
	7.1 Työn muutos ja oppimisen pakko	39
	7.1.1 Muuttunut työ vaatii jatkuvaa oppimista.....	39
	7.1.2 Muutokseen vastaaminen vaatii muutosta	41
	7.2 Jatkuvan työssä oppimisen kategoriat.....	44
8	POHDINTA	58

8.1 Tulosten yhteenveto	58
8.2 Tutkimuksen luotettavuus	63
8.3 Käytännön sovellutukset ja jatkotutkimushaasteet	66
LÄHTEET	70
LIITTEET.....	78

1 JOHDANTO

Globalisaatio, digitalisaatio, väestörakenteen muutos, kaupungistuminen, ilmastonmuutos ja muut megatrendit ovat johtaneet paljon puhuttuun työn muutokseen. Työn muutoksella tarkoitetaan pitkään jatkuvaa muutosta kohti moninaisempaa työn maailmaa. (Oksanen 2017,13.) Muutoksen kohteina ovat työn rakenteiden, sisältöjen, toimeentulon ja merkityksen lisäksi myös osaaminen (Valtioneuvosto 2018, 10). Osaaminen ja oppiminen muuttuvat yhä syvemmin kohti jatkuvaa oppimista ja yksilöltä työn muutos edellyttää jatkuvaa osaamisen päivittämistä. Oppimisesta ja opiskelemisesta tulee kasvavissa määrin osa työtä (Oksanen 2017, 30).

Työn muutoksesta on puhuttu jo yli 20 vuoden ajan (Tuomisto 1997). Muutokseen vastaaminen onkin strategisella tasolla huomioitu myös tämän tutkimuksen kohdeorganisaationa toimivassa Hämeen ammattikorkeakoulussa. HAMK:n nykyisessä henkilöstöstrategiassa osaamisen johtamisesta on tullut järjestelmällinen osa organisaation toimintaa. Oman osaamisen kehittämistä HAMK tukee muun muassa osaamiskartoituksilla ja kehityskeskusteluilla sekä tarjoamalla laajan valikoiman erilaisia henkilöstölle suunnattuja valmennuksia.

Koulutuksiin ja muuhun oman osaamisen kehittämisen ohjelmiin ei kuitenkaan välttämättä tartuta. Yhtenä tämän tutkimuksen tarkoituksena on hankkia sellaista tietoa, joka auttaa ymmärtämään tätä ilmiötä. Osaamiskartoitukset kertovat kyllä, millaisen osaamisen kehittämiseen resursseja tulisi kohdistaa, mutta se ei kerro henkilökunnan oppimisen tarpeen kokemisesta, motivaatiosta ja halusta oppia. Tutkimuksen tarkoituksena onkin selvittää HAMK:n henkilökunnan käsityksiä oman osaamisensa kehittamisestä jatkuvan oppimisen ja työssä oppimisen näkökulmasta.

Jatkuva oppiminen nähdään vastauksena työn muutoksen haasteisiin ja henkilöstön osaamisen kehittämistä pidetään organisaation menestyksen elinehtona. Tämän vuoksi on organisaation kannalta tärkeää selvittää henkilöstön

käsityksiä jatkuvasta oppimisesta ja sitä koskevista ilmiöistä. Osaamisen kehittämisen tukemiseksi ja oikeiden henkilöstönkehittämisratkaisujen tekemiseksi organisaation on hyvä olla tietoinen niistä käsityksistä, joita henkilökunnalla oppimisesta on. Jatkuvan oppimisen tarkasteleminen juuri tutkimuksemme kohdeorganisaatiossa on aiheellista, sillä ammattikorkeakoulukontekstissa yhdistyvät työn muutoksen ja jatkuvan oppimisen muutoksen ilmiöt. Vastaavaa selvitystä ei tutkimuksen kohdeorganisaatiossa ole aiemmin tehty.

2 MITÄ ON JATKUVA OPPIMINEN?

Jatkuvan oppimisen uudistaminen on keskeinen linjaus vuoden 2019 hallitusohjelmassa. Opetus- ja kulttuuriministeriön syyskuussa 2019 antamassa tiedotteessa jatkuvan oppimisen reformista puhutaan vastauksena työn muutokseen ja tulevaisuuden työn haasteisiin (OKM 2019a). Työn muutos on pitkä ja epävarma prosessi. Se ei myöskään ole järin tuore ilmiö, sillä jo yli 20 vuotta sitten todettiin vain muutoksen olevan pysyvää. Ominaista työn muutokselle onkin jatkuva liike, jonka päämäärästä kukaan ei tunnu olevan tietoinen. (Tuomisto 1997.)

Globalisaatio, nopea teknologinen kehitys ja väestön ikääntyminen vaikuttavat siihen, millaisia töitä tulevaisuuden Suomessa on tarjolla (OECD 2020). Suuri osa heistä, joita nämä työn muutokset tulevat koskemaan, ovat jo työmarkkinoilla mutta heiltä voi uupua tulevaisuuden töiden vaatimat taidot. Jatkuvan oppimisen uudistuksella on tarkoitus tarjota aikuisille oppijoille parempia mahdollisuuksia taitojensa päivittämiseen ja tämän myötä tukea myös suomalaisten organisaatioiden kilpailukykyä. (OECD 2020.) Hallituksen jatkuvan oppimisen uudistustoimet koskevat osaamisen kehittämisen sekä monimuoto-opiskelun tukemista ja helpottamista rakenteellisella tasolla. Oppimista helpottavia parannuksia on tarkoitus tehdä niin opintovapaisiin, sivutoimiseen opiskeluun työnhaun ohessa, oppisopimuskoulutukseen, muunto-, täydennys- ja erikoistumiskoulutuksiin sekä aliedustettujen ryhmien aikuiskoulutukseen osallistumiseen (OKM 2019b).

Opetus- ja kulttuuriministeriö (2019b) ei kuitenkaan linjaa, mitä jatkuvalla oppimisella tarkoitetaan. Helmikuussa 2019 julkaistussa valtioneuvoston selvitystutkimuksessa jatkuvaa oppimista käytettiin pitkälti elinikäisen oppimisen synonyyminä sekä niin koulutuksessa kuin työelämässäkin tapahtuvan oppimisen kuvaajana (Oosi ym. 2019, 2). Englanninkielisen vastineen, continuous learning, määritelmä antaisi viitteitä siitä, että käsite kuvaa oppimista juuri organisaatioiden ja työelämän kontekstissa, ja että organisaatiokin on oppiva organismi (Sessa & London 2015). Sessa ja London (2015, 18) määrittelevät

yksilötason jatkuvan oppimisen alati muuttuvana käytöksenä joka perustuu tietojen, taitojen ja maailmankatsomuksen syvenemiselle ja laajentumiselle. Niin yksilö kuin organisaatiokin osallistuvat tarkoitukselliseen ja tavoitteelliseen työhön, jonka sivutuotteena tapahtuu oppimista. Avaintekijä jatkuvassa oppimisessa on suuntaa, resursseja ja tukea tarjoava oppimisympäristö (Sessa & London 2015, 3, 17).

Myös OECD:n, eli Taloudellisen yhteistyön ja kehityksen järjestön, Suomelle valmistelemissa suositusraportissa jatkuvaa oppimista käsitellään työelämän näkökulmasta. OECD (2020) määrittelee jatkuvan oppimisen juuri jo valmistuneiden ja työmarkkinoilla olevien aikuisten työhön liittyväksi oppimiseksi. Työhön liittyvä oppiminen voi olla sellaista kouluttautumista tai opiskelua, jonka tarkoituksena on kehittää yksilön taitoja nykyistä tai tulevaisuuden työtä varten. Jatkuva oppiminen voi OECD mukaan olla niin formaalia, non-formaalia kuin informaaliakin. Jatkuvan työhön liittyvän oppimisen subjektina on aikuinen oppija ja näin ollen jatkuvalla oppimisella sekä aikuisten oppimisella on raportissa viitattu samaan ilmiöön. (OECD 2020.)

Tämän katsauksen valossa näyttäisi siltä, että *jatkuva oppiminen* koostuu *elinikäisestä oppimisesta, aikuisten oppimisesta, työssä oppimisesta* ja on mahdollisesti myös kytköksissä *osaamisen kehittämiseen*. Käsitteen määrittelemiseksi esittelemme ensin elinikäisen oppimisen ja aikuisten oppimisen ydinajatuksia, sillä ne ovat keskeisiä lähtökohtia jatkuvan oppimisen ymmärtämisessä. Tämän tutkimuksen teoria rakentuu näiden lähtöasetelmien jälkeen organisaatiossa tapahtuvan oppimisen ja työssä oppimisen teorioille.

2.1 Elinikäinen oppiminen

Jatkuva oppiminen ja elinikäinen oppiminen ovat käsitteinä hyvin samankaltaisia, ja niitä voi olla haastava erottaa toisistaan. Jatkuva oppiminen rinnastuukin väistämättä elinikäisen oppimisen käsitteeseen. Elinikäinen oppiminen pitää sisällään ajatuksen siitä, että oppiminen ei rajoitu ainoastaan lapsuuteen ja nuoruuteen vaan jatkuu läpi elämän. Oppiminen ei kuulu ainoastaan formaaliin

koulutukseen vaan ulottuu kaikille elämän osa-alueille. (Tuomisto 2004, 67.) Nämä oletukset koskevat kiistatta myös jatkuvaa oppimista. Elinikäinen oppiminen käsittää kuitenkin koko elinkaaren lapsuudesta vanhuuteen, kun taas jatkuva oppiminen keskittyy lähinnä työikäisiin ja työn kontekstissa tapahtuvaan oppimiseen.

Pantzar (2006) katsoo Unescon elinikäisen oppimisen (lifelong education) ideologian olevan lähtökohta nykypäivän elinikäisen oppimisen ajattelulle. Elinikäisen oppimisen käsite on saanut muotonsa Unescon 1960-luvun elinikäisen oppimisen ajatuksesta edistää tasa-arvoa ja demokratiaa koulutuksen keinoin (Tuomisto 2004, 55). Käsitys elinikäisestä oppimisesta on kuitenkin muuttunut vuosien varrella. Tuomiston (2004, 65) mukaan painopiste on siirtynyt koulutusjärjestelmän kehittämisestä oppimisympäristöihin. Informaalisen oppimisen merkitys elinikäisessä oppimisessa on kasvanut (Pantzar 2006, 49). Formaali koulutus ja sen kehittäminen nähdään edelleen tärkeäksi ja sen ymmärtäänsä olevan pohja elinikäiselle oppimiselle, mutta on ymmärretty, että aikuisten oppimisesta suuri osa tapahtuu muualla, informaalisti, esimerkiksi työpaikkojen arjessa (Tuomisto 2004, 66).

Tämän päivän ajatus elinikäisestä oppimisesta nousee pitkälti yhteiskunnallisen hyvinvoinnin ja kilpailukyvyn ylläpitämisen tavoitteista, mikä Rinteen (2004, 223) mukaan liittyy yhteiskunnalliseen epävarmuuteen, oppimisvaatimusten kasvuun ja nopeaan muutokseen. Tämä ilmenee erityisesti aikuisten oppimisen ja koulutuksen kentällä. Muuttuva työelämä, jatkuvasti muuttuvat työn muodot ja vaatimukset vaikuttavat edellyttävän uudenlaista asennoitumista, joustavuutta ja kykyä oppia. (kts. mm. Julkunen 2010, Collin 2007.) Nämä ovat juuri niitä haasteita, joihin myös jatkuvalla oppimisella pyritään vastaamaan.

Elinikäisen oppimisen ajatus siirtää oppimisen vastuun ja velvollisuuden oppimisesta oppijalle. Se voi antaa myös vapautta haastaen oppijaa etsimään itseä kiinnostavia oppimisen mahdollisuuksia ja laittaa pohtimaan omia koulutautumisen valintojaan uran kannalta. Oppimisessa on annettu tilaa oppijan omille valinnoille ja oman "opintopolun" luomiselle. (Filander 2006, 44.) Tällai-

nen vastuu ja itseohjautuvuuden vaatimus ei kuitenkaan näydy kaikille houkuttelevana vaan ennemminkin pakkona (Collin 2009, 201). Mahdollisuudet vaikuttaa kehittymis- ja koulutusmahdollisuuksiinsa oman työn ja työpaikan kontekstissa voivat olla melko kapeat (kts. Lemmetty & Collin 2019). Vaikuttaa kuitenkin siltä, että jatkuva oppiminen on kiinteä osa nykypäivän työelämää (mm. Tikkamäki 2006, Valleala 2007, 88).

Jatkuva oppiminen ja elinikäinen oppiminen jakavat samoja lähtöoletta- muksia ja haasteita. Jatkuva oppiminen näyttäisi kuitenkin painottuvan elin- ikäistä oppimista tarkemmin juuri aikuisten ja työikäisten oppimiseen. Seuraa- vassa alaluvussa esittelemme aikuisten oppimisen teoriaa.

2.2 Aikuinen oppijana

Jatkuvassa oppimisessa puhutaan aikuisten oppimisesta. Aikuiskasvatus onkin oma tieteenhaaransa lukuisine teorioineen, joissa korostuvat eritoten oppimisen kokemuksellisuus ja oppijan autonomisuus. Aikuiskasvatuksen tunnettuihin teoreetikoihin lukeutuvan Lindemanin mukaan aikuista motivoi oppimaan se, että oppiminen tyydyttää jonkin tarpeen (Knowles Holton & Swanson 2005, 40; viitattu lähteeseen Lindeman 1926). Aikuinen on siis motivoitunut silloin kun oppiminen koetaan jonkin asian kannalta hyödylliseksi tai tarpeelliseksi. Oppi- jan kokemus on keskeinen oppimisen resurssi. Aikuisen oppiminen on elämä- keskeistä eikä aihekeskeistä. On myös huomioitava, että jokainen oppii omalla tavallaan ja yksilölliset erot, Lindemanin mukaan, kasvavat iän myötä. (Know- les, Holton & Swanson 2005, 40.)

Muun muassa näistä huomioista ovat muotoutuneet Knowlesin (2005) *andragogiikaksi* kutsuman aikuiskasvatuksen ydinprinsiipit, joita ovat 1) Oppijan on oltava tietoinen miksi, mitä ja miten hän on oppimassa. 2) oppija on auto- nominen eli itseohjautuva. 3) oppijan aiemmat kokemukset ja ajattelun mallit ovat oppimisen resurssi 4) Oppimisvalmius liittyy elämäkeskeisyyteen ja kehiti- tymistehtävään, ei aiheeseen. 5) Oppimisorientaatio on ongelmakeskeinen ja

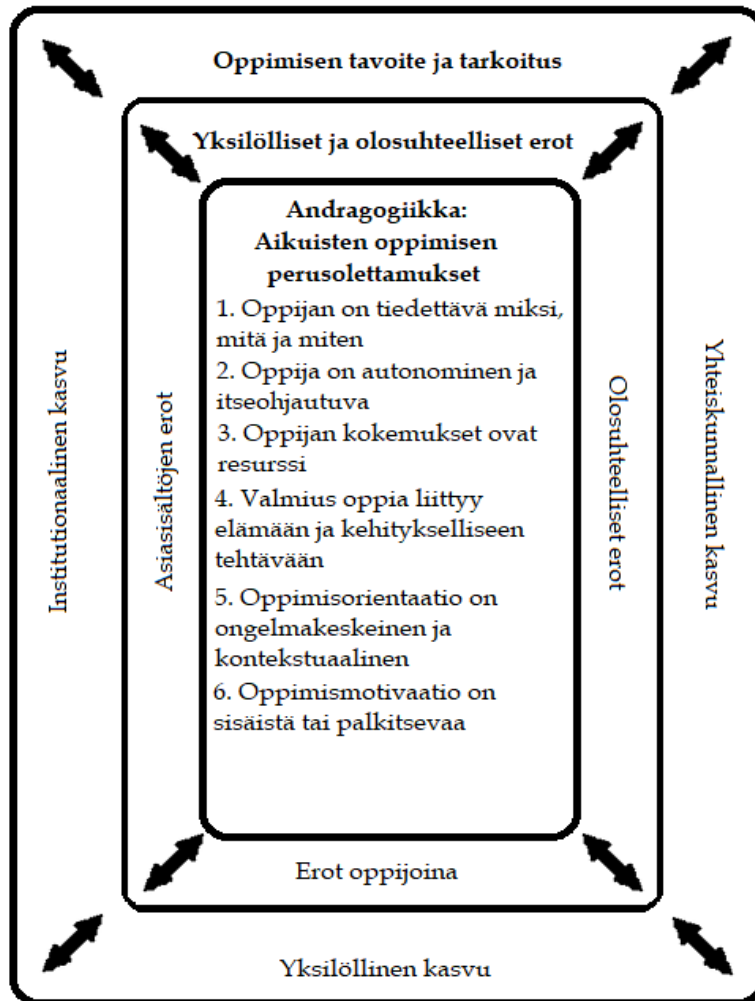
kontekstuaalinen 6) Oppimismotivaatio on joko sisäinen tai oppimisesta on muuta hyötyä. (Knowles, Holton & Swanson 1998.)

Merriamin ja Biereman (2013) mukaan andragogiikassa oletetaan, että yksilö tulee varttuessaan itsenäisemmäksi ja itseohjautuvammaksi, minkä vuoksi perinteiset pedagogiset menetelmät herättävät aikuisessa oppijassa vastustusta. Aikuisella, joka tekee tärkeitä itsenäisiä päätöksiä arjessaan jatkuvasti, pitäisi olla sama mahdollisuus myös oppimisessa. Oppimista tukevan ilmapiirin luomisessa keskeistä onkin oppijan ja ”opettajan” välinen tasa-arvoisuus ja yhteisymmärrys. Aikuisella oppijalla on halu tietää, miksi jonkin oppiminen on tärkeää, ja miten se vaikuttaa heidän elämäänsä. Näiden tietojen kautta hänen sisäinen motivaationsa vahvistuu. (Merriam & Bierema 2013, 49, 55.)

Aikuinen kartuttaa elämäkokemustaan osallistumalla erinäisiin sosiaalisiin rooleihinsa työntekijänä, yhteisön jäsenenä, kumppanina ja vanhempana. Kokemukset tekevät yksilöistä ainutkertaisia, sillä kahta samanlaista kokemuksen kirjoa ei ole olemassa. Andragogiikassa aikuisen kokemus nähdäänkin keskeisenä yksilön identiteetin osana, ja näin ollen aikuisen kokemuksen väheksyminen on itse asiassa koko tämän minäkuvan väheksymistä. Kokemuksesta voi kuitenkin seurata myös rajoittuneisuutta, sillä yksilö voi luottaa kokemuksensa tuomaan viisauteen niin, että uuden oppiminen näyttäytyy tarpeettomana. Myös negatiiviset tai traumaattiset kokemukset voivat estää oppimista. (Merriam & Bierema 2013, 50.)

Myös aikuisten oppimisen tarve nousee kokemuksesta ja sosiaalisista rooleista. Formaaliin kouluttautumiseen osallistuminen onkin aikuisilla suurimmilta osin työtä koskeviin rooleihin liittyvää (Merriam, Caffarella & Baumgartner 2007). Halu oppia syntyy, kun sille koetaan jokin tarve. Vaikka moni aikuinen voi oppia oppimisen ilosta, on oppimisen tarve usein jonkin ongelman ratkaiseminen. Ongelmakeskeisen oppimisen suosiota selittää selkeästi tarpeesta syntyvä motivaatio ja spesifin tiedon välitön hyödyntäminen, mikä puolestaan konkretisoi tapahtuneen oppimisen (Merriam & Bierema 2013, 54).

ANDRAGOGIIKKA KÄYTÄNNÖSSÄ
(Knowles, Holton & Swanson, 1998)



KUVIO 1. Andragogiikka käytännössä -malli (Knowles, Holton & Swanson 2005, 151).

Knowlesin ym. (2005) mallin uloin kehä kuvaa *oppimisen tavoitteita ja tarkoitusta*. Oppimista tapahtuu monista eri syistä ja sen tulokset ulottuvat usein myös yksilön ulkopuolelle. Tavoitteet on jaettu *yksilölliseen kasvuun, institutionaaliseen kasvuun ja yhteiskunnalliseen kasvuun*. Yksilöllisellä kasvulla tarkoitetaan perinteistä aikuisten oppimisen päämäärää ja aikuisten omasta elämästä kumpuavaa oppimisen tarvetta. Institutionaalista kasvua kuvaa henkilöstönkehittäminen, jonka päämääränä on organisaatiossa vallitsevan osaamisen kasvu. Yhteiskunnallisella kasvulla puolestaan viitataan koulutuksen ja tietoisuuden herättämisen avulla saavutettavaan yhteiskunnalliseen muutokseen. (Knowles ym. 2005, 151–152.) Yksi esimerkki yhteiskunnallisen muutoksen tavoitteesta on Freiren

(2016) sorrettujen pedagogiikka, jonka mukaan dialogisella ja oppijan omaa ajattelua korostavalla pedagogiikalla voidaan rakentaa parempi yhteiskunta ja näin saavuttaa oppimisen perimmäinen päämäärä.

Andragogiikan peruseriaatteista koostuvan ytimen ja tavoitteista koostuvan ulkokehän välissä ovat *yksilölliset ja olosuhteelliset erot*, jotka voivat perustua opittavan asian sisältöihin, oppimisen olosuhteisiin ja yksilöiden eroihin oppijoina. Erilaiset aiheet ja asiasisällöt vaativat erilaisia oppimisstrategioita. Tilanteet myös mahdollistavat erilaisia oppimisen keinoja. On myös selvää, että aikuiset eroavat toisistaan oppijoina niin kognitiivisten taitojen, kehityksen, kokemusten ja muiden lukuisten syiden perusteella. (Knowles ym. 2005, 154–155.)

Kuten aiemmin todettu, jatkuvan oppimisen uudistuksella on tarkoitus tukea juuri aikuisten oppijoiden oppimismahdollisuuksia. Kaikki aikuiset eivät kuitenkaan osallistu heille suunnattuun koulutukseen. Yleisimmät syyt koulutautumiseen osallistumatta jättämiselle ovat Merriamin ym. (2007, 65) mukaan aika ja raha. Aikuisten elämää ruuhkauttaa usein työn lisäksi myös perhe, joten ylimääräistä aikaa muodolliseen opiskeluun osallistumiselle ei välttämättä jää. Vaikka aikaa jäisikin, eivät kaikki suinkaan priorisoi oppimista vapaa-ajan käytön kannalta tärkeimmäksi. Formaaliin koulutukseen ei osallistuta, jos siitä ei olla yleisesti kiinnostuneita tai tarjolla olevia mahdollisuuksia ei nähdä oleelliseksi. On myös huomioitava, että todennäköisesti ne aikuiset, jotka ovat omaksuneet oppimismyönteisen asenteen tai sosialisoituneet arvostamaan oppimista, ovat myös niitä jotka tarttuvat oppimismahdollisuuksiin. Mahdollisuudet osallistua myös vaihtelevat elämäntilanteen, sosiaalisen aseman ja työtehtävän mukaan. Tutkimuksissa on lisäksi huomattu, että mitä vanhempi sitä vähemmän osallistumista. (Merriam ym. 2007, 65, 75–76.)

Aikuisten formaalia jatkuvaa oppimista voidaan tukea hyödyntämällä yhä enemmän monimuotoisia oppimismahdollisuuksia, kuten verkko-opintoja. Verkko-opinnoilla voidaan tasata maantieteellisiä eroja ja tuoda samat oppimismahdollisuudet kaikkien saataville asuinpaikasta huolimatta. Lisäksi verkko-opetus mahdollistaa varsinkin jo työssä käyvien jatkokouluttautumisen. (kts. Viitala 2015, 198.) Viitalan (2015, 198) mukaan sen lisäksi, että etäopintojen

avulla oppija voi itse määrittää ajan, paikan ja tahdin oppimiselle, on verkossa tapahtuva opiskelu usein myös taloudellisesti järkevä ratkaisu. Haasteena voi kuitenkin olla, että itseohjautuvuutta vaativaan verkkopohjaiseen koulutukseen osallistuvat juuri ne yksilöt, keiltä opiskelu sujuu luontaisesti ja joilla on mahdollisesti jo korkeampi tutkinto (kts. Valleala 2007, 87).

3 TYÖSSÄ OPPIMINEN

Jatkuvan oppimisen konteksti on työ. Tämän vuoksi on ilmiön ymmärtämisen kannalta olennaista perehtyä myös työssä oppimisen tutkimukseen. Nimenomaan työssä oppimiseen keskittyvä tutkimus on suhteellisen uutta, 1990-luvun lopulla nousutta kiinnostusta ilmiöön. Sitä ennen työtä tarkasteltiin esimerkiksi organisaatiotutkimuksen, asiantuntijuuden tai henkilöstön kehittämisen kautta. (Collin 2007, 124–125.) Kiinnostus työssä oppimiseen on syntynyt käytännön tarpeesta, erityisesti työelämän muutosten takia, mikä on edellyttänyt kehittämään työtä ja työn tekemisen tapoja (Collin 2007, 124–125, Fenwick 2008). Työssä oppimisen tutkimus onkin monipuolistunut ja laajentunut viime vuosina (Collin 2007, 125, Tikkamäki 2006, 34). Työssä oppimisen tutkimuksesta ovat kiinnostuneet myös useat eri tieteenalat (Tikkamäki 2006, 34).

3.1 Työssä oppimisen tapoja

Työssä oppimisesta ei ole olemassa yhtä selkeää teoriaa vaan sitä on pyritty kuvaamaan erilaisilla käsitteillä ja mallinnuksilla, joista monet pohjautuvat jo olemassa oleviin teorioihin, esimerkiksi aikuisen oppimisen tai reflektointia koskeviin teorioihin. (Collin 2007, 125.) Esimerkiksi Marsick ja Watkins (1990), ensimmäiset työssä oppimisen ilmiöihin syvällisemmin paneutuneet tutkijat, pohjasivat mallejaan oppimisen teorioihin.

Työssä oppimiseen on perehdytty esimerkiksi työssä oppimisen tapoja tutkimalla. Työssä oppimisen tapoihin ovat perehtyneet muun muassa Collin (2002), Fenwick (2008) sekä Manuti, Pastore, Scardigno ja Giancaspro (2015). Fenwick tarkastelee erityisesti informaalia työssä oppimista osallistumisena työyhteisön toimintaan. Manuti ym. (2015) tarkastelevat työssä oppimisen tapoja informaalin ja formaalin oppimisen näkökulmista. He kuitenkin toteavat myös, että tällaisessa informaali-formaali erottelussa on haasteensa, sillä informaalin ja formaalin oppimisen muotoja ovat osittain päällekkäisiä eikä selkeää

eroa voi tehdä. Collin (2002) on tutkimuksessaan perehtynyt työssä oppimista koskeviin käsityksiin. Hänen fenomenografisessa tutkimuksessaan ilmeni kuusi työssä oppimisen käsityksiä koskevaa pääkategoriaa, jotka olivat 1) oppiminen työtä tekemällä, 2) kollegoiden kanssa vuorovaikutuksessa oppiminen, 3) työkokemuksia arvioimalla oppiminen, 4) jonkin uuden kanssa työskentely, 5) formaali koulutus ja 6) muualla kuin työssä oppiminen, mielenkiinnonkohteet.

Coombs (1985) on jakanut aikuisten oppimisen *formaaliin, informaaliin ja non-formaaliin oppimiseen*. Kaikki kolme oppimisen alalajia ovat yhtä tärkeitä ja niiden välillä voi ilmetä myös keskinäistä päällekkäisyyttä. Formaali oppiminen tarkoittaa muodollista, strukturoitua oppimista, joka tapahtuu virallisessa koulutuksessa. Oppimisen tavoitteet on määritelty ulkopuolelta, oppimisympäristö on usein luokkahuonemainen ja tilanne pitkälti opettaja- tai kouluttajajohdoinen. (Marsick & Watkins 1990, 7.) Tällainen byrokraattisessa ympäristössä tapahtunut oppiminen voidaan todistaa muodollisilla tunnustuksilla kuten sertifikaateilla, arvosanoilla ja todistuksilla (Merriam ym. 2007, 29). Non-formaali oppiminen puolestaan on yleensä strukturoitua, mutta ei kuitenkaan tutkintoon johtavaa oppimista tai kouluttautumista. Se on koulujärjestelmän ulkopuolista sekä usein lyhytkestoista ja vapaaehtoista (Merriam ym. 2007, 30).

Coombsin (1985, 92) mukaan informaalilla oppimisella tarkoitetaan spontaania, strukturoimatonta oppimista, jota tapahtuu päivittäin niin kotona kuin työssä. Koska informaali oppiminen on arkipäiväistä, on sen tunnistaminen myös haastavaa. Kim, Collins, Hagerdon, Williamson ja Chapmanin (2004) mukaan yli 70 % työssä tapahtuvasta oppimisesta on itse asiassa informaalia. Tästä huolimatta yritykset käyttävät suuret määrät resursseja juuri formaaliin valmennukseen (Kim, Collins, Hagerdon, Williamson & Chapman 2004).

Schugurensky (2000) on erotellut informaalin oppimisen kolmeen alalajiin, joita ovat *itseohjautuva oppiminen, tahaton oppiminen ja sosiaalisuus*. Itseohjautuva oppiminen on näistä kolmesta tutkituin ja esimerkiksi Merriam ym. (2007, 29) puhuvat informaalin oppimisen sijaan juuri itseohjautuvasta oppimisestä. Itseohjautuva oppiminen on tarkoituksellista ja tietoista, ja se kumpuaa joko oppijasta itsestään tai tämän elämäntilanteen synnyttävästä tarpeesta oppia.

Itseohjautuvan oppimisen tukena voivat kuitenkin olla myös muut ihmiset. (Schugurensky 2000.) Toinen informaalin oppimisen laji on tahaton oppiminen, eli ei-tarkoituksellinen ja tiedostamaton. Se on satunnaista, vahingossa tai jonkin sivutuotteena syntyvää, oppimista. Oppija voi ikään kuin havahtua siihen, että onkin epähuomiossa oppinut jotain. (Marsick & Watkins 1990, 7.) Kolmas informaalin oppimisen tapa on sosialisatio, joka ei myöskään ole tarkoituksellista tai tietoista. Sosialisatioprosessissa yksilö omaksuu ympäristönsä ja yhteiskunnan arvoja jokapäiväiseen elämään osallistumalla. (Schugurensky 2000.)

3.2 Informaali oppiminen työssä

Työssä oppiminen poikkeaa luonteeltaan koulussa tapahtuvasta oppimisesta, sillä se on ensisijaisesti informaalia oppimista. Marsick ja Watkins (1990) kuvaavat työssä oppimista informaaliksi ja satunnaiseksi. Satunnaisoppiminen on työnteon sivutuotteena tapahtuvaa tahatonta oppimista, informaalia oppimista kuvataan kokemukseen pohjautuvaksi, tiedon ja osaamisen hankkimiseksi työtä tehtäessä. (Marsick & Watkins 1990.) Tämä osaamisen hankkiminen voi olla tavoitteellista ja tietoista tai huomaamatta tapahtuvaa (Jarvis 2010, 63, Kyndt, Govaerts, Smet, Dochy 2018, 13). Informaalia oppimista voi olla jopa vaikea tunnistaa oppimiseksi sen luonteen takia (Erault 2004, 249).

Oppiminen on jokapäiväistä työtehtävissä eteen tulleiden haasteiden kautta oppimista (Collin, 2007, 134, Erault 2004, 266). Työssä oppiminen tapahtuu siis ennen kaikkea työtä tekemällä, työn tarpeista nousten (Billett, 2001). Työssä voi tulla vastaan esimerkiksi rutiinista poikkeavia työtehtäviä, joiden kautta yksilö oppii uutta tilannetta ratkaistessaan. Tällaisissa oppimistilanteissa tarkoituksena ei siis ole varsinaisesti oppiminen, vaan työtehtävistä suoriutuminen (Manuti ym. 2015, 5). Työssä oppiminen on siis vahvasti kontekstisidonnaista ja käytäntöön linkittyntä. Kontekstisidonnaisuus tuottaa myös paljon arvokasta työpaikkakohtaista hiljaista tietoa (Tynjälä 2008, 133).

Työssä oppimista tapahtuu niin ongelmanratkaisutilanteissa, työtovereiden tai asiakkaiden kanssa toimiessa ja omaa työtä refleктоimalla (Collin 2002,

134, Illeris 2011, 29). Oppimista tapahtuu vuorovaikutuksessa toisten ihmisten kanssa ja työssä oppiminenkin on yleensä hyvin sosiaalista. Työssä opitaan niin yhdessä toisten kanssa että toisilta, esimerkiksi kyselemällä tai toisten työtä seuraamalla. (mm. Collin 2007, 137, Erault 2004, 266, Illeris 2011, 34.) Kollegoilta oppiminen tuo esille kokemustietoa. Tynjälän (2008) mukaan etenkin vähemmän kokeneet oppivat kokeneita seuraamalla. Toisaalta oppimista tapahtuu myös vasta-alkajilta kokeneemmille työntekijöille (Tynjälä 2008, 135.) Kupias ja Peltola (2019, 99) toteavatkin, että kollegoilla on merkittävä rooli oppimisen edistäjänä. Asiantuntijuuden ja osaamisen jakamiselle tulisikin siis olla työssä riittävästi tilaa (Kupias & Peltola 2019, 159, Poikela & Järvinen 2010, 185).

Työssä oppimiseen vaikuttaa yksilön tausta, aiemmat kokemukset ja omat uratavoitteet (Illeris 2011, 38). Aiemmat kokemukset vaikuttavat oppimiseen ja mahdollistavat sitä. Työ tarjoaa aikuiselle oppijalle mahdollisuuden kokemuksen kartuttamiseen, oman osaamisen ja asiantuntijuuden kehittämiseen sekä ammatillisen identiteetin vahvistumiseen. Oppimiskokemukset luovat myös edelleen pohjaa tulevalle työssä kehittymiselle ja oppimiselle. (Collin 2007, 125, 136.)

Non-formaali oppiminen on informaalin ja formaalin oppimisen välimaastossa. Illerisin (2011) mukaan useat tutkijat ovat todenneet, että työssä oppimisen yhteydessä olisi perusteltua käyttää vain termejä formaali ja informaali, koska informaalin ja non-formaalin oppimisen raja ei ole selkeästi määriteltävissä. Formaalisissa oppimisissa löytyy informaalin oppimisen piirteitä ja usein informaalisissa formaalin oppimisen piirteitä. (Illeris 2011, 70.) Myös Manuti ym. (2015, 12) toteavat, että informaali ja formaali oppiminen tulisi nähdä osin päällekkäisinä, sillä oppimistilanteissa on yleensä sekä formaaleja että informaaleja piirteitä.

3.3 Formaali oppiminen työssä

Formaalilla oppimisella työn kontekstissa tarkoitetaan työstä irrallaan olevaa, ennalta suunniteltua työhön liittyvää koulutusta. Formaalin koulutuksen piiri-

teenä on usein myös tiettyjen standardien täyttyminen, joiden myötä koulutuksesta saadaan jokin pätevyys. (Manuti ym. 2015, 4.) Kouluttautuminen voi tapahtua työpaikan ulkopuolella tai työpaikat voivat tarjota omia sisäisiä koulutuksiaan (Viitala 2015, 199). Illerisin (2011) mukaan sisäiset koulutukset voivat tarjota paremman yhteyden työn arkeen ja mahdollistaa paremmin yhteisöllisen oppimisen (Illeris 2011, 80). Toisaalta ulkopuolelta hankitut koulutukset voivat tarjota uutta näkökulmaa ja laajempaa osaamista (Viitala 2015, 199).

Vaikka informaalin oppimisen ajatellaan olevan merkittävää työssä oppimisen kannalta, se yksistään ei riitä. Slotte, Tynjälä ja Hytönen (2004) esittävät perusteluja siihen, miksi formaalilla oppimisella on tärkeä paikka informaalin oppimisen rinnalla. Informaali oppiminen tuottaa ajoittain ei-toivottuja oppimistuloksia ja se voi luoda huonosti toimivia tapoja. Tämän tuovat esille myös muut tutkijat (mm. Tynjälä 2008, 140). Informaali oppiminen ei yksinkertaisesti riitä: nopeasti muuttuvassa työelämässä informaali oppiminen ei voi taata riittävää osaamisen ylläpitoa ja saavuttamista. Formaalien koulutuksen etu on myös se, että sen avulla on mahdollista tuoda näkyväksi informaaleissa yhteyksissä syntyneitä osaamista ja käytäntöjä. Näin voidaan yhdistää kokemustietoa formaalissa koulutuksessa saatavaan tietoon. (Slotte ym. 2004.)

Koulutukset ja kurssit auttavat organisaatioita päivittämään ja kehittämään työntekijöiden osaamista systemaattisesti. Koulutuksen oletetaan tukevan työssä ja tuottavan hyötyä nimenomaan oppijan työtehtäviin (Manuti ym. 2015, 4). Kupiaksen ja Peltolan (2019, 27) mukaan koulutusten haasteena kuitenkin on, kuinka koulutuksista saatu tieto siirtyy osaamiseksi käytäntöön ja pystyykö koulutus vastaamaan työn tarpeisiin.

Formaali koulutus onkin muuttunut enemmän ja enemmän työelämälähtöiseksi (Filander 2006, 45). Organisaatio ohjaa ja määrittää oppimista ennen kaikkea organisaation tarpeiden mukaisesti ja organisaation tavoitteiden saavuttamiseksi (Hytönen 2007, 190). Toisaalta nämä tavoitteet eivät välttämättä ole ristiriidassa yksilön tavoitteiden kanssa. Seuraavassa luvussa tarkastelemme lähemmin organisaatiota oppimisympäristönä sekä osaamisen kehittämisen merkitystä niin yksilön oppimisen kuin organisaationkin kannalta.

4 ORGANISAATIO OPPIMISYMPÄRISTÖNÄ

4.1 Oppimisympäristöt työn kontekstissa

Jatkuvan työssä oppimisen oppimisympäristönä toimivat organisaatiot ja työpaikat. Työpaikat ovat oppimisympäristöinä vaihtelevia: Työyhteisö ja ympäristö vaikuttavat siihen, mitä ja millä tavoin opitaan (Illeris 2011, 36). Illeris (2011, 131) toteaa, että hyvä ja turvallinen ilmapiiri on lähtökohta hyvälle oppimisympäristölle. Oppimisympäristön toimivuuteen vaikuttavat kuitenkin myös muut seikat. Fuller ja Unwin (2004) käyttävät termejä *mahdollistava (expansive)* ja *rajoittava (restrictive)* kuvatessaan työpaikan oppimisympäristöä. Mahdollistava oppimisympäristö tarjoaa paremmat työssä oppimisen mahdollisuudet kuin rajoittavia piirteitä omaava oppimisympäristö. Mahdollistavan oppimisympäristön piirteitä ovat esimerkiksi mahdollisuus osallistua monenlaisiin yhteisöihin ja käytänteisiin työpaikassa, oppimisen tukeminen ja edistäminen sekä monipuoliset mahdollisuudet osallistua koulutuksiin. Rajoittavaa oppimisympäristöä kuvaavia piirteitä ovat esimerkiksi kapea-alainen työtehtävä, rajoitetut työssä oppimisen mahdollisuudet ja tuen puute oppimiselle. (Fuller & Unwin 2004, 130.)

Työpaikat tarjoavat aikuiselle oppijalle monipuolisen ympäristön, jossa rakentaa omaa osaamistaan (Poikela & Järvinen 2009, 185). Nykypäivän työelämässä onkin usein niin, että osaaminen on sidoksissa enemmän työpaikkaan kuin omaan ammattikuntaan: asiantuntijuuden vaatimukset ja uuden osaamisen tarve nousee työpaikan tarpeista. Ammattitaito ja asiantuntijuus ovat siis kontekstiin sidottua ja edellyttävät jatkuvaa oppimista. (Collin, 2007, Eteläpelto 2010, 92.)

Oppiminen on tärkeää myös organisaation itsensä kannalta. Organisaatio toimii alati muuttuvassa ympäristössä ja selviytyäkseen se ei voi pysyä paikoillaan, vaan sen on jotenkin kehityttävä ja sopeuduttava uusiin olosuhteisiin (Sessa & London 2015, 6). Myös oppivaa organisaatiota kuvataan uusiutuvana,

sopeutuvana ja nopeisiin muutoksiin kykenevänä (Sydänmaanlakka 2012, 55). Viitala (2015, 171) nostaa esille myös organisaation kyvyn tunnistaa osaamisen kehittämisen tarpeita yhdeksi oppivan organisaation piirteeksi.

Organisaatio on ihmisten rakentama ja operoima systeemi, joten myös organisaation oppiminen perustuu kollektiiviseen yksilöiden oppimiseen (Sessa & London 2015, 161). Organisaatio oppii kun yksilöiden ja tiimien oppiminen institutionalisoituu eli tulee osaksi organisaation rutiineja, systeemejä, rakenteita, kulttuuria ja strategiaa (Crossan, Lane & White 1999). Oppiva organisaatio on sosiaalinen kokonaisuus, ja sen sisällä tapahtuva oppiminen on yhdessä suurempi kuin yksilön oppiminen (Merriam ym. 2007, 44).

4.2 Osaamisen kehittämisen rooli

Osaamisen kehittämisellä tarkoitetaan organisaatiossa tapahtuvaa strategisesti ohjattua ja tavoitteellista oppimista. Se kuuluu yleensä henkilöstöhallinnon toimenkuvaan ja voidaankin nähdä osana yleisempää henkilöstön kehittämistä. *Henkilöstön kehittäminen* eli HRD (*human resource development*) onkin Swansonin (2001) mukaan strateginen organisaation osaamisen kehittämisen tai piilevän osaamis potentiaalın vapauttamisen prosessi, jonka tarkoituksena on parantaa tulosta ja suoritusta. Varsinkin nykyisen nopean muutoksen aikana organisaatiosta löytyvän osaamisen hyödyntämistä ja kehittämistä pidetään keskeisimpänä organisaation menestyksen ehtona (Viitala 2015). Edvinsson ja Malone (1997) puhuvatkin aineettomasta pääomasta, ja myös he korostavat sen merkitystä kilpailussa.

Davisin ja Daleyn (2008) mukaan jatkuvan oppimisen takaaminen on innovatiivisuuden edellytys. Organisaation oppimismyönteisyys ja koulutusmahdollisuuksiin panostaminen onkin tärkeä valtti elinikäistä oppimista korostavassa työelämässä. Hytönen (2007) puhuu artikkelissaan organisaatiosta osaamis yhteisönä, mikä houkuttelee motivoituneita ja osaamisensa kehittämistä kiinnostuneita työntekijöitä. Henkilöstön kehittämisen tavoitteena olisi siis tukea työntekijää tämän omassa oppimisen tavoitteissaan. Toisaalta se on

myös organisaation toimintaa, jonka tarkoituksena on ylläpitää ja kehittää työssä tarvittavaa osaamista. (Hytönen 2007, 192–193.) Järvensivu ja Koski (2008, 28) nostavatkin esille kriittisemmän näkökulman työssä oppimiseen: jatkuvaa oppimista edellyttävä työ on tehokkuutta tavoittelevaa ja antaa työnantajalle hallintavallan.

HRD:ssä aikuisten oppimisen kontekstina on aina organisaatio ja tavoitteena työstä suoriutumisen paraneminen (Knowles ym. 2005, 171). Organisaatioiden haasteena on sellaisten oppimistilanteiden ja koulutustoiminnan mahdollistaminen, jotka hyödyttävät sekä organisaation tavoitteita että yksilöä hänen työssään. Sydänmaanlakka (2012, 55) kuvaakin älykästä organisaatiota: se huomioi sekä yksilön että yhteisön, sillä on kyky jatkuvaan ja nopeaan uusiutumiseen ja oppimiseen yksilöiden hyvinvoinnista karsimatta. Jos oppijan omat kehittämistarpeet ja kiinnostukset eivät kuitenkaan ole yhteneviä organisaation tavoitteiden kanssa, ei sellaisen oppimisen tukeminen ole pitkällä tähtäimellä ole organisaation edun mukaista (Knowles ym. 2005, 172).

Perinteiset aikuisten oppimisen teoriat korostavat oppijan autonomisuutta ja näin ollen myös kontrolli oppimisprosessista pitäisi olla täysin aikuisella itsellään (Knowles ym. 2005, 173). Tämä ajatus on kuitenkin nykypäivänä haastettu, sillä oppijat luonnollisesti eroavat itseohjautuvuudessa. On lisäksi kiistelty siitä, kuinka paljon vastuuta oppimisesta yksilö kykenee hallitsemaan. (Knowles ym. 2005, 173). Organisaation näkökulmasta jonkinasteinen oppimisprosessin kontrolli, mutta myös tuki on usein välttämätön. Organisaation kannalta on viisasta panostaa sellaiseen koulutukseen, johon ihmiset osallistuvat ja josta on hyötyä.

Valmennukset ovat yksi perinteinen osaamisen kehittämisen muoto. Valmennusten tarkoituksena on yleisesti opettaa työntekijöille uusia tietoja ja taitoja, joita he tarvitsevat työssään. (Sessa & London 2015, 77.) McGuiren (2011, 13) mukaan suuri osa valmennuksista toteutetaan muodollisina luentoina. Haasteena kuitenkin on se, ettei tällainen järjestely huomioi juurikaan työntekijöiden toisistaan eriäviä lähtökohtia ja tavoitteita (Sessa & London 2015, 77). Toinen valmennusten haaste on se, kuinka siirtää valmennuksessa opetettu tai-

to työn käytäntöön (McGuire 2011, 14). Sessan ja Londonin (2015, 78) mukaan työympäristön tulisikin tiedostaa valmennuksiin osallistuvien nykyinen tietämys aiheesta, auttaa ymmärtämään miten hyödyntää valmennuksessa opittua, palkita oppimista ja antaa palautetta työstä suoriutumisen parantuessa. Palkitsemis- ja palautesysteemien avulla voidaankin ohjata työntekijän oppimista toivottuun suuntaan. Kehityskeskustelun omaisesti on hyvä kehitystarpeiden lisäksi käydä läpi myös tarjolla olevat mahdollisuudet. (Sessa & London 2015, 79.) Valmennuslentoa puolestaan voidaan tuoda lähemmäksi työtä ja oppijan kokemusta hyödyntämällä osallistavia menetelmiä kuten ryhmäkeskusteluja ja työpajoja (McGuire 2011, 14).

Paloniemen (2004) mukaan osaamisen kehittämisen tarkastelu on laajentunut käsittämään formaalien eli tutkintopainotteisten oppimisympäristöjen lisäksi myös itse työtä oppimisympäristönä. Koulutuksen sijaan on alettu puhua oppimisesta laajempaa käsitteenä, ja oppiminen on alettu nähdä mahdollisuutena erilaisissa työelämän tilanteissa (Paloniemi 2004). Formaalin koulutuksen lisäksi henkilöstön osaamista voi kehittää ohjatusti kuten esimerkiksi työnohjauksella, työnkierrolla, verkko-oppimisen tai mentoroinnin keinoin (Viitala 2015, 199). Mentoroinnilla tarkoitetaan hierarkista suhdetta, jossa mentoroitava työntekijä oppii hyödyllisiä neuvoja ja ohjeita kokeneemalta työntekijältä (McGuire 2011, 40). Mentoroinnin avulla voidaan organisaatiossa piilevää kokemusta hyödyntää jakamalla tietoa eteenpäin. Grovesin (2007) ja Higginsin (2000) tutkimusten mukaan hyvin rakennettu mentorointiprosessi edistää mentoroitavan integraatiota organisaatioon, hyväksytyksi tulemisen kokemusta, työmotivaatiota ja urakehitystä.

Myös kehityskeskustelut ovat yksi henkilöstön kehittämisen muoto. Sydänmaanlakan (2012) mukaan kehityskeskusteluiden tavoitteena on tarkastella yksilön kehittymistä ja osaamista sekä suunnitella tulevaa osaamisen kehittämisen mielessä pitäen. Kehityskeskusteluissa tarkastellaan yksilön osaamistavoitteita suhteessa organisaation tavoitteisiin. Kehityskeskusteluiden tarkoituksena on myös avoimen kommunikaation kehittäminen esimiehen ja alaisten välillä. (Sydänmaanlakka 2012, 92.)

Yeon (2008) mukaan 80 % työssä tapahtuvasta oppimisesta on informaalia ja itseohjattua. Tämä antaa viitteitä siitä, että oppimisen vastuu on yksilöllä tai tiimeillä itsellään. Ellinger (2004) puolestaan väittää työssä oppimisen olevan väistämättä itseohjautuvaa, sillä oppiminen ja työ kietoutuvat yhteen. ICT-alan itseohjautuvaa oppimista tutkiessaan Lemmetty ja Collin (2019) huomasivat, että itseohjautuvuus nähtiin pääosin positiivisena asiana ja etenkin innovatiivisuuden tukijana. Itseohjautuva oppiminen voi kuitenkin olla myös stressin aiheuttaja ja taakka, jos työntekijä ei osaa säädellä tai hillitä prosessia tai jos organisaatio ei tarjoa mahdollisuuksia, tukea ja välineitä oppimisen ohjaamiseen. (Lemmetty & Collin 2019.)

Osaamisen kehittämisestä, henkilöstökoulutuksista, työssä oppimisesta ja osaamiskartoituksista on tehty paljon tutkimusta, ja opinnäytetason katsaukset eri organisaatioiden toimintaan ovat sangen yleisiä. Tämä tutkimus on kuitenkin ensimmäinen vastaava selvitys tutkimuksemme organisaatiossa. Tutkimuksen painopiste on tiettyjen henkilöstön kehittämistoimien sijaan henkilökunnan omissa työssä oppimista koskevilla käsityksillä. Tutkimuksissa on huomattu, etteivät organisaatioiden henkilöstöstrategiset osaamisen kehittämisen linjaukset ja tavoitteet usein toteudu sellaisinaan käytännössä.

Järvensivu (2006) on tutkinut työpaikoilla tapahtuvia työvoimakoulutuksia. Järvensivu tarkastelee tutkimuksessaan työpaikkakoulutuksen merkityksiä niin yksilölle kuin organisaatiolle, työpaikkakoulutusten suhdetta työntekijöiden oppimiseen ja työssä oppimisen mahdollisuuksiin, sekä koulutuksia suhteessa työpaikan muutosprosesseihin. Tutkimusraportissa tuodaan esille esimerkiksi haasteita koulutuksen suunnittelussa: koulutuksen kohdentaminen sekä työntekijän että työnantajan tarpeita vastaavaksi (Järvensivu 2006, 56). Koulutukset eivät välttämättä vastaa työn ja työntekijän todellisiin tarpeisiin.

Toivanen, Leppänen ja Kovalainen (2012) ovat tutkineet osaamisen kehittämistä retoriikan ja paradoksien kautta miesvaltaisessa rakennusyhtiössä. Heidän tutkimuksessaan ilmeni erilaisia osaamisen kehittämisen ja käytännön työn välisiä jännitteitä, tai paradokseja. Organisaation dokumenteissa osaaminen näyttöytyi strategisena kulmakivenä ja osaava sekä motivoitunut henkilös-

tö organisaation päämääränä. Moni esimies koki, ettei tällainen osaamisen kehittämisen arvostaminen kuitenkaan näkynyt työn arjessa, vaan jäi toissijaiseksi päämääräksi tuloksellisuuteen verrattaessa. Kehittymismahdollisuuksia tarjottiin, mutta koulutuksessa istuminen saatettiin nähdä tuloksellisen työn laiminlyömisenä. Osaamisen kehittämistä ei nähty tarpeeksi integroituneena osana työtä, eikä ylimääräistä aikaa tahtonut löytyä. (Toivanen ym. 2012.)

Toivasen ym. (2012) tutkimuksessa haastateltavat puhuivat asiantuntijaksi kasvamisesta ajan myötä työtä tekemällä ja ongelmia ratkaisemalla. Työ ja haasteet itsessään opettavat. Kokemukset koulutusten tarpeellisuudesta poikkesivat johdon ja työntekijän välillä. Osaamisen kehittäminen lähti näin ollen oman halun sijaan pakosta. Esimiehellä oli usein oma vastuu osaamisen kehittämisestä, mutta kaikki esimiehet eivät kuitenkaan olleet koulutusmyönteisiä. (Toivanen ym. 2012.)

5 TUTKIMUSTEHTÄVÄ

Tämä tutkimuksen tarkoituksena on selvittää Hämeen ammattikorkeakoulussa työskentelevien käsityksiä jatkuvasta oppimisesta ja työssä oppimisesta. Näin ollen perimmäinen tutkimuskysymys on:

1. Millaisia käsityksiä Hämeen ammattikorkeakoulun henkilökunnalla on jatkuvasta oppimisesta ja työssä oppimisesta?

Tässä tutkimuksessa työntekijöiden käsityksiä tarkastellaan heidän omassa työkontekstissaan ja työympäristössään. Tutkimuksen pyrkimyksenä on tarkastella millaisina ilmiönä jatkuva oppiminen ja työssä oppiminen näyttäytyvät Hämeen ammattikorkeakoulun henkilökunnalle. Työhön liittyvän oppimisen kannalta on mielenkiintoista selvittää millaiseksi jatkuva oppiminen mielletään, millaisia oppimismahdollisuuksia työssä nähdään ja mitkä tekijät edistävät tai rajoittavat oppimista. Tulosten avulla voidaan kohdeorganisaation henkilöstön kehittämisen toimia jatkokehittää mahdollisia tarpeita vastaavaksi..

6 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

6.1 Fenomenografia laadullisena tutkimusmenetelmänä

Tämä tutkimus on metodologiselta luonteeltaan fenomenografinen laadullinen tutkimus. Sekä Tuomi ja Sarajärvi (2018) että Eskola ja Suoranta (1998) toteavat, että laadulliselle tutkimukselle ei ole yksiselitteistä ja tarkkarajaista määritelmää. Usein laadullista tutkimusta lähdetään kuitenkin tarkastelemaan suhteessa määrälliseen tutkimukseen (mm. Tuomi & Sarajärvi 2018, 72). Määrällisessä tutkimuksessa olennaista on riittävä määrä tutkittavia ja sen myötä yleistettävyyttä, laadullisessa haetaan syvällistä tietoa tutkittavasta ilmiöstä tutkittavien näkökulmasta. Laadullisessa tutkimuksessa pyritään kuvaamaan, tulkitsemaan ja ymmärtämään tutkimusaineistoa ja merkityksiä (Ronkainen, Pehkonen, Lindblom-Ylänne, Paavilainen 2014, 83). Vaikka tutkittavien määrä voi olla pieni ajatuksena kuitenkin on, että sen tuoman tiedon kautta voimme ymmärtää jotain tutkitusta ilmiöstä yleisemminkin (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 169).

Fenomenografia on erityisesti kasvatustieteellisessä tutkimuksessa käytetty laadullisen tutkimuksen suuntaus. Se soveltuu juuri empiiriseen, arkipäivän ilmiöitä koskevien käsitysten ja eri käsitysten keskinäisten suhteiden, tutkimiseen (Huusko & Paloniemi 2006). Ahosen (1994) mukaan käsitys on kokemuksen ja ajattelun kautta muodostunut tai muodostettu kuva jostain ilmiöstä. Fenomenografia tarkoittaaakin ilmiöiden kuvaamista (Ahonen 1994). Käsitteellä ei siis tarkoiteta mielipidettä, vaan suhdetta yksilön ja ympäristön välillä. Lähtökohtana tässä tutkimuksessa on, että yksilöt jakavat yhden yhteisen todellisuuden, jonka kokeminen ja käsittäminen on kuitenkin yksilöllistä. (Huusko & Paloniemi 2006.) Käsitys tulee kuitenkin erottaa kokemuksesta, sillä siinä missä kokemus on aina väistämättä yksilökohtainen, voivat käsitykset olla opittuja (Laine 2010).

Ahosen (1994, 116) mukaan fenomenografiassa ihminen nähdään rationaalisenä olentona, joka muodostaa käsityksiä koetuista ilmiöistä liittämällä

tapauksia toisiinsa ja pyrkimällä selittämään niitä. Ihminen jäsentää uutta informaatiota nykyisen käsityksensä läpi. Käsitusten erilaisuus riippuu kokemustaustasta. (Ahonen 1994). Huusko ja Paloniemi (2006) muistuttavat, että käsityksille on olennaista esireflektiivisyys, eli ne ovat yksilön tajunnassa, vaikei yksilö olisi niistä tietoinen. Käsitukset ovat myös luonteeltaan dynaamisia ja muuttuvia. (Huusko & Paloniemi 2006.)

Ihminen nähdään fenomenografisessa tutkimuksessa tietoisena olentona ja kykenevänä tietoisesti rakentamaan ja kuvailemaan käsityksiään. Kieli toimii käsitysten muodostamisen ja ilmaisemisen välineenä. Tämän vuoksi käsitysten tutkimisessa keskeistä on vuorovaikutus ja tutkimuksen kohteena tutkimushenkilön tietoisuus. (Ahonen 1994.) Huuskon ja Paloniemen (2006) mukaan tutkijan onkin oltava kriittinen omia ennakko-oletuksiaan ja tulkintojaan kohtaan. Fenomenografisen metodin aineistonhankinnassa on lisäksi keskeistä kysymyksenasettelun avoimuus. Käsitteitä pyritään kuvaamaan niiden omista lähtökohdistaan, ja vaikka kiinnostuksen kohteena ovatkin erilaisten käsitysten keskinäiset suhteet, ei niitä voida asettaa toisiinsa nähden niin sanottuun paremmuusjärjestyksen. (Ahonen 1994.)

Fenomenografian tulokset, eli kategoriat eivät erottele tutkimushenkilöitä, sillä yksi henkilö voi ilmaista useita käsityksiä (Collin 2002, 141). Paloniemen (2004) mukaan fenomenografisessa tutkimuksessa mielenkiinnon kohteena ovatkin käsitysten lähteiden sijaan käsitykset ja niiden variaatio itsessään. Myös tässä tutkimuksessa tarkastelun kohteena ovat tutkimushenkilöiden ilmaisemat käsitykset ja tutkijoiden tavoitteena on pyrkiä kuvaamaan mahdollisimman luotettavin tulkinnoin sitä, miten tutkimusilmiö käsitetään. Tutkimuksen tarkoituksena on selvittää Hämeen ammattikorkeakoulussa työskentelevien käsityksiä jatkuvasta oppimisesta. Tutkimuksessa etsitään siis vastauksia seuraaviin kysymyksiin: Millaisia merkityksiä jatkuvalla oppimiselle annetaan ja koetaan-ko jatkuva oppiminen tärkeäksi? Millaisena jatkuva oppiminen näyttäytyy työn arjessa? Nähdäänkö omassa työssä oppimismahdollisuuksia ja tartutaanko niihin? Millaisia mahdollisuuksia? Miksi tartutaan, miksi ei? Millaisia osaamisen kehittämistä tukevia tai heikentäviä rakenteita ympäristössä koetaan? Miten

koetaan työnantajan tarjoamat valmennukset, koulutukset, muut vastaavat toimenpiteet?

6.2 Kohdeorganisaatio

Tämän tutkimuksen kohdeorganisaationa on Hämeen ammattikorkeakoulu Oy (HAMK). HAMK on kolmannen asteen ammatillista tutkintokoulutusta, täydennyskoulutusta ja tutkimusta tarjoava organisaatio. HAMKin toiminta on järjestetty koulutus- ja tutkimusyksiköihin sekä yhteisiin palveluihin. Koulutusyksiköitä ovat biotalousosaamisen yksikkö, hyvinvointiosaamisen yksikkö, teknologiaosaamisen yksikkö, yrittäjyyden ja liiketoimintaosaamisen yksikkö sekä ammatillinen opettajakorkeakoulu. Jokainen koulutusyksikkö muodostuu useista koulutuksista. HAMK tarjoaa yhteensä 34 erilaista koulutusta, minkä lisäksi se on mukana lukuisissa niin paikallisissa kuin kansainvälisissäkin hankkeissa. (HAMK, 2020.)

Tutkimusyksiköitä HAMKissa ovat HAMK Bio, HAMK Edu, HAMK Smart ja HAMK Tech. Tutkimusyksiköissä soveltavaa tutkimustoimintaa tehdään yhdessä yritysten ja muiden toimijoiden kanssa. Mukana tutkimusyksiköiden toiminnassa ovat myös opiskelijat ja HAMKin alumnit. Yhteisten palveluiden yksikkö tukee HAMKin koulutusta ja tutkimusta. Yhteisiin palveluihin kuuluvat tietohallinto, kirjasto- ja tietopalvelut, kansainväliset palvelut, strateginen viestintä, koulutuksen tukipalvelut, henkilöstöpalvelut, talouspalvelut sekä kiinteistöpalvelut. Hämeen ammattikorkeakoulu on levittäytynyt seitsemälle kampukselle, jotka sijaitsevat Hämeenlinnassa, Forssassa, Riihimäellä, Valkeakoskella, Hattulassa ja Tammelassa. Opiskelijoita HAMKissa on lähemmäs 7400 ja opettajia sekä muuta henkilökuntaa 625. (HAMK, 2020.)

Muutama vuosi sitten HAMK uudisti henkilöstöstrategiaansa siten, että elinikäinen oppiminen nostettiin henkilöstön osaamisen kehittämisen keskiöön. Oppiminen ja oman osaamisen kehittäminen haluttiin nähdä jatkuvana prosessina, sen sijaan, että se pysähtyisi muodollisten pätevyyksien saavuttamiseen. (Ahokallio-Leppälä 2016, 116.) Aiemmasta toimintatavasta poiketen ei enää

nähty riittäväksi, että henkilöstö huolehtii itse oman osaamisen kehittamisestä, vaan työn nopean muutoksen koettiin vaativan parempia ja joustavampia ratkaisuja osaamisen ylläpitämiseksi (Ahokallio-Leppälä 2016, 121). Ahokallio-Leppälän (2016, 119, 222) mukaan strategian tavoitteena on tehdä osaamisen kehittämisestä hiljalleen koko organisaation yhteinen asia.

Osaamisen kehittämistä, tai johtamista, toteutetaan Hämeen ammattikorkeakoulussa muun muassa kehityskeskusteluilla, HAMK100 -valmennuksilla ja osaamiskartoituksilla. Kehityskeskusteluista HAMK linjaa seuraavasti:

“Vuositain käytävissä kehityskeskusteluissa esimies ja työntekijä rakentavat yhdessä työntekijälle sopivat ja hänen tehtävänkuvaansa sekä kehittymistään tukevat henkilökohtaiset tavoitteet. Sopivasti haastavat tavoitteet motivoivat kehittymään työssä, mahdollistavat onnistumisen tunteet sekä osoittavat työntekijän työn merkityksen osana organisaation strategista kokonaisuutta. Tavoitteiden toteutuminen arvioidaan vuosittain.” (HAMK 2019.)

HAMK100 on henkilöstölle suunnattu valmennusohjelma vuosina 2017–2020, jonka keskeisiä kohteita ovat uudistuva korkeakoulupedagogiikka, digipedagoginen osaaminen sekä työelämä-, kansainvälisyys- ja tutkimusosaaminen. Henkilö voi valita tarjolla olevista valmennuksista omaan kehittymiseensä liittyvät valmennukset. Koulutukset ja yksiköt voivat myös tilata räätälöityjä valmennuksia ja työpajoja yhteisen osaamisen kehittämiseksi. (HAMK 2019.)

Hämeen ammattikorkeakoulussa on yhtenä osaamisen kehittämisen välineenä käytössä henkilökunnalle suunnattu osaamiskartoitus. Osaamiskartoituksen tavoitteena on saada tietoa organisaatiossa vallitsevasta osaamisen tilasta, ja strategian kannalta oleellisimmista kehittämisen kohdista. (HAMK 2018, 3.) Itsearviointina suoritettavassa kartoituksessa työntekijä arvioi osaamistaan erilaisilla osa-alueilla yhdestä viiteen. Sellaisille osaamisen alueille, joissa henkilökunta raportoi vähiten koettua osaamista, pyritään järjestämään HAMK100 henkilöstövalmennuksia, webinaareja ja muita koulutustapahtumia. Tällä ta-

voin pyritään henkilöstön kehittämisen toimenpiteet kohdistamaan oikein (HAMK 2018, 3). Oman osaamisen ja organisaatiossa olevan hiljaisen tiedon näkyväksi tekemisen tukena toimivat HAMKissa lisäksi osaamismerkkit, joita työntekijä voi suorittaa työn ohessa. Merkit toimivat nopeasti tulkittavina todistuksina henkilön osaamisesta erilaisilla työn osa-alueilla, kuten tietosuojaosaminen tai digipedagoginen osaaminen.

TAULUKKO 1. HAMK Oy:n organisaatiomalli. Lähde <https://www.hamk.fi/tietoa-hamkista/hallinto/>

REHTORI, TOIMITUSJOHTAJA			
VARAREHTORI TIEDOLLA JOHTAMINEN	VARAREHTORIOSAAMISEN JOHTAMINEN	TALOUS- JA HAL- LINTOJOHTAJA	KIINTEISTÖJOHTAJA
YHTEISET PALVELUT Tietohallinto, Kirjasto- ja tietopalvelut, Kansainväliset palvelut, Strateginen viestintä, Koulutuksen tukipalvelut, Henkilöstöpalvelut, Talouspalvelut & Kiinteistöpalvelut			
KOULUTUSYKSIKÖT Biotalousosaamisen yksikkö, Hyvinvointiosaamisen yksikkö, Teknologiaosaamisen yksikkö, Yrittäjyyden ja liiketoimintaosaamisen yksikkö & Ammatillinen opettajakorkeakoulu			
TUTKIMUSYKSIKÖT HAMK Bio, HAMK Edu, HAMK Smart & HAMK Tech			
KOULUTUSPÄÄLLIKÖT (5)			
OPETUS-, TKI- JA MUU HENKILÖSTÖ			

6.3 Tutkimusaineiston keruu

Tähän tutkimukseen osallistuminen oli avoin kaikille HAMK-henkilökuntaan kuuluville, kampuksesta, yksiköstä tai työtehtävästä riippumatta. Otanta tapah-

tui HAMK:n sisäisten viestintäkanavien kautta vapaaehtoisesti ilmoittautumalla. Haastateltavien taustatiedoista olimme kiinnostuneita lähinnä työyksiköstä ja työtehtävästä, sillä analyysin kohteena ovat haastatteluissa ilmenevät käsitykset, ei niinkään tutkimukseen osallistujat. Tutkimukseen osallistui sekä pitkään organisaatiossa työskennelleitä että viime vuosina aloittaneita. Osallistujien työtehtävät keskittyivät lähinnä esimies- asiantuntija- ja opetustehtäviin.

Tutkimuksen aineisto kerättiin puolistrukturoiduilla teemahaastatteluilla (N=10), jotka toteutettiin Hämeen ammattikorkeakoulun eri työtehtävissä ja yksiköissä toimiville henkilöille. Teemahaastattelussa haastattelun kysymykset keskittyvät ennalta sovittuihin, yleensä juuri tutkimuksen kannalta oleellisena pidettyihin, teemoihin. Haastattelukysymykset voivatkin erota muodoltaan tai järjestykseltään tapauskohtaisesti, sillä niiden tarkoitus on lähinnä pitää keskustelun fokus tutkimuksen teemoissa. (Hirsjärvi & Hurme 2000.) Teemahaastattelun puolistrukturoitu rakenne antaa tilaa haastateltavan itse esille tuomille käsitykselle. Hirsjärvi ja Hurme (2000) muistuttavatkin, että haastattelijan tehtävä on tilanteessa olla mieluummin kuuntelija kuin kyselijä. Teemahaastattelussa keskeisiä haastattelijan työkaluja ovatkin hienovaraista kuuntelua vaativat tarkentavat kysymykset ja aiempien vastausten hyödyntäminen. (Hirsjärvi & Hurme 2000.) Puolistrukturoitu teemahaastattelu valittiin aineistonkeruumetodiksi, sillä se suo sopivasti tilaa tutkittavien omille käsityksille sekä tutkijan mahdollisille tilanneratkaisuille. Ennalta sovittu jatkuvan oppimisen tema ja väljät tukikysymykset auttavat keräämään juuri tämän tutkimuksen kannalta kiinnostavaa tietoa.

Haastattelut toteutettiin yksilöhaastatteluina siten, että vain toinen tutkijoista oli paikalla kussakin haastattelutilanteessa. Tämän ratkaisun takana oli pyrkimys luoda luonteva ja huoleton haastattelutilanne. Kummallakin haastattelijalla oli tilanteissa apunaan sama puolistrukturoitu haastattelurunko, jonka tarkoituksena oli lähinnä varmistaa, mitä tutkimuksen kannalta kiinnostavia teemoja on haastattelussa käsitelty ja mistä puolestaan tulisi esittää tarkentavia kysymyksiä. Haastatteluista kahdeksan toteutettiin Hämeenlinnassa Hämeen ammattikorkeakoulun Visamäen kampuksen tiloissa ja kaksi haastattelua toteu-

tettiin skypen välityksellä. Kumpikin tutkijoista oli läsnä viidessä haastattelussa. Haastattelut tallennettiin Jyväskylän yliopiston kasvatustieteiden ja aikuiskasvatustieteiden ainejärjestö Emile ry:ltä lainatuilla äänitallentimilla. Haastattelut olivat kestoiltaan 25–50 minuuttia. Haastatteluaineisto purettiin litteroinneiksi ja tutkimuksen päätyttyä äänitetiedostot sekä litteroinnit hävitettiin.

6.4 Aineiston analyysi

Huusko ja Paloniemi (2006) sekä Ahonen (1994) muistuttavat, että vaikka fenomenografisessa tutkimuksessa teoria muodostuu tutkimusprosessin aikana, on tietynlainen teoreettinen perehtyneisyys oleellista. Tässä tutkimuksessa litteroituun haastatteluaineistoon paneuduttiin fenomenografisella otteella. Analyysissä perehdytään aineistoon aineistolähtöisesti, mutta kuitenkin jo tiedettyjä teoreettisia käsitteitä hyödyntäen (kts. Huusko & Paloniemi 2006, 168). Perusteluna tällaiselle aineistokäsittelytavan tavalle on, että vaikka työssä oppimista ja jatkuvaa oppimista koskeva aiempi tutkimus ja teoria antavat tutkijoille jonkinlaisen käsityksen tutkittavasta ilmiöstä, ja täten myös osittain viitoittavat tutkimusta tiettyyn suuntaan, on tämän tutkimuksen pääasiallinen kiinnostus ammattikorkeakoulussa työskentelevien omissa käsityksissä. Nämä käsitykset voivat joko tukea aiempaa teoriaa tai olla siitä kokonaan irrallisia. Tärkeää on, ettei teoriatausta rajoita tutkimuksen tuloksia.

Analyysi alkaa litteroinnista. Omassa tutkimuksessamme haastatteluissa on olennaisinta haastattelujen sisältö, joten litteroinnin tarkkuustaso määrittyy sen mukaan. Tällöin litterointiin ei merkitä esimerkiksi taukoja tai äänensävyjä. (Ruusuvuori & Nikander 2017, 430.) Litterointeihin kirjasimme kuitenkin harvintamme mukaan tauot tai naurahdukset, mitkä koimme merkittäviksi sisällön ymmärtämisessä.

Litteroitujen aineistojen analyysi aloitettiin huolellisella perehtymisellä aineistoon. Aineistoa lähdimme analysoimaan fenomenografisin periaattein. Huusko ja Paloniemi (2006) kuvaavat Uljensia mukaillen analyysiprosessin vaiheet eli analyysin tasot: 1. Merkitysyksiköiden etsiminen, 2. Ensimmäisen tason

kategoriat: ilmausten vertailu toisiinsa, 3. Kategorioiden kuvaaminen abstraktimmalla tasolla ja 4. Kuvauskategoriajärjestelmän luominen (Huusko & Paloniemi 2006, 167).

Tutkimustehtävänä oli tarkastella käsityksiä jatkuvasta oppimisesta ja työssä oppimisesta, joten etsimme aineistosta näihin liittyviä merkitysyksiköitä eli ajatuskokonaisuuksia (kts. Huusko & Paloniemi 2006, 167). Olennaiset aineistokatkkelmat kerättiin ylös erilliselle tiedostolle. Seuraavana vaiheena fenomenologisessa analyysissä on merkitysyksiköiden lajittelu ja ryhmittely kategorioiksi vertailemalla aineistokatkkelmia toisiinsa (taulukko 2). Kategoriat kuvaavat siis saman ilmiön erilaisia näkökulmia. Kolmannessa vaiheessa tarkastelimme edellisen analyysivaiheen kategorioita ja järjestimme niitä edelleen ryhmiksi. Viimeiseksi muodostimme kuvauskategorioita huomioiden aiemman tutkimuksen ja taustateorian (taulukko 3). Kategorioille haettiin nimiä myös aiemmista teorioista, esimerkiksi jo käytössä olevia teoreettisia käsitteitä. Esimerkiksi satunnaisoppiminen tarkoittaa (mm. Marsick & Watkins 1990) sivutuotteena tai vahingossa opittuja asioita.

TAULUKKO 2. Esimerkki aineiston merkitysyksiköistä ja niistä muodostetuista ensimmäisen tason kategorioista.

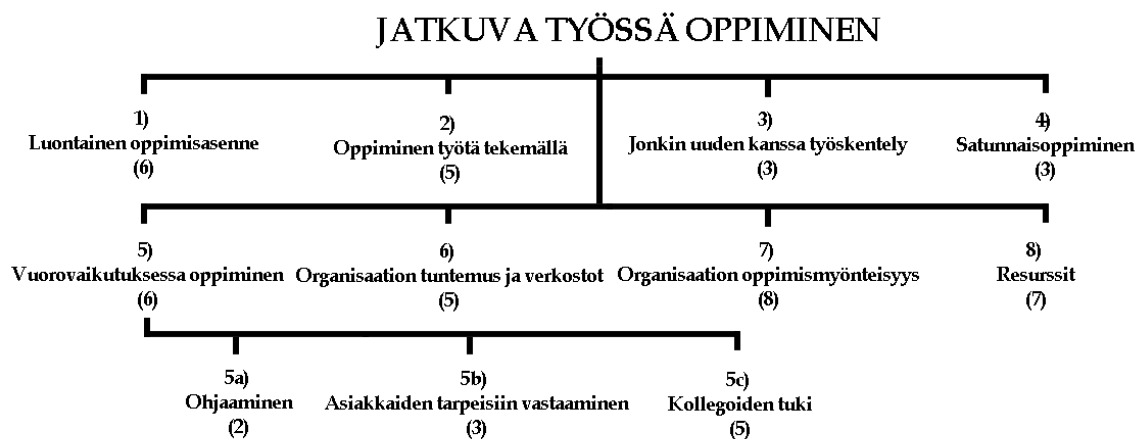
Merkitysyksikkö (1. taso)	Kategoriat (2. taso)
joo se on ihan hirveen tärkeitä et on koko ajan ajantasalla että mitä ihmiset haluaa, mistä ne haluaa tietää niin sinne pitää niinkun olla aika hyvin siinä tuntumassa mukana. H10	ajan tasalla pysyminen
Ehkä siinä omassa osaamisessa tai oppimisessa se on sitä että pitää seurata sitä mitä tapahtuu kansallisesti ja kansainvälisesti tosi tiiviisti.H6	(oman alan) seuraaminen
no kyllähän niitä varmaan, hirveen usein tuntuu et asiat etenee sillaipäin et huomataan et nyt olisi tämmönen tehtävä jota jonku pitäisi tehdä, on tarve jonku asian hoitamiseksi ja kysytään että voisitko sinä. Ja sitte huomaa sanovansa et voin mä yrittää. H7	eteen tulevat työtehtävät
mun tapa oppia ehkä on semmonenki et mä usein kysyn ihmisiltä että miten sä niinku ajattelet tästä ja tuleeks tää mitenkään sulla esiin. H7	kollegoilta kysyminen

TAULUKKO 3. Esimerkki kuvauskategorioiden muodostamisesta

Kategorioiden kuvaus (3. taso)	Kuvauskategoriat (4. taso)
eteen tulevat työtehtävät, uudet työtehtävät, oppiminen työtä tekemällä	Oppiminen työtä tekemällä
kollegoilta kysyminen, vertaistuki, ajatusten vaihto, palaute, keskustelut asiakkaiden kanssa, yhteistyö muiden kanssa	Vuorovaikutuksessa oppiminen

Kuvauskategoriat muodostivat tutkimuksen tulokset eli työn muutosta koskevien käsitysten kategoriat sekä jatkuvaa työssä oppimista koskevien käsitysten kategoriat. Työn muutosta koskevat käsitykset jakautuivat oppimista vaativaan työelämään ja työn muutokseen vastaamiseen. Erilaisia jatkuvan työssä oppi-

misen kuvauskategorioita syntyi puolestaan kahdeksan (Kuvio 1.), joista yksi, vuorovaikutuksessa oppiminen, jakautui vielä kolmeen alakategoriaan. Tulosluvussa kategoriat on perusteltu aineistokatkelmin.



KUVIO 2. Jatkuvan työssä oppimisen kategoriat. Kattegoria 5 on jakautunut kolmeen alakategoriaan. Sulkeissa on ilmoitettu, kuinka monta mainintaa kyseisestä kategoriasta aineistossa esiintyi.

6.5 Eettiset ratkaisut

Tutkijoina tehtävänä on huomioida eettiset näkökulmat tutkimuksen eri vaiheissa. Tutkimuksen toteuttamisesta oltiin tiiviisti yhteydessä Hämeen ammattikorkeakoulun henkilöstöhallinnon kanssa. Osaamisen kehittämisestä vastaavan henkilön kanssa lokakuussa pidetyssä tapaamisessa arvioimme, millaiselle aikuiskasvatustieteelliselle tutkimukselle Hämeen ammattikorkeakoulussa olisi tarvetta. Tässä tapaamisessa nostettiin esiin tutkimuksen aihealue, eli osaamisen kehittäminen HAMKissa, ja luonnosteltiin ensimmäiset tutkimussuunnitelmat käsitteistä aineistonkeruumenetelmään.

Tutkimukseen haettiin tutkimuslupa HAMKilta ja aineistonkeruuta varten tehtiin myös tietosuojailmoitus (GDPR) Jyväskylän yliopistolle. Ilmoitus tutkimuksen toteuttamisesta tehtiin Hämeen ammattikorkeakoulun yhteyshenkilön kautta organisaation sisäisissä viestintäkanavissa. Osallistuminen tutkimukseen oli vapaaehtoista, ja halukkaita osallistujia kehoitettiin ottamaan yhteyttä suoraan tutkijoihin anonymiteetin säilymiseksi. Henkilöllisyyden viittaa-

viin tietoihin ei näin ollen päässyt tutkimuksen aikana käsiksi itse osallistujan ja tutkijoiden lisäksi kukaan.

Aineistonkeruuvaiheessa eettiset näkökulmat koskevat erityisesti haastatteluja. Haastatteluihin osallistuville annettiin riittävästi tietoa tutkimuksesta ennen tutkimusta ja sen aikana (kts. Tuomi & Sarajärvi, 2018, 156). Haastateltavilta pyydettiin myös kirjallinen suostumus haastatteluun. Aineiston käsittelyssä haastateltavien nimet pseudonymisoitiin (nimet muutettiin) eikä tutkimukseen osallistujan henkilöllisyyteen viittaavia tietoja luovutettu tutkimuksen ulkopuolisille henkilöille. Ilmaisut, jotka viittasivat vahvasti osallistujan virkaan sellaisella tavalla, joka uhkasi tämän henkilöllisyyden paljastumista, pyrittiin häivyttämään tuloksista. Aineistoa käytettiin ainoastaan tässä tutkimuksessa ja se hävitettiin asianmukaisesti heti tutkimuksen päätyttyä.

7 TULOSTEN TARKASTELU

Tässä luvussa esittelemme tutkimuksemme tuloksia. Aineistoa analysoidessa huomasimme, että lähes kaikissa haastatteluissa ilmeni jonkinlainen käsitys yhteiskunnassa tapahtuneesta työelämän muutoksesta. Yksi jaettu käsitys oppimisesta nykyaikana olikin niin sanottu oppimisen pakko. Näitä odottamattomia mutta mielestämme tärkeitä, lähinnä tutkittavan ilmiön yhteiskunnallista ulottuvuutta tarkastelevia, tuloksia käsitellään ensimmäisessä alaluvussa. Toisessa alaluvussa puolestaan pureudutaan jatkuvan työssä oppimisen kategori-oihin.

Tulosten havainnollistamisessa käytetään aineistosta poimittuja sitaatteja. Yhteensä kymmenestä haastateltavista käytetään lyhenteitä H1 (haastateltava 1), H2, (haastateltava 2) H3 (haastateltava 3) jne. Mahdolliset tunnistettavuuteen liittyvät asiat (esimerkiksi työtehtävät) on poistettu tekstistä. Samoin tulosten kannalta epäolennaiset kohdat on poistettu tuloksista ja korvattu “...” merkinnällä. Esimerkiksi (nauraa) merkintää on puolestaan käytetty välittämään puheen sävy myös tekstistä tulkittavaksi.

7.1 Työn muutos ja oppimisen pakko

Kuten tässä tutkimuksessa on jo todettu, jatkuvan oppimisen muutos on nähty niin Hämeen ammattikorkeakoulun strategian kuin opetus- ja kulttuuriministeriönkin näkemyksissä vastauksena yhteiskunnalliseen työn muutokseen. Tähän taustaoletukseen liittyen teimme aineistosta kaksi mielestämme merkittävää havaintoa, jotka muodostuivat omiksi kategorioikseen (taulukko 4). Ammattikorkeakoulussa työskentelevien käsityksissä: 1) työ on muuttunut jatkuvaa oppimista vaativaksi, ja 2) muutokseen vastaaminen vaatii muutosta työn ja oppimisen järjestämisessä.

TAULUKKO 4. Työn muutosta koskevat käsitykset. Sulkeissa aineistossa esiintyneiden mainintojen määrä.

Työn muutos (3)	
Muuttunut työ vaatii jatkuvaa oppimista (6)	Muutokseen vastaaminen vaatii muutosta (7)

7.1.1 Muuttunut työ vaatii jatkuvaa oppimista

Työelämän muutos ja työn uudet vaatimukset nousivat selkeästi esille tutkimuksen haastatteluissa, sillä kymmenen seitsemästä osallistujasta kuvaili nykypäivän työelämää ja oppimista jollain tavalla rinnakkain. Työelämän jatkuvaa muutosta kuvattiinkin joko suoraan tai epäsuorasti liittäen se esimerkiksi kasvaviin vaatimuksiin työelämässä.

Kyllä tai ainakin tuntuu, että se työelämä oli ihan erilaista silloin kun itsekin meni siihen töihin, että kyl se on jotenkin ensinnäkin työelämä on hektisempää ja ne vaatimukset on painottunut sinne, et kyl sun täytyy opiskella. Ennen sä opiskelit siihen yhteen ammattiin ja sit sä olit sitä. Mut se ei nykyään enää riitä, sun pitää koko ajan päivittää. Olit sä sitten kirjanpittäjä tai mitä tahansa niin koko ajan. Varmaan aikasemminkin on ollut mut jotenkin se näkyy mun mielestä enemmän. (H1)

Keskeinen havainto työn muutoksessa oli se, että työ ja sen trendit muuttuvat jatkuvasti, jolloin myös uutta opittavaa tulee työkentälle koko ajan:

Ja edelleenkin, vaikka on kaikesta jonkun verran kartalla mut siis silti en mä missään ..monta juttua on sellasta, et en mä voi sanoo, että mä osaisin tän ja viel se, et ne muuttuu koko ajan, et ku kehitys menee eteenpäin, ni koko aika tulee muutoksia, että täähän ei oo mitenkään paikallapysyvä tää maailma enää, että ihan jatkuvasti kaikki muuttuu. (H3)

Haastatteluissa ilmenevien käsitysten perusteella nykyistä työelämää vaikuttaakin kuvaavan juuri dynaamisuus ja liike:

Työssä oppiminen nii sehän on tavallaan se ainoa tapa, tai no ei nyt ainoa tapa, mut paras, nopein ja tehokkain tapa kehittää sitä ja pitää sitä omaa ammattitaitoansa ja omaa tekemistensä sen tilanteen tasalla koska mä nään, että nykyinen työelämä, että tilanteet muuttuu ja tavallaan maalit karkaa ja toimintaympäristöissä sitä ja tätä ja tota, et se ei oo semmonen staattinen, et meillä on tämmönen ympyrä jossa on tämä piste, mun työni, vaan se on enemmänkin semmonen ameeba joka liikkuu täällä näin ja jotta pysyy niinku siinä mukana, niin täytyy itekin muuttua joko niinku henkilökohtaisesti, tai niinku omana itsenään tai ammattilaisena, tai ku se professiokin muuttuu, nii täytyy itekin liikkua siinä sisällä. (H4)

Ehkä selkein alati muuttuva työn tekemisen osa-alue on erilaiset tietojärjestelmät. Pelkästään teknologisen kehityksen mukana pysymisen ei kuitenkaan nähty riittävänä, vaan oppiminen saattoi edellyttää myös tietynlaista trendien liikkeen seuraamista:

Näihin yksittäisiin ohjelmiin liittyen, että jokaisen täytyy hallita ja pitää ne hanskassa eli opiskella niitä mut kyllä se näkyy myös sellaisena, että jos mä ajattelen, että silloin itekin nuorempana kun olin työssä, että jotenki tuntuu, että ei mun työkaverit opiskellu koko ajan, et nyt mun työkaverei-

ta aina joka vuosi joku valmistuu joksikin alemmasta korkeakoulututkinnosta tai ylempi korkeakoulututkinto. Eli koko ajan on vähän semmonen, että ihmisten on vähän niinku pakkokin kouluttautua koko ajan että pysyy mukana. Jotenkin se näkyy sillä tavalla. Varmasti ihmiset haluaakin kouluttautua mutta jos et kouluttaudu, niin et kyllä pysy mukana. (H1)

Ehkä siinä omassa osaamisessa tai oppimisessa se on sitä, että pitää seurata sitä mitä tapahtuu kansallisesti ja kansainvälisesti tosi tiiviisti...koko ajan pitää oppia lisää, kasvattaa sitä osaamista. (H6)

Nykyisen työelämän tietojen ja taitojen päivittämiseen liittyviä vaatimuksia kuvailtiin joko "ajan hermoilla pysymisenä" tai "oppimisen pakkona". Uutta opittavaa tietoa voi myös tulla järkyttävän paljon:

Kylhän mä esimerkiksi kirjaan itelleni ylös asioita, että lue tästä ja tässä on tästä ja tästä, ja tästä pitää toi ja toi tieto ettiä ja oppia tätä ja tätä asiaa, et kyl mä pidän itelläni semmosta listaa, et tavallaan siitä näkökulmasta, et mä saisin enemmän sitä tietoa ja oppisin, et mikä olis mulle hyödyllistä. Että kylhän mä niitä asioita totta kai kerään ja mietin. (H3)

7.1.2 Muutokseen vastaaminen vaatii muutosta

Moni haastateltavista koki, että nykyajan asettamiin haasteisiin vastaaminen vaatisi myös isoja muutoksia niin yhteiskunnan kuin oman organisaationkin tasolla. Keskeisiksi nousivat jatkuvan oppimisen muutos, joustavuus ja vanhanaikaisten toimintamallien purkaminen. Joistakin haastatteluista voidaan tulkita, että jatkuva oppiminen ja oman pätevyyden osoittaminen nähtiin vaativan nykypäivänä enemmän rakenteellista joustavuutta.

Onkse edes tarkoituksenmukasta, et sulla täytyy olla se ammatti ku meidän yhteiskunta tuntuu olevan semmonen et kun sä haet töitä nii siel katotaan ensin "no onkos sulla se koulutus?" Jos siitä päästäis eteenpäin, et se ois juuri niin et oon suorittanu tälleen jatkuvalla oppimisella kurssin tuolta, kurssin tuolta ja mulla on tää osaaminen muttei mulla välttämättä sitä tutkintonimikettä oo. Mua vähän ehkä harmittaa nykyaikana se, että me ollaan niin kiinni tutkintonimikkeessä, jollain vois olla tämmösen jatkuvan oppimisen joku parempi osaaminen ja parempi sisältö siihen kyseiseen työhön mut ei välttämättä sitä nimikettä, et onkse pakko koostua tietyistä asioista. (H9)

Haluanks mä ittelleni jotku sertifikaatit tai jotaki ja maksanko omasta pusista vai meenkö mä ja opin kantapäähän kautta ja tekemällä. Ja sit mä voin sanoa, et vaikka mullei oo sertifikaattia nii mä oon tehny näitä kyllä. Tälasiaki kysymyksiä siel sitte tulee, et miten osaaminen muodollisesti tunnustetaan jollain paperilla. (H7)

Jotain kehitystä oli kuitenkin jo nähtävissä ainakin monimuoto-opiskelun suhteen.

Mulla ei oo mitään käsitystä, mihinkä mennään seuraavaksi, paitsi se, mitä on ollu opetushallituksen suunnitelmia kuuntelemassa tai tekemässäki nii mitä tämmönen jatkuvan oppimisen, millä sitä vois tukea ja just työelämässä olevia henkilöitä ja mä en näe sitä huonona. Mahdollistetaan se elinikäsen oppimisen malli sillä, että sä voit istua siel kotona ja voit tehdä silloin ku sä haluat, niin sitte tää on tämmönen kehityskaari mikä tässä on tapahtunu. (H9)

Kysein haastateltava toi esiin että muutoksen on kunnolla toteutuakseen lähdeittävä järjestelmän rakenteista:

Siellä on juur paljon tullu esille tän jatkuvan oppimisen merkitystä tulevaisuudessa, et miks just tämmösiä kokonaisia tutkintoja ja miksei just vaikka sitä mitä osaamista sä todella tarvitset, et pala sieltä ja pala täältä ja semmonen tutkinto vois koostua ihan tämmösistäkin muttakun tää meidän rahoitusmalli tukee nimenomaan tämmöstä tutkintoa, et kyllä se muutos täytyy lähteä sielä opetusministeriön suunnalta, et eihän se niin oo että me ruvetaan täällä nyt sooloileen ja jätetään tekemättä se mitä se koko rahoitus tulee että täytyyhän sen sieltä lähtee sen muutoksen. (H9)

Myös työn tekemisen nähtiin vaativan enemmän rohkeutta soveltaa uutta. Jonkinlaisen uuden työn tekemisen tavan omaksuminen yhdisti monen tutkimukseen osallistuneen näkemyksiä oman työnsä kehittämistä siitä huolimatta, että heidän tehtävänsä ja yksikkönsä erosivat toisistaan:

Ei ainoastaan se, että me tehdään näitä samoja asioita entistä paremmin vaan että me nähtäis uudenlaisia tapoja esimerkiks tehdä niitä samoja asioita taikka uudenlaisia tapoja tehdä ihan toisia asioita. Se on se, mitä mä toivon ja odotan, taikka nään suurimmaks mahdollisuudeks. (H4)

Uskalluksen puute ja muutoksen pelko aiheuttivat myös vastustusta:

Sehän on kauheen pelottavaa, että lähetään tekeen tai edes miettimään semmosta isoa muutosta...Muutosvastarintaa tulee niinku joka puolelta et (nauraa), välillä tuntuu että mahdotonki tehtävä mut kyl mä sen koen semmosena tärkeenä, että pysytään siinä samassa kehityksessä, missä esimerkiksi yliopistot niin meidän on vaan niinku pakko oppia uusia asioita ja uusia tapoja tehdä sitä meidän toimintaa. Se on varmaan siinä semmonen tärkeimmäksi kokemani juttu...Et tässä on niinku tosi hieno ja hyvä mahdollisuus nimenomaan siihen uuden oppimiseen. Me on ehkä vaan lähetty siitä, että nää asiat on ikään ku pakko tehdä mikä voi olla vähän vääräkin. Ihan joka ikisellä joka meillä on hankkeiden tai tutkimuksen tekemisissä niin on kyllä valtavasti opittavaa. (H6)

Kuten aineistokatkelmasta ilmenee, osa haastateltavista kyseenalaisti perinteisiä työn tekemisen malleja. Halua muutokseen ei kuitenkaan joidenkin mukaan nähty organisaatiossa haluna kehittyä:

Kyl mä niinku olen sit ajatellu et siel voi olla taustalla vähän vanhanaikainen ajatus siitä esimiestyöstä tai johtamisesta ehkä. Jos esimies sanoo niin sit vaan tehdään eikä kyseenalaisteta ja...jos mä tuon esiin jotain epäkoh-
taa jota mä olisin kehittämässä tai muuttamassa niin se koetaan moitteena eikä sellasena ajatuksena et hei hyvä et me voidaan tulla paremmaks...että ne kehittämisen aihiot koetaan sen prosessin häirinnäksi ja sellaseks, että kun me ollaan ennenki tälleen tehty ja se on sujunu niin miksi me nyt vaan mennä tällä vanhalla tutulla junalla joka menee suoraan. Miksi meidän pitää edes ottaa esille jotain sellasia häiritseviä ulkoisia, et älä nyt keikuta tätä hyvin etenevää (nauraa). Ja sitte taas minä olen ristiriidassa sit sen kanssa, että mä nään et me tehdään hölmöjä juttuja ja must on kauheeta et me tehdään hölmöjä juttuja, musta on ärsyttävää ikään ku alistua siihen, et mä teen hölmöä kun mä tiedän et me tehdään hölmöä. (H7)

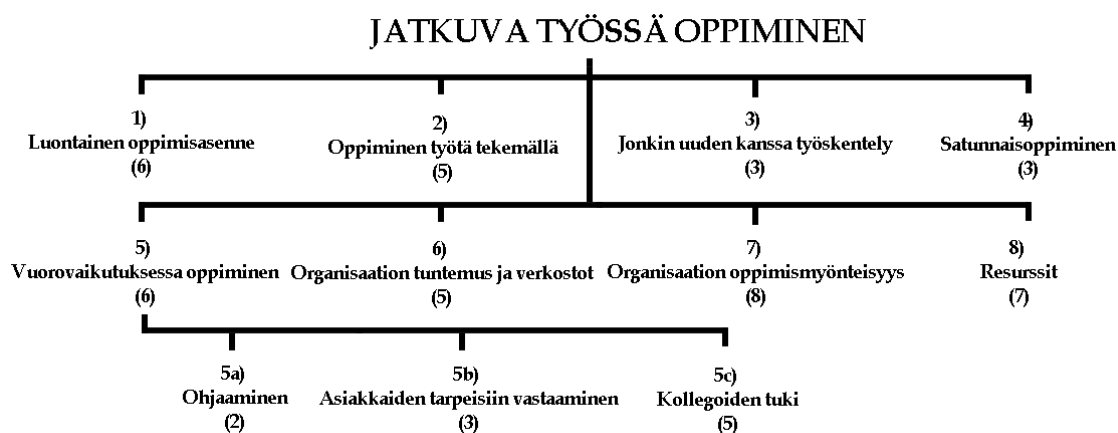
Työn tekemisen perinteiden joustamattomuuteen ja vanhainaikaisuuteen liittyi myös byrokratia ja sen aiheuttama tehottomuus:

No ehkä mun mielestä ylipäätään täällä tehään vielä hirveen paljon sellasia rutiininomasia asioita, mitkä mä koen turhana. Ne on ehkä jotain semmosta byrokratiaa, työajanseuraamisia ynnä muita. Nii mä ehkä toivoisin että sellasesta voitaisiin oppia pois. Että ne vie hirvittävän paljon aikaa ja tavallaan ne ei tuota yhtään mitään. (H6)

Me ei pystytä oleen niin ketteriä ku mitä nyt nykypäivän yritykset tarvitsisi, jolloinka me menetetään hyviä yhteistyökumppaneita ja hyviä yhteistyöyrityksiä, ne menee muualle vaikka ne nimenomaan haluais meidät ja meidän kouluttajat. Nii tää on semmonen ristiriita. Et miten me voitais taklata näit esteitä. Pitäs ehkä koko ajattelumalli muutta ja ehkä tapa miten tätä organisoidaan. Jos mul ois taikasauva niin mä muuttaisin. (H8)

7.2 Jatkuvan työssä oppimisen kategoriat

Työssä oppimisen ja jatkuvan oppimisen teemat kulkivat läpi haastattelujen. Aineistosta olikin löydettävissä yhteensä kahdeksan erilaista työssä tapahtuvan oppimisen ulottuvuutta tai kategoriaa, jotka liittyivät osallistujien oppimiskäsitteisiin ja -kokemuksiin joko myönteisesti tai kielteisesti (Kuvio 2). Nämä kategoriat kuvaavat muun muassa sitä, millaista työssä tapahtuva oppiminen on, millä eri tavoilla työssä opitaan, mikä oppimista tukee tai rajoittaa. Onkin huomioitava, että jostain kategoriasta raportoitiin sekä oppimista tukevia että rajoittavia käsityksiä. Vuorovaikutuksessa tapahtuva oppiminen -kategoria jakautui kolmeen alakategoriaan. Tässä tutkimuksessa ilmenneet jatkuvan työssä oppimisen kategoriat olivat 1) luontainen oppimisasenne, 2) oppiminen työtä tekemällä, 3) jonkin uuden kanssa työskentely, 4) Satunnaisoppiminen, 5) vuorovaikutus, 6) organisaation tuntemus ja verkostot, 7) organisaation oppimismyönteisyys ja 8) resurssit ja työn järjestäminen.



KUVIO 2. Jatkuvan työssä oppimisen kategoriat.

(1) Luontainen oppimisasenne

Kun on tietyllä tapaa utelias, että varsinkin nää aihealueet ja kaikki, miten ihmiset oppii, sit varsinkin nyt kun tehdään näit kansainvälisiä hankkeita, niin silloin me opetetaan toisia, et miten Suomessa opetetaan ja miten heidän miten me voitais kouluttaa heidän kouluttajia. Niin kaikki tällänen on, se on niin mielenkiintoista, että sitä on ihana päästä vähän oikeesti ymmärtämäänkin. (H2)

Useat haastateltavat toivat esille, että oppiminen on heille hyvin luontaista. Tätä kuvattiin uteliaisuudeksi ja yleiseksi kiinnostukseksi työhön liittyviä asioita kohtaan. Se, että työn luonne vaatii jatkuvaa oppimista ja oman osaamisen kehittämistä, oli osalle myös keskeinen osa työn mielekkyyttä.

Ei mul oo koskaan sellasta oloa, että nyt mä oisin oppinu kaiken (nauraa)... et kyl niinku ihan jokapäiväinen ja se on myös sellanen että se uteliaisuus liittyy siihen, et ois kauheen tylsää ja näivettävää, jos ei sais oppia, jos ei siihen työhön kuuluis myös sellasta pientä painettaki, et nyt meiän pitää miettiä mikä tää on ja onks tää tuttu ja outoja silleen....Se oppiminen tapahtuu jotenki liukuneena mun koko elämänkuvioon silleen, et se ei oo pelkästään työtä vaan sitä pohdiskelee siks se vaan kiinnostaa. (H7)

Suhtautuminen oppimiseen ylipäätään oli nöyrää: moni osallistuja tiedosti, että oppiminen ja oma asiantuntijuus ovat jatkuvia prosesseja. Muutamat mainitsivat myös sen, että työhön liittyviin asioihin perehtymistä tapahtuu myös vapaa-ajalla ja omaa ammatillista kehittymistä edistettiin muodollisella opiskelulla. Vapaa-ajalla tapahtuva oppiminen kuvattiin ensisijaisesti omasta kiinnostuksesta nousevaksi, vaikka työelämähyöty saattoi olla myös taustalla. Toisaalta kiinnostusta uuden oppimiseen kuvattiin myös esimerkiksi vapaa-ajan harrastusten kautta.

Nii sitte ite haluaaki myös tietää enemmän sikskin, et pystyy siellä kertoo lisää mut mä oon tehny niitä pääasiassa silleen omalla ajalla mutta mä olen hirveen ns. kiinnostunut tämmösestä omasta jatkuvasta oppimisesta, et mä aika useinkin oon suorittanu juur tällai etänä erilaisia kurseja semmosia, mistä mä oon joko kiinnostunu tai mistä mä kuvittelen että mulle on jotain hyötyä että mä tykkään tavallaan haasteista. (H9)

Mun mielestä oppiminen on elinikäinen prosessi että ei ikinä osaa kaikkee ja pitää olla nöyrä asenne siihen oppimiseen, että pystyy ammattilaisena jatkuvasti kehittymään. Sen mä haluun sanoa, että kun mä itte olin opiskelemassa viime vuonna niin siis se anto kyllä ihan hirveesti tähän omaan työhön et siinä sen huomasi, et se jatkuva oppiminen on tärkeää että pysyy vireenä ku saa toimia ammattilaisena sillai kehityshakuisesti. (H10)

Henkilökohtainen tarve kehittyä tietyllä osa-alueilla innosti opiskelemaan. Oma kokemus spesifin osa-alueen kehittymisestä olikin tärkeämpää kuin kokonaisen uuden tutkinnon suorittaminen.

Mutta jotenkin oon ehkä sellanen, että aina tulee niitä asioita, et haluis oppii tota ja tota tarvis tuohon panostaa. Et osittain mä sitten ky teen sitä, et mä ilmoittaudun jonnekin avoimeen yliopiston juttuihin, esimerkiks johtamiseen liittyen, et on käynyt niitä, en niin systemaattisesti, et mä tekisin jotain tutkintoo. Saahan sieltä opintopisteitä ja todistuksia mutta silleen, että mä vaan haluan jotenkin parantaa omaa osaamista niillä osa-alueilla, niin siks mä hakeudun niihin. Se on mulle jotenkin hyvin luontasta sellanen. Se, että ehtiikö ne aina kaikki tekeen, niin sehän on sit aina toinen juttu. (H3)

Moni osallistuja oli sitä mieltä, että oppimista tapahtuu läpi elämän ja että oppiminen koskettaa elämän eri osa-alueita. Oppiminen ei rajoitu pelkästään muodolliseen kouluttautumiseen vaan sitä voi tapahtua missä tilanteessa tahansa:

Kyl mä jotenkin nään, et se on semmonen asenne, että on auki ja avoin, niin silloin kyl kaikenlaista oppia tarttuu matkan varrelta. Ja lopulta jonkun pienen asian oivaltaminen, niin sillä voi olla sun työhön tai elämään hirvittävän suuri merkitys. Tai sitten sä voit kahlata läpi jonkun tutkintokoulutuksen ilman, että siitä jää, ainahan siitä jää käteen, mutta että mä en tavallaan sitä muodollisen koulutuksen – sillä on paikkansa ja merkityksensä ja totta kai sillä on merkitystä kun haet töitä tai muuta, että on niinku tietty leima siel paperissa mutta ei koskaa pidä väheksyä sitä kaikkea, mitä voi oppia siinä ohessa epämuodollisesti kun vaan on silmät ja korvat auki. (H5)

Oppimiskäsityksistä kysyttäessä kaksi haastateltavaa mainitsi myös, että ihmiset oppivat eri tavalla. Vaikka oppiminen liitettiin usein kehittymiseen, kuvasi yksi osallistuja sitä muuttumisena.

Kyl se oppiminen on mun mielestä semmosta niinku muuttumista, et mulla on ensin joitakin ajatuksia niin sit ku mä olen oppinu niin sit ne käsitykset ja ajatukset on erilaisia kun ne oli ennen sitä. Ikään ku semmosta, aina se ei oo välttämättä pelkästään kasvamista tai laajentumista vaan se voi olla toisellaiseks tulemista. Kyl mä ajattelisin, että transformation, semmonen muuttuminen toiseksi. (H7)

Yhdessä haastattelussa korostui juuri oman kiinnostuksen ja oivaltamisen merkitys oppimisessa:

Mun mielestä on asioista, jotka voi opetella ulkoo ja ne pystyy toistamaan tenttiin viikon päästä mutta mä en ite pitäisi sitä ainakaan mitenkään kovin syvällisenä oppimisena, et mä nään et siinä on isompi riski sille että sä unohdat sen. Mä pyrin siihen, että asiasta ois tullu semmonen oma oivalus, et sä oisit löytäny sen pointin miten tää asia liittyy muhun. (H9)

(2) Oppiminen työtä tekemällä

Useat haastateltavat kertoivat työssä oppimisen tapahtuvan nimenomaan työtä tekemällä ja siten oppimistilanteille altistumalla. Useat kuvasivat, että oppiminen on kiinteä osa heidän työtänsä, mikä koettiin myös pääosin positiivisena ja tärkeänä, omaa motivaatiota ylläpitävänä asiana. Joissakin haastatteluissa työtä tekemällä tapahtuvaa oppimista kuvaavissa ilmaisuissa yhdistyivät mahdollisia virheitä pelkäämätön ja rohkea aloittaminen sekä sen myötä kokemuksen kartuttama osaaminen.

Kyllähän tää paljon tää työ sellasta on, että täytyy vaan ruveta tekemään jotain ja sitte kysellään, että apua nyt kävi näin (nauraa) että mitäköhän tässä tapahtui ja sitte varmasti yleensä joku auttaa. Voi olla välillä olla vähän sellasta niinku erehdyksen kautta oppimista. (H10)

Ehkä sekin on kuitenkin sit semmosta siperia-opettaa tyyppistä hommaa, että sitten vasta kun tulee niitä oikeita tilanteita niiden alaisten kanssa

eteen, niin sitten niistä selviää miten selviää ja siinä koko ajan oppii...nimenomaan tulee sitä varmuutta siinä kokemuksen kautta. (H5)

Opittujen asioiden nähtiin usein olevan sellaisia, mitä oppii parhaiten nimenomaan työtä tehden. Muutamit haastateltavat vertasivatkin formaalissa koulutuksessa opittua työn arjessa opittuun: työn tekemisen koettiin tarjoavan mahdollisuuksia syventää osaamistaan. Esimerkiksi H6 kuvaa työssä oppimaan: "Se on se mihin mulla ei oo mitään muodollista koulutusta, et se on vaan sitä mikä on ehkä tullu sen kautta että on ollu erilaisissa töissä ja toimenkuvissa niin on oppinu." (H6)

Toisaalta useimmat mainitsivat työssä oppimisen mahdollisuuksia tulevan vastaan välillä jopa liikaakin ja niihin tarttuminen tuntui siksi haastavalta.

(3) Jonkin uuden kanssa työskentely

Yksi olennaisimmista informaalin oppimisen muodoista on uusien asioiden kanssa työskentely. Tämä ilmeni myös useassa haastattelussa. Usein nämä tilanteet nousivat arkisen työn tarpeista. Työssä voi tulla vastaan uusia tilanteita tai tehtäviä, jotka edellyttävät ongelmanratkaisua tai uuteen asiaan perehtymistä päästäkseen eteenpäin työtehtävissä: "Mut kyllähä sielä on myös paljon semmosta oppimista, et mä huomaan että nyt on hankittava tästä asiasta lisää tietoa, että pääsen eteenpäin tämän työtehtäväni kanssa." (H7)

Kaikki osallistujat eivät kuvailleet tätä tiedonhankinnan prosessia sen tarkemmin, mutta kuten jo edellä huomattiin, jotkut osallistujista vastasivat tiedon puutteeseen esimerkiksi avoimia opintoja suorittamalla:

Mä pystyn silloin kun mullon joko semmonen olo, että nyt ois kiva tehdä ittänsä kans jotaki tai sit semmonen että mullon niinku tarve, et työssä tulee jotain nii mä ehkä tarvin lisää, nii sitte mä pystyn löytään sen kurssin ja suorittaa sen ihan oman aikani. (H9)

Joidenkin osallistujien mukaan heidän työnkuvansa vaatii työkentän trendien seuraamista ja asioiden selvittämistä. Tällä ei niinkään tarkoitettu uusia pätevyksiä vaan perehtymistä niihin ilmiöihin, jotka ovat nyt pinnalla kyseisen työn kentällä:

Meidän pitää siinä niinkun koko ajan seurata sitä, mitä alalla tapahtuu eli mitä uutta siellä tulee...se on ihan hirveen tärkeä et on koko ajan ajan-
tasalla että mitä ihmiset haluaa, mistä ne haluaa tietää niin sinne pitää
niinkun olla aika hyvin siinä tuntumassa mukana. (H10)

Sellanen pakko pysyä ajan hermoilla (nauraa) Pakko on aina hyvä tällanen
motivointikeino (nauraa). Meillä on se, että koska me myydään ammatti-
laisille koulutusta, niin meidän pitää olla niinkun ihan ajan hermoilla nii
kyllähän se pitää silloin itsekin tietää mistä puhutaan ja olla selvillä ja sel-
vittää erilaisia asioita ennen ku menee asiakkaiden kanssa puhumaan, että
kyl se on aika hyvä motivaattori, että vaikuttaa siltä, että on riittävän kar-
talla. (H10)

Myös H8 toi keskusteluun trendien seuraamisen:

Pitää olla ajan hermolla ja vähän ehkä haistella trendejä ja sillä tavalla seu-
rata sitä omaa alaansa tai ehkä vähän rinnakkaisiaki aloja, et se pystyis
vähän noukkimaan kaikkii täkyjä ja rupee miettiin ja suunnitteleen uutta.
(H8)

Uudet ilmiöt eivät välttämättä nousseet nykyisestä työstä itsestään, vaan työn-
kuvaa saatettiin laajentaa joko esimiehen pyynnöstä tai vapaaehtoisesti tarjou-
tumalla. Monet kuvasivatkin, että työssä on oltava avoin ja valmis vastaanot-
tamaan eteen tulevia haasteita oppiakseen.

No kyllähän niitä varmaan, hirveen usein tuntuu et asiat etenee sillaipäin,
et huomataan et nyt olisi tämmönen tehtävä jota jonku pitäisi tehdä, on
tarve jonku asian hoitamiseksi ja kysytään että voisitko sinä. Ja sitte huo-
maa sanovansa et voin mä yrittää. (H7)

(4) Satunnaisoppiminen

Satunnaisoppimisen mainitsivat muutamat haastateltavat. Sitä kuvattiin esimerkiksi sivutuotteena, sattumalta tai tiedostamatta opittuna. Tällainen oppiminen on tapahtunut esimerkiksi aivan toiseen asiaan perehtyessä. Oppimisen on saattanut havaita vasta jälkeenpäin uutta taitoa tarvitessaan.

Täytyypä sanoa että tällä hetkellä en muista yhtään muuta kun sen snipping toolin minkä silloin opin sivutuotteena (nauraa) jossaki osaamismerkkikoulutuksessa (nauraa) niin jos multa tällä hetkellä kysyttäis että mitä osaamismerkkejä mä oon suorittanu niin en muistais yhtään. (H10)

Yksi haastateltavista kuvasi mielestämme hyvin juuri huomaamatta tapahtunutta oppimista ja sen oivaltamista. Kun tietoa tulee paljon joka suunnalta, voi joistakin ilmiöistä olla tiedostamattaan jo oppinut jotain.

Osahan tulee tietosesti, ja sitten osahan tulee niin että sitä asiaa vaan tulee ja sit huomaa, et mähän itse asiassa osaankin tän jutun jo, et nyt mä oon kuullu jo niin monesta suunnasta, et mullahan on itelläkin on joku käsitys tästä asiasta ja mä itse asiassa osaan vaikka luennoida tai esitellä tätä asiaa jollekulle. Se on vähän sekä että, ja sit tietysti nonformaalisti tulee aika paljon kaikkee... kaikenlaista. Joka puoleltahan nykypäivänä, seuraa mitä tahansa kanavaa, että ku valitsee vaikka twitterissä oikeen seurattavat kohteet, nii sieltä saa tosi paljon omaan työhön kaikkee...Tietohan ei oo ongelma, sen määrä on ehkä tänä päivänä se ongelma. (H3)

(5) Vuorovaikutuksessa oppiminen

Sosiaalisilla tilanteilla on merkittävä vaikutus työssä oppimisessa. Myös haastateltavamme kuvaavat työssä oppimista vuorovaikutussuhteissa. Vuorovaikutuksessa tapahtuva oppiminen jaettiin kolmeen alakategoriaan, jotka ovat 5a) Ohjaaminen, 5b) Asiakkaiden tarpeisiin vastaaminen ja 5c) Kollegoiden tuki

5a) Ohjaaminen

Osa haastateltavista työskenteli tehtävissä, joihin sisältyi jonkinlainen ohjaava työ. Vaikka näissä ohjaustilanteissa päämääränä oli uuden oppimisen synnyttäminen tai olemassa olevan potentiaalin esille tuominen, haluttiin ne vahvasti erottaa muodollisista oppimistilanteista kuten koulutuksista.

Mä ehkä tietosesti vältän semmosta sanaa "kouluttaa" ku me tehään asi-
antuntijoiden kanssa töitä nii jotenki tulee semmonen olo et mä en oo mi-
kään ylhäältä tuleva auktoriteetti joka nyt "kouluttaa" nämä asiat sinulle
vaan enemmän se on semmosta yhdessä keskustelua ja just nimenomaan
ohjaavaa, et mä annan ne välineet ja sitten asiantuntijat itse tekevät sen
päätoksen et mikä heille nyt ois paras vaihtoehto...Niin silloin ku me pu-
hutaan koulutuksesta niin se on selkeesti sellanen tilaisuus et me ihan oi-
keesti opetetaan jonkun työkalun käyttöä mikä on osallistujille uusi. Sil-
loin mä voisin käyttää sitä sanaa koulutus, et opetetaan jotakin mikä on
osallistujille täysin uutta asiaa mut emmä tiedä onks siinä sitten joku ve-
teen piirretty viiva et onkse nyt ohjaamista vai kouluttamista. (H6)

Oma rooli näissä tilanteissa oli lähinnä muiden työn kehittämisen tukeminen, ei niinkään opettaminen. Oppimisen kannalta keskeistä oli tasavertainen vuoro-
vaikutus ja yhteisymmärryksen rakentaminen.

Yhteisen ymmärryksen rakentamista ja sellasen yhteisen näkemyksen että
nyt me ollaan tässä ja me ollaan kaikki niinkun suurinpiirtein yhtä mieltä
että mihinkä meidän pitäis mennä että me kehitymme niinku tavallaan
sen tyyppistä että se ei oo siis muodollista koulutusta vaan me ollaan
enemmän tuki. Se on niinku tuki ja fasilitointi mitä me tehdään ja semmo-
nen, et me yritämme houkutellessa sen tiedon ja osaamisen mikä heissä luul-
tavasti jo on nii jotenki näkyville ja yhteisesti käyttöön. (H7)

5b) Asiakkaiden tarpeisiin vastaaminen

Muutammat kertovat oppimisesta vuorovaikutustilanteissa asiakkaiden kanssa.
Kohtaamiset ovat tarjonneet mahdollisuuden kehittää ja reflektoida omaa työtä.
Sidosryhmien kanssa keskusteleminen antaa uusia näkökulmia: "Ku ite tekee
niin paljon töitä taas näiden hanketoimijoiden kanssa ihan siellä ruohonjuurita-
solla niin jotenki näkee ja kuulee niitä tarpeita erilailla niin sitte herää semmosia

ajatuksia että voisihan nämä asiat ehkä tehdä toiselta lailla.” (H6) Myös asiakkaiden tarpeet tulevat esiin juuri tällaisessa vuorovaikutuksessa. Keskeistä on lisäksi palautteen kerääminen, sillä kaikkia kehittämisen kohtia ei välttämättä näe itse:

Kyllä mä ainakin niin kun opin ihan hirvittävästi sillei että mä ihan vaan käyn keskustelemassa näitten osallistujien kanssa että sieltä saa ihan hirveen hyviä vinkkejä asioista ja varmaan siihen asiakaspalvelutyöhön että millasia koulutuksia me voidaan järjestää niin sieltähän ne parhaat signaalit tulee. (H10)

5c) Kollegoiden tuki

Kollegoiden tuki ja apu sekä yhteistyö on mainittu useaan kertaan. Yhdessä työskentely koettiin positiivisena ja tärkeänä asiana oppimisen kannalta. Työtovereiden vertaistukea, toisilta saatua kokemustietoa ja jaettu osaamista arvostettiin. Haastateltavat korostivat asiantuntijuuden merkitystä: aina on ympärillä ihmisiä, joiden kanssa on mahdollisuus keskustella ja joilta voi kysyä ja oppia.

Mun mielestä yks tärkeä asia mitä työssä tapahtuu on kollegoilta oppiminen eli siis se on mulle tosi tärkeä että kyllähän kun me tehdään kaikki sitä samaa työtä niin siinä kun me vaihdetaan ajatuksia et vaikka alat on erilaiset niin kyllä siinä saa tollasta arvokasta kokemustietoa jostain asiasta mistä ei ehkä itte ole vielä saanu sitä kokemusta, mihin ei oo törmänny, niin se on musta tosi tärkeä oppimista. (H10)

Mut meillä on tällänen hyvin tiimimäinen työympäristö, nii aina on joku jolta kysyä. Ja sit lähestulkoon, kun puhutaan asiantuntijasisällöistä, niin sulla on se asiantuntija, joka on loppupeleissä vastuussa siitä asiantuntijasisällöistä. Elikkä silloin sä pystyt hänen kanssaan keskusteleen. Tai sit asiantuntijatiimin kanssa tai esimiehen tai tutkimusyksikön päällikön tai johtajan kanssa. (H2)

Tiimien ja kollegoiden merkitys ilmeni myös silloin kun kyseistä lähitukea ei ollut ja päivittäistä työtä tehtiin pääsääntöisesti yksin:

Menee vaikka syömään jonkun kollegan kanssa sit siinä pystyy vaihtamaan ajatuksia ja aika usein sillei tekeekin, jos on joku asia joka vaivaa tai joku työasia missä ei pääse eteenpäin nii sit vaan niinku järjestää sen. Että kyllähän tää työ välillä vähän yksinäistä on että se on sitä puurtamista

omassa yksikössä...enemmän kaipais sellasta niinkun keskinäistä ajatus-
tenvaihtoa. (H10)

Esimerkiksi koulutuksissa saatua osaamista jaettiin työtovereille ja näin edistet-
tiin koko tiimin oppimista: "Meillä on ollut hyvin tällainen avoin ympäristö
sille, että jos sä näät että siitä on meille hyötyä, niin mene. Kuuntele, mitä siellä
on ja tuo sit se tieto takasin ja jaa se muille." (H2)

Toisaalta myös arvostettiin mahdollisuutta osallistua koulutuksiin esimerkiksi
yhdessä työtiiminä, mikä tarjosi mahdollisuuden keskusteluun ja sitä kautta
oppimiseen.

Kyllähän joku osallistuu, yks on osallistumassa semmoseen toiseen some-
koulutukseen ja pyydetään, että se kertoo sieltä sit kaikki olennaiset poin-
tit meille muille mutta siinä se jää vähän semmoseksi ehkä. Ehkä se on sen
yhden ihmisen varassa sitten, että miten se pystyy tuomaan niitä koulu-
tuksista sitten tiimiin niin pitkälle, että niistä tulis oikeesti meille toiminta-
tapoja.... Ja sitten kouluttautumisen aikana se mahdollisuus keskustella
yhdessä ja kyl mä uskon siihen tiimin, että se yks plus yks on kolme siinä
tilanteessa, että kun yhdessä mietitään, niin kaikki pääsee ajattelussaan pi-
temmälle kuin mitä yksin pääsis. (H5)

(6) Organisaation suhtautuminen oppimiseen

Haastateltavat kuvasivat organisaatiota oppimismahdollisuuksien näkökulmas-
ta pääosin positiivisesti. Haastateltavat kokivat, että työssä tarjotaan mahdolli-
suuksia oppimiseen ja kehittymiseen. Muodollisia oppimismahdollisuuksia
nähtiin olevan riittävästi. Muutamat toivat esille myös mahdollisuuksien moni-
puolisuuden, esimerkiksi webinaarit tai itsenäisesti suoritettavat koulutukset.

No muodollisesti meillä on tarjolla kyllä erilaista henkilöstövalmennusta
näihin, linkittyy työkaluihin aika paljon, sillä lailla sellasta muodollisia
oppimisen paikkoja on ihan ku kultalautasella tarjolla useinki tällain näin
että sitte ku haluaa nii sit pääsee. (H7)

Henkilöstölle suunnattujen koulutusten määrää ja saatavuutta keuhuttiin laajasti,
mutta niitä myös lievästi kritisoitiin opettajakeskeisyydestä. Osa haastateltavis-

ta mainitsi, että koulutukset koskevat lähinnä uusia järjestelmiä tai verkko-opetusta.

Myös ilmapiiri koettiin pääosin oppimiseen kannustavana, minkä ajateltiin olevan tärkeää.

Onhan meillä oikeesti täällä enemmän semmosta että asioista keskustellaan et ”okei voisko tää olla näin ja mikäs tää niinku oikein on” ja semmosta pohtivampaaki keskustelua mahtuu aikatauluun...Se on tämmösen organisaation hieno puoli, joka mun mielestä edistää sitä oppimista, et asioista on tilaa ja aikaa keskustella. (H7)

Tietysti kun on oppilaitoksessa, niin oppimiseen suhtaudutaan lähtökohteisesti jo erittäin positiivisesti, että kyllä mä olen yamk (ylempi ammattikorkeakoulututkinto) ja ammatillisia ja muita saanut tehdä ihan työajalla, että mulla on vielä ollu hyvin ns. suopeita esimiehiä aiemmin ja nykyinen jotka suhtautuu kyllä hyvin positiivisesti siihen, että itseänsä kehittää ja oppii lisää. Mä koen, että mulla on ainaki täydet mahdollisuudet, jos tulis joku juttu, nii mä sanosin esimiehelle et mä haluan opiskella tätä ja tätä. (H9)

Toisaalta esille nostettiin sellaisiakin tilanteita, joissa omaa oppimishalukkuutta on pyritty hillitsemään. Tästä oli eriasteisia kokemuksia.

Se mun oma into kehittää asioita on koettu sellasena rasitteena tai semmonsena et on kautta rantain jotenki, tai joskus vähän suurempaanki (nauraa), niinku toimittu että älä sinä niin pohdi kovasti äläkä selvitä vaan tee nyt vaan se mitä sun pitää. (H7)

Tämän taustalla saattoi joissain tapauksissa olla myös esimiesten huoli työntekijöiden jaksamisesta.

Siis sillä lailla, et se on vähän semmonen ääripää siihen, mitä on itse tottunut, et se on sellasta, että esimiesten tarttee työntää ihmisiä niinku vähän kehittymään. Täällä melkeen se menee toisinpäin, että esimiehet joutuu välillä vähän muistuttaa, että nyt ois ihan hyvä vähän, ottakaa vähän happee välillä. Että kyllä tää kerkee odottaa. (H2)

Vaikka organisaatiossa tuettiin oppimista ja itsensä kehittämistä niin muodollista koulutusta tarjoamalla kuin yleisen ilmapiirinkin puolesta, oli vastuu mahdollisuuksiin tarttumisesta kuitenkin työntekijällä itsellään. Osa haastateltavista kaipasi selkeämpää tukea siitä, missä juuri minun olisi nyt suotava kehittyä:

Ehkä mä kaipaisin semmosta että se osaamisen kehittäminen olis jotenki esimiehen kanssa systemaattisemmin suunniteltua. Et se liittyis, et meil olis enemmän uloslausuttu ajatus ja näkemys siitä että mihin suuntaan sinun tai minun työtehtäväni on tässä menossa ja minkälaisia asioita me halutaan et mä osaan ja opin ja missä mä kehityn. Sellasta systemaattisempaa kehittymisen suunnittelua. (H7)

Yksi osallistuja vertasi vastaavaa tilannetta organisaation strategiaan. Strategiaan on kirjattu suuntaa antava visio siitä, mihin suuntaan henkilökunnan osaamisen tulisi kehittyä. Tämän suunnan seuraaminen on kuitenkin jokaisen itsensä varassa:

Nii kyl mä toivoisin et tänne entisestään jotain yhteistä näkyä tän koko organisaation, hamkin näkökulmasta, et mikä se tavote ja suunta on...Mä itte miellän sen strategian minkälaisena mä nyt miellän ja mä noukin sit niit koulutuksii sen mukaan mitkä tulkitsen et on strategisen tahtotilan mukaisia. Mut kukaan mua ei siin ohjaa, kun me ollaan oppilaitos me ollaan aika itseohjautuvia kaikki mut et tällast mä haluaisin et mentäs enemmän kohti yhteistä riippumatta siit missä ollaan töissä. (H8)

(7) Organisaation tuntemus ja verkostot

Osallistujilta kysyttäessä, minkä he kokivat omassa työssään tärkeäksi, nosti puolet esille verkostojen ja organisaation tuntemuksen merkityksen. Se, että tunsivat organisaation toimintatavat ja ihmiset, auttoi työssä suoriutumista ja tämän myötä siinä kehittymistä: vastauksen ongelmaan sai kun tiesi keneltä kysyä.

Se organisaation tunteminen, prosessien tunteminen, ihmisten tunteminen, että osaa tehdä niitä yhdistelyjä, että hetkinen, tuolla tapahtuu sitä, ja tuolla on puhuttu tosta ja tätähän koitettiin silloin kakstuhattajotakin...että on se organisaation tuntemus, organisaatiohistorian tuntemus,

ihmisten tuntemus, nii se on kyllä ihan ehdottoman tärkeä tässä työssä.
(H4)

Kaikilla osallistujilla ei kuitenkaan vaadittavaa organisaation tuntemusta kuitenkaan ollut:

Sellaset hallinnolliset systematiikkaa vaativat tehtävät, jotka ikään ku edellyttää tätä organisaation prosessien tuntemusta, niissä ajan tasalla pysymistä ja jollain tavalla sellast selkäydintietoo tästä organisaatiosta, kuinka tääl on kautta vuosien toimittu. Ja mullei sitä oo...sit tapahtuu semmosii pieni virheit, ne ei oo hirveen hyviä, sitä ehkä vähän katotaan et virheit ei ehkä sais hirveesti tulla. (H8)

Sitte ku mä sitä intraa aina luin ja toimin niinku intras ohjeistettiin nii hyvin usein mä sain tietää et "mä en enää vastaa näistä" ja intra lähti muuttumaan ja jossain vaiheessa se ei enää palvellu mua. Pitäis tietää ne ketkä vastaa mistäkin mut sitä on vaikeeta tietää koska ainakaan intra ei hirveesti edelleenkään tuota sitä tietoa. (H8)

(8) Resurssit

Oppimista rajoittavista seikoista aika oli yksi eniten mainituista haasteista. Ajan asettamista haasteista puhuttiin etenkin muodollisen kouluttautumisen yhteydessä.

Se aikahan rajottaa tosi paljon. Mä ainakin koen, että mulla se on ainakin se ainut syy, minkä takia ei ehdi enemmän jotain tekemään. Mä uskon, et mahdollisuuksia on ja se on myös itsestä lähtöisin. (H2)

Koulutuksia on kyllä tarjolla ja niitä saa että se mikä tulee usein vastaan on se, että ei kerkee niihin mennä niin menee vähän myöhässä et meillä usein sitte ajottuu kouluttautumisesta sinne kesäkaudelle ja oppiminen. Talviaika on sitte sitä töiden ohessa asiakkailta oppimista lähinnä. (H10)

Eräs henkilö mainitsi myös, että alaisten pääsyä mahdollisiin koulutuksiin pitää puntaroida juuri ajallisten resurssien näkökulmasta.

...onko mulla mahdollisuus vapauttaa joku ihminen sitten jos lähtis semmoseen koulutukseen, joka vaatii poissaoloa työstä. Se on ehkä vähän roo-

listakin riippuen täytyy sitten aina vähän miettiä, että onnistuuko tai mitä järjestelyjä täytyy tehdä, että se onnistuis. (H5)

Kaikille aika ei kuitenkaan ollut ongelma. Yksi osallistuja oli järjestänyt omat työnsä niin, että aikaa ja jaksamista jäi kaikkeen oleelliseen.

Mulla ainaki paremmin etenee ku mä ite järjestelen sen työni oman miele-
ni mukaseks, et mä olen nyt vaan onnistunu tällä hetkellä siinä tosi hy-
vin...Mä oon yrittäny tehdä mun työstä kivaa myös mulle, että mulla on
kivaa ku mä alan tarkastaa niitä tehtäviä niin silloin musta tuntuu, että
mullon vähemmän stressiä ehkä ku monella muulla. (H9)

Vaikka ajan puute olikin yleisin oppimista rajoittava resurssiongelma, mainit-
tiin yhdessä haastattelussa myös talous. Yksi esimiesasemassa oleva henkilö
toivoi, että pystyisi tarjoamaan alaisilleen enemmän mahdollisuuksia koulut-
tautua: "No ehkä mä tunnen välillä pientä syyllisyyttä siitä, että mä en ehkä
pysty alaisilleni niin paljon kouluttautumismahdollisuuksia kuin olis syytä ihan
meijän kireen taloustilanteen takia, että meidän oman tiimin koulutusbudjetti
on pieni." (H5)

8 POHDINTA

Tässä kappaleessa esittelemme loppuyhteenvedon tutkimuksen keskeisimmistä tuloksista. Lisäksi arvioimme tutkimuksen luotettavuutta ja rajoitteita. Lopuksi tarkastelemme, mitä organisaation tulisi tuloksista ottaa huomioon ja millaisia seikkoja mahdolliseen jatkotutkimuksen tekemiseen liittyy.

8.1 Tulosten yhteenvetoa

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, millaisia käsityksiä Hämeen ammattikorkeakoulun henkilökunnalla on jatkuvasta oppimisesta ja työssä oppimisesta. Tutkimuksessamme jatkuva oppiminen nähdään työn kontekstissa tapahtuvana aikuisten oppimisena. Lähes kaikki osallistujat kuvasivat nykyajan työelämää tai omia työtehtäviään jatkuvaa oppimista vaativana. Joissain haastatteluissa korostui se, kuinka työelämä on juuri muuttunut tähän suuntaan ja että liikkeen mukana on pysyttävä. Tähän oppimisen pakkoon suhtauduttiin eri tavoin, sillä vaikka pääosin oppiminen nähtiin merkittävänä ja osallistujan luonteelle ominaiseltakin, toi osa esiin myös ajanpuutteen ja muut rasitukset. Uusiin työn vaatimukseen vastattiin informaalin oppimisen keinojen lisäksi myös muodolliseen koulutukseen osallistumalla.

Työelämä vaikuttaisikin vaativan myös ajoittaista paluuta muodollisen opiskelun pariin. Enemmistö tämän tutkimuksen osallistujista ei kuitenkaan suorittanut uusia tutkintoja, vaan pääosin sellaisia kursseja tai osa-alueita, jotka he kokivat tarpeelliseksi oman työnsä kannalta. Vaikka osallistujat itse kokivat, että heidän asiantuntijuutensa kehittyi näillä osa-alueilla, ei tätä voida ilman tutkintoa tai muuta pätevyyttä todistaa. Tutkintoihin perustuva koulutusjärjestelmä saikin kritiikkiä. Monimuotoisempien opiskelumahdollisuuksien ja jatkuvan oppimisen tukemisen nimessä itsensä kehittämisen muodollisen koulutuksen kautta sekä uuden pätevyyden tunnustaminen tulisi olla tulosten valossa entistä joustavampaa.

Käsitykset muodostivat yhteensä kahdeksan jatkuvan työssä oppimisen kategoriaa: 1) luontainen oppimisasenne, 2) oppiminen työtä tekemällä, 3) jonkin uuden kanssa työskentely, 4) Satunnaisoppiminen, 5) vuorovaikutus, 6) organisaation tuntemus ja verkostot, 7) organisaation oppimismyönteisyys ja 8) resurssit ja työn järjestäminen. Kategoriat kuvaavat jatkuvan oppimisen luonnetta, työssä oppimisen tapoja ja oppimiseen vaikuttavia tekijöitä. Löytämistämme kategorioista löytyi yhtäläisyyksiä aiempaan tutkimukseen, esimerkiksi kategoriat *oppiminen työtä tekemällä* ja *jonkin uuden kanssa työskentely* ilmenivät myös Collinin (2002) tutkimuksessa. Erault (2004, 266) puolestaan nostaa esille *vuorovaikutuksen* merkityksen työssä oppimisessa: tiimityön, toisilta oppimisen ja asiakkailta oppimisen. Nämä tulevat esille myös omassa tutkimuksessamme.

Joissain käsityksissä korostui osallistujan oma luontainen oppimismyönteisyys. Utelias luonne ajoi oppimaan ja oppimiseen suhtauduttiin nöyrästi. Jatkuvan oppimisen mahdollisuus olikin keskeinen tekijä työn mielekkyyden kannalta. Tämä tukee etäisesti sitä yleistä väitettä, että oppimismyönteisen ajattelun omaksuneet ovat myös todennäköisimmin niitä, jotka oppimismahdollisuuksiin tarttuvat. Kyndt ym. (2018, 20) nostavatkin esille useita tutkimuksia, joissa on havaittu yksilön oppimisasenteen sekä avoimen ja uteliaan luonteen edistävän työssä oppimista.

Käsityksissä jaettiin Coombsin (1985) ja muiden teoreetikkojen näkemys siitä, ettei oppiminen rajoitu formaaliin oppimiseen vaan sitä tapahtuu kaikilla elämän alueilla. Työssä oppimista kuvataan tutkimuskirjallisuudessa ensisijaisesti informaaliksi ja satunnaiseksi (mm. Marsick ja Watkins 1990). Työssä opitaan eteen tulevien haasteiden kautta. Myös haastatteluissa korostui työn tekemisen itsessään olevan tapa oppia. Oppimisen kuvattiin olevan luonnollinen ja erottamaton osa työtä (mm. Billett 2001). Toisaalta informaalia työssä oppimista oli välillä myös haastavaa sanoittaa juuri siitä syystä, että se kuului niin kiinteästi osaksi työtä. Useat tutkijat mainitsevatkin (kts. Erault 2004, 249, Jarvis 2010, 63), että informaali oppiminen on usein niin huomaamatonta ja suunnittelematonta, että sitä on jopa vaikea tunnistaa oppimiseksi. Schogorenskyn (2000) in-

formaalin oppimisen tavoista myös tiedostamaton satunnaisoppiminen ilmeni tuloksissa.

Knowlesin (2005) andragogiikan perusväittämien mukaisesti myös tässä tutkimuksessa ilmenneissä käsityksissä oppiminen nousi oppijan omasta kiinnostuksesta tai työelämän asettamasta uudesta haasteesta. Käsityksissä ilmenevää oppimista kuvasikin vahvasti itseohjautuvuus. Osallistujien työtehtävät olivat lähinnä itseohjautuvia asiantuntijatehtäviä, ja myös formaaliin koulutukseen osallistuttiin omista mielenkiinnon kohteista ja omasta tahdosta. Itseohjautuva oppiminen onkin myös merkittävä informaalin oppimisen muoto, joka aiempien tutkimusten mukaan kattaa suuren osan työssä tapahtuvasta oppimisesta (Yeon 2008). Ellingerin (2004) väite työn ja oppimisen väistämättömästä yhteenkietoutuneisuudesta näyttäisikin pitävän paikkansa myös tämän tutkimuksen kohdalla. Itseohjautuvuuden teema kulki tavalla tai toisella mukana lähes kaikissa kategorioissa.

Itseohjautuvuus tarkoitti myös oppimisen vastuun päätymistä työntekijälle. Organisaation strategiassa on esitelty koko henkilökunnalle ne tavoitteet, joihin organisaation tulisi pyrkiä. Se, kuinka tiukasti strategian tavoitteita seuraa ja millä keinoin, oli tutkimuksen mukaan kuitenkin jokaisen omissa käsissä. Millaista osaamisen kehittämistä ja oppimista strategian tavoitteet vaativat olivat jokaisen oman tulkinnan varassa. Sydänmaanlakka (2012) nostaa esille, että yksilölle on tärkeää tietää oman toimintansa merkitys osana organisaatiota, jotta osaisi toimia parhaalla mahdollisella tavalla. Pelkkä organisaation vision tietäminen ei kuitenkaan riitä, vaan tavoitteet tulisi olla yksilötasolla selkeät. (Sydänmaanlakka 2012, 70.)

Käsityksissä puhuttiin ohjaamisesta ja tuesta, mutta opettaminen ei ilmennyt aineistossa. Tällainen auktoriteetin ja hierarkian häivyttäminen muistuttaa andragogiikan periaatteita. Käsityksissä puhuttiinkin andragogiikalle ominaisesti yhteisymmärryksen luomisesta opettamisen sijaan, vaikka lopputulemana oli jonkin uuden omaksuminen.

Kollegoiden ja tiimien merkitys oli käsityksissä vahvasti läsnä. Vertaistuki oli tärkeä voimavara. Samoin ajatusten vaihtaminen auttoi pääsemään on-

gelmatilanteissa eteenpäin. Keskeistä oli myös osaamisen jakaminen, jolloin tiimin yksi jäsen osallistuu koulutukseen ja tuo olennaisen tiedon takaisin tiimiin jaettavaksi. Nämä olivat asioita, joista toiset pääsivät osallisiksi kun taas toiset jäivät niitä kaipaamaan. Työssä oppiminen onkin luonteeltaan sosiaalista ja sosiaalinen ympäristö vaikuttaa oppimiseen. Monet tutkijat ovatkin nostaneet esille vuorovaikutuksen ja työyhteisön merkitystä työssä oppimiseen (esim. Collin 2007, Erault 2004 ja Illeris 2011).

Koulutusorganisaatiossa oppimismyönteisyys voi lähtökohtaisestikin olla korkeammalla tasolla kuin monessa muussa organisaatiossa. Vallitseva oppimismyönteisyys voi näkyä työssä organisaation tarjoamissa oppimismahdollisuuksissa sekä henkilökunnan asenteissa. Tämän tutkimuksen kohdeorganisaatio koettiin ilmapiiriltään pääosin erittäin oppimismyönteiseksi, eikä esimerkiksi Toivasen ym. (2012) tutkimuksessa ilmenneitä pakotetuksi koettua oppimista ja esimiesten suoranaista koulutusvastaisuutta esiintynyt. Joidenkin osallistujien oppimisinnostusta oli kuitenkin pyritty hillitsemään. Yksi haastateltava koki, että hillinnän takana oli esimiehen huoli työntekijän jaksamisesta, kun taas toisessa tapauksessa osallistujan innokkuus oli nähty työn häiritsemisenä.

Osallistujien mukaan organisaatio tarjosi paljon erilaisia valmennuksia ja koulutuksia, joihin oltiin pääosin tyytyväisiä. Joissain haastatteluissa näiden valmennusten näkökulma kuitenkin koettiin liian opettaja- ja järjestelmäkeskeiseksi, eikä sen koettu olevan välttämättä hyödyllinen. Järvensivun (2006) tutkimuksissa ilmeni sama koulutusten haaste vastata työntekijöiden tarpeisiin. Myös sellaiset suurempaa rakenteellista muutosta vaativat ideat, joilla pyrittiin vastaamaan nykyajan haasteisiin, saivat osakseen mahdollisesti pelosta ja totuttujen perinteisten tapojen suojelemisesta kumpuavaa vastustusta. Voi olla, että suhtautuminen työn tekemisen kehittämiseen ja uusiin ideoihin tarttumiseen vaihtelee eri yksiköiden välillä, kuten yksi eri yksiköiden kanssa työskentelevä haastateltava pohti. Toinen osallistuja nosti myös esiin sen, kuinka suuret organisaatiot muuttuvat hitaasti. Voisi siis ajatella, että muutosta tapahtuu, mutta yksilöiden osalta muutos on sujuvampaa kuin koko organisaation.

Verkostot ja organisaation tuntemus olivat osallistujien mukaan tärkeitä heidän työssään. Tärkeys korostui myös silloin, kun vaadittavaa tuntemusta ei ollut. Työssä ilmeni asioita, joista olisi pitänyt olla tietoinen, ja apua tarvittaessa ei oltukaan varmoja, keneltä kysyä. Tässä voidaankin nostaa esiin Fullerin ja Unwinin (2004) mahdollistavan ja rajoittavan oppimisympäristön merkitys: mahdollistava tukee osaamisen kehittymistä ja osallistumista työyhteisön toimintaan. Vaikuttaa siltä, että tässä organisaatiossa oppimisympäristö näyttäytyi eri ihmisille erilaisena: Jotkut olivat päässeet toisia vahvemmin osallisiksi työpaikan yhteisöihin ja sitä kautta myös mahdollisuuksiin oppia.

Kesken jäänyt perehdytys ja lyhyt historia organisaatiossa olivat mahdollisesti työssä oppimisen ja oman osaamisen kehittämisen este. Viitala (2015, 193) mainitseekin perehdyttämisen yhdeksi osaamisen kehittämisen tavaksi: se toimii organisaation tavoitteisiin, tapoihin ja toimintaan tutustumisen välineenä. Tarpeeksi kattavasta perehdyttämisestä huolehtimalla myös organisaatiossa vähemmän aikaa työskennelleet voivat saada tärkeää tietoa organisaation toimintatavoista ja työn kannalta olennaisista kontakteista ja näin voidaan uusille tulokkaille tarjota työn vaatima organisaation tuntemuksen taso. Perehdytys toimii ponnahduslautana työssä oppimiselle organisaatiossa. Perehdytyksen tukena on joissain organisaatioissa käytetty mentorointia, ja sen hyödyllisyydestä on myös tieteellistä näyttöä (kts. Grove 2007, Higgins 2000).

Aiempien tutkimusten (kts. Merriam ym. 2007; Toivanen ym. 2012) suuntaisesti myös tässä tutkimuksessa ajan puute näyttäytyi keskeisenä aikuisen oppimisen esteenä. Myös iän merkitys ilmeni tutkimuksessa, vaikkakin ainoastaan kerran. Ajan puute voi kuitenkin jälleen kietoutua siihen, mitä kukin ajankäytöllisesti priorisoi. Avoimeksi myös jäi se, mihin kaikki tunnit kuluvat. Viekö työ aikaa oppimiselta, vai eikö aivan kaikkea ehdi oppia? Tärkeä huomio on se, että aika rajoitti valmennuksiin osallistumista ja formaalia oppimista, muttei ollut esteenä informaalin oppimisen tavoissa. Voidaankin ajatella, että mitä enemmän ajasta käyttää työn tekemiseen, sitä enemmän aikaa sijoittaa myös informaaliin oppimiseen.

Etäkoulutukset tarjosivat mahdollisuuden osallistua koulutuksiin, joihin ei olisi esimerkiksi ajallisesti ollut mahdollisuutta lähteä paikan päälle. Aikaresurssiongelmaksi oli myös pystytty ratkaisemaan esimerkiksi järjestelemällä omat työnsä itselle mahdollisimman mieluisiksi ja vähän kuluttaviksi. Se, onko tällainen töiden järjestely kaikille mahdollista, ei kuitenkaan ole itsestään selvää. Jos luonteeltaan itseohjautuva työ kuitenkin suo mahdollisuudet myös oman työn järjestelylle, voitaisiin tällaista toimintaa tukea entisestään. Tulosten perusteella myös pääosin itseohjautuva oppiminen voisi hyötyä ohjaamisesta ja suunnan näyttämisestä. Omien kehittämiskohteiden lisäksi tukea saatettaisiin kaivata myös työn mieluisuuteen ja vähemmän resursseja kuormittavaan järjestelmiseen. Myös Lemmetty ja Collin (2019) ovat tutkimuksessaan havainneet, että itseohjautuvuus voi olla kuormittavaa, jos yksilön keinot prosessin säätelyyn ovat vähäiset. Organisaatio voi tukea prosessia tarjoamalla välineitä oppimisen ohjaamiseen (Lemmetty & Collin 2019).

Tämän tutkimuksen tulosten mukaan nykypäivän työelämä vaatii jatkuvaa oppimista ja pitkällä aikajänteellä jopa rakenteellisia muutoksia. Jatkuva oppiminen on pitkälti itseohjautuvaa formaalia ja informaalista oppimista. Oppimista voi tapahtua koulutautumisen lisäksi myös työssä työtä tekemällä, uusia haasteita kohtaamalla ja erilaisissa vuorovaikutustilanteissa. Oppiminen voi olla tietoisista tai tiedostamatonta. Työelämässä olevalle aikuiselle jatkuvaa oppimista tukevat oppijan utelias asenne, kollegoiden tuki, oppimismyönteinen ympäristö, organisaation tunteminen ja monimuotoiset opiskelumenetelmät. Organisaatio tukee jatkuvaa oppimista tarjoamalla erilaisia oppimismahdollisuuksia. Oppimisen suurin este on rajalliset aikaresurssit.

8.2 Tutkimuksen luotettavuus

Tässä alaluvussa tarkastellaan tutkimuksen luotettavuutta sekä pohditaan mahdollista suuntaa jatkotutkimuksille. Tutkimuksen luotettavuuden arviointi kuuluu tärkeänä osana tutkimuksen teon prosessiin. Laadullisten tutkimusten luotettavuutta arvioitaessa tarkastellaan koko tutkimusprosessin luotettavuutta

ta: on tarkasteltava tutkimuksen teon vaiheita, tutkijoiden toimintaa ja tutkimukseen osallistujia. On myös arvioitava, kuinka hyvin tutkimus vastaa tutkimuskysymykseen. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 163–164.)

Tarkka raportointi on olennainen osa tutkimuksen luotettavuutta, sillä raportin pohjalta myös lukija pystyy tekemään arvionsa tutkimuksen luotettavuudesta ja uskottavuudesta. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2007, 214, Kiviniemi 2015, 87). Tutkimuksen vaiheet ja tulokset pyrittiin raportoimaan mahdollisimman huolellisesti ja tarkasti. Tutkimuksen teossa on käytetty laadullisen tutkimuksen perinteen mukaisia, yleisesti hyväksytyjä käytäntöjä ja tutkimusmenetelmiä (Ronkainen, Pehkonen, Lindblom-Ylänne, Paavilainen 2014, 131). Käytettyjä metodeja ja tehtyjä ratkaisuja arvioitiin kriittisesti.

Laadullisessa tutkimuksessa tutkijalla on keskeinen rooli: tutkija vaikuttaa toiminnallaan ja valinnoillaan tutkimukseen. (Ronkainen ym. 2014, 82, Stage 2010, 36). Siksi on tärkeää arvioida tutkimuksen tekijän merkitystä tutkimuksessa. Omassa tutkimuksessamme tutkijoita on kaksi. Kahden tutkijan yhteistyö tutkimuksessa voi lisätä luotettavuutta tutkimuksen eri vaiheissa. (kts. Tuomi & Sarajärvi 2018, 166.) Erityisesti analyysivaiheessa kahden tutkijan osallistuminen analyysin tekoon toi monipuolisempaa näkökulmaa tutkittavaan aineistoon ja vahvasti tehtyjä päätelmiä ja tulkintoja lisäten näin analyysin luotettavuutta (kts. Ronkainen ym. 2014, 132–133).

Toisella tutkijoista oli yhteys tutkimuksen organisaatioon harjoittelun kautta. Tutkimuksen kannalta tämä tarkoittaa, että toisella tutkijoista on ollut ennestään tietoa ja käsityksiä organisaation toimintatavoista. Tutkimuksessa pyrittiin kuitenkin parhaan mukaan antamaan ääni tutkimukseen osallistujille ja tutkimusta häiritsevät ennakkotiedot ja oletukset karsittiin. Ottaen huomioon tutkimuksen fenomenografinen luonne, oli ennakko-oletusten kitkeminen osa koko tutkimusprosessia.

Ihmisten käsityksistä kiinnostuneen fenomenografisen tutkimuksen vaarana on, että tutkija lähestyy tutkimushenkilöiden elämismaailmoja omista käsityksellisistä lähtökohdistaan (Ashworth & Lucas 1998). Yhtenä tutkimuksen luotettavuuden haasteena onkin se, kuinka kuvata tutkimushenkilön käsityksiä

tutkittavasta ilmiöstä juuri tämän omasta näkökulmasta siten, että tutkija astuu ulos omasta käsityspiiristään (Niikko 2003). Tämän tutkimuksen lähtökohtana oli, että tutkittavat ja tutkijat jakavat saman yhteisen todellisuuden, jota kukin käsitteellistää omaa historiaansa ja taustaansa vasten. Haastatteluissa ilmaistuja käsityksiä koskevien tulkintojemme tueksi olemme liittäneet runsaasti aineistokatkelmia, joista tulkinnat on johdettu. Näin kuka tahansa tutkimukseen perehtyjä voi tehdä oman arvionsa tulkintojemme todenperäisyydestä. (kts. Ruusu-vuori & Nikander 2017, 431.)

Koska tutkimus on laadullinen, pyrkimyksenä ei ole tulosten yleistettävyys (Tuomi & Sarajärvi 2018, 98). Tutkimuksen tulokset kertovat kuitenkin suuntaa-antavasti tutkittavasta ilmiöstä ja antavat kuvan siitä, millaisia käsityksiä organisaatiossa jatkuvasta työssä oppimisesta ilmenee. Otoksoon vuoksi tässä tutkimuksessa esitellyt käsitykset edustavat todennäköisesti vain pientä osaa niistä käsityksistä, mitä koko HAMK-henkilökunnalla on jatkuvasta oppimisesta. Tutkimukseen osallistujat ilmoittivat itse mielenkiinnosta osallistua tutkimukseen. Tutkittavat tiesivät tutkimuksen aiheen ennakkotietojen pohjalta. On mahdollista, että tutkimukseen hakeutuivat juuri organisaation oppimismyönteisimmät henkilökunnan edustajat. Tutkittavia on voinut kiinnostaa erityisesti tämä aihe ja he ovat voineet kokea, että heillä on asiasta sanottavaa. Toisaalta voi olla, että juuri nämä osallistujat kykenevät kiinnostuksensa vuoksi myös parhaiten sanoittamaan niitä käsityksiä, joita organisaatiossa ilmenee.

Jälkikäteen arvioituna otannan rajaaminen tietyn työtehtävän edustajiin kuten opettajiin, asiantuntijoihin tai esimiehiin olisi saattanut antaa tarkempaa tietoa juuri näissä tehtävissä työskentelevien käsityksistä. Toisaalta taas monien työntekijöiden työnkuvat voivat olla hyvinkin moninaisia, eikä niitä voida jao-tella karkeasti lokeroihin. Eittämättä voidaan myös pohtia, olisiko oppimismahdollisuuksia tai vaikkapa oppimisen esteitä voitu jollain tutkimusmetodologisilla valinnoilla tarkastella lähemmin. Fenomenografia on hyvä tutkimusmenetelmä abstraktien ilmiöiden, kuten oppimisen, tarkasteluun, sillä käsitykset ilmentävät sitä miten jokin ilmiö nähdään ja ymmärretään. Myös puolistruk-

turoitu teemahaastattelu on perusteltu aineistonkeruumetodi tällaisten tietoa hankittaessa.

8.3 Käytännön sovellutukset ja jatkotutkimushaasteet

Tutkimukseen osallistuneet olivat tyytyväisiä kohdeorganisaation oppimismyönteisyyteen ja kattavaan valmennustarjontaan. Valmennuksiin kaivattiin kuitenkin monipuolisuutta, sillä esimerkiksi valmennusten digipedagoginen näkökulma ei koskettanut kaikkia asiantuntijatehtävissä toimivia osallistujia.

Työssä oppimisen sosiaalinen luonne on huomioitava. Työssä tapahtuvan jatkuvan oppimisen edistämiseksi työntekijöille olisi taattava mahdollisuus kollegoiden tukeen ja keskinäiseen ajatustenvaihtoon. Oppimismyönteisen tiimityöskentelyn etuna oli lisäksi tiedon jakaminen. Organisaation sisäiset verkostot ja toimintatapojen tunteminen osoittautuivatkin tutkimuksen mukaan erittäin tärkeiksi. Organisaation tuntemuksen kannalta olisikin ollut mielenkiintoista selvittää, millaisia ovat organisaation perehdytyskäytännöt. Myös organisaation tuntemuksen ja verkostojen merkitystä työssä oppimiseen olisi mielenkiintoista tarkastella tarkemmin.

Itseohjautuvuus tuo oppimiseen vapautta ja vastuuta. Yhtäältä omasta aloitteesta lähtevä oppiminen haluttiin tuoda osaksi systemaattisempaa oman osaamisen kehittämistä ja toisaalta kaivattiin ohjausta siitä, millaisia taitoja organisaation strategia henkilökunnalta edellyttää. Osaamisen kehittämisen haasteena onkin oppijan intresseistä lähtevien ja toisaalta organisaation tavoitteiden mukaisten kehityskohteiden yhtenäistäminen ja tavoitteellisempi kehittäminen. Myös rajalliset aikaresurssit haastavat itseohjautuvien oppijoiden oppimismahdollisuuksia. Voitaisiko itseohjautuvuuden rinnalle tuoda oman osaamisen kehittämistä ja prosessin hallintaa tukevaa ohjausta?

Työn muutos on pitkäkestoinen, nopealiikkeinen ja arvaamaton prosessi. Organisaatiolta kaivattiin joustavuutta, jotta jatkuvan muutoksen tilassa olevan kentän asettamiin haasteisiin voitaisiin vastata paremmin. Monella osallistujalla oli näkemyksiä siitä, kuinka juuri heidän työnkuvaansa kuuluvaa toimintaa

voitaisiin kehittää. Käsitteissä heijastui kuitenkin tietynlainen voimattomuus liikuttaa organisaation vankkoja rakenteita ja perinteitä. Olisi mielenkiintoista tietää, millaiset vaikuttamisen mahdollisuudet henkilökunnalla kyseisessä organisaatiossa on?

Tällaisen kokoluokan organisaatiossa tapahtuvaa jatkuvaa oppimista olisi mielenkiintoista tutkia isommalla otannalla. Määrällinen tutkimus voisi tarjota joiltain osin kattavampaa, vaikkakaan ei välttämättä niin syvällistä tietoa, esimerkiksi juuri jatkuvaan oppimiseen liittyvistä käsitteistä. Laadullinen tutkimus voisi puolestaan pureutua vielä tarkemmin esimerkiksi työssä oppimisen tapoihin, kuten vuorovaikutuksen kautta oppimiseen tai non-formaalin työssä oppimisen kehittämiseen. Jo useaan otteeseen mainittu haaste informaalin oppimisen tunnistamisesta voisi olla myös antoisa tutkimuksen aihe.

Kuten jo todettua, työssä oppimista omana ilmiönä on tutkittu verrattain vähän aikaa. Vaikka tutkimuksellinen kiinnostus on lisääntynyt ja näkökulmat monipuolistuneet, voisi silti todeta, että tutkittavaa riittää vielä paljon. Lisäksi muuttuva työelämä tuo jatkuvasti uusia, kiinnostavia näkökulmia ja tutkimuksen aiheita tutkijoille.

LÄHTEET

- Ahokallio-Leppälä, H. 2017. Osaamisen keskiössä: Ammattikorkeakoulun uusi paradigma. Akateeminen väitöskirja. Tampereen yliopisto.
- Ahonen, S. 1994. Fenomenografinen tutkimus. Teoksessa L. Syrjälä, S. Ahonen, E. Syrjäläinen & S. Saari (toim.). Laadullisen tutkimuksen työtapoja. 113–160
- Ashworth, P. & Lucas, U. 1998. What is the ‘world’ of phenomenography? *Scandinavian Journal of Educational Research* 42 (4), 415–431.
- Billett, Stephen 2001. Learning in the workplace – Strategies for effective practice. Crows Nest. Allen & Unwin.
- Collin, K. 2002. Development engineers’ conceptions of learning at work. *Studies in Continuing Education* 24 (2), 133–152.
- Collin, K. 2007. Työssä oppiminen. Teoksessa Collin, K & Paloniemi, S. (toim.) *Aikuiskasvatus tieteenä ja toimintakenttinä*. Jyväskylä: PS-Kustannus, 123–154.
- Collin, K. 2009. Työssä oppiminen prosesseina ja ohjauksen haasteena. Teoksessa A. Eteläpelto, K. Collin & J. Saarinen (toim.) *Työ, identiteetti ja oppiminen*. Helsinki: WSOY Oppimateriaalit Oy, 198–215.
- Coombs, P. H. 1985. *The world crisis in education: A view from the eighties*. New York: Oxford University Press.
- Crossan, M. M., Lane, H. W., & White, R. E. 1999. An organizational learning framework: From intuition to institution. *Academy of Management Review*, 24(3), 522–537.
- Davis, D., & Daley, B. 2008. The learning organization and its dimensions as key factors in firms’ performance. *Human Resource Development International*, 11(1), 51–66. <https://doi.org/10.1080>
- Edvinsson, L., and M.S. Malone. 1997. *Intellectual capital*. London: Piatkus.
- Ellinger, A. D. 2004. The concept of self-directed learning and its implications for human resource development. *Advances in Developing Human Resources*, 6(2), 158–177.

- Erault, M. 2004. Informal learning in the workplace. *Studies in continuing education*. 26:2. 247–273. DOI: 10.1080/158037042000225245
- Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Tampere: Vastapaino.
- Fenwick, Tara. 2008. Workplace learning: Emerging trends and new perspectives. Special Issue: Third Update on Adult Learning Theory. Volume 2008, Issue 119, 17–27. <https://doi.org/10.1002/ace.302>
- Filander, K. 2006. Työ, koulutus ja katoavat ammatti-identiteetit. Teoksessa Mäkinen, Olkinuora, Rinne, Suikkanen ym. (toim.) *Elinkautisesta työstä elinikäiseen oppimiseen*. Jyväskylä: PS-Kustannus, 43–60.
- Freire, P. 2016. *Sorrettujen pedagogiikka*. (suom. J. Kuortti, T. Tomperi, J. Suoranta). Tampere: Vastapaino.
- Fuller, A. & Unwin, L. 2004. Expansive learning environments: Integrating organisational and personal development. Teoksessa Rainbird, H. Fuller, A. & Munro, A. (toim.) *Workplace learning in Context*. Lontoo: Routledge.
- Groves, K.S. 2007. Integrating leadership development and succession planning Best Practices. *Journal of Management Development*, 26(3), 239–260.
- HAMK osaamispuuston kuvaus 2018. 4.6.2018. Hämeen ammattikorkeakoulu
- Higgins, M.C. 2000. The more the Merrier? Multiple developmental relationships and work satisfaction. *Journal of Management Development*, 19(4), 277–296.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2000. *Tutkimushaastattelu: Teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Helsinki: Yliopistopaino.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2007. *Tutki ja kirjoita*. Helsinki: Tammi.
- Huusko, M. & Paloniemi, S. 2006. Fenomenografia laadullisena tutkimussuuntauksena kasvatustieteissä. *Kasvatus* 37 (2), 162–173. haettu osoitteesta: <http://elektra.helsinki.fi/se/k/0022-927-x/37/2/fenomeno.pdf>
- Hytönen, T. 2007. Henkilöstön kehittäminen aikuiskasvatuksen työkenttänä. Teoksessa Collin, K & Paloniemi, S. (toim.) *Aikuiskasvatus tieteenä ja toimintakenttänä*. Jyväskylä: PS-Kustannus, 189–220.

Hämeen ammattikorkeakoulu. Osaamisen johtaminen.

<https://www.hamk.fi/tietoa-hamkista/osaamisen-johtaminen/> (luettu 22.11.2019.)

Hämeen ammattikorkeakoulu. Yksiköt. <https://www.hamk.fi/tietoa-hamkista/yksikot> (luettu 5.5.2020.)

Hämeen ammattikorkeakoulu. Hallinto.

<https://www.hamk.fi/tietoa-hamkista/hallinto> (luettu 5.5.2020.)

Illeris, K. 2011. The fundamentals of workplace learning - Understanding how people learn in working life. New York: Routledge.

Jarvis, P. 2010. Adult education and lifelong learning: theory and practice. London: Routledge.

Jokinen, E. & Luoma-Keturi, N. 2006. Elinikäisestä oppimisesta välineitä itsensä toteuttamiseen työelämässä. Teoksessa Mäkinen, Olkinuora, Rinne, Suikkanen ym. (toim.) Elinkautisesta työstä elinikäiseen oppimiseen. Jyväskylä: PS-Kustannus, 61–74.

Julkunen, R. 2010. Työ - Talouden ja minän välissä. Teoksessa A. Eteläpelto, K. Collin & J. Saarinen (toim.) Työ, identiteetti ja oppiminen. Helsinki: WSOY Oppimateriaalit Oy, 18–48.

Järvensivu, A. & Koski, P. 2008. Työssä oppimista ja oppimistyötä. Aikuiskasvatustus 1/2008.

Järvensivu, A. 2006. Koulutus työpaikalla: legitimointia vai luovaa toimintaa? Työvoimapolitiittinen tutkimus. Työministeriö: Helsinki.

Kim, K., Collins Hagerdon, M., Williamson, J. & Chapman, C. 2004. Participation in adult education and lifelong learning 2000-01 (NCES 20004-050) U.S. Department of Education, National Center for Education Statistics. Washington DC: U.S. Government Printing Office.

Kiviniemi, K. 2015. Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa Valli, R. & Aaltonen, J. Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2, Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: PS-kustannus, 74–88.

- Knowles, M., S., Holton III, E., F. & Swanson, R., A. 2005. *The adult Learner: the definitive classic in adult education and human resource development*. Amsterdam ; Boston : Elsevier.
- Knowles, M., S., Holton, E., F& Swanson, R., A. 1998. *The adult learner*, 5 ed. Houston: Gulf, 1998.th.
- Kyndt, E., Govaerts, N., Smet, K., Dochy, F. 2018. Teoksessa Messmann, G., Segers, M. Dochy, F. (toim.) *Informal learning at work – triggers, antecedents, and consequences*. New York: Routledge.
- Kupias, P. & Peltola, R. 2019. *Oppiminen työssä*. Tallinna: Gaudeamus Oy.
- Laine, T. 2010. Miten kokemusta voidaan tutkia? fenomenologinen näkökulma. Teoksessa: *Ikkunoita tutkimusmetodeihin: II, Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. Jyväskylä : PS-kustannus, 28-45.
- Lemmetty, S. & Collin, K. 2019. Self-directed learning as a practice of workplace learning: Interpretative repertoires of self-directed learning in ICT work. *Vocations and Learning*, First Online. DOI: 10.1007/s12186-019-09228-x
- Manuti A., Pastore, S., Scardigno, A. F., Giancaspro, M. L., Morciano, D. 2015. Formal and informal learning in the workplace: a research review. *International Journal of Training & Development*, 19(1), 1-17.
- Marsick, V.J & Watkins, K.E. 1990. *Informal and incidental learning in workplace*. New York: Routledge.
- McGuire, D. & Mølbjerg Jørgensen, K. 2011. *Human resource development: Theory and practice*: London: SAGE Publications Ltd doi: 10.4135/9781446251065
- Merriam, S. B. & Bierema, L. L. 2013. *Adult learning: Linking theory and practice*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Merriam, S. B., Caffarella, R. S. & Baumgartner, L. M. 2007. *Learning in adulthood: A Comprehensive guide*. San Francisco: John Wiley & Sons, Inc.
- Niikko, A. 2003. *Fenomenografia kasvatustieteellisessä tutkimuksessa*. Joensuun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunnan tutkimuksia 85.

- OECD 2020, Continuous learning in working life in Finland, getting skills right, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/2ffcffe6-en>
- Oksanen, K. 2017. Valtioneuvoston tulevaisuusselonteon 1. osa: Jaettu ymmärrys työn murroksesta. Valtioneuvoston kanslian julkaisusarja 13a/2017.
- Oosi, O., Koramo, M., Korhonen, N., Järvelin, A.-M., Luukkonen, T., Tirronen, J. & Jauhola, L. 2019. Jatkuvan oppimisen rakenteet - kansainvälinen vertailu. Valtioneuvoston selvitys- ja tutkimustoiminnan julkaisusarja 18/2019.
- Opetus- ja kulttuuriministeriö. 21.11.2019b. Jatkuva oppiminen. <https://minedu.fi/jatkuva-oppiminen> (luettu 21.11.2019.)
- Opetus- ja kulttuuriministeriö. 25.9.2019a. Jatkuvan oppimisen uudistus käynnistyy - tavoitteena helpottaa osaajapulaa ja sujuvoittaa työikäisten osaamisen päivittämistä. https://minedu.fi/artikkeli/-/asset_publisher/jatkuvan-oppimisen-uudistus-kaynnistyy-tavoitteena-helpottaa-osaajapulaa-ja-sujuvoittaa-tyoikaisten-osaamisen-paivittamista (luettu 25.9.2019.)
- Paloniemi, S. 2004. Ikä, kokemus ja osaaminen työelämässä: työntekijöiden käsityksiä iän ja kokemuksen merkityksestä ammatillisessa osaamisessa ja sen kehittämisessä. Väitöskirja. Jyväskylän yliopisto. Haettu osoitteesta: <http://urn.fi/URN:ISBN:951-39-2039-9>
- Pantzar, E. 2006. Aikuiskasvatuksen ulottuvuudet elinikäisen oppimisen tulkinnoissa. Teoksessa Tuomisto, J., Salo, P. (toim) Edistävää ja viihdyttävää aikuiskasvatus: Aulis Alanen aikuiskoulutuksen laatua etsimässä. Tampere: Tampere University Press, 45–58.
- Poikela, E. & Järvinen, A. 2009. Työssä oppimisen prosessimalli oppimisen johtamisessa ja osaamisen arvioinnissa. Teoksessa Eteläpelto, A. Collin, K. & Saarinen, J. (toim.) Työ, identiteetti ja oppiminen. Helsinki: WSOYpro Oy. 178–197.
- Rinne, R. 2004. Elinikäisen oppimisen retoriikka ja koulutuspolitiikka. Teoksessa Sallila, P. (toim.) Elämänlaajuinen oppiminen ja aikuiskasvatus. Aikuiskasvatuksen 44. vuosikirja. Helsinki: Kansanvalistusseura, 219–246.

- Ronkainen, Pehkonen, Lindblom-Ylänne, Paavilainen. 2014. Tutkimuksen voimasanat. Helsinki: Sanoma Pro Oy.
- Ruusuvuori, J. & Nikander, P. 2017. Haastatteluaineiston litterointi. Teoksessa Hyvärinen, M, Nikander, P. & Ruusuvuori, J. (toim.) Tutkimushaastattelun käsikirja. Tampere: Vastapaino.
- Schugurensky, D. 2000. The forms of informal learning : towards a conceptualization of the field. NALL working paper #19-2000.
- Sessa, V., I. & London, M. 2015. Continuous learning in organizations: Individual, group and organizational perspectives. New York: Psychology Press.
- Slotte, V Tynjälä P, Hytönen T. 2004. How do HRD practitioners describe learning at work? Human Resource Development International. 7 (4), 481-499.
- Stage, R. 2010. Qualitative research - Studying how things work. New York: Guildford Press cop.
- Swanson, R., A. & Holton, E., F. 2001. Foundations of human resource development. San Francisco: Berrett-Koehler Publishers, inc.
- Sydänmaanlakka, P. 2012. Älykäs organisaatio. 8. painos. Talentum media Oy
- Tikkamäki, K., 2006. Työn ja organisaation muutoksissa oppiminen. Etnografinen löytöretki työssä oppimiseen. Akateeminen väitöskirja. Tampereen yliopisto.
- Toivanen, M., Leppänen, A. & Kovalainen A. 2012. Osaamisen kehittäminen työorganisaatiossa - jännitteitä ja paradokseja. Työelämän tutkimus - Arbetslivsforskning 10 (1) - 2012, 3-21
<https://journal.fi/tyoelamantutkimus/issue/view/5841>
- Tuomi, J. & Sarajärvi A. 2018 (Uudistettu laitos). Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.
- Tuomisto, J. 2004. Elinikäisen oppimisen toinen sukupolvi - unohtuiko jotain? Teoksessa Sallila, P. (toim.) Elämänlaajuinen oppiminen ja aikuiskasvatus. Aikuiskasvatuksen 44. vuosikirja. Helsinki: Kansanvalistusseura ja Aikuiskasvatuksen Tutkimusseura.

- Tuomisto, J. Työelämän muutos ja oppiminen. 1997. Teoksessa työn muutos ja oppiminen. Sallila, P. & Tuomisto, J. Helsinki: Kansanvalistusseura: Aikuiskasvatuksen tutkimusseura.
- Tynjälä, Päivi. 2008. Perspectives into learning at workplace. *Educational Research Review* (3). 130–154.
- Uljens, M. 1989. Fenomenografi - forskning om uppfattningar. Lund: Studentlitteratur.
- Valleala, U-M. 2007. Oppiiko vanha koira uusia temppuja? Näkökulmia aikuisten opiskeluun ja oppimiseen. Teoksessa Collin, K & Paloniemi, S. (toim.) *Aikuiskasvatus tieteenä ja toimintakenttänä*. Jyväskylä: PS-Kustannus, 55–92.
- Valtioneuvoston kanslia. 2018. Valtioneuvoston tulevaisuusselonteon 2. osa: Ratkaisuja työn murroksesta. Valtioneuvoston kanslian julkaisusarja 30/2018.
- Viitala, R. 2015. Henkilöstöjohtaminen. Strateginen kilpailutekijä. Helsinki: Edita Publishing Oy.
- Wilson, B.G. 1996. Constructivist learning environments: Case studies in instructional design
- Yeo, R.K. 2008. How does learning (not) take place in problem-based learning activities in workplace contexts. *Human Resource Development International* 11(3), 317–33.

LIITE 1. TUTKIMUSLUPA

TUTKIMUSLUPAHAKEMUS		1 (3)	
Hakijan tiedot	Nimi Jussi Keränen		
	Katuosoite	Postinumero	Postitoimipaikka
	Puhelin	Sähköpostiosoite jussi.i.keranen@student.jyu.fi	
	Tutkimuslaitos, oppilaitos tai muu yhteisö Jyväskylän yliopisto	Hakijan tehtävä/virka-asema Opiskelija	
Tutkimuslupaa haetaan	väitöskirja- tutkimukseen <input type="radio"/>	lisensiaattityöhön <input type="radio"/>	pro gradu - tutkielmaan <input checked="" type="radio"/>
Tutkimuksen ohjaaja	Nimi [redacted]		
	Toimipaikka ja osoite [redacted]		
	Puhelin	Sähköpostiosoite [redacted]	
Tutkimuksen toimeksiantaja	Toimeksiantaja		
	Yhteyshenkilö		Laskutusosoite
Päiväys ja nimi	Paikka ja päivämäärä _/_/____		Nimi
Yksikön hyväksyntä	<input type="radio"/> Puollan tutkimusluvan myöntämistä		<input type="radio"/> En puolla tutkimusluvan myöntämistä
	Perustelut kielteisissä tapauksissa		Nimi
Yhteyshenkilö HAMKissa	Nimi [redacted]		Yksikkö, sähköpostiosoite Henkilöstöpalvelut. [redacted]
Yhteydenotto opiskelijatietoihin liittyen	kouluopetuspalvelut@hamk.fi s-postiviestiin viite: tutkimuslupapyyntö		liittyy sivun 3 opiskelijoita koskevien tietojen saamiseen
Yhteydenotto henkilöstötietoihin liittyen	henkilostopalvelut@hamk.fi s-postiviestiin viite: tutkimuslupapyyntö		liittyy sivun 3 henkilökuntaa koskevien tietojen saamiseen
Päiväys ja yksikön johtajan nimi	Paikka ja päivämäärä _ _ _ _		Nimi
Vararehtorin/ yksikön johtajan päätös	Tutkimusluvan myöntäminen <input checked="" type="checkbox"/> Vararehtori <input checked="" type="checkbox"/> Tutkimuslupa myönnetään		
	<input type="checkbox"/> Yksikön johtaja <input type="checkbox"/> Tutkimuslupaa ei myönnetä		
	Myöntämisen ehdot <input checked="" type="checkbox"/> Hakijan tulee toimittaa valmis raportti tutkimuksen valmistuttua ja esitellä tutkimuksen tulokset suullisesti <input type="checkbox"/> Muut ehdot		
	Perustelut myöntämättä jättämiselle		
Päiväys ja päättäjän nimi	Päätäjän nimi [redacted]		Nimi [redacted]
	Paikka ja päivämäärä [redacted]		Nimi [redacted]
Tiedottaminen päätöksestä	<input type="checkbox"/> esittelijälle <input checked="" type="checkbox"/> tutkimusluvan hakijalle <input type="checkbox"/> tutkimusyksikön johtajalle <input checked="" type="checkbox"/> henkilöstöjohtajalle <input type="checkbox"/> opiskelijapalvelupäällikölle <input type="checkbox"/> yksikön johtajalle <input type="checkbox"/> koulutuspäällikölle		

LIITE 2. HAASTATTELUKUTSU

Haastattelukutsu: Ammattikorkeakoulussa työskentelevien käsityksiä jatkuvasta oppimisesta – jaa näkemyksesi osallistumalla tutkimukseen!

Hei!

Olemme kaksi aikuiskasvatustieteen opiskelijaa Jyväskylän yliopistosta ja etsimme vapaaehtoisia haastateltavaksi jatkuvaa oppimista koskevaan pro gradu -tutkimukseen.

Tutkimuksen tarkoituksena on kartoittaa Hämeen ammattikorkeakoulussa työskentelevien käsityksiä jatkuvasta oppimisesta työn näkökulmasta. Jatkuva oppiminen koskettaa meistä jokaista työtehtävään tai rooliin katsomatta. Olemme kiinnostuneita siitä, millaisia monenlaisia näkemyksiä oppimisesta Hämeen ammattikorkeakoulussa ilmenee. Tutkimuksesta saadaan arvokasta tietoa myös Hämeen ammattikorkeakoulun osaamisen kehittämiseksi.

Haastattelut on ensisijaisesti tarkoitus toteuttaa ma 3.2. - pe 7.2. välisenä aikana, mutta myös muut ajankohdat ovat neuvoteltavissa. Haastattelut toteutetaan yksilöhaastatteluina HAMK:n tiloissa tai muussa haastateltavan ehdottamassa paikassa. Aikaa haastatteluun kannattaa varata 30-60 minuuttia. Kaikki haastattelut äänitetään. Emme kerää tutkimuksessamme tunnistetietoja, joten haastateltavien henkilöllisyys ei tule tutkimuksessa esille.

Jos kiinnostuit ota yhteyttä alla olevaan sähköpostiosoitteeseen ja sovitaan aika haastattelulle! Kerromme myös mielellämme tarkemmin haastattelusta.

jussi.i.keranen@student.jyu.fi

Terveisin,

Jussi, Ex-HAMK harjoittelija ja Milka!

LIITE 3. SUOSTUMUSLOMAKE

SUOSTUMUS TIETEELLISEEN TUTKIMUKSEEN

Minua on pyydetty osallistumaan pro gradu-tutkimukseen Ammattikorkeakoulussa työskentelevien käsityksiä jatkuvasta oppimisesta.

Olen perehtynyt tutkimusta koskevaan tiedotteeseen ja saanut riittävästi tietoa tutkimuksesta sekä henkilötietojeni käsittelystä. Tutkimuksen sisältö on kerrottu minulle myös suullisesti ja olen saanut riittävän vastauksen kaikkiin tutkimusta koskeviin kysymyksiini. Selvitykset antoi Jussi Keränen/Milka Lundahl. Minulla on ollut riittävästi aikaa harkita tutkimukseen osallistumista.

Ymmärrän, että tähän tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista. Minulla on oikeus, milloin tahansa tutkimuksen aikana ja syytä ilmoittamatta keskeyttää tutkimukseen osallistuminen. Tutkimuksen keskeyttämisestä ei aiheudu minulle kielteisiä seuraamuksia.

Allekirjoittamalla suostumuslomakkeen hyväksyn tietojeni käytön tiedotteessa kuvattuun tutkimukseen.

Allekirjoituksellani vahvistan, että osallistun tutkimukseen ja suostun vapaaehtoisesti tutkittavaksi sekä annan luvan edellä kerrottuihin asioihin.

Allekirjoitus

Päiväys

Nimen selvennys

Suostumus vastaanotettu

Suostumuksen vastaanottajan allekirjoitus

Nimen selvennys

Alkuperäinen allekirjoitettu suostumus jää tutkimuksen vastuullisen johtajan arkistoon ja kopio annetaan tutkittavalle. Suostumusta säilytetään tietoturvallisesti niin kauan kuin aineisto on tunnisteellisessa muodossa. Jos aineisto anonymisoidaan tai hävitetään suostumusta ei tarvitse enää säilyttää.

LIITE 4. HAASTATTELURUNKO

Luetaan osallistujalle:

"Jatkuvalla oppimisella tarkoitetaan sitä, ettei oppiminen rajoitu ainoastaan lapsuuteen ja nuoruuteen vaan jatkuu läpi elämän. Oppiminen ei myöskään ole pelkkää tutkintojen suorittamista tai koulutuksia, vaan se ulottuu kaikille elämän osa-alueille. Yksi keskeinen osa-alue on omassa työssä tapahtuva oppiminen"

Haastattelu tulee osaksi Jyväskylän yliopistossa toteutettavan kasvatustieteellisen pro gradu -työn aineistoa. Haastattelut nauhoitetaan ja litteroidaan, minkä jälkeen aineistolle suoritetaan sisällönanalyysi. Kaikki haastattelumateriaali pseudonymisoidaan (haastateltavien nimet muutetaan) ja muut mahdolliset henkilöllisyyteen viittaavat tiedot häilytetään. Materiaali säilytetään tutkimuksen ajan niin, että vain tutkijoilla on niihin pääsy. Tutkimuksen jälkeen aineisto hävitetään asianmukaisesti. Emme kerää tutkimuksemme varsinaisia henkilö- tai muita tunnistetietoja. Halutessaan tutkimukseen osallistuvat voivat saada tutkimustulokset itselleen nähtäväksi.

Kysymykset:

TYÖTEHTÄVÄ-YKSIKKÖ

Avauskysymys:

- Mitä teet työksesi/mikä työtehtävä? Kerro siitä. Mikä on työssäsi tärkeää?
- Millaista osaamista työssäsi tarvitset?
- Millaisia uusia asioita sinun on pitänyt viime aikoina opetella työssäsi? Millaisia asioita sinun tulee oppia lähitulevaisuudessa?

Muut/tukikysymykset, käytetään vaan jos tarpeellista/oleellista:

Millainen käsitys oppimisesta?

Millaisia oppimismahdollisuuksia näet työssä? Millaisia oppimismahdollisuuksia kaipaat työhösi?

Onko työssä jotain joka edistää tai rajoittaa oppimista? Mitä kehittäisit työssäsi?

Koetko oppimisen tarpeelliseksi? - Tuleeko töissä vastaan sellaisia haasteita joissa koet etteivät taidot riitä?

Onko vielä jotain, mitä haluaisit tuoda aihepiiriin liittyen esiin?