

**Henkilöstön kehittämisen käytännöt ja kestävä oppiminen teknologia-alan työntekijöiden kokemana**

Hanna Kuivalainen

Aikuiskasvatustieteen pro gradu -tutkielma

Artikkelimuotoinen

Kevätlukukausi 2023

Kasvatustieteiden laitos

Jyväskylän yliopisto

## TIIVISTELMÄ

**Kuivalainen, Hanna. 2023. Henkilöstön kehittämisen käytännöt ja kestävä oppiminen teknologia-alan työntekijöiden kokemana. Aikuiskasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. 57 sivua.**

Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää työntekijöiden kokemusten kautta, millaisia henkilöstön kehittämisen käytäntöjä organisaatiossa ilmenee, ja miten nämä käytännöt tukevat kestävästä oppimisesta. Kestävällä oppimisella viitataan oppimisprosessien kestävyysasteeseen. Tavoitteena oli tuottaa uutta tietoa kestävästä oppimisen tukemisesta henkilöstön kehittämisen keinoin. Tutkimuskysymykset olivat: 1) Millaisia henkilöstön kehittämisen käytäntöjä organisaatiossa ilmenee työntekijöiden kokemana? 2) Miten henkilöstön kehittämisen käytännöt tukevat työntekijöiden kestävästä oppimisesta heidän kokemustensa perusteella?

Tutkimus on luonteeltaan laadullinen ja sen tieteenfilosofisessa taustassa on piirteitä fenomenologiasta. Tutkimuksessa hyödynnettiin teemahaastattelua-aineistoa (N = 10), joka on kerätty osana Jyväskylän yliopiston toteuttamaa Lähi-johtaminen kestävästä oppimisestä edistäjänä työelämässä -tutkimushanketta (JoKo). Aineiston analyysimenetelmänä käytettiin teoriaohjaavaa sisällönanalyysia.

Tutkimustulokset osoittivat, että tunnistetut henkilöstön kehittämisen käytännöt voitiin jakaa neljään kategoriaan: 1) Henkilöstökoulutukset, 2) Johtamiskäytänteet, 3) Kehittymistä tukeva työkuulttuuri ja 4) Laajenevat työtehtävät. Lähes kaikki tunnistetut käytännöt tukivat kestävästä oppimisestä. Ainoastaan itseopiskelun ja ohjauksen kohdalla tätä ei havaittu. Jatkotutkimuksissa olisi tärkeää kiinnittää huomiota kestävästä oppimisestä ja sen tuen yksilöllisyyteen. Mielekästä olisi tutkia tarkemmin myös esihenkilöiden roolia kestävästä oppimisestä tukemisessa.

Asiasanat: henkilöstön kehittämisen käytännöt, kestävä oppiminen, teknologia-ala, ICT-organisaatio

## SISÄLTÖ

<b>TIIVISTELMÄ</b> .....	<b>2</b>
<b>SISÄLTÖ</b> .....	<b>3</b>
<b>1 JOHDANTO</b> .....	<b>4</b>
1.1 Henkilöstön kehittäminen .....	5
1.2 Kestävä oppiminen työssä.....	11
1.3 Tutkimuksen tarkoitus .....	20
<b>2 TUTKIMUSMENETELMÄT</b> .....	<b>22</b>
2.1 Tutkimuskonteksti .....	22
2.2 Tutkimusaineiston keruu ja tutkimusaineisto .....	23
2.3 Aineiston analyysi .....	25
2.4 Eettiset ratkaisut ja luotettavuus .....	28
<b>3 TULOKSET</b> .....	<b>30</b>
3.1 Henkilöstön kehittämisen käytännöt työntekijöiden kokemana .....	30
3.2 Kestävää oppimista tukevat henkilöstön kehittämisen käytännöt työntekijöiden kokemana.....	38
<b>4 POHDINTA</b> .....	<b>50</b>
<b>LÄHTEET</b> .....	<b>58</b>
<b>LIITTEET</b> .....	<b>72</b>

# 1 JOHDANTO

Nykypäivän työelämälle luonteenomaista on jatkuva muutos. Muutokset luovat uudenlaisia osaamisvaatimuksia niin yksilöille, yhteisöille kuin organisaatioille (Harteis, 2018; Manka & Manka, 2016; Ojala, 2018). Jotta näihin vaatimuksiin pystytään vastaamaan, on edellytykseksi noussut jatkuva oppiminen (Dufva & Rekola, 2023). Yksilön näkökulmasta oppiminen on keino selviytyä muuttuvassa työympäristössä (Lemmetty & Collin, 2019), kun taas organisaation näkökulmasta se lisää kilpailuetua (Viitala, 2021). Vaikka oppimisen on todettu lähtökohdaisesti tukevan yksilöiden hyvinvointia (Fritz, Fu Lam & Spreitzer, 2011), voi jatkuvan oppimisen vaatimus muodostua myös taakaksi (Lemmetty & Collin, 2019) ja työ luoda osaamisvaatimuksia, joihin yksilö ei pysty vastaamaan (Howell, Carter & Schied, 2002; Järvensivu & Koski, 2012). Tällöin oppimisesta muodostuu hyvinvointia uhkaava tekijä (Di Fabio, 2017; Gallagher ym., 2017; Kira, van Eijnatten & Balkin, 2010; Preffer, 2010).

Vastuu jatkuvasta oppimisesta on siirtynyt yhä enemmän yksilöille (Noe & Ellingson, 2017; Viitala, 2021), koska sen nähdään olevan kiinteä osa työtä (Ellinger, 2004). Oppimista voidaan kuitenkin tukea organisaation taholta johtamisen sekä erilaisten rakenteiden ja toimintamallien avulla (Ellström & Ellström, 2018; Viitala, 2021). Tänä päivänä kasvava muutospainetta kohdistuu nimenomaan osaamisen kehittämisen rakenteisiin ja käytäntöihin (Dufva & Rekola, 2023). Henkilöstöjohtamisen tehtävänä on varmistaa, että organisaatiossa on liiketoiminnan kannalta olennaista osaamista, jota ylläpidetään ja kehitetään koko ajan (Viitala, 2021). Henkilöstöjohtamisen alaisuuteen kuuluu osaamisen johtaminen ja edelleen henkilöstön kehittäminen.

Henkilöstön kehittämisen merkitys osaamisen kehittämisen tukemisessa on tunnistettu laajasti ja tutkittu monipuolisesti (ks. esim. HeRMo -hanke, 2018–2020). Hieman uudempaa näkökulmana henkilöstön kehittämisen on esitetty olevan avainasemassa kestävä kehityksen edistämiseksi organisaatiokontekstissa (Scully-Russ, 2012). Näin ollen se on olennainen tekijä myös kestävä oppi-

misen tukemisessa. Kestävän oppiminen lisää ja ylläpitää hyvinvointia (Lemmetty & Collin, 2022). Siitä kiinnostuttiin tutkimuskontekstissa (ks. esim. Albinsson & Arnesson, 2012; Benn, Edwards & Angus-Leppan, 2013; Kearney & Zuber-Skerritt, 2012; Kira ym., 2010; Lemmetty & Collin, 2020, 2022) entistä vahvemmin, kun ymmärrettiin, että inhimillinen ja sosiaalinen kestävyys luovat pohjan ympäristöllisesti ja taloudellisesti kestäväälle yhteiskunnalle (Pfeffer, 2010).

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on selvittää teknologia-alan työntekijöiden kokemusten kautta, millaisia henkilöstön kehittämisen käytäntöjä organisaatiossa ilmenee ja miten nämä käytännöt tukevat työntekijöiden kestävästä oppimista. Kyseisellä alalla oppimisen vaatimus nousee esiin kenties konkreettisemmin kuin millään muulla alalla. Työntekijöiltä edellytetään ajantasaista teknistä osaamista samalla, kun osaaminen vanhenee nopeasti tieto- ja viestintäteknologioiden kehityksen myötä (Ek, 2020; Ha, 2008). Uusia digitaalisia ratkaisuja eri toimialoja ja asiakkaita varten kehitetään jatkuvasti (Lemmetty & Collin, 2022). Lisäksi teknologia-alalla korostuu työn projektiluontoisuus (Lemmetty, Collin, Kaski & Särkkä, 2019; Lemmetty & Collin, 2019) sekä jatkuva ongelmien ratkaiseminen (Ha, 2015; Lemmetty ym., 2019), jotka vaativat jatkuvaa oppimista. Tässä tutkimuksessa hyödynnettiin Jyväskylän yliopiston Lähijohtaminen kestävästä oppimisen edistäjänä työelämässä -tutkimushankkeessa (JoKo) kerättyä haastatteluaineistoa teknologia-alan organisaatiosta.

## **1.1 Henkilöstön kehittäminen**

Henkilöstön merkitys osana organisaation toimintaa ymmärretään tänä päivänä paremmin kuin koskaan aikaisemmin. Puhutaan inhimillisestä pääomasta, inhimillisistä voimavaroista tai henkilöstövoimavaroista, joilla kaikilla tarkoitetaan samaa asiaa: henkilöstöön liittyviä aineettomia resursseja, joita voidaan mitata ja kehittää (Larjovuori, Manka & Nuutinen, 2015; Viitala, 2021). Inhimillinen pääoma on yksi organisaation aineettoman pääoman osa-alueista (Larjovuori, Manka & Nuutinen, 2015). Se koostuu osaamisesta, työhyvinvoinnista, motiva-

tiosta, lähijohtamisesta, organisaatiokulttuurista ja -ilmapiiristä, työnantajamielikuvasta, luovuudesta ja innovatiivisuudesta, sitoutumisesta, suoriutumisesta sekä henkilöstön oikeasta määrästä ja kohdentumisesta (Viitala, 2021). Inhimilliset voimavarat ovat lähestulkoon jokaisen organisaation merkittävin pääoma. Henkilöstöjohtamisen tehtävänä on huolehtia, että organisaatiolla on riittävästi oikeanlaista inhimillistä pääomaa, joka mahdollistaa organisaation perustehtävän toteutumisen ja tavoitteiden saavuttamisen. Inhimillisen pääoman lisäksi aineeton pääoma koostuu rakenteellisesta ja sosiaalisesta pääomasta (Bontis, 1998; Ojala, 2008; Seeman, De Long, Stucky & Guthrie, 2000). Rakenteellinen pääoma viittaa nimensä mukaisesti organisaation rakenteisiin ja sosiaalinen pääoma organisaation sidosryhmiin.

**Henkilöstöjohtaminen.** Henkilöstöjohtaminen (Human Resource Management, HRM) on yksi johtamisen osa-alueista (Viitala, 2021). Yksi sen keskeisimmistä tehtävistä on varmistaa, että oikea määrä työntekijöitä on oikeassa paikassa oikeaan aikaan, ja he pystyvät suorittamaan työtehtävänsä organisaation tavoitteiden mukaisesti. Viitalan (2021) mukaan hyvän suoriutumisen nähdään perustuvan osaamiseen, motivaatioon, sitoutumiseen sekä työhyvinvointiin ja työolosuhteisiin, joita pyritään edistämään henkilöstökäytäntöjen avulla.

Henkilöstöjohtaminen määritellään useilla eri tavoilla, mutta kaikkien näiden määritelmien keskiössä ovat työntekijät, ihmiset. Beardwell ja Clark (2010) ovat esittäneet, että henkilöstöjohtamisessa keskeistä on työn ja sitä tekevien ihmisten johtaminen: henkilöstöjohtaminen on kokoelma menettelytapoja, joiden avulla hoidetaan työhön ja työsuhteeseen liittyviä asioita. Samansuuntaisesti Bratton ja Gold (2007) ovat määritelleet henkilöstöjohtamisen strategiseksi lähestymistavaksi nimenomaan työsuhteiden johtamiseen. Heidän mukaansa henkilöstöjohtamisen keskiössä on työntekijöiden osaamisen kriittinen merkitys kilpailuedun saavuttamiseksi. Henkilöstöjohtaminen saatetaan helposti sekoittaa esihenkilötyöhön, mutta ne eivät ole toistensa synonyymeja (Viitala, 2021). Olennaista on kuitenkin ymmärtää henkilöstöjohtamisen toteutuvan vahvasti esihenkilöiden kautta. On pitkälti lähijohtajista kiinni, millaisia henkilöstöjohtamisen

arvoja organisaatiossa ilmenee, ja miten henkilöstöjohtamisen käytännöt toteutuvat.

Tämän tutkimuksen kannalta keskeistä on työntekijöiden osaaminen ja sen myötä osaamisen johtaminen (Knowledge Management), jonka nähdään kuuluvan henkilöstöjohtamisen kokonaisuuteen (Viitala, 2021). Tiedon ja osaamisen hallintaa ja kehittämistä, organisaatiossa toteutuvan oppimisen ohjaamista sekä uuden tiedon luomista pidetään osaamisen johtamisen tavoitteina (Hyrkäs, 2009). Osaamisen johtamisen tarkoituksena on päivittää liiketoimintakäytäntöjä, parantaa tuottavuutta, sisäisiä prosesseja ja tuotteiden laatua sekä kehittää palveluita (Holsapple & Wu, 2008; Serenko & Bontis, 2013). Osaamisen johtamisen nähdään koostuvan strategisten kyvykkyyksien hallinnasta (Strategic Capabilities) ja henkilöstön kehittämisestä (Human Resource Development, HRD), josta tällä vuosikymmenellä olisi osuvampaa käyttää nimitystä henkilöstön osaamisen kehittäminen. Tämä pohjautuu siihen, että tavoitteena ei ole kehittää henkilöstön määrää tai rakennetta vaan nimenomaan osaamista (Viitala, 2021). Näistä kahdesta tässä tutkimuksessa keskitytään jälkimmäiseen.

**Henkilöstön kehittäminen.** Henkilöstön kehittäminen on monitieteinen ja soveltava ala, joten sen tarkka määrittäminen on ollut tutkimuksissa haastavaa. Henkilöstön kehittäminen rakentuu yksilön oppimisen, osaamisen ja uran kehittämisen sekä organisaation kehittämisen näkökulmista (Weinberg, 1998). Swansonin (2001) mukaan henkilöstön kehittäminen voidaan määritellä henkilöstön osaamispotentiaalin vapauttamiseksi, jotta organisaatio saavuttaisi paremman suorituskyvyn. Tässä hyödynnetään niin organisaation kehittämistä kuin henkilöstön kouluttamista ja kehittämistä. Henkilöstön kehittäminen pitää sisällään kaikki ne organisaatiokäytännöt, jotka tukevat koulutusta, oppimista ja kehittymistä organisaatiossa (Kuchinke, 2017). Sen keskiössä ovat inhimilliset voimavarat ja niiden vaikutus organisaation menestykseen (Swanson & Holton, 2009).

Työntekijät kehittävät jatkuvasti paitsi itseään myös työtään, ja näin ollen he omaavat monimuotoista asiantuntijuutta (Heikkilä & Tikkamäki, 2005). Siinä missä työntekijät nähtiin aikaisemmin passiivisina työn suorittajina, nähdään

heidät nykyään aktiivisina, sosiaalisina ja jatkuvasti uutta omaksuvina, elinikäisinä oppijoina. Henkilöstön osaamisen kehittäminen vaatii jokaisen työntekijän omaa aktiivisuutta ja vastuuta – kukaan ei voi kehittää toisen osaamista hänen puolestaan (Viitala, 2021). Henkilöstön osaamisen kehittämistä voidaan kuitenkin tukea niin johtamisella, rakenteilla kuin erilaisilla toimintamalleilla. Ratkaiseva osa tätä tukea ovat erilaiset kehittämiskeinot, joiden avulla mahdollistetaan oppiminen. Organisaatiossa osaamisen kehittämistä tapahtuu usealla eri tasolla, joista tässä tutkimuksessa keskitytään yksilötasoon paneutumalla yksilöiden kokemuksiin ja siihen, miten nimenomaan yksilöiden osaamista voidaan tukea organisaatiokontekstissa.

Puhuttaessa henkilöstön kehittämisestä organisaatiossa, on johto- ja esihenkilöasemassa toimivien määriteltävä osaamisen kehittämisen suunta sekä luotava oppimiselle mahdollisuuksia ja hyvät edellytykset (Viitala, 2021). Osaamisen kehittämisen prosessi alkaa osaamiskartoituksilla, joiden tavoitteena on selvittää, millaista osaamista organisaatiossa tarvitaan. Tämän jälkeen suunnitellaan, miten osaamisen kehittämistä lähdetään toteuttamaan: millaisia vaihtoehtoja on olemassa ja mitkä niistä valitaan toteutukseen. Valitut keinot viedään käytäntöön, ja lopulta osaamisen määrää ja laatua arvioidaan, jonka jälkeen prosessi käynnistyy uudelleen. Kehityskeskustelut toimivat tukikeinona tarpeiden arvioinnissa, tavoiteasettelussa sekä kehittämistoimenpiteiden systemaattisuuden varmistamisessa. Organisaatiossa työskentelevän henkilöstön osaamisen kehittäminen on tärkein osaamisen kehittämisen alue.

Henkilöstön kehittämisen taustalla ovat vaikuttaneet useat eri tieteenalat kuten aikuiskasvatustiede, johtamis- ja organisaatiotieteet sekä psykologia ja sosiologia (Chalofsky, 2014; Garavan, McQuire & Lee, 2015). Henkilöstön kehittäminen perustuukin kolmeen ydinteoriaan: psykologinen teoria, taloudellinen teoria sekä systeemiteoria (Garavan, Heraty & Barnicle, 1999; Swanson, 2001; Weinberg, 1998). Psykologinen teoria pitää sisällään niin inhimillisten resurssien kehittämisen keskeiset näkökulmat kuin ihmisten ja erilaisten järjestelmien vuo-



rovaikutuksen (Swanson, 2021). Taloudellinen teoria puolestaan käsittää ydinky-symykset tehokkaasta ja tuloksellisesta resurssien suuntaamisesta tavoitteiden saavuttamiseksi. Systeemitheoria taas kuvaa monimutkaisia ja dynaamisia vuoro-vaikutussuhteita toimintaympäristön, organisaation, työprosessien sekä yksittäisten- ja ryhmämuuttujien välillä. Henkilöstön kehittämisen teoreettista pohjaa on havainnollistettu kolmijalkaisen jakkaran avulla (ks. liite 1). Tämän tutkimuksen näkökulma tulee aikuiskasvatustieteen viitekehyksestä ja nojaa näin ollen vahvimmin psykologiseen teoriaan: kiinnostuksen kohteena ovat ihmiset sekä heidän osaamisensa kehittäminen ja tukeminen.

Garavan, Gunnigle ja Morley (2000) ovat ehdottaneet, että henkilöstön kehittämistä voitaisiin lähestyä hyödyntäen kolmea teoreettista näkökulmaa, jotka ovat: Kyvyt ja taidot (Capabilities driven), Psykologinen sopimus (Psychological contract) sekä Kollektiivinen oppiminen (Collective learning). Jokainen näistä näkökulmista tarjoaa erilaisen tavan ymmärtää henkilöstön kehittämisen käytäntöjä organisaatiossa (ks. liite 2). Ensimmäisessä näkökulmassa henkilöstön kehittäminen keskittyy yksilöiden kykyihin ja taitoihin, jotka nähdään merkittävänä kilpailutekijöinä organisaation toiminnan kannalta. Kyvyillä ja taidoilla tarkoitetaan käyttäytymistä ja suoriutumista organisaation arjessa: näin ollen ne pitävät sisällään useiden taitojen ja pätevyysien yhdistelmiä. Henkilöstö nähdään olennaisena tekijänä kestävästä kilpailuetua tavoiteltaessa. Henkilöstön kehittäminen puolestaan nähdään tietojen, taitojen ja sosiaalisten käyttäytymisnormien siirtämisenä organisaation sisällä.

Toisessa näkökulmassa huomio kiinnittyy psykologiseen sopimukseen (Garavan, Gunnigle & Morley, 2000). Perusoletus tässä näkökulmassa on, että työsuhte kattaa niin ekonomisen kuin psykologisen ulottuvuuden. Psykologinen ulottuvuus rakentuu työnantajan ja työntekijän välillä vallitsevista käsityksistä sen suhteen, mitä he toisiltaan odottavat. Psykologisen sopimuksen näkökulmassa henkilöstön kehittäminen keskittyy yksilöiden motivaatioon ja oppimiseen. Kolmannessa näkökulmassa esiin nousee kollektiivinen oppiminen. Näkökulmassa korostetaan positiivisen oppimisympäristön merkitystä, elinikäistä

oppimista sekä jatkuvaa kehittymistä. Kyseessä on ikään kuin positiivinen kehä: oppivan organisaation nähdään olevan jatkuvassa muutoksessa, muutosprosessi puolestaan kehittää organisaation jäseniä. Oppiva organisaatio pystyy sovelta- maan oppimaansa osaksi arkea aina yksilöllisiin työtehtäviin saakka. Tässä tut- kimuksessa henkilöstön kehittämisen käytäntöjä lähestytään nimenomaan tästä näkökulmasta: ajatellaan, että yksilöiden oppimisessa ja oppimisen tukemisessa ympäristöllä on merkittävä vaikutus.

Kirjallisuuden perusteella henkilöstön kehittämisen käytäntöjä on lukuisia erilaisia, näkökulmasta riippuen ne on jaoteltu hieman eri tavoin (Viitala, 2021; Salojärvi, 2013). Esimerkiksi Hätösen (2007) mukaan osaamisen kehittäminen voidaan jakaa viiteen osa-alueeseen: 1) Yhteisvastuullinen toiminta, 2) Ohjaus- tehtävät, 3) Laajenevat työtehtävät, 4) Kehittymistä tukeva työkuulttuuri ja 5) Itse- ohjautuvuus ja aktiivinen opiskelu, joista jokainen pitää sisällään osaamisen ke- hittäminen menetelmiä Jimenez-Jimenez ja Sanz-Valle (2012) puolestaan jakoivat henkilöstön kehittämisen käytännöt seitsemään kategoriaan: työnsuunnittelu, tiimityöskentely, rekrytointi, urakehitys, koulutus, suorituskyvyn arviointi sekä palkkiot. Collin ja Lemmetty (2018) hyödynsivät samaista jaottelua omassa tut- kimuksessaan muodostaen vielä kahdeksannen kategorian, joka oli arjen esi- miestyö ja johtajuus. Salojärvi (2013) on puolestaan jakanut menetelmät viiteen havainnollistavaan osa-alueeseen: koulutus, konsultointi, ohjaus, työssä oppimi- nen sekä itseopiskelu.

Henkilöstön kehittämisellä on merkittävä rooli tietotaloudessa, koska tär- keimpiä tiedon tuottajia ovat ihmiset (Kessels & Poell, 2004). Tietotalouden ken- tällä toimivien organisaatioiden kasvu perustuu työprosessien, tuotteiden ja pal- veluiden parantamiseen sekä innovointiin ja on näin ollen tulosta tiedon tuotta- vuudesta. Tiedon tuottavuus puolestaan edellyttää henkilökohtaista osallistu- mista ja yksilöllistä oppimista suotuisassa sosiaalisessa kontekstissa. Tämän mahdollistamiseksi työympäristön tulisi Kesselin ja Poellin (2004) mukaan toi- mia oppimisympäristönä. Oletuksena on, että työn luonteen muuttuessa se

omaksuu enemmän oppimisprosessin luonteen. Tällöin oppiminen ja kehittyminen ovat keskeinen osa työn tekemistä. Työssä oppiminen onkin noussut keskeiseksi osaksi henkilöstön kehittämistä jo 1990-luvulla (Poell, 2014). Billetin (2014) mukaan henkilöstön kehittämisen kentällä on kuitenkin kiinnitettävä enemmän huomiota työssä oppimisen potentiaaliin ja nähtävä työntekijät oppijoina. Tästä syystä henkilöstön kehittämisen parissa työskentelevien on hänen mukaansa ymmärrettävä työssä oppimisen prosessit kokonaisvaltaisemmin kuin tällä hetkellä ne ymmärretään.

Työssä oppiminen, osaamisen kehittäminen ja tarve ymmärtää näitä prosesseja kokonaisvaltaisemmin organisaatiokontekstissa, korostavat entisestään aikuiskasvatustieteen merkitystä osana organisaatioiden toimintaa. Yhä useammin henkilöstön kehittämisestä organisaatioissa vastaavat kasvatustieteen ammattilaiset. Nimenomaan aikuiskasvatustieteen kentällä on huomio käännetty kohti kestävästä oppimisesta.

## **1.2 Kestävä oppiminen työssä**

Siinä missä nykyään ymmärretään henkilöstön merkitys osana organisaation toimintaa, ymmärretään myös työssä oppimisen tärkeys. Tänä päivänä kohtaamme globaaleja haasteita, jotka vaikuttavat suoraan tai epäsuorasti työssä oppimiseen (Dufva & Rekola, 2023; Tynjälä, 2013). Nämä haasteet liittyvät muun muassa tieto- ja viestintäteknologioiden jatkuvaan kehittymiseen, globalisaatioon, ilmastomuutokseen ja kestäväan kehitykseen, työn organisointitapoihin, työkuultuuriin sekä yksilöiden psyykkisen, fyysisen ja sosiaalisen hyvinvoinnin tukemiseen (Manka & Manka, 2016; Tynjälä, 2013). Jotta näihin haasteisiin pystytään vastaamaan, tarvitaan uudenlaisia tietoja ja taitoja, uudenlaista osaamista – jatkuvaa oppimista. Nimenomaan näiden haasteiden ja niiden aiheuttamien muutosten kautta on myös organisaatioissa ymmärretty työssä oppimisen merkitys yksilön koko työuran ajan (Tynjälä, 2013).

Oppiminen ymmärretään prosessina, jonka seurauksena yksilössä tapahtuu suhteellisen pysyvä muutos: hän oppii jotain uutta (Knowles, Holton &

Swanson, 2020). Yleisimmän määritelmän mukaan oppiminen on uusien tietojen ja taitojen sisäistämistä ja hallitsemista, uuden ymmärryksen muodostumista sekä osaamisen kehittymistä (Lemmetty, Glaveanu, Forsman & Collin, 2021). Oppiminen on ilmiö, joka sijoittuu tiettyyn kulttuuriseen kontekstiin (Brown, Collins & Duguid, 1989). Se nähdään eri tavoin riippuen siitä, missä kontekstissa oppimista tarkastellaan ja mikä oppimiskäsitys taustalla vallitsee. Tämän tutkimus sijoittuu organisaatiokontekstiin ja toteutuu aikuisten oppimisen viitekehäyksessä, joten keskeisessä asemassa on työssä oppiminen.

**Työssä oppiminen.** Työssä oppimisella tarkoitetaan työssä ja sen ohessa tai sen takia tapahtuvaa oppimista (Lemmetty, Jaakkola & Collin, 2022). Työssä oppimisen käsitteellinen perusta rakentuu konstruktivistisista teorioista (Billett, 2007; De Corte, 2010; Rauste-von Wright, 1997). Konstruktivistisissa teorioissa tunnustetaan ympäristön ja vuorovaikutteisuuden merkitys sekä tiedon rakentuminen aikaisemman tiedon ja osaamisen ympärille. Yksilön kokemuksia, aktiivista toimijuutta, havaintojen jatkuvaa tulkitsemista sekä ymmärryksen rakentamista pidetään tärkeinä (Tynjälä, 1999). Organisaatio on jokaiselle työntekijälle erilainen oppimisympäristö esimerkiksi iästä, koulutustaustasta sekä asemasta riippuen (Tynjälä, 2008).

Työssä oppimista on tutkittu paljon (ks. esim. Billett, 2001a, 2022, 2007, 2014; Tynjälä, 1999, 2008, 2013). Sitä on lähestytty muun muassa kuvaamalla työssä oppimisen luonnetta (ks. esim. Marsick & Watkins, 1990), keskittymällä ammatilliseen identiteettiin ja toimijuuteen (ks. esim. Eteläpelto, Vähäsantanen, Hökkä & Paloniemi, 2014), asiantuntijuuden (ks. esim. Bereiter & Scardamalia, 1993) ja kompetenssin kehittymisen (ks. esim. Tynjälä, Välimaa & Boulton-Lewis, 2006) sekä työyhteisöjen oppimisen kautta (ks. esim. Lave & Wenger, 1991) kuin myös oppivan organisaation näkökulmasta (ks. esim. Hakkarainen, Palonen, Paavola & Lehtinen, 2004). Nämä tutkimuslinjat ovat nostaneet esiin työssä oppimisen eri osa-alueita ja niiden nähdään täydentävän toisiaan (Tynjälä, 2013).

Kuten oppimista, myös työssä oppimista tarkastellaan erilaisten oppimisteorioiden kautta. Tässä tutkimuksessa työssä oppimista lähestytään sosiokulttuurisesta näkökulmasta. Ymmärretään, että työssä oppiminen keskittyy yksilöllisten tiedontuottoprosessien lisäksi yhteiseen, vuorovaikutus- ja osallistumiskäytäntöjen kautta toteutuvaan toimintaan (Billett, 2000). Tällöin oppiminen tulee nähdä kokonaisuutena, joka yhdistää yksilöllisen ja kollektiivisen oppimisen (Manuti, Pastore, Scardigno & Morciano, 2015).

Sosiokulttuurisen näkökulman mukaan oppiminen tapahtuu osana yksilön, yhteisön ja ympäristön vuorovaikutusta (Billett, 2004b; Vygotsky, 1978). Useat tutkimukset vahvistavat sosiaalisen aspektin liittyvän keskeisesti työssä oppimiseen: yksilöt oppivat muiden työntekijöiden kanssa tai heidän kauttaan (Lemmetty, 2020; Warhurst & Black, 2015). Sosiokulttuuriset oppimisteoriat pohjautuvat ajatukseen, jonka mukaan oppiminen on sosiaalinen ilmiö, eikä sitä näin ollen voida erottaa sen sosiaalisesta, kulttuurisesta ja historiallisesta kontekstista (Cantell, 2001; Tynjälä, 1999). Useimmat näistä oppimisteorioista pohjautuvat Lev Vygotskyn (1978) ajatuksiin. Ne eroavat toisistaan siinä, miten yksilön ja yhteisön välistä suhdetta painotetaan (Heikkilä, 2006). Lisäksi sosiokulttuurisen lähestymistavan valintaan vaikutti se, että keskeinen osa tätä tutkimusta ovat työntekijöiden kokemukset, joihin erilaisten sosiokulttuuristen olosuhteiden nähdään myös vaikuttavan. Näin ollen sosiokulttuuriset olosuhteet ovat yksilön ohella keskeisiä tutkimusaiheen tarkastelussa.

Työssä oppimisen sosiokulttuurista luonnetta on havainnollistanut esimerkiksi Tynjälä (2013) kehittämänsä, kokonaisvaltaisen työssä oppimisen, 3P-mallin avulla (ks. liite 3). Malli pitää sisällään eri tutkimuslinjojen näkökulmia työssä oppimiseen. Se perustuu Biggsin (1999) 3P-malliin, jonka avulla on kuvattu oppimisen holistista luonnetta koulutusinstituutioissa. Tynjälä (2013) painottaa omassa mallissaan nimenomaan työssä oppimisen kontekstia, jolla hän tarkoittaa organisaation sosiokulttuurista ympäristöä, joka määrittelee työssä oppimisen mahdollisuudet ja rajoitteet. Työssä oppiminen itsessään rakentuu mallin mu-

kaan ennustavista tekijöistä (presage), oppimisprosessista (process) sekä oppimistuloksista (product). Ennustavissa tekijöissä on otettu huomioon myös henkilöstön kehittäminen (HRD). Lisäksi malliin on otettu mukaan yksilöllinen huomioiminen: oppimista ennustavat tekijät eivät vaikuta oppimisprosessiin suoraan vaan välillisesti yksilön tulkinnan kautta.

Kessels ja Poell (2004) ovat todenneet, että kehittyminen ja innovointi työssä syntyvät yksilöllisestä oppimisesta, joka tapahtuu nimenomaan suotuisassa sosiaalisessa ympäristössä. Toisin sanoen yksilöllisen oppimisen edellytyksenä pidetään sosiaalista pääomaa. Sosiaalinen pääoma on yksi inhimillisen pääoman osa-alueista (Bontis, 1998). Sillä tarkoitetaan sosiaalisia suhteita, verkostoja sekä niiden laatua ja niistä saatavaa hyötyä (Larjovuori, Manka & Nuutinen, 2015). Organisaatioita pidetään keskeisinä sosiaalisen pääoman lähteinä (Kessels & Poell, 2004). Tämä korostaa niiden tarjoamien sosiaalisten verkostojen, kumppanuuksien sekä yhteistyön, vuorovaikutuksen ja tiedon jakamisen merkitystä. Sosiaalinen pääoma mahdollistaa eksplisiittisen ja hiljaisen tiedon jakamisen, mikä johtaa uuden henkisen pääoman syntymiseen ja sitä kautta kehittymiseen sekä uusiin innovaatioihin. Kesselin ja Poellin (2004) mukaan henkilöstön kehittämisen ammattilaiset pystyvät käytännön tasolla mahdollistamaan sosiaalisen pääoman rakentumisen: he tuovat yhteen työntekijöitä eri taustoista, kokoavat tiimejä, joissa harjoitellaan uutta, auttavat työntekijöitä pääsemään mukaan sosiaalisiin verkostoihin, ylläpitävät ja ohjaavat näitä sosiaalisia verkostoja, tekevät ne näkyviksi sekä ovat mukana kehittämässä kieltä, jonka avulla työntekijät tunnistavat sosiaalisen pääoman ja sen merkityksen.

Työssä oppimisen prosessit jaetaan tyypillisesti formaaliin, eli muodolliseen, ja informaaliin, eli epämuodolliseen, oppimiseen (Eraut, 2004; Leslie, Aring & Brand, 1998; Segers, Endedijk & Gijbels, 2022). Formaalilla oppimisella tarkoitetaan strukturoitujen oppimistilanteiden kerryttämää osaamista, joka vastaa ennalta asetettuihin vaatimuksiin. Informaalilla oppimisella puolestaan tarkoitetaan oppimista, joka tapahtuu työtä tehdessä, sen ohessa tai esimerkiksi kollegoi-

den välisissä keskusteluissa. Formaali oppiminen on yleensä tiedostettua, informaali oppiminen tiedostettua tai tiedostamatonta. Formaalia oppimista edustavia henkilöstön kehittämisen käytäntöjä ovat erilaiset kurssit ja koulutukset.

Informaalin oppimisen on alkujaan kuvattu tapahtuvan ikään kuin työn tekemisen sivutuotteena etenkin silloin, kun työarjessa kohdataan haaste, joka vaatii ongelmanratkaisua (Bereiter & Scardamalia, 1993; Marsick & Watkins, 1990). Yhdeksi työssä oppimisen peruspilariksi onkin nostettu reflektio (Marsick & Watkins, 1990). Mikäli työkäytänteitä halutaan kehittää, tulee vanhat toimintatavat tiedostaa ja asettaa arvioitavaksi, jotta tilalle pystytään ottamaan uusia, toimivampia käytänteitä. Informaalin oppimisen tunnustetaan yhä useammin pohjautuvan myös työntekijöiden väliseen vuorovaikutukseen (Billett, 2001b; Collin, 2006) sekä kollektiivisiin, jaettuihin käytäntöihin ja kokemuksiin (Brown & Duguid, 2001). Lisäksi se on esitetty autonomisena käytäntönä (Noe & Ellingson, 2017) ja tilanteena, jossa yksilö osallistuu oppimisprosessiin (Yeo, 2008). Useiden tutkimusten mukaan suurin osa, jopa 80–90 %, työpaikalla tapahtuvasta oppimisesta on informaalia (Knowles ym., 2020; Wofford, Ellinger & Watkins, 2013).

Helposti ajatellaan, että informaalia oppimista ei voida tukea (Hoekstra, Beijaard, Brekelmans & Korthagen, 2009). Billett (2001; 2002; 2007) kuitenkin painottaa organisaatioiden tiettyjä muodollisuuksia ja rakenteellisia kehityspolkuja, jotka osaltaan jäsentävät työssä oppimista ja luovat oppimiskokemuksia. Nämä oppimiskokemukset voivat sisältää pedagogisesti olennaisia ominaisuuksia, jolloin niitä voidaan organisoida, ohjata ja tukea. Tällaisia tilanteita ovat esimerkiksi hetket, jolloin työntekijät opettavat toisiaan ja oppivat toisiltaan (Billett, 2002; Eteläpelto, 2008). Näkyvämmiksi nämä tilanteet voidaan tehdä luomalla organisaatioon esimerkiksi mentorointi- ja valmennuskäytäntöjä (Tynjälä, 2013). Tällöin puhutaan erilaisista henkilöstön kehittämisen käytännöistä.

Erinäisissä tutkimuksissa on todettu, että organisaatiot ymmärtävät oppimisen tärkeyden, mutta eivät ilmiön laajuutta (Lizier & Reich, 2020). Organisaatioiden lähestymistapa oppimiseen, samoin kuin tuen keinot, näyttävät usein köyhinä: työntekijöille tarjotaan lähinnä erilaisia kursseja ja koulutuksia.

Formaali koulutus ei yksinään riitä, koska tärkeimmät taidot omaksutaan työssä tapahtuvan oppimisen kautta (Cameron & Harrison, 2012; Ojala, 2018). Väitettä tukee edelleen Han (2008) tutkimus, jonka mukaan IT-alan työntekijät eivät kokeneet erilaisia kursseja ja koulutuksia oppimisen kannalta merkityksellisiksi. Samansuuntainen tulos nousi esiin Paloniemen (2006) tutkimuksessa, jossa oli mukana myös IT-alan organisaatioita: havaittiin, että työntekijät kehittivät osaamista pääasiassa työssä oppimisen kautta. Koska työssä oppiminen on jatkuvaa, tulisi kaikkien organisaation jäsenten ymmärtää oppimista ilmiönä ja paneutua keinoihin, joiden avulla sitä voidaan tukea (Billett, 2014).

**Kestävä oppiminen.** Työelämän jatkuvat muutokset sekä niiden asettamat uudenlaiset vaatimukset oppimiselle voivat olla riski yksilöiden ja organisaatioiden hyvinvoinnille (Di Fabio, 2017; Gallagher ym., 2017; Kira ym., 2010; Preffer, 2010). Tästä syystä oppimista on alettu tarkastella kestävyuden näkökulmasta. Kestävyttä suhteessa oppimiseen on tutkittu eri tavoin, mutta olemassa oleva tutkimustieto, joka yhdistäisi nämä kaksi teemaa, on hyvin hajanaista (Lemmetty & Collin, 2020). Tavanomaista on ollut tarkastella oppimista eräänlaisena työkaluna ympäristöllisesti tai sosiaalisesti kestävien ratkaisujen saavuttamiseksi. Esiin on kuitenkin noussut tarve tarkastella kestävästä oppimista ihmisten näkökulmasta (Gallagher ym., 2017; Kira ym., 2010; Pfeffer, 2010). Kestävyydellä viitataan vakaisiin, pitkän aikavälin ratkaisuihin, jotka vaikuttavat elinkelpoisuuteen ja selviytymiseen (Ehnert, Harry & Zink, 2014; Giddens, 2009; Senge ym., 2008). Kestävä kehitys on puolestaan paitsi yhteiskunnan ja organisaation, myös yksilön kykyä ylläpitää, vahvistaa ja kehittää itseään (Ehnert ym., 2014).

Työelämässä kestävyys voidaan jakaa neljään ulottuvuuteen: ekologiseen (ympäristöllinen), inhimilliseen, sosiaaliseen ja taloudelliseen (Kasvio & Räikkönen, 2010; Salonen, 2010). Ekologisen ulottuvuuden tarkoitus on organisoida työt niin, ettei niiden suorittaminen kuluta liikaa luonnonvaroja tai uhkaa luonnon ekologista tasapainoa. Se kohdistuu esimerkiksi tuotteisiin ja palveluihin, jotka ovat muun muassa monimuotoisuuden, energian kulutuksen ja kestävästi kehi-



tyksen mukaisia. Inhimillinen ulottuvuus puolestaan liittyy yksilöiden hyvinvointiin, terveyteen ja kykyihin. Puhuttaessa inhimillisestä kestävydestä organisaatiokontekstissa, nähdään ihmiset organisaation pääomana (Zink, 2014). Tällöin tärkeää on, että kestävä kehitys perustuu pääoman, eli tässä yhteydessä työntekijöiden, tuottamiin tuloihin eikä pääomaan itseensä. Sosiaalinen ulottuvuus puolestaan keskittyy ihmisoikeuksiin, tasa-arvoon, oikeudenmukaisuuteen sekä osallisuuteen. Sen yhtenä tavoitteena on esimerkiksi, että työt jakautuisivat tasaisesti kaikkien työikäisten kesken. Taloudellinen ulottuvuus koostuu muun muassa tasapainoisesta talouskasvusta, kilpailukyvästä sekä kannattavuudesta ja uusiutumiskyvystä.

Pfefferin (2010) mukaan ympäristölle ja taloudelle kestävä kehitys ei voida saavuttaa, jos ihmisille ja yhteisöille ei taata ensin inhimillisesti ja sosiaalisesti kestävä työelämää. Tällöin kestävyys yhdistetään organisaatioiden muutoksiin ja oppimiseen: kestävyteen liittyy olennaisesti yksilöiden hyvinvoinnin edistäminen organisaatioiden kaikilla eri tasoilla (D'angelo ym., 2018; Di Fabio & Rosen, 2018; Galuppo ym., 2019; Galuppo ym., 2014). Näin ollen esiin nousee niin inhimillinen kuin sosiaalinen pääoma.

Edellä esitetyn perusteella kestävä oppiminen sijoittuu ensisijaisesti inhimilliseen ja sosiaaliseen ulottuvuuteen. Se määrittää muun muassa jatkuvan oppimisen ylläpitämiseksi, aikaisemman tiedon laajaksi hyödyntämiseksi sekä uuden tiedon soveltamiseksi (Brandt & Christensen, 2018; Collin ym., 2017; Prugsamatz, 2010). Lemmetty ja Collin (2021) ovat aikaisempiin tutkimuksiin pohjautuen esittäneet, että kestävyttä työpaikoilla voitaisiin lähestyä kolmen eri näkökulman kautta: 1) Yksilön hyvinvointi oppimistilanteissa, 2) Aikaisemman tiedon laaja hyödyntäminen sekä 3) Uuden tiedon nopea soveltaminen. Sittemmin he ovat syventyneet kestävä oppimisen tarkasteluun aikuisen oppimisen kontekstissa ja nostaneet esiin ajatuksen, jonka mukaan kestävä oppiminen sisältää neljä ulottuvuutta: 1) Oppimisen ja hyvinvoinnin yhteen kietoutuminen, 2) Op-

pimisen siirrettävyys, 3) Oppimisen jatkuvuus sekä 4) Oppimisen eettisyys (Lemmetty & Collin, 2022). Ulottuvuudet ovat Lemmetyn ja Collinin (2022) mukaan olennaisesti yhteydessä toisiinsa (taulukko 2).

## Taulukko 2.

*Kestävän oppimisen neljä ulottuvuutta Lemmetyn & Collinin (2022) ajatuksiin pohjautuen*

<b>Kestävä oppiminen</b>			
<b>Oppimisen ja hyvinvoinnin yhteen kietoutuminen</b>	<b>Oppimisen siirrettävyys</b>	<b>Oppimisen jatkuvuus</b>	<b>Oppimisen eettisyys</b>
Pitkällä aikavälillä hyvinvointia ylläpitävää ja lisäävää oppimista	Pitää sisällään tulevaisuusorientaation: olennaista oppimisen antamat valmiudet ja hyödyt tulevaisuuden haasteita ajatellen	Yksilötasolla kohdistuu oppimistilanteiden väliin suhteeseen  Organisaation ja työyhteisön tasolla kohdistuu muutokseen sekä kykyyn ja mahdollisuuksiin jatkuvasti ylläpitää oppimisprosesseja	Keskittyy oppimisen vaikutuksiin ja lopputuloksiin
Oppimisprosessi voi sisältää hyvinvointia haastavia tekijöitä	Oppimisprosessi proaktiivinen	Oppimisprosessi jatkuva	Oppimista, joka kohdistuu hyvään
Olennaisesti oppimistilanteeseen vaikuttavat yksilölliset ja ympäristölliset tekijät kuten: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Yksilön valmiudet</li> <li>• Ympäristön tuki</li> <li>• Oppimisvaatimukset</li> </ul>	<p><b>Aikaisemman tiedon laaja hyödyntäminen ja uuden tiedon nopea soveltaminen</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Aikaisemman ja uuden osaamisen laaja hyödyntäminen ja käytettävyys</li> <li>• Opittua pystytään soveltamaan elämän eri osa-alueilla</li> <li>• Opitun nopea soveltaminen syventää oppimiskokemusta ja vähentää unohtamista</li> <li>• Oppiminen siirtyy oppivan yhteisön käyttöön ja osaamiseksi</li> </ul>	Optimoi yhteisöllistä arvoa <ul style="list-style-type: none"> <li>• Tärkeää olisi oppimisprosessin ja seurausten kestävyden arvioiminen sosiokulttuurisesti</li> </ul>	

Ensimmäisessä ulottuvuudessa, Oppimisen ja hyvinvoinnin yhteen kietoutuminen, oppimisen nähdään olevan pitkällä aikavälillä hyvinvointia ylläpitävää ja

lisäävää toimintaa (Lemmetty & Collin, 2022). Oppimisprosessi voi kuitenkin sisältää hyvinvointia haastavia tekijöitä. Puhutaan esimerkiksi haastavista ja estävistä stressitekijöistä, joista jälkimmäiset heikentävät paitsi oppimista myös hyvinvointia laskemalla motivaatiota ja estämällä tavoitteiden saavuttamista (Kim & Beehr, 2018). Haastavat stressitekijät voivat puolestaan lisätä onnistumisen kokemuksia sekä motivaatiota sen lisäksi, että ne edistävät oppimista ja yksilöllistä kasvua. Näin ollen ne jopa lisäävät yksilöiden positiivisia kokemuksia hyvinvoinnista ja tyytyväisyydestä. Haastavat tilanteet töissä voivatkin toimia oppimisprosessin käynnistäjinä (Kim & Beehr, 2018; Lehesvirta, 2004). Oppimisen ja hyvinvoinnin yhteen kietoutuminen on kuitenkin monisyisempi ilmiö kuin edellä kuvattu yksittäinen oppimistilanne. Hyvinvointia tarkasteltaessa onkin otettava huomioon yksilölliset, kuten henkilökohtaiset valmiudet, ja ympäristölliset, kuten saatavilla oleva tuki ja oppimisvaatimukset, tekijät sekä niiden keskinäinen suhde (Lemmetty & Collin, 2022).

Oppimisen siirrettävyys -ulottuvuus pitää sisällään tulevaisuusorientaation: keskeistä on, että aikaisempia tietoja ja taitoja, osaamista, pystyttäisiin hyödyntämään tulevaisuudessa (Boud & Soler, 2016). Näin ollen oppimisprosessin luonne nähdään proaktiivisena (Hays & Reinders, 2020). Lemmetyn ja Collinin (2022) mukaan proaktiivinen oppiminen on oman osaamisen arviointia, vanhan tiedon tunnistamista ja siitä pois oppimista, oppimisen suuntaamista tulevaisuuden kannalta olennaiseen osaamiseen sekä yksilön aktiivista toimijuutta selvittää, millaiselle osaamiselle on tarve.

Oppimisen jatkuvuus -ulottuvuudessa jatkuvuudella tarkoitetaan oppimisen jatkumista eri tilanteiden välillä sekä tiedon soveltamista aikaisemman ja uuden ymmärryksen kesken (Albinsson & Arnesson, 2012; Kearney & Zuber-Skerritt, 2012; Tractenberg, FitzGerald & Collman, 2016). Näissä kahdessa edeltävässä ulottuvuudessa korostuvat sekä osaamisen laaja hyödyntäminen että uuden tiedon nopea soveltaminen (Lemmetty & Collin, 2020; Prugsamatz, 2010; Tractenberg ym., 2016). Vasta, kun tietoa päästään hyödyntämään voi muodostua sy-

väoppimista (Albinsson & Arnesson, 2012). Syväoppimisesta puhutaan, kun yksilö on jäsentänyt oppimansa, pystyy soveltamaan sitä ja ymmärtää sen osana laajempaa kokonaisuutta (Nikkarinen & Hoppu, 1994). Syväoppimisen kautta omaksutut tiedot ja taidot säilyvät huomattavasti pidempään kuin pinnallinen tieto. Kollektiivisella tasolla hyödynnettävyys nähdään yksilön osaamisen siirtymisenä koko yhteisön osaamiseksi (Albinsson & Arnesson, 2012).

Viimeinen ulottuvuus, oppimisen eettisyys, kääntää katseet oppimisen vaikutuksiin ja lopputuloksiin. Eettinen oppiminen nähdään oppimisena, joka tuottaa niin eettisesti kuin moraalisesti hyväksyttäviä käyttäytymis- ja toimintatapoja sekä kehittää yksilön kykyä moraalijatteluun (Smith & Kouchaki, 2021). Lisäksi eettisellä oppimisella viitataan muun muassa positiivisiin vaikutuksiin, joita toiminta yksilölle ja organisaatiolle tuottaa. Lopulta se nähdään myös oppimisena, joka kohdistuu hyvään. Yhteiskunnallisella tasolla tämän ulottuvuuden ajatus pohjautuu siihen, että liiketoiminnan tarkoitus ei olisi vain maksimoida yrityksen arvoa vaan optimoida yhteisöllistä arvoa (Donaldson & Walsh, 2015; Lämsä, 2019). Tämän takia olennaiseen asemaan nousee oppimisprosessin ja sen seurausten kestävyuden arvioiminen sosiokulttuurisesti (Brem & Puente-Díaz, 2020; Glaveanu, 2015).

### **1.3 Tutkimuksen tarkoitus**

Tutkimuksen tarkoituksena on selvittää teknologia-alan työntekijöiden kokemusten kautta, millaisia henkilöstön kehittämisen käytäntöjä organisaatiossa ilmenee ja miten nämä käytännöt tukevat työntekijöiden kestävästä oppimisesta. Aikaisempia tutkimuksia henkilöstön kehittämisen ja kestävästä oppimisestä välisestä yhteydestä teknologia-alan organisaatiossa ei ole toteutettu, joten tutkimuksen toteuttamista voidaan pitää merkittävänä. Lisäksi aihe on ajankohtainen, koska kuten edellä kävi ilmi, erityisesti teknologia-alalla kohdataan jatkuvia muutoksia

osana työarkea. Tutkimuksen tavoitteena on osaltaan tuottaa uutta tietoa kestävä oppimisen tukemisesta henkilöstön kehittämisen keinoin. Tutkimuskysymykset ovat:

1. Millaisia henkilöstön kehittämisen käytäntöjä organisaatiossa ilmenee työntekijöiden kokemana?
2. Miten henkilöstön kehittämisen käytännöt tukevat työntekijöiden kestävä oppimista heidän kokemustensa perusteella?

## 2 TUTKIMUSMENETELMÄT

Tämä tutkimus on itsenäinen osa Jyväskylän yliopiston toteuttamaa ja Työsuojelurahaston vuosina 2020–2022 rahoittamaa, Lähijohtaminen kestävän oppimisen edistäjänä työelämässä -tutkimushanketta (JoKo; Collin, Lemmetty, Jaakkola & Keronen, 2023). Hankkeen yhtenä tavoitteena oli lisätä ymmärrystä kestävästä työssä oppimisesta ja sen tukemisesta lähijohtamistyön keinoin. Tämä tutkimus pyrkii osaltaan tukemaan tavoitetta. Haastatteluaineiston avulla syvennyttään toistaiseksi tutkimattomaan aiheeseen: työntekijöiden näkökulmaan henkilöstön kehittämisen ja kestävän oppimisen välisestä yhteydestä teknologia-alan organisaatioissa.

### 2.1 Tutkimuskonteksti

JoKo-hankkeeseen osallistui yksi organisaatio teknologia-, yksi turvallisuus- ja yksi terveydenhuoltoalalta (Collin ym., 2023). Näitä toimialoja yhdistää asiantuntijatyö, joka edellyttää niin jatkuvaa oppimista kuin oppimisen tukemista. Hanke piti sisällään kolme päävaihetta: haastattelut, ryhmävalmennuksen sekä ryhmähaastattelut. Kaikissa vaiheissa sovellettiin osallistavan toiminnan tutkimusta (Participatory Action Research, PAR) (McVicar, Munn-Giddings & Seebohm, 2013).

Tämän tutkimuksen kontekstina toimii teknologia-alan ICT-organisaatio (Information and Communications Technology). Teknologia-alan työntekijät toimivat tieto- ja viestintäteknologioiden kehittämisen ja soveltamisen suunnanäyttäjinä (Ahtela, 2016). Suunnittelu- ja kehitystyö vaatii syvää prosessiymmärrystä (Crawford & De La Barra, 2007) sekä ongelmanratkaisu- (Havnes & Smeby, 2014; Nerland, 2008) ja innovointikykyä (Ulrich & Mengiste, 2014). Teknologia-alalla oppiminen liittyy paitsi teknologioiden hallintaan myös uusien ajattelumallien sisäistämiseen (Lemmetty & Collin, 2022). Pysyvämpi osaaminen puolestaan kohdentuu ajattelutapojen ja prosessien ymmärtämiseen (Lemmetty ym.,

2019). Teknologia-alalle luonteenomaista on työn itsenäisyys sekä tarve erityisosaamiselle (Ahtela, 2016).

Toimialalla tiimit ovat pitkälti itseohjautuvia (Ahtela, 2016). Johtamiselle tunnusomaista onkin onnistumisen esteiden poistaminen sekä henkilöstön osaamisen kehittäminen ja urasuunnittelu. Itseohjautuvissa tiimeissä näyttää myös oppiminen tapahtuvan itseohjautuvasti: työtä tekemällä ja tietoa etsimällä (Edwards, 2010; Ha, 2015). Ahtelan (2016) mukaan ohjelmistojen kehittäminen vaatiikin työskentelyvapautta, kun kyse on ratkaisujen löytämisestä. Tällaiseen työskentelytapaan ei perinteinen ylhäältä alaspäin johdettu organisaatorakenne sovi. Tiimeissä olennaista on, että ne sisältävät osaamisen yhdistelmiä – yksi ihminen ei voi hallita kaikkea. Teknologia-alan yritykset ovat paitsi asiakaslähtöisiä, kevyitä ja joustavia, myös hierarkkisuutta välttäviä (Ahtela, 2016). Niissä korostuu organisaatiokulttuurin merkitys, avoimuus ja luottamus.

## **2.2 Tutkimusaineiston keruu ja tutkimusaineisto**

Tutkimusaineisto kerättiin teemahaastatteluiden avulla osana JoKo-tutkimushanketta 2021–2022. Hankkeessa tavoitteena oli selvittää joustavalla tavalla haastateltavien ajatuksia, kokemuksia ja motiiveja liittyen kestäväan oppimiseen ja sen tukemiseen lähijohtamistyön keinoin (Collin ym., 2023) – menetelmänä haastattelut mahdollistivat tämän (Eskola & Suoranta, 2014; Hirsjärvi & Hurme, 2022; Mashall & Rossman, 2011; Patton, 2002; Tuomi & Sarajärvi, 2018). Teemahaastatteluille (ts. puolistrukturoidulle haastattelulle) tyypillistä on eteneminen etukäteen valittujen teemojen pohjalta (Marshall & Rossman, 2011; Tuomi & Sarajärvi, 2018). Haastatteluiden aikana tutkija pystyy kuitenkin reagoimaan haastateltavien vastauksiin esittämällä tarkentavia ja syventäviä kysymyksiä. Teemahaastattelut voivat poiketa vahvasti toisistaan siinä, kuinka strukturoidusti haastattelut etenevät.

Haastattelurunko (ks. liite 4) muodostettiin teoriaohjaavasti JoKo-hankkeen tavoitteiden ja tutkimuskysymysten pohjalta (Collin ym., 2023). Taustalla vaikut-

taneita käsitteitä olivat: työssä oppiminen, organisaation oppiminen, kestävä oppiminen, andragogiikka sekä oppimisen johtaminen (valmentava johtaminen). Haastattelun laajemmat teemat ja tarkentavat kysymykset laadittiin nämä käsitteet huomioiden. Haastattelurunko luotiin väljäksi, jotta haastateltavien ääni nousisi paremmin esiin ja haastattelu etenisi heidän ehdoillaan kuitenkin niin, että kaikkia teemoja käsiteltiin haastattelun aikana. Teemat painottuivat haastatteluissa eri tavoin: esimerkiksi esihenkilörooleissa toimivilta kysyttiin näkemyksiä ja kokemuksia heidän omasta toiminnastaan esihenkilönä, toimintaansa ohjaavista periaatteista ja oman johtamistoiminnan kehittämisen kohteista.

Aineiston keräämisessä hyödynnettiin harkinnanvaraista otantaa. Organisaatioiden esihenkilöt auttoivat tutkijoita rekrytoimaan vapaaehtoisia haastateltavia niin, että osallistujia saatiin mukaan tasaisesti organisaatioiden eri toiminoista (Eskola & Suoranta, 2014; Patton 2002, Tuomi & Sarajärvi, 2018). Laadullisessa tutkimuksessa tutkittavat valitaankin usein tarkoituksenmukaisesti (Henning, Hutter, & Bailey, 2020; Patton, 2002). Kuten edellä kävi ilmi, kriteerinä saattaa olla otoksen edustavuus, erityisyys, ainutlaatuisuus, teoreettinen mielenkiintoisuus tai saavutettavuus (Eriksson & Koistinen, 2014). Hankkeen kokonaisaineisto muodostui yksilöhaastatteluina toteutetuista teemahaastatteluista (n = 82) sekä ryhmävalmennuksen keskustelu- (29,2 h) ja päiväkirja-aineistoista (n = 70). Haastatteluista 26 kerättiin poliisista, 26 sairaalasta ja 30 ICT-organisaatiosta. Ne kestivät 30 minuutista puoleentoista tuntiin.

Tämän tutkimuksen aineisto koostui kaikkien ICT-organisaatiosta haastateltujen työntekijöiden teemahaastatteluista (n = 10). Heistä puolet oli naisia ja puolet miehiä. Tutkittavat toimivat ohjelmistokehittäjinä, teollisuuden suunnittelijoina, ICT-asiantuntijoina, automaation osaajina sekä asiakaspalvelun ammattilaisina (Collin ym., 2023). Tutkimuksen ulkopuolelle jätettiin esihenkilöasemassa toimivat henkilöt. Näin toimittiin, koska oltiin kiinnostuneita työntekijöiden näkökulmasta (Eriksson & Koistinen, 2014).

ICT-organisaatiossa teemahaastattelut toteutettiin etäyhteyden välityksellä. Työntekijöiden haastattelut kestivät 43 minuutista hieman yli tuntiin (ka 50



min). Kokonaisuudessaan analysoitavaa aineistoa oli 175 A4-sivua (Calibri 12, riviväli 1). Aineisto oli siinä mielessä monipuolinen ja rikas, että kuvauksia organisaatiossa käytössä olevista henkilöstön kehittämisen käytännöistä pystyttiin tunnistamaan kattavasti. Tutkittavat kuvasivat myös kestävän oppimisen ulottuvuuksia hyvin. Lisäksi nämä kaksi teemaa pystyttiin aineiston ehdoilla yhdistämään toisiinsa.

### **2.3 Aineiston analyysi**

Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää työntekijöiden kokemusten kautta, millaisia henkilöstön kehittämisen käytäntöjä organisaatiossa ilmenee, ja miten nämä käytännöt tukevat kestävää oppimista. Näin ollen tutkimuksen tieteenfilosofisessa taustassa on piirteitä fenomenologiasta. Fenomenologiassa pyritään tutkimaan, kuvailemaan ja analysoimaan tutkittavien omakohtaisia kokemuksia (Huhtinen & Tuominen, 2020; Laine, 2015; Patton, 2002), joita tässä tutkimuksessa olivat kokemukset henkilöstön kehittämisen käytännöistä ja kestävästä työssä oppimisesta. Tutkittaessa kokemuksia, tutkitaan niiden merkityssisältöjä ja rakennetta: keskeinen oletus on, että kokemuksilla on ydin, jonka kaikki saman asian keskenään kokeneet tunnistavat (Laine, 2015; Marshall & Rossman, 2011). Tutkittavien kokemukset analysoidaan ainutlaatuisina, jonka jälkeen niitä verrataan toisiinsa tämän ytimen tunnistamiseksi. Fenomenologia korostaa yksilöllisiä kokemuksia ilman teorian tai tutkijan ennakko-oletusten vaikutusta niihin (Backman & Himanka, 2007; Kakkori & Huttunen, 2014).

Aineiston analysoinnissa hyödynnettiin teoriaohjaavaa sisällönanalyysiä, joka on aineisto- ja teorialähtöisen sisällönanalyysin tavoin yksi sisällönanalyysin muodoista (Patton, 2002; Tuomi & Sarajärvi, 2018). Se etenee aineiston ehdoilla kuten aineistolähtöinen sisällönanalyysi. Menetelmät eroavat toisistaan siinä, miten empiirinen aineisto ja teoreettiset käsitteet nivotaan yhteen. Teoriaohjaavassa sisällönanalyysissä käsitteet tuodaan esimerkiksi aikaisemmista tutkimuksista, kun taas aineistolähtöisessä analyysissä käsitteet luodaan aineis-

tosta. Verrattuna teorialähtöiseen sisällönanalyysiin, on teoriaohjaava sisällönanalyysi huomattavasti joustavampi: aineistoa lähestytään sen omilla ehdoilla. Näin ollen aikaisemman tiedon vaikutus on analyysissä nähtävissä, mutta tavoitteena ei ole teorian testaaminen vaan uusien näkökulmien löytäminen.

Teoriaohjaavassa sisällönanalyysissä analyysiprosessi koostuu kolmesta vaiheesta: 1) aineiston pelkistäminen (redusointi), 2) ryhmittely ja 3) abstrahointi (käsitteellistäminen) (Patton, 2002; Tuomi & Sarajärvi, 2018). Ensimmäisessä, pelkistämisvaiheessa aineistoa ikään kuin kevennetään eli karsitaan pois kaikki tutkimuskysymysten kannalta epäolennainen tieto. Tässä tutkimuksessa pelkistämisvaihe aloitettiin käymällä aineisto useampaan kertaan huolellisesti läpi. Tämän jälkeen litteraateista etsittiin kohdat, joissa tutkittavat vastasivat ensimmäiseen tutkimuskysymykseen ja kuvasivat käytäntöjä, joiden avulla organisaatio oli heidän kokemustensa mukaan pyrkinyt vaikuttamaan tai vaikuttanut osaamisen kehittymiseen. Aineistokatkelmien alkuperäisilmaukset pelkistettiin yksinkertaisempaan muotoon (ks. taulukko 3).

Analyysin ryhmittelyvaiheessa pelkistetyt ilmaukset käydään huolellisesti läpi niiden sisällön mukaisesti ja etsitään paitsi samankaltaisuuksia myös eroavaisuuksia ryhmittelyn perustaksi (Braun & Clarke, 2006; Tuomi & Sarajärvi, 2018). Tässä tutkimuksessa pelkistetyt aineistokatkelmat ryhmiteltiin ensimmäisen tutkimuskysymyksen mukaisesti niin, että samankaltaisista henkilöstön kehittämisen käytännöistä luotiin aina oma ryhmänsä (ks. taulukko 3). Abstrahoinnissa aineistosta erotetaan tutkimuksen kannalta olennainen tieto muodostaen siitä teoreettisia käsitteitä (Braun & Clarke, 2006; Tuomi & Sarajärvi, 2018). Tämän jälkeen tuloksissa esitetään aineistoa kuvaavat teemat. Abstrahointivaiheessa löydetyt, henkilöstön kehittämisen käytäntöjä sisältävät, ryhmät käsitteellistettiin alateemoiksi, minkä jälkeen pystyttiin nimeämään tutkimuksen pääteemat ensimmäisen tutkimuskysymyksen osalta (ks. taulukko 3). Teemoja muodostui neljä kappaletta. Teemojen tulee olla lukijalle selkeitä niin, että niistä hahmottuu teemojen suhde toisiinsa sekä tutkimustehtävään (Braun & Clarke, 2006).

Analysoitaessa aineistoa ensimmäisen tutkimuskysymyksen osalta, hyödynnettiin aikaisempaa tutkimuskirjallisuutta henkilöstön kehittämisen käytännöistä (Collin & Lemmetty, 2018; Hätönen, 2007; Jimenez-Jimenez & Sanz-Valle, 2012; Salojärvi, 2013).

### Taulukko 3.

*Esimerkki tutkimusaineiston analysoinnista*

Alkuperäisilmaukset	Pelkistetyt ilmaukset	Alaluokka	Yläluokka	Päälouokka
"Varmasti tietyllä tapaa myös (tausta)koulutuksesta on hyötyä, ainakin siinä (ongelmien) ratkaisemisessa, kokisin. Että joku tietty raportti ei vaikka toimi, niin on pystyttävä menemään sitä polkua pidempään [...]" (Haastateltava 6)	Taustakoulutuksesta hyötyä ongelmanratkaisutilanteissa	Sopiva taustakoulutus	Osaamispe- rustainen rekrytointi	Laajenevat työtehtävät
" [...] olin sovellustukineuvojana toiminnanohjausjärjestelmän parissa [...] Muutaman vuoden tein asiakaspalvelussa töitä ja sitten lähdin sen palvelun piirissä tekee käyttöönottoja ja koulutuksia ja jonkun verran reissasin sitten asiakkaitten luona [...]" (Haastateltava 10)	Sovellustukineuvojana Asiakaspalvelussa töitä Käyttöönottoja ja koulutuksia	Uralla eteneminen	Työnkierto	

Toisen tutkimuskysymyksen, miten henkilöstön kehittämisen käytännöt ovat yhteydessä työntekijöiden kestäväan oppimiseen, kohdalla hyödynnettiin Lemmetyn ja Collinin (2022) jäsenystä kestävan oppimisen neljästä ulottuvuudesta. Pelkistämävaiheessa aineisto käytiin jälleen huolellisesti läpi useampaan kertaan. Ensin litteraateista etsittiin kohdat, joissa tutkittavat kuvasivat kestäväa oppimista. Tämän jälkeen nämä kohdat käytiin uudelleen läpi niin, että löydettiin katkelmat, joissa jokin tunnistetuista henkilöstön kehittämisen käytännöistä tuki kestäväa oppimista. Lopuksi alkuperäisilmaukset pelkistettiin yksinkertaisempaan muotoon. Ryhmittely ja abstrahointi tehtiin pelkistetylle aineistolle, jossa kuvattiin kestäväa oppimista sekä yhtä tai useampaa henkilöstön kehittämisen käytäntöä. Ryhmittelyvaiheessa pelkistetyt ilmaukset ryhmiteltiin sen mukaan, millaista kestäväa oppimista niissä kuvattiin. Samalla saatiin selville, mitkä henkilöstön kehittämisen käytännöt tukivat mitäkin kestävan oppimisen ulottuvuutta. Abstrahointivaiheessa ryhmitelty aineisto käsitteellistettiin alateemoiksi, jonka jälkeen kestävan oppimisen kokemukset pystyttiin sijoittamaan pääteemojen eli kestävan oppimisen ulottuvuuksien alle. Lopuksi toisen tutkimuskysymyksen osalta muodostettiin taulukko, jossa kuvattiin henkilöstön kehittämisen käytäntöjä, jotka tukivat kestäväa oppimista.

## 2.4 Eettiset ratkaisut ja luotettavuus

Hyvä tieteellinen käytäntö luo pohjan tutkimuksen eettisyydelle ja takaa tutkimuksen uskottavuuden (TENK, 2023; Tuomi & Sarajärvi, 2018). Sen perusperiaatteita: luotettavuutta, rehellisyyttä, arvostusta ja vastuunkantoa (TENK, 2023), noudatettiin tämän tutkimuksen toteuttamisessa (Hennink, Hutter & Bailey, 2020). Merkittävimpinä eettisinä periaatteina pidetään tiedottamiseen perustuvaa suostumusta, luottamuksellisuutta, yksityisyyttä sekä mahdollisimman hyvin ennakoituja seurauksia (Hirsjärvi & Hurme, 2022; Marshall & Rossman, 2011). Eettinen tutkimuskäytäntö pohjautuu moraalisiin periaatteisiin: ihmisten kunnioittamiseen, hyvän tekemiseen sekä oikeudenmukaisuuteen (Eskola & Suoranta, 2014; Kuula, 2015; Marshall & Rossman, 2011).

Tämän tutkimuksen eettisyys pohjautuu jo hankkeen tasolla tehtyihin ratkaisuihin. Haastatteluihin osallistuminen on ollut kaikille haastateltaville vapaaehtoista ja jokainen heistä oli mukana omasta tahdostaan (Collin ym., 2023; Hennink, Hutter & Bailey, 2020). Ennen tutkimusaineiston keräämistä, kaikille haastateltaville lähetettiin JoKo-hankkeen tietosuojailmoitus, joka piti sisällään kuvauksen henkilötietojen käsittelystä tieteellisessä tutkimuksessa (ks. liite 8) (Hennink, Hutter & Bailey, 2020). Tutkittavien tiedot olivat jo valmiiksi pseudonymisoitu, eikä tämän tutkimuksen tutkija ole ollut missään vaiheessa tietoinen esimerkiksi haastateltavien nimistä (Marshall & Rossman, 2011; TENK, 2023).

Ennen tämän tutkimuksen aloitusta tutkija oli yhteydessä JoKo-hankkeen tutkimusjohtajaan tutkimuslupa-asioihin liittyen (TENK, 2023). Tutkija allekirjoitti hankkeen tutkimustyön vaitiolovelvollisuuslomakkeen. Näin ollen aineiston arkaluontoista sisältöä ei ole jaettu yhdellekään ulkopuoliselle henkilölle. Lisäksi tutkija allekirjoitti sitoumuksen tutkimusaineiston käytöstä sekä toimi hankkeen tietosuojailmoituksessa esitetyllä tavalla: tutkittavien tietoja on suojeltu ja aineistoa säilytetty salatulla tietokoneasemalla (Hennink, Hutter & Bailey, 2020; Marshall & Rossman, 2011). Tutkimusaineisto tullaan hävittämään asianmukaisesti tutkimuksen päätyttyä.

Tämän tutkimuksen tasolla tutkittavien yksityisyydestä pidettiin huolta pseudonymisoimalla edelleen kaikki sellaiset tiedot, joista heidät olisi ollut mahdollista tunnistaa (Marshall & Rossman, 2011; TENK, 2023). Näin haluttiin varmistaa, että tutkimuksen toteuttamisesta ei aiheudu minkäänlaista harmia tutkittaville (Hennink, Hutter & Bailey, 2020; Marshall & Rossman, 2011). Lisäksi aineiston analysointi on pyritty kuvaamaan mahdollisimman läpinäkyvästi, jotta lukija voi arvioida tutkijan tekemiä ratkaisuja ja näin ollen tutkimuksen luotettavuutta.

### 3 TULOKSET

Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää työntekijöiden kokemusten kautta, millaisia henkilöstön kehittämisen käytäntöjä organisaatiossa ilmenee, ja miten nämä käytännöt tukevat kestävästä oppimisesta. Aineiston analysoinnissa hyödynnettiin aikaisempaa tutkimuskirjallisuutta. Tämä luku etenee ensimmäisen tutkimuskysymyksen tulosten kautta toisen tutkimuskysymyksen tuloksiin.

#### 3.1 Henkilöstön kehittämisen käytännöt työntekijöiden kokemana

Tutkimusaineistosta tunnistettiin useita organisaatiossa käytössä olevia henkilöstön kehittämisen käytäntöjä. Ne voitiin jakaa ilmenemistavan perusteella neljään kokonaisuuteen: 1) Henkilöstökoulutukset, 2) Johtamiskäytänteet, 3) Kehittymistä tukeva työkuulttuuri sekä 4) Laajenevat työtehtävät (ks. taulukko 4). Nimensä mukaisesti henkilöstökoulutukset pitivät sisällään muodolliset kouluttautumiskäytännöt. Johtamiskäytänteisiin kuuluivat puolestaan ne käytännöt, jotka olivat osa esihenkilöiden työnkuvaa ja toteutuivat heidän kauttaan. Kehittymistä tukeva työkuulttuuri muodostui henkilöstön kehittämisen käytännöistä, joiden avulla varmistettiin osaamisen jakaminen ja jatkuvuus. Laajenevat työtehtävät mahdollistivat osaamisen kehittämisen uudenlaisten työtehtävien kautta.

#### Taulukko 4.

*Henkilöstön kehittämisen käytännöt työntekijöiden kokemana*

Teema	Alateema
Henkilöstökoulutukset	Itseopiskelu, sisäiset ja ulkoiset koulutukset
Johtamiskäytänteet	Esihenkilön tuki, konsultointi, ohjaus, työsuunnittelu
Kehittymistä tukeva työkuulttuuri	Digitaaliset palvelut, dokumentointi, kehityskeskustelut, organisoitavat tapaamiset, tiimityöskentely
Laajenevat työtehtävät	Osaamisperustainen rekrytointi, työkierto

**Henkilöstökoulutukset.** Henkilöstökoulutukset ilmenivät itseopiskeluna sekä sisäisinä ja ulkoisina koulutuksina. *Itseopiskelu* mahdollistettiin organisaatiossa käytössä olevan Lapday-käytännön kautta. Seuraavassa sitaatissa haastateltava kertoo kyseisestä käytännöstä, joka mahdollisti opiskelun työaikana ja kannusti osaamisen kehittämiseen:

[...] meillähän on semmoinen Lapday-käytäntö ainakin, että tietyn verran työajasta saa käyttää uuden oppimiseen. Ja näitä Lapday-teemapäiviä pyritään pitämään, se on sillai vapaaehtoinen, aina jokainen tietenki tilanteen mukaan, mutta periaatteessa sen tietyn ajan saa käyttää siihen, että kehittelee uusia juttuja ja kehittää omaa oppimistaan. Ja siihen liittyen semmoinen oma kanava, missä niitä Lapday-aiheita myöskin keskustellaan, että siellä jonkun verran sitte niitä, et mitä aina kukaki ottanu sitte uusia juttuja, että nyt opettelen tän tyyppejä. Se on nimenomaan semmoinen oman osaamisen kehittämiseen kannustava [...] (Haastateltava 8)

Työntekijät saivat käyttää kymmenen työpäivän (75 h) edestä työaikaa itsensä kehittämiseen. Käytännön hyödyntäminen oli vapaaehtoista. *Sisäiset koulutukset* tarkoittavat tässä yhteydessä organisaation järjestämiä koulutuksia. Yksi esimerkki sisäisestä koulutuksesta on perehdytys. Oheisessa katkelmassa haastateltava toteaaakin, että koulussa ei opetella yksittäisiä järjestelmiä vaan niiden omaksuminen tapahtuu perehdytyksen ja työssä oppimisen kautta:

Sitten toki mitä koulun penkillä, niin ihan niinkun nää [...] Eihän siellä juuri näitä kyseisiä tuotteita opeteta, mitä nyt esimerkiks tässä [...] Minkä parissa tässäkin työssä työskentelee. Sitten on pitänyt perehtyä näihin niinkun työnantaja, mitä nyt minkä tuotteiden ja palveluiden kanssa on tekemisissä, niin se on niinkun hoitunut oikeestaan perehdytyksen kautta siinä työn alituksen yhteydessä [...] (Haastateltava 5)

Perehdytys mahdollisti työtehtävien sekä niihin liittyvien tekijöiden kuten tuotteiden ja palveluiden omaksumisen. Työntekijöiden kokemusten kautta tunnistettiin myös organisaation *ulkopuoliset koulutukset*. Ohessa haastateltava kertoo organisaation ulkopuolella suorittamastaan ammattikorkeakouludiplomista:

[...] mä kävin vuosi sitten tämmösen ammattikorkeakouludiplomin. Eihän se varsinainen tutkinto oo, mut tämmönen vuoden kestävä. Et, siellä mentiin sitten puhtaasti koodaamisen puolelle, et ei sekään tähän mun nykyiseen työhön suoranaisesti liittyny, mutta totta kai se koodausosaaminen on tässäkin tapauksessa hyödyllistä. (Haastateltava 9)

Ulkopuoliset koulutukset saattoivat olla organisaation ostamia, ulkopuolisen toimijan toteuttamia tai organisaation työntekijöille muilla tavoin mahdollistamia koulutuksia. Yksi tällainen tapa oli esimerkiksi joustaminen työvuoroissa. Ulkopuolisina koulutuksina esiin nousivat muun muassa yliopiston koulutukset.

**Johtamiskäytänteet.** Johtamiskäytänteiksi, jotka kytkeytyivät henkilöstön kehittämiseen, tunnistettiin esihenkilön tuki, konsultointi, ohjaus sekä työnsuunnittelu. Näistä *esihenkilön tuki* ilmeni henkilökohtaisena huomioimisena, kannustamisena ja kuuntelemisena. Henkilökohtainen huomioiminen näyttäytyi esihenkilön ja alaisen välisinä, kahdenkeskinä keskusteluina. Oheisessa sitaatissa haastateltava kertookin sparrauskeskusteluista, joiden aikaväliin työntekijät saavat itse vaikuttaa:

Me (haastateltava ja esihenkilö) pidetään sellasia pienempiä keskusteluja, sparrauskeskusteluja. Nyt sai valita, että kuinka usein niitä haluaa pidettävän. Osalla on ihan kahden viikon välein ja mulla on kuukauden välein. Niissä kyllä sivutaan myös sitä oppimista. (Haastateltava 6)

Kuten käy ilmi, sparrauskeskustelut ilmenivät säännöllisinä, henkilökohtaisina keskusteluina. Niiden henkilökohtaista luonnetta tuki entisestään se, että työntekijät saivat itse päättää, kuinka usein keskusteluja pidettiin. Kannustaminen puolestaan ilmeni eteenpäin vievänä voimana, sekä työilmapiiriin positiivisesti vaikuttavana tekijänä. Eräs haastateltavista kertoikin pelkän kannustamisen ja ”eteenpäin potkimisen” riittävän pitkälle:

Esimerkiks mulla, niin on riittäny pelkkä kannustus, että on niin kun esimiehet tai muut kattonu että hei, mulla on tämmöstä näkemystä ja osaamista ja tämmöstä niinkun toiveita kehittymisessä, niin ne on ottanu ne huomioon ja kannustanu että hei, pitäiskö sun kattoo tommosta. Tai hei, että mä satuin kuulemaan jotain, että ois tommonen mahollisuus. Ne on niin kun potkinut kattomaan asioita eteenpäin [...] (Haastateltava 3)

Kannustamisen avulla työntekijät saivat vahvistusta osaamiselleen. Tämä vaikutti positiivisesti siihen, että yksilö oli valmis ottamaan vastaan uudenlaisia haasteita. Edellisten lisäksi esiin nousi työntekijöiden kuunteleminen. Seuraavassa sitaatissa haastateltava kertoo työnkuvansa olleen epäselvä, mutta esihenkilön reagoineen tilanteeseen heti työntekijän nostettua asia esille:

Joo, se (työnkuva) oli yhes vaihees epäselvä, mutta sitten rupesin [...] Tai niinkun vaadin ja lähdin selvittämään paremmin, että onko tää nyt varmasti se mun tontti ja näin. Tarkennettiin myös monien muiden tontteja siinä samalla, niin kaikki rupes lähtee hyvin selkeneämään sitten. (Haastateltava 3)

Katkelmasta käy ilmi, että myös muiden työntekijöiden työnkuvia selkeytettiin, kun ongelma otettiin puheeksi. Kuunteleminen ilmenikin esihenkilöiden toiminnassa reagoimisena työntekijöiden esiin nostamiin asioihin. Esihenkilöiden



kuunnellessa alaisiaan, lisäävät he samalla työntekijöiden vaikutusmahdollisuuksia organisaatiossa. *Konsultointi* ilmeni tässä tutkimuksessa opettamisena ja palautteen antamisena. Haastateltava 1 kertoikin entisen esihenkilönsä opettaneen alaisiaan niin, että he itse oivaltaisivat asian: ” [...] tuntien tän mun silloisen esimiehen, niin hän on kyllä semmonen, että hän yrittää opettaa just sillä lailla, että työntekijä ite oivaltais siinä tilanteessa jotain.” Seuraavassa katkelmassa haastateltava puolestaan kertoo oppineensa esihenkilön avulla paremmaksi palautteenantajaksi:

No, ehkä niin kun oppinut siihen (esihenkilön avulla), et oppinut niin kun yleisellä tasolla, että tuo enemmän ja rohkeammin asioita esille. Tai niin kun, kun teen jotain, niin että [...] Niin kun, että tuo useammin ja enemmän niin kun sitä kehittymistä esille, että se niin kun myös pitää kaikki niin kun tiedossa, että mikä se on se [...] Semmonen niin kun rakentava, tai semmonen niin kun [...] Semmonen hyvä palaute niin kun, mitä ite niin kun tuo ulos. (Haastateltava 3)

Edellä kuvatun perusteella esihenkilöt toimivat opettaessaan mentoreina. Jälkimmäisestä sitaatista selviää työntekijöiden oppivan parempia toimintatapoja esihenkilöiden kautta. Esihenkilöiden avulla opitut toimintatavat olivat positiivisella tavalla yhteydessä koko työyhteisöön. Haastateltavan 3 oppiessa paremmaksi palautteenantajaksi, vei hän tiedostamattaankin taitoa eteenpäin organisaation sisällä. *Konsultointi* ilmeni myös palautteen antamisena. Ohessa haastateltava kertoo saaneensa esihenkilöltä palautetta ja oppineensa sen avulla kysymään helpommin apua:

Joo kyllähän se nyt tässä alkuvaiheessa, parempi se on kysyäkin. Ja on tullu esimieheltäkin, palaute on ollu se, että on hyvä, että osaa kysyä. Se on silleen, että jos sitä jää pähkäilemään itse, niin sitte menee työaikaa hukkaan semmoseen, mitä parhaimmillaan voi olla parin minuutinkin juttu sitä selvittää kokeneemman kanssa. (Haastateltava 2)

Kuten opettamisen, myös palautteen antamisen kautta työntekijöiden voitiin havaita omaksuneen parempia toimintatapoja. *Ohjaus* ilmeni tässä tutkimuksessa tiedon äärelle johdattamisena sekä työn ohjaamisena. Haastateltava 1 kertoi kääntyvänsä ongelmatilanteessa projektipäällikön, joka ohjasi hänet oikean henkilön ja näin ollen oikean tiedon äärelle, puoleen: ”tai sit mä kysyn projektipäälliköltä, joka taas saattaa tietää, et joku on aikasemmin tehnyt jotain tähän liitty-

vää. Ja sitä kautta taas sit kysyy niinkun työkavereilta.” Lisäksi esihenkilöt ohjasivat alaisiaan erilaisten kurssien ja koulutusten pariin. Seuraavassa sitaatissa haastateltava kertoo esihenkilön tunteneen hänen osaamisensa, minkä perusteella hänet pystyttiin ohjaamaan sopivaan koulutukseen:

En pitänyt ite siis meteliä, et se tapahtu ihan automaattisesti, että sillä esimiehellä oli tietämys että hei, mulla on tämmönen osaaminen. Ja kun se on ite käynyt sen Urasillan kautta erilaisia kursseja, niin se bongas sieltä sen ja suositteli, et mee [...] Kannattais varmaan käydä tuolla. Se varmaan kiinnostaa, että pistähän ilmoittautuminen sinne [...] (Haastateltava 3)

Ohjaamalla työntekijöitä esihenkilöt toimivat heidän parhaakseen ja auttoivat näin kehittämään työntekijöiden osaamista. Ohjaus ilmeni myös työn ohjaamisena. Katkelmassa haastateltava kuvaa työn olevan ohjattua, mutta toteaa olevansa tämän positiivisena asiana:

Kaikki se perustyö, että kuka tekee koskakin mitäkin on nykyään aika ohjattua [...] Vaikka on vastuussa siitä, että ne asiat menee oikein, niin on silti myös tarkka dokumentaatio siitä, mikä tarkoittaa sitä, että asiat menee oikein. Eli tavallaan niin kauan kuin sä noudatat niitä ohjeita, niin voi ajatella, et sulla on aika vähän vastuuta, koska se vastuu on tavallaan niissä ohjeissa jo sisään kirjetettuna [...] Mä koen, että se on tässä työssä hyvä asia, koska monet niistä asioista tuottaa edelleen sellasta ristiriidan tunnetta, että itse haluaisi tehdä toisin, mutta voi aina asettua sen sääntöviivaston taakse, että mun on tehtävä näin ja se poistaa iteltä tietyllä tapaa sen moraalisen vastuun. (Haastateltava 6)

Haastateltavan mukaan ylhäältä päin annetut ohjeet helpottivat työntekijöiden roolia ja poistivat heiltä moraalisen vastuun. Tällaisissa tilanteissa työntekijöille jää enemmän aikaa keskittyä työhönsä, eivätkä he kuormitu niin helposti. Viimeinen johtamiskäytänteiden alle lukeutuva henkilöstön kehittämisen käytäntö oli *työnsuunnittelu*. Se rakentui työn mukauttamisesta ja työtehtävien jakamisesta. Työn mukauttaminen piti sisällään hybridityön ja työajan. Esimerkiksi haastateltava 10 nosti esiin työajan. Hän kertoi tekevänsä lyhennettyä työviikkoa: ”Teen tällä hetkellä 80 prosentista työaikaan [...]” Hybridityö puolestaan tunnistettiin haastateltavien kertoessa voivansa työskennellä toimistolla tai etänä. Ohessa haastateltava toteaa olevansa toimistolla silloin, kun työtehtävät suoritetaan tiiminä ja etänä silloin, kun työtehtävät suoritetaan yksin ja ne vaativat keskittymistä:

Sillon kuin tehdään enemmän sellasta työtä, mitä tehdään tiiminä, niin oon toimistolla, jos tarvii vaihtaa ajatuksia kollegoitten kanssa tai jos tarvii olla tiimin tavoitettavissa. Ja sit taas,

kun oon tehny, vaikka silloin aikoinaan käyttöönottoo ja koulutuksia, niin sit ku halus rauhassa rakentaa koulutusrunkoo ja keskittyä siihen, että valmistautuu asiakkaalla käyntiin, niin otti etäpäiviä ja teki etänä. (Haastateltava 10)

Hybridityön joustava käyttö vaikuttaa positiivisesti yksilöiden kehittymiseen ottaessaan huomioon ihmisten moninaisuuden. Toinen voi oppia paremmin työpaikalla tiimin ympäröimänä, kun taas toinen kotona, rauhallisessa tilassa. Haastateltujen kokemusten pohjalta oppiminen tapahtui pitkälti työtä tekemälle eli työtehtävien kautta. Siihen liittyen keskeinen henkilöstön kehittämisen käytäntö olikin työtehtävien jakaminen. Haastateltava 1 totesikin yksiselitteisesti, ettei hän saa valita itse projekteja: ”Projekteja mä en saa valita. Ne vaan määrätään, että niin kun et, kuka tekee mitään.” Hän myös jatkoi, että hyvän projektin saaminen nostaa työhyvinvointia. Hyvää projektia hän kuvasi mielenkiintoiseksi - sellaiseksi, joka pitää sisällään sopivan haastavia ongelmia. Haastateltava 2 puolestaan kertoi, että työtehtävät ovat sopineet hyvin hänen taitotasoonsa: ”Se on, no katsosin, että ehkä täällä aika hyvin on se (työtehtävä) taitotasooni sattunut. On ihan just sopivia hommia tullu.”

Esihenkilöiden jakaessa onnistuneesti työtehtäviä, lisääntyi työntekijöiden työhyvinvointi. Sen seurauksena työntekijöiden oli entistä helpompaa omaksua uusia työtehtäviä ja oppia uutta. Samalla esihenkilöt vaikuttivat osaamisen laajenemiseen koko organisaation tasolla. Oheisessa sitaatissa haastateltava kertoo kin päässeensä mentoroimaan erästä työntekijää osana projektia:

[...] Sitä kautta mä oon itse asiassa mentoroinut yhtä meidän työntekijää, joka tuli meille töihin ja sitten se eka iso projekti oli se missä mä olin ite töissä. Tavallaan hänelle samalla opetin niitä asioita, ja hän niinkun teki niitä minun määräämiä juttuja. (Haastateltava 1)

Työtehtävien jakaminen oli mahdollistanut monipuoliset työtehtävät: asiakastyön, erilaiset projektit sekä vastuutehtävissä ja kouluttajina tai kehittäjinä toimimisen. Monipuolinen työnkuva vaatii erilaisia taitoja. Samalla se kehittää ja opettaa työntekijää.

**Kehittymistä tukeva työkuulttuuri.** Kehittymistä tukeva työkuulttuuri muodostui digitaalisista palveluista, dokumentoinnista, kehityskeskusteluista, organisoiduista tapaamisista sekä tiimityöskentelystä. *Digitaaliset palvelut* kuvaavat henkilöstön kehittämisen käytäntöjä, jotka mahdollistavat kehittymisen verkon

välityksellä tai sen avulla. Tutkittavat kuvasivatkin hyödyntävänsä erilaisia digitaalisia viestintäkanavia tiedon välittämiseen. Sitaatissa haastateltava kertoo organisaation koko ajan kehittyneen tiedon jakamisessa, ja heillä olevan sitä varten erilaisia työvälineitä:

Koko ajan siinä kehitetään (tiedon kulkemisessa ja jakamisessa), et meillä on ihan hyvät työvälineet kyllä siihen, et tommonen pikaviestisovellus-chat, missä on niinkun ryhmiä ja siellä tuodaan tämmösiä [...] Niin kun just saa nopeesti sitä tietoa jaettua. Sit toki sähköpostilla lähetetään isompia tiedotteita sisäisesti ja muuta. (Haastateltava 5)

Lisäksi esiin nousi digitaalisten palveluiden hyödyntäminen tiedon etsimisessä kuten haastateltava 4: ”Tai sit toinen vaihtoehto on se, et mä vaan selvittelen sitä useemman tunnin, Googlettelen ja käyn sitä prosessia läpi, iteroin sitä kerta toisensa jälkeen, että mitä siinä oikeesti tapahtu ja miten siinä pitäs mennä” ja 9 totesivat: ”Ne on semmosia, mitkä ei välttämättä aina oo niin suoraviivasia ja niistä haetaan sitten tietysti kollegoilta, tai Googlesta apuja.” *Dokumentointi* puolestaan mahdollisti kehittymisen aikaisempien organisaatioissa kohdattujen ongelmatilanteiden kautta. Katkelmassa haastateltava kertoo organisaatioissa olevan hyvät ratkaisutietokannat, joista työntekijät pystyvät etsimään vastauksia kohtaamiinsa ongelmiin:

No, mut jos ulkoisia tekijöitä miettii, ongelmanratkaisuun meillä on kuitenkin hyvät tommoset ratkaisutietokannat esimerkiks, hyvin dokumentaatiota saatavilla, niin sitä kautta kin pystyy helposti lähteä kyllä niinkun ettimään, että jos tulee ongelma eteen, niin löytyiskö tähän ratkaisua jostain ratkaisutietokannasta. Et tosiaan on erilaisia prosesseja sitten, että miten... Esimerkiks meillä vois tukeen laittaa, jos on joku semmonen ongelma selkeesti että siihen meidän teknistä tukea tarvii, niin sit vaan sinne tavallaan siirtää ja välittää sen, että [...] (Haastateltava 5)

Kuten käy ilmi, dokumentointi näyttäytyi olennaisena osana ongelmatilanteiden ratkaisemista ja näin ollen kehittymistä. *Kehityskeskustelut* koettiin säännölliseksi, osaamisen kehittämisen käytännöksi. Sitaatissa haastateltava kertoo kehityskeskusteluiden olevan pari kertaa vuodessa ja niiden sisältöjen liittyvän tavoitteisiin, kehittymiseen sekä yksilön urapolkuun:

Tokikin sitten kehityskeskustelut on [...] Meillä taitaa pari kertaa vuodessa olla, niin sit semmosia vähän pitemmän aikajakson tavoitteita ja sitä kehittymistä ja kaikkea niinkun urapolkua mietitään myös siellä jo sitten, että onko toiveita johonkin erityyppisiin hommiin [...] (Haastateltava 5)

Kehityskeskustelut ilmenivät tulevaisuusorientoituneina tilanteina, joissa keskityttiin työntekijän osaamiseen. *Organisoidut tapaamiset* ilmenivät palaverireina, johdon infotuokioina, yhteisinä tilannekatsauksina sekä työyhteisötapahtumina ja jopa kahvitaukoina. Oheisessa sitaatissa haastateltava kertoo päivittäisistä aamupalavereista, joissa ratkotaan aktiivisesti erilaisia ongelmatilanteita:

[...] kyl me päivittäin oman tiimin kanssa aamupalaverit pidetään ja ihan päivittäiseen työhön liittyvät ja asiakkaalta tulleita tukipyynnöjä kyllä ratkotaan aktiivisesti. Se on hyvä kanava mun mielestä siihen, että jos on edeltävänä päivänä noussut jotakin kinkkistä, niin seuraavana aamuna sä voit sen palaverissa nostaa esille. (Haastateltava 10)

Kuten katkelmasta selviää, palavereissa käytiin läpi ajankohtaisia asioita ja hyödynnettiin kollektiivista ongelmanratkaisua. Infotuokioissa puolestaan keskityttiin organisaation toimintaan liittyviin asioihin. Viikoittaisilla kahvitunneilla oli aina eri aihe, josta haluttiin oppia lisää. Tunnistetuista henkilöstön kehittämisen käytännöistä *tiimityöskentely* koettiin tehokkaaksi tavaksi ratkaista ongelmia sekä jakaa osaamista. Katkelmassa haastateltava kertookin oppimisen tapahtuvan parhaiten projekteissa, jossa ongelmia ratkaistaan yhdessä kollegoiden kanssa ja ”sieltä saa uusia juttuja” eli oppii uutta:

[...] kaikkein paras tapa (oppia), jos aattelee työssä, ois semmonen projekti, missä on, tietysti kollegoita mukana ja sit ratkastaan yhdessä jotain ongelmaa ja sit sieltä saat uusia juttuja. Et, eihän tältä niinku, ikinä ei tiä kaikkee, ei siihen kannata ees yrittää päästä. Mutta, sitten taas, jos mahdollisimman laajasti pystyttäs käymään sitä keskustelua organisaatiossa sisäisestikin, niin silloin se tavallaan se tieto ja hyvät vinkit ja hyvät käytännöt ja sellaiset käytänteet leviäis. (Haastateltava 9)

Tiimityöskentely näyttäytyi rakenteellisena käytäntönä, jonka avulla vahvistettiin kehittymistä tukevaa työkuiltuuria. Se koettiin keskeiseksi osaksi päivittäistä työtä. Vaikka teknologia-alalla työtehtävät suoritettiin pääsääntöisesti yksin, korostui tiimin merkitys haastavissa tilanteissa.

**Laajenevat työtehtävät.** Laajenevat työtehtävät muodostuivat osaamisperustaisesta rekrytoinnista ja työkierrosta. *Osaamisperustaisesta rekrytoinnista* hyöttyy niin organisaatio kuin yksilö. Organisaatio pystyy vastaamaan ilmenneeseen tarpeeseen ja saa työntekijän, joka suoriutuu hyvin työtehtävistä aikaisemman osaamisensa ansiosta. Yksilö puolestaan pääsee soveltamaan aikaisempaa osaamistaan ja kehittämään näin itseään. Työntekijät kokivatkin osaamishistorian

(koulutus- ja työhistoria) tukevan nykyisten työtehtävien suorittamista. Sitä tissa haastateltava toteaa koulutuksen auttavan ongelmanratkaisutilanteissa, kun asian pystyy jakamaan pienempiin osiin ymmärtäessään sen teoriataustan:

Varmasti tietyllä tapaa myös koulutuksesta on hyötyä, ainakin siinä (ongelmien) ratkaisemisessa, kokisin. Että joku tietty raportti ei vaikka toimi, niin on pystyttävä menemään sitä polkua pidempään, että kuinka pieniksi asioiksi se voidaan palastella se ongelma, että siinä kohtaa näkisin, että koulutus monesti tarjoaa, varsinkin toi tietotekniikan ja tietojärjestelmien tieteitten puoli saattaa tarjota ratkasuja ennemminkin kuin moni muu, missä kokonaisuudet on ehkä niitä arvostettuja ja käsiteltyjä asioita siinä, missä tietotekniikassa ja noissa IT-puolen opinnoissa monesti mennään siihen, että mikä on pienin määrittävä tekijä. (Haastateltava 6)

*Työkierto* toimi samalla tavalla kuin rekrytointi. Sen avulla työntekijät saivat kokemusta erilaisista työtehtävistä organisaation sisällä ja pystyivät näin laajentamaan osaamistaan. Katkelmassa haastateltava kertookin toimineensa monipuolisesti erilaisissa työtehtävissä organisaation sisällä:

[...] olin sovellustukineuvojana toiminnanohjausjärjestelmän parissa ja sitten jonkun verran muita hosting-palveluita, pienempiä IT-palveluita, niin niitten tukipalvelussa myös. Meitä oli silloin kaksi henkeä tässä roolissa ja tällä hetkellä meitä on tukipalvelutiimissä 20. Tiimi on kasvanut. Muutaman vuoden tein asiakaspalvelussa töitä ja sitten lähdin sen palvelun piirissä tekee käyttöönottoja ja koulutuksia ja jonkun verran reissasin sitten asiakkaitten luona. Sit jäin hetkeks pois töistä. Kun palasin, niin siirryin Muster-katsastusasemajärjestelmän tukeen. (Haastateltava 10)

Työkierto mahdollistaa myös osaamisen kehittymisen ja syvenemisen. Sen avulla työntekijä omaksuu uusia työntekemisen tapoja. Kyseisessä organisaatiossa työkierto oli työntekijälähtöistä kuten haastateltavan 9 kertoman perusteella voitiin todeta: ”Tai, meillä ainakin pyritään ottamaan huomioon sitä, että minkälaista ihmiset haluaa tehdä ja jos pystytään sellasta työtä tarjoamaan”.

### **3.2 Kestävää oppimista tukevat henkilöstön kehittämisen käytännöt työntekijöiden kokemana**

Työntekijöiden kokemusten pohjalta havaittiin, että lähes kaikki tunnistetut henkilöstön kehittämisen käytännöt tukivat kestävää oppimista. Käytännöt jaoteltiin teoriaohjaavasti niihin kestävän oppimisen ulottuvuuksiin, joita ne tukivat: 1) Oppimisen ja hyvinvoinnin yhteen kietoutuminen (Hyvinvointi), 2) Oppimisen

siirrettävyys (Siirrettävyys), 3) Oppimisen jatkuvuus (Jatkuvuus) ja 4) Oppimisen eettisyys (Eettisyys) (ks. taulukko 5) (Lemmetty & Collin, 2022).

### Taulukko 5.

*Kestävää oppimista tukevat henkilöstön kehittämisen käytännöt työntekijöiden kokemana*

Kestävän oppimisen ulottuvuudet	Henkilöstön kehittämisen käytännöt
Hyvinvointi	Dokumentointi, esihenkilön tuki, konsultointi, tiimityöskentely, työsuunnittelu
Siirrettävyys	Osaamisperustainen rekrytointi, tiimityöskentely, työkierto, työsuunnittelu
Jatkuvuus	Digitaaliset palvelut, dokumentointi, osaamisperustainen rekrytointi, organisoidut tapaamiset, sisäiset- ja ulkoiset koulutukset, tiimityöskentely, työsuunnittelu
Eettisyys	Konsultointi, tiimityöskentely, työsuunnittelu

**Hyvinvointi.** Tutkittavien kokemusten perusteella kestävän oppimisen hyvinvointi -ulottuvuutta pystyttiin tukemaan dokumentoinnin, esihenkilön tuen, konsultoinnin, tiimityöskentelyn sekä työsuunnittelun avulla. *Dokumentointi* koettiin väylänä oppimisprosessin pariin. Seuraavassa sitaatissa haastateltava kertoo, että oppimistilanteeseen pääsemiseen vaikuttaa, onko ongelma ollut tiedossa aikaisemmin ja mikäli on, hyödynnetään sen ratkaisemisessa nimenomaan dokumentoitua tietoa:

Mut se, että miten ite pääsee siihen oppimisen tilanteeseen, niin varsinkin nyt, kun ollaan etänä, niin riippuu vähän siitä, että onko ongelma aikasemmin tiedossa ollut vai ei, koska meillä on tosi hyvät dokumentaatiot niistä ongelmista, mitkä on jo ratkottu kerran. Yleensä se lähtee siitä, et etitään tieto siitä, että onko tällänen ongelma kerran jo ratkottu ja miten se on silloin ratkottu. (Haastateltava 6)

Haastateltavat kuvasivat hyödyntävänsä dokumentoitua tietoa ongelmien ratkaisemisessa ja oppivansa tätä kautta uutta. Dokumentoitu tieto loi myös tietynlaisen turvallisuuden tunteen: ongelmatilanteissa työntekijät tiesivät, mistä lähteä etsimään tietoa ensimmäisenä. Näin ollen dokumentointi tuki hyvinvointi -ulottuvuuden kautta toteutuvaa kestävää oppimista. Esihenkilön tuki ilmeni esimerkiksi kuuntelemisen kautta. Katkelmassa haastateltava kuvailee esihenkilön

antaneen tarpeeksi aikaa perehtyä uuteen projektiin, mikä mahdollisti oppimisen:

Siinä (projektissa) oli se hyvä, että oli kumminkin annettu tarpeeksi aikaa. Se oli semmonen vähän pienempi kolmen kuukauden pätkä suunnilleen, mutta annettiin hyvin aikaa tutustua siihen. Kun eihän sitä, kun jos kukaan ei tiedä sen toiminnasta tarkemmin ja se on hajallaan alkutilanteessa. Kyllä sen sitte siinä vaiheessa ihan hyvin pystyin omaksumaan. (Haastateltava 2)

Ilman aikapainetta työntekijä on pystynyt omaksumaan uuden projektin ja oppimaan uutta. Tilanne ei ehtinyt aiheuttaa hänelle stressiä, joka olisi pahimmillaan voinut kääntää oppimisvaatimuksen taakaksi ja luoda uhan hyvinvoinnille. *Konsultointi*, joka esihenkilön tuen tavoin lukeutuu johtamiskäytänteiden alaisuuteen, havaittiin palautteen antamisen kautta. Haastateltava 1 totesikin esihenkilön vaikuttaneen positiivisesti työhyvinvointiin nimenomaan palautteenantamisen kautta: ”No, varmaan hyvässä (esihenkilö vaikuttanut työhyvinvointiin) jos on saanut jotain hyvää palautetta jostain. Tai se, että jos on ite pystynyt auttamaan esimiestä jossain ongelmassa. Ei nyt pahassa oikein tuu mitään mieleen.” Näin ollen nimenomaan palautteen antaminen on vaikuttanut positiivisesti työhyvinvointiin. Lisäksi sillä on tärkeä rooli oppimisessa. *Tiimityöskentely* nousi esiin avun saamisena ongelmatilanteissa. Eräs haastateltavista kertoi oman esihenkilönsä tehneen samanlaista työtä kuin hän itse, mikä mahdollisti avun pyytämisen päivittäin:

Mulla on siinä mielessä hyvä esimies, tehnyt samantyylistä työtä itse kun minä teen nyt, niin tavallaan siitä on helppo ihan päivittäinkin tossa niin kysyä että hei, mitenhän [...] Jos tulee just näitä ongelmia, niin esimieheltä voi suoraan saada apuja, että kysyy että mitenhän, onko tämmöstä tehty ja miten oot [...] Tämmösiä näin, niin ihan tommosta päivittäistä apua saa esimieheltä. (Haastateltava 5)

Avun saaminen vaikutti positiivisesti hyvinvointiin, kun yksilön ei tarvinnut jäädä ongelmien kanssa yksin ja kuluttaa resurssejaan turhaan. Sen sijaan joku tiimistä pystyi auttamaan yksilö, joka puolestaan oppi samalla jotain uutta. Matkan organisaattiorakenteen ansiosta esihenkilöt olivat vahvasti osa tiimiä ja helposti saatavilla. Heidän tietotaitojansa verrattiin kenen tahansa työntekijän osamiseen, eivätkä he tässä suhteessa nousseet erityiseen asemaan.



Esihenkilöiden työn kautta toteutuvan *työnsuunnittelun* avulla, työntekijät vietiin osittain jopa epämukavuusalueelle – haastaviin tilanteisiin, uusien asioiden pariin. Tällöin he joutuivat oppimistilanteeseen. Oheisessa sitaatissa haastateltava kertoo isosta, haastavasta projektista, josta hän sai vastuun oltuaan vasta vähän aikaa töissä:

Mä olin ollu puoli vuotta töissä, kun alko semmonen iso projekti mihin mut laitettiin. Mä olin tavallaan yksin siinä alussa, en oikein tiennyt miten laaja se on tai miten iso se on. Mä vaan aloin mallintaa semmosta yhtä putkisiltaa. Se alko paisuu ja paisuu ja sitten niinkun loppujen lopuksi se oli ihan valtava projekti. Ja mä olin niin kun käytännössä pääsuunnittelija siinä. Taikka pääsuunnittelija oli joku toinen, mutta mä niin kun vastasin siitä tavallaan. Tavallaan mulle annettiin tosi paljon vastuuta vähän ehkä liian aikasin. Mä kuitenkin selvisin siitä, mutta oli se aika stressaavaa [...] Siinä oppi ihan vaikka mitä. Tosi paljon. Siinä oli kaiken maailman ongelmiakin koko matkalla, että poikkeuksellinen projekti missä kesti todella pitkään. (Haastateltava 1)

Sitaatissa haastateltava tuo esiin tilanteen olleen stressaava, mutta selvinneensä siitä ja oppineensa paljon uutta. Tilanne kuvastaa hyvin haastavia stressitekijöitä, joita hyvinvointia tukeva oppimisprosessi voi pitää sisällään. Olennaista johtamisen kannalta onkin, että työnsuunnittelu onnistuu niin, että stressitekijät pysyvät haastavina, eivätkä ajaudu estävien stressitekijöiden puolelle.

**Siirrettävyys.** Tässä tutkimuksessa siirrettävyys -ulottuvuutta pystyttiin tukemaan osaamisperustaisen rekrytoinnin, tiimityöskentelyn, työkierron sekä työnsuunnittelun avulla. Osaamisperustainen rekrytointi tunnistettiin, kun haastateltavat kertoivat työsuhteen alussa selvinneensä työtehtävistä aikaisemman osaamisensa avulla, vaikka osaaminen ei olisikaan liittynyt teknologia-alaan. Katkelmassa haastateltava kertoo tullessa organisaatioon ilman ymmärrystä käytössä olevista järjestelmistä, mutta oppineensa järjestelmät aikaisemman tiedon avulla:

[...] Mä tulin taloon ja mä en ymmärtäny niistä järjestelmistä mitään. Mä en ollu ikinä nähny sellasta järjestelmää tai minkäänlaista sellasta järjestelmää ja silti mä siitä selvisin. Tavallaan monelle uudelleen kouluttautujalle voi olla myös ehkä lohduttava tieto, että heillä on jo paljon osaamista. Ja tosi moni työtehtävä on vaan kuitenkin sitä, että sun pitää vaan tahkota sen teorian läpi ja sä voit tehdä sen myös töissä, jos siihen annetaan tilaisuus. (Haastateltava 6)

Rekrytoitaessa yritykseen sopivia yksilöitä – ei pelkästään koulutustaustan vaan myös aikaisemman työkokemuksen perusteella, pystyvät yksilöt hyödyntämään laajasti aikaisempaa osaamistaan uudessa työssä. Aikaisemman osaamisen laaja

hyödyntäminen on siirrettävyys -ulottuvuuden olennainen piirre. Myös *tiimityöskentelyn* kautta työntekijät pystyivät hyödyntämään aikaisempia tietojaan laajasti sekä arvioimaan tulevaisuuden kannalta olennaista osaamista. Ohessa haastateltava kertookin, että työlle luonteenomaista on erilaisten ratkaisuvaihtoehtojen pohtiminen kollegoiden kesken:

[...] sitähän meillä on, että jos joku on jonkun mielestä huono ratkasu, niin se sit on ehkä huono, tai sit sitä voi ite yrittää perustella et miks se on hyvä ja sit ehkä saada toisen mieli muuttumaan. Se on yleensä semmosta väittelyä, et jos ite on sitä mieltä et tää on hyvä tapa tehdä tää ja toinen on sitä mieltä, että ei oo, niin sitten vähän väännetään kättä siitä miks tää on hyvä, miks sen mielestä se on huono ja sitten sitä kautta ehkä ollaan viisaampia sen ongelman kanssa. Mun mielestä se on tosi tärkeä. (Haastateltava 1)

Katkelmista käy ilmi, että nimenomaan vuorovaikutustilanteet, halu ymmärtää toista sekä asioiden pohtiminen yhdessä koettiin tärkeäksi – ikään kuin eteenpäin vieväksi voimaksi. Vuorovaikutustilanteiden kautta työntekijät arvioivat yhdessä esimerkiksi toimintatapoja ja saattoivat päätyä päivittämään niitä. Lisäksi tiimityöskentely mahdollisti intensiivisen apuverkoston. Eräs haastateltavista kuvasikin tätä osuvasti kertomalla kysyvänsä ja tarjoavansa apua päivittäin:

[...] kysyn helposti apua ja saan helposti apua. Kyllä meillä on tosi intensiivinenkin tietyllä tapaa, varsinkin ns. rivimiesten kesken on tosi intensiivinenkin apuverkko ja sellanen, että multa kysytään joka päivä apua ja mä kysyn joka päivä apua. Et se kyllä liikkuu se tieto. Jos ei jotain asiaa saa selville, niin ei sen tarvi jäädä siihen. Ja ehkä sillä yksinäisyydellä tai yksin tekemisellä tulee mieleen just yleisestikin työn luonne, et se alkaa aina siitä, et sä yrität yksin ratkasta sen, koska kaikki työtehtävät tehdään yksin. Mutta sitten, jos se ei selviä, niin saa kyllä apua. (Haastateltava 6)

Kuvatun kaltainen apuverkosto mahdollisti sen, että tiimiläiset käyttivät aikaisempia taitojaan laajasti, jolloin asioiden osaaminen syveni. Päivittäinen auttaminen ja avuntarpeeseen vastaaminen mahdollistavat osaltaan myös jatkuvan, tulevaisuuden kannalta olennaisten asioiden oppimisen. Osaaminen ikään kuin kerrostui. Myös *työkierron* avulla työntekijät pääsivät hyödyntämään aikaisempia tietojaan ja taitojaan laajasti: osaaminen vahvistui edelleen. Ohessa haastateltava kertoo saaneensa kokemuksen myötä haastavampia työtehtäviä:

[...] kun organisaatio kasvaa, niin sit on mahdollisuus varmasti siirtyä vaikka tiimistä toiseen. Mä tykkään olla asiakkaitten kanssa tekemisissä ja tykkään ratkoo asiakkaitten kipeitä ongelmia järjestelmien parissa, niin varmasti asiakaspalvelussa itseni näkisin. Toki sitten sen kokemuksen myötä oon saanu siihen rinnalle muitakin haasteita ja siit mä tykkään, et se pysyy monipuolisena. Saa tehdä sitä vanhaa tuttua, minkä tietää osaavansa ja vähän saa opetella lisää uutta. (Haastateltava 10)

Työkierron avulla työ pysyy mielekkäänä. Työkierto näyttäytyi räätälöitynä työnkuvana, joka piti sisällään vanhoja, tuttuja työtehtäviä sekä uusia, haastavampia työtehtäviä. Haastavammat työtehtävät syvensivät oppimista, koska niistä selvitäkseen tuli työntekijän hyödyntää entistä laajemmin osaamistaan. Siirrettävyys -ulottuvuutta pystyttiin tukemaan myös *työnsuunnittelun* avulla. Työnsuunnittelulla vaikutettiin siihen, millaisten työtehtävien parissa yksilöt toimivat. Tunnistettiin, että teknologia-alalla työlle luonteenomaista on proaktiivisuus. Haastateltava 2 korostikin, että ohjelmoijan työssä joutuu koko ajan hakemaan tietoa. Samansuuntaisesti eräs haastateltavista kertoi työn vaativan niin laajaa osaamista, että kaikkea ei pysty muistamaan, jolloin olennaiseksi nousevat keraamistilanteet:

Ja usein asiat on myös semmosia, että ne on tavallaan asioita, mitä oot tehny aikasemmin (työssä), mutta ku kaikkee ei pysty muistamaan, nii uudelleenoppimistilanteita; kertaamistilanteita [...] Voisin väittää, että IT-alalla se on hyvin tavallista, että kaikki ei niin kun [...] Pitää osata niin monta asiaa tavallaan, laajamittaisesti. Eri asia, jos tekisit niin ku yhtä ja samaa koko ajan, niin ehkä pysyiskin [...] (Haastateltava 9)

Sitaatista käy ilmi, että tutkittavat joutuvat usein työssään punnitsemaan mitkä asiat tulee osata ulkoa ja mitkä eivät ole niin tärkeitä. Tämä vahvistaa proaktiivisuuden ilmenemistä teknologia-alan työtehtävissä. Haastateltavat kuvasivat opittujen asioiden syvenevän ja kehittyvän, kun aikaisempaa tietoa hyödynnettiin laajasti. Samalla uuden oppinen väheni. Katkelmassa haastateltava kuvaakin opittavaa olevan eniten työsuhteen alussa ja tämän jälkeen oppimisen muuttavan muotoaan:

Kyllä mä näkisin, että se on aika semmonen, ehkä niinkun lineaarinen käyrä, et miten se sitten vähenee se uuden oppiminen siinä. Et jos miettii alkuun joka paikassa, kun alottaa nykyään työt, niin aina on uusia järjestelmiä ja se tavallaan liittyy niin paljon erilaisiin asioihin se uuden oppiminen, versus sitten siinä vaiheessa, kun kaikki nää on tullu tutuksi, niin sit se liittyy ehkä enempi sinne substanssiosaamiseen se uuden oppiminen. (Haastateltava 4)

**Jatkuvuus.** Tämän tutkimuksen perusteella jatkuvuus -ulottuvuutta voitiin tukea digitaalisten palveluiden, dokumentoinnin, osaamisperustaisen rekrytoinnin, organisoitujen tapaamisten, sisäisten- ja ulkoisten koulutusten, tiimityöskentelyn sekä työnsuunnittelu avulla. *Digitaaliset palvelut* näyttäytyivät työssä hyö-

dynnettävien ohjelmistojen päivittymisenä sekä uuden tiedon hakemisena esimerkiksi Googlasta. Haastateltava 1 totesikin, että ”Tavallaan semmonen tasainen oppiminen tulee siitä, kun nää ohjelmistot päivittyy. Tulee ehkä jotain uusia ominaisuuksia, niin sitä kautta tulee varmasti jotain uutta”, kun taas haastateltava 4 kertoi joutuvansa joskus selvittämään ongelmatilanteita useamman tunnin Googlen avulla, prosessia läpikäymällä sekä sitä iteroimalla. Tilanteissa nousi esiin uuden tiedon merkitys ja sen nopea soveltaminen käytäntöön: päivittyneen ohjelman käyttöönotto tai Googlasta löytyneen tiedon hyödyntäminen ongelman ratkaisemisessa.

Kohdeorganisaatiossa hyödynnettiin hybridityötä eli työntekijät saattoivat työskennellä etänä tai paikan päällä toimistolla. Tämä vaikutti siihen, että ongelmatilanteissa apu ei ollut aina fyysisesti lähellä. Digitaaliset palvelut kuten Slack-sovellus, mahdollistivat viestinnän tiiminjäsenten kesken:

[...] esimerkiksi meil on tällainen Slack-järjestelmä käytössä organisaation sisäiseen kommunikointiin, niin siellä toki sitten meil on aina ryhmiä, joita perustetaan projekteittain, mut siel on avainhenkilöitä, yleensä sielä on vastuumyyjä, projektipäällikkö [...] Ja aina voi sitä kautta lähteä kysymään ja etsimään, jos tarvii apua johonki. Miten mä oon yleensä tehny, niin mä oon saattanu vaan huikata jollekki kollegalle, että nyt, pystytkö jeesaamaan tän asian kanssa? Että mul on tällanen probleema. Ja yleensä sieltä aina heti löytyy. Ja kun näitä yhdessä pääsee pyörittelemään, niin se voi olla, että ratkasukin löytyy hyvin nopeesti. Ja tulee sellanen ahaa-elämys itselle. Ja siitä on oppinu. (Haastateltava 4)

Katkelmassa käy ilmi, että haastateltava käyttää Slack-sovellusta mahdollisissa ongelmatilanteissa. Etäyhteyden välityksellä hän saa kontaktin tiimiläisiin ja tätä kautta avun. Avunantajalta hän oppii jotain uutta, jonka pääsee soveltamaan heti käytäntöön. Samalla hän tulee soveltaneeksi paitsi uutta myös omaamaansa aikaisempaa tietoa. *Dokumentointi* vahvisti oppimisen jatkuvuutta, kun jo kertaalleen opittu tuli kirjoittaa auki seuraavaa, saman ongelman parissa painivaa, työntekijää varten. Eräs haastateltavista kokikin, että dokumentoinnissa aikaisempi oppimistilanne eletään uudelleen:

Ja varsinkin nyt, kun sitä on korostettu meilläkin tosi paljon, et sen dokumentaation pitää olla semmonen, et se seuraavaksi lukija tietää sen, pystyy kertalukemalla näkemään, että mitä sä oot tehny. Se on tarkkaa. Se eletään se tilanne käytännössä kokonaan uudestaan, ku se kirjoitetaan sinne. (Haastateltava 6)

Dokumentointi näyttäytyi ikään kuin eräänlaisena keinona opittujen asioiden reflektointiin samalla mahdollistaen oppimisen seuraaville työntekijöille. *Osaamisperustainen rekrytointi* vaikutti oppimisen jatkuvuuteen muodollisten oppimistilanteiden välillä. Ohessa haastateltava kertookin aikaisemmasta ammatistaan saamastaan hyödystä nykyistä työtehtävää ajatellen:

[...] Usein oon aatellu, että itsellä tommosista laajojen teoksien (aikaisemmassa ammatissa) läpikäymisestä, kun sitä on tehny niin paljon, on ollu mittavasti hyötyä siihen, että ymmärtää vaikka laajoja järjestelmiä ja ymmärtää sen, että jos kaataa jonkun palikan toisessa päässä, niin siellä kaatuu 17 palikkaa välissä ja sitten kaatuu se viimeinen ja ymmärtää sen, että aa, tän takia kaatu se viimeinen. Tavallaan näkee sen, että mihin ne polut siellä välissä vie. (Haastateltava 6)

Mikäli organisaatioon olisi tehty ”väärää rekrytointeja”, eivät työntekijät pystyisi hyödyntämään koulutustaan tai aikaisempia kokemuksiaan pohjana uuden oppimiselle. Tällöin ei onnistuisi myöskään aikaisemman ja uuden tiedon keskinäinen soveltaminen. Näin ollen osaamisperustainen rekrytointi on tärkeä henkilöstön kehittämisen käytäntö niin organisaation kuin yksilön uran kannalta. Jatkuvuutta tukivat myös *organisoidut tapaamiset*. Organisoiduissa tapaamisissa kuten palaverissa, käytiin yhteisesti läpi ongelmatilanteita, jolloin useampi kuin yksi tiiminjäsenistä saattoi oppia uutta ja päästä soveltamaan tätä työhönsä. Eräs haastateltavista kertoikin päivittäisistä palaverista tiimin kanssa, joissa ratkottiin yhdessä ongelmatilanteita:

[...] kyl me päivittäin oman tiimin kanssa aamupalaverit pidetään ja ihan päivittäiseen työhön liittyvät ja asiakkaalta tulleita tukipyynnöjä kyllä ratkotaan aktiivisesti. Se on hyvä kanava mun mielestä siihen, että jos on edeltävänä päivänä noussut jotakin kinkkistä, niin seuraavana aamuna sä voit sen palaverissa nostaa esille. (Haastateltava 10)

Mikäli ratkaisu palaverissa löytyy ja yksilö pääsee soveltamaan sitä heti kyseiseen ongelmaan, muodostuu jatkuvuutta sekä syväoppimista. Tunnistetuista henkilöstön kehittämisen käytännöistä *sisäiset- ja ulkoiset koulutukset* tarvitsivat rinnalleen *työsuunnittelua* tukeakseen jatkuvuus -ulottuvuutta. Haastateltavat kokivat tärkeäksi, että koulutuksen jälkeen uutta tietoa pääsi soveltamaan käytäntöön. Ohessa haastateltava kertoo huomanneensa, että koulutuksen jälkeen tulisi olla projekti, jossa opittua pääsisi heti soveltamaan käytäntöön, jolloin asia avautuisi kunnolla:

[...] ite huomannu, että tosiaan sitä täytyy, pitää olla joku projekti sitten sen koulutuksen jälkeen, et no niin nyt mä rupeen soveltaan tätä oppimaani tässä käytännössä, niin sit se vasta oikeesti alkaa avautumaan. Ei siellä koulutuksessa välttämättä opi, ku saa just sen pohjan, että miten nää hommat menee ja se oppiminen käy vasta sen jälkeen, kun pääsee niinku omilla aivoilla miettiin sitä juttua ja mites mä soveltaisin tätä ja saan tästä jotain toimivaa aikaseks, niin silloin tapahtuu vasta se oppiminen. Jos sen pohjan pänttää siellä kursilla päähän, mutta sitte se soveltaminen jää, niin se kyllä unohtuu sinne jonnekin. Ehkä siellä jotain pieniä juttuja voi jäähä jonneki takaraivoon, mutta hyvin vähän, että kyllä se soveltamisen kautta sit se, ainaki itellä se oppi sitte vasta oikeesti alkaa menee päähän. (Haastateltava 8)

Uuden tiedon nopean soveltamisen tärkeys korostui muodollisten koulutusten jälkeen. Sisäisistä koulutuksista myös perehdytys tuki jatkuvuus -ulottuvuutta. Katkelmassa haastateltava kuvaa perehdytyksen nopeuttavan ja auttavan uuden omaksumista:

Kyllä se (perehdytys) tosi paljon nopeuttaa tietysti, ja varsinkin. No siinä se, mistä puhuin se kolmen kuukauden juttu, niin siinä oli se hyvä puoli, että se oli toteutukseltaan aika yksinkertainen, se oli vaan heidän kokoelma skriptejä. Eikä semmonen, missä pitäs, no oli siinä tietysti omat kommervenkkinsä, mutta se on eri asia, että se on jo se ympäristön käynnistäminen on jo vaikeaa. On joitain ollu, missä aika paljon, että pitää asettaa virtuaalikonetta ja sitten yhteensopivuusongelmia tulee, ei toimi windowsin kanssa ja tämmösiä kaikkia. Niin kyllä siinä se (auttaa), että on joku, joka tietää, mitenkä ne vähän syvällisemmätkin jutut, mitä siinä saattaa tulla asennuksen yhteydessä, niin tarkottaa. (Haastateltava 2)

Perehdytyksessä kokeneemman kollegan avun koettiin nopeuttavan oppimista. Yksilöillä oli valmiiksi jonkinasteinen tietopohja, joka vahvistui perehdytyksen kautta. Perehdytys mahdollisti oppimisen jatkumisen uuden työtehtävän suuntaisesti. Työnsuunnittelu toimi jatkuvuus -ulottuvuuden tukena myös yksinään. Esimerkiksi toisistaan poikkeavien projektien tarjoaminen työntekijöille vaikutti siihen, miten säännöllisesti uusia asioita tuli oppia. Eräs haastateltava kertoikin eri projekteissa voivan olla paljon samoja piirteitä, mutta niiden vaativan kuitenkin myös uuden oppimista:

On paljonkin (asioita, jotka toistuvat uusissa projekteissa), että monesti se on sellasta, että se osaaminen kumuloituu tai sitä tulee aina pikkuhiljaa, tarttee oppia joku uusi juttu. Että on tehny jollain tietyllä lailla ja voi tehdä, niitä voi hyödyntää siinä uudessa, mut sit sen päälle pitää opetella uusia tapoja ja toki niitä voi sitte taas hyödyntää seuraavissa. Mutta on tiettyjä juttuja, jotka säilyy samanlaisinakin. (Haastateltava 8)

Haastateltava kuvailee oppimisen ikään kuin kumuloituvan. Näin ollen eri projekteissa työntekijöiden tulee soveltaa uutta ja vanhaa tietoa keskenään. Työsuunnittelulla pystyttiin vaikuttamaan myös siihen, millaisia teknologioita työn-

tekijöillä oli käytössään. Teknologia-alalla työ pitikin luonnollisesti sisällään teknologiaan liittyvää oppimista. Perinteisinä oppimistilanteina kuvailtiin esimerkiksi koodin kirjoittaminen sekä teknologian käyttö ja soveltaminen. Ohessa haastateltava kertoo oppimistilanteiden liittyvän pitkälti teknologiaan, mutta pyrkivänsä mahdollisuuksien mukaan opiskelemaan myös muuta:

Enimmäkseen teknologiaan liittyviä (oppimistilanteita), että täytyy selvittää ja oppia, että miten vaikka jotku tietyt asiat toimii yhdessä tai miten jotain tiettyä teknologiaa käytetään, miten jonku asian sais toimimaan jossain Javascript-koodissa. Enimmäkseen niitä, mutta sitten myös mahdollisuuksien mukaan opettelemaan muita juttuja, että [...] projektipäällikkö-koulutusmateriaaliin tutustui sitten liikenevällä ajalla, et pyrin sitte kehittään niissäki jutuissa osaamista silloin kun kerkiän. (Haastateltava 8)

Henkilöstön kehittämisen käytännöistä myös *tiimityöskentely* tuki jatkuvuus - ulottuvuuden kautta ilmenevää kestävästä oppimista. Ongelmatilanteissa työnteekijät oppivat uutta kollegoiden avulla ja pääsivät heti soveltamaan opittua käytäntöön. Seuraavassa sitaatissa haastateltava kertoo osaamisen jakamisen olevan käytetyin jatkuvan oppimisen polku organisaation sisällä:

[...] aina yleensä löytyy joku, joka tietää siitä ohjelmasta tosi paljon, niinku ihan yrityksen sisällä, et ei tarvii välttämättä ulkopuolelta kauheesti koulutuksia tai muuta, vaan ihan se, että jakaa osaamista tiimiläisten kesken. Se on ollu ehkä se eniten käytettykin jatkuvan oppimisen polku, et jaetaan ja mietitään, mikä se kenenkin rooli on ja kuka tarvii mitäkin osata. Toki sitten myös se rajaaminen, että mikä on mun tontti, että ei ota liikaa itselleen hoidettavakseen asioita, vaan osaa myös jakaa sitä vastuuta muille. (Haastateltava 10)

Lisäksi tiimityöskentely mahdollisti uuden osaamisen reflektoinnin kollegoiden kanssa. Tämän voidaan ajatella pohjautuvan siihen, että kyseinen käytäntö vahvistaa edelleen kehittymistä tukevaa työskulttuuria. Eräs haastateltava kokien ymmärryksen syvenevän, kun opittu asia käytiin kollegan kanssa läpi:

Jos on niin kun tullut semmonen oikein iso ahaa-elämys, niin kyllähän sitä jää pohtimaan, miettimään että hei, että tää oli niin kun [...] Jossa niin kun hyödyttää tosi paljon jotain tekemistä, se oppiminen, niin sit se on, niin kun [...] Oon sitä itsenäisesti pureskellut sitä asiaa vielä uudestaan läpi ja miettinyt, että mitä muuta siitä voi oppia. Tai sitten jos on kollegan kanssa pureskellut sitä (isoa ahaa-elämystä) läpi, niin sit se on taas, niin kun [...] Se on taas silleen niin kun taas toisella tasolla niinkun käy [...] Niin kun purettu se idea, että siinä tulee myös sitten kollegan ideoita, tai sen näkemys siihen asiaan. (Haastateltava 3)

Edellä kuvatun kaltainen ”iso ahaa-elämys” vahvisti tutkittavan mukaan oppimiskokemusta. Yhteisen reflektoinnin avulla tietoa tuli sovellettua eri tavalla

kuin yksin reflektoiden. Tiimityöskentely vaikutti oman subjektiivisen näkökulman laajenemiseen.

**Eettisyys.** Henkilöstön kehittämisen käytännöistä konsultoinnin, tiimityöskentelyn ja työsuunnittelun tunnistettiin olevan yhteydessä kestävänsä oppimisen eettisyys -ulottuvuuteen. *Konsultoinnin* avulla työntekijät olivat oppineet esihenkilöiltään parempia toimintamalleja kuten jo aikaisemmin kävi ilmi. Eräs haastateltavista kertoikin oppineensa esihenkilön avulla tuomaan enemmän ja rohkeammin asioita esille, antamaan rakentavaa palautetta:

No, ehkä niin kun oppinut siihen (esihenkilön avulla), et oppinut niin kun yleisellä tasolla, että tuo enemmän ja rohkeammin asioita esille. Tai niin kun, kun teen jotain, niin että [...] Niin kun, että tuo useammin ja enemmän niin kun sitä kehittymistä esille, että se niin kun myös pitää kaikki niin kun tiedossa, että mikä se on se [...] Semmonen niin kun rakentava, tai semmonen niin kun [...] Semmonen hyvä palaute niin kun, mitä ite niin kun tuo niin kun ulos. (Haastateltava 3)

Esihenkilöiden avulla opitut toimintatavat olivat positiivisella tavalla yhteydessä koko työyhteisöön: toimimalla niiden mukaisesti, veivät työntekijät huomaamattaankin parempia toimintamalleja eteenpäin organisaation sisällä. *Tiimityöskentely* nousi tässä yhteydessä esiin oman osaamisen jakamisena muille. Haastateltavan kysyessä, millaiset tekijät auttavat oppimistilanteessa kuvasikin eräs haastateltava kokevansa tärkeäksi esimerkiksi työntekoa nopeuttavien tai helpottavien asioiden oppimisen ja niiden jakamisen eteenpäin:

Se, että se oppiminen, saa sovellettua siihen arkiseen toimintaan tai siihen työhön, että se ei vaan oo semmonen että jaa, että Pluto olikin kääpiöplaneetta, et sitä [...] Se on vaan semmonen ei mitenkään työhön liittyvä, niin sitä ei oikein voi tuoda mitenkään tässä esille, mutta sit jos siihen työhön liittyvää tai siihen vaikuttavaa, niin sit se on, niin kun [...] Pystyy niin kun jollakin tasolla että hei, että löysin tämmösen, vaikka että tää nopeuttaa vaikka työntekoa, tai [...] Tai helpotti ainakin mun työntekoa, niin pystyy niin kun sen jakamaan. (Haastateltava 3)

Kuten katkelmastakin käy ilmi, esiin nousevat oppimisen positiiviset vaikutukset työyhteisön tasolla, joka edelleen vahvistaa yksilön kokemusta opitun merkityksellisyydestä. Samalla tavalla *työsuunnittelulla* pystyttiin vaikuttamaan merkityksellisyyden kokemuksiin. Oheisessa sitaatissa haastateltava kertoo toimintamallien kehittämisen kuuluvan työtehtäviinsä ja toteaa motivoivaksi sen, että siitä on hyötyä myös muille:



Kyllä mulla on siinäkin ihan selkeä rooli, että [...] toimintamalleja mun pitäis tässä kehittääkin tohon, että miten sitä päivittäistä tekemistä johdetaan ja miten töitä edistetään, niin kun muitakin siis, kun mitä itse teen, noita projektimalleja ja muuta, niin pääsen kyllä sillä tavalla kehittämään. Kuuluu osana mun työnkuvaankin, että kehittäisin vähän niitä toimintamalleja ja muuta, niin kyllä siinä tulee ihan kokonaisvaltaisesti mietittyä ja kehitettyä [...] Motivoi se, että kokee tärkeeks sen tavallaan tekemisen, et siitä on hyötyä asiakkaille siitä tekemisestä ja tavallaan niistä omista kehitystoimista sitten on hyötyä sisäisesti. Silteen, että työ on tärkeä, niin se on aina tietysti motivoivaa, tai et kokee sen tärkeäks. (Haastateltava 5)

Edellä haastateltava korostaa, että työ motivoi, kun sen kokee itse tärkeäksi. Hänen kohdallaan työtehtävät olivat merkityksellisiksi, kun niillä oli positiivisia vaikutuksia yksilöä laajemmalle alueelle: työyhteisöön ja sen ulkopuolelle. Henkilöstön kehittämisen käytäntöjen ja eettisyys -ulottuvuuden välinen yhteys havaittiin ainoastaan kahden haastateltavan kertomana.

## 4 POHDINTA

**Tutkimuksen päätulokset.** Tässä tutkimuksessa selvitettiin työntekijöiden kokemusten kautta, millaisia henkilöstön kehittämisen käytäntöjä organisaatiossa ilmenee ja miten nämä käytännöt tukevat kestävästä oppimisesta. Havaittiin, että organisaatiossa käytössä olevista henkilöstön kehittämisen käytännöistä pystyttiin muodostamaan teoriaohjaavasti neljä pääteemaa: 1) Henkilöstökoulutukset, 2) Johtamiskäytänteet, 3) Kehittymistä tukeva työkuulttuuri ja 4) Laajenevat työtehtävät. Kuten Salojärven (2013) sekä Jimenez-Jimenezin ja Sanz-Vallen (2012) jaotteluissa myös tässä tutkimuksessa yhden pääteeman muodostivat koulutukset. Koulutukset tarkennettiin edelleen henkilöstökoulutuksiksi. Lisäksi teema piti sisällään itseopiskelun toisin kuin aikaisemmat jaottelut. Collin ja Lemmetyn (2018) tapaan johtamiskäytänteet pystyttiin nimeämään toiseksi pääteemaksi. Salojärven (2013) jaottelussa esiin nousseet konsultointi ja ohjaus sisällytettiin tässä tutkimuksessa johtamiskäytänteisiin, koska ne toteutuivat esihenkilöiden kautta. Samaan tapaan Jimenez-Jimenezin ja Sanz-Vallen (2012) jaottelussa esiintynyt työnsuunnittelu lukeutui tässä tutkimuksessa tähän teemaan.

Kehittämistä tukeva työkuulttuuri ja laajenevat työtehtävät puolestaan nimettiin Hätösen (2007) jaottelun pohjalta. Näistä ensimmäinen piti sisällään Jimenez-Jimenezin ja Sanz-Vallen (2012) tutkimuksessa esiintyneen tiimityöskentelyn sekä suorituskyvyn arvioinnin. Tosin heidän tutkimuksessaan suorituskyvyn arviointi käsitti kehitys- ja checkpoint -keskustelut sekä tiimipalaverit, kun taas tässä tutkimuksessa kehityskeskustelut ja organisoidut tapaamiset sijoitettiin omina käytänteinään kehitystä tukevan työkuulttuurin alaisuuteen. Samalla tavalla laajenevat työtehtävät pitivät sisällään osaamisperustaisen rekrytoinnin ja työnkierron, Jimenez-Jimenezin ja Sanz-Vallen (2012) tutkimuksessa nämä oli nimetty rekrytoinniksi ja urakehitykseksi.

Lähes kaikkien tunnistettujen henkilöstön kehittämisen käytäntöjen todettiin tukevan kestävästä oppimisesta. Ainoastaan ohjauksen ja itseopiskelun ei tässä tutkimuksessa tunnistettu tukevan mitään kestävästä oppimisen ulottuvuuksista.

Kestävän oppimisen hyvinvointi ulottuvuutta pystyttiin tukemaan dokumentoinnin, esihenkilön tuen, konsultoinnin, tiimityöskentelyn sekä työsuunnittelun avulla. Olennaista on kuitenkin muistaa sen toteutuvan osaltaan kaikkien kestävän työssä oppimisen ulottuvuuksien kautta: kun kestävyys oppimisessa toteutuu, on se osaamisen hyödyntämistä, elvyttämistä, käyttämistä ja nopeaa soveltamista (Di Fabio, 2016). Tällöin oppiminen nähdään resurssina, joka paitsi helpottaa työmäärää myös edistää hyvinvointia (Lemmetty & Collin, 2020).

Esihenkilön tuen avulla pystyttiin välttämään hyvinvointia uhkaavat tilanteet esimerkiksi tarjoamalla riittävästi aikaa uusien asioiden opetteluun. Konsultoinnin kautta työntekijät puolestaan saivat positiivista palautetta työstään: palautteen koettiin vaikuttavan positiivisesti työhyvinvointiin. Rakentavan ja positiivisen palautteen on myös aikaisemmin todettu olevan tärkeässä roolissa oppimisen edistäjänä (Janssens, Smet, Onghena & Kyndt, 2017; Kyndt, Vermeire & Cabus, 2016). Dokumentoinnin ja tiimityöskentelyn työntekijät kokivat merkittävänä apuna ongelmatilanteissa, jolloin niiden avulla vältettiin myös haitallista stressiä ja ylikuormitusta. Työsuunnittelun koettiin puolestaan tarjoavan onnistumisen kokemuksia ja tätä kautta oppimista: esihenkilöt asettivat työntekijöitä tilanteisiin, joissa he altistuivat haastaville stressitekijöille. Haastavat stressitekijät lisäävät parhaimmillaan onnistumisen kokemuksia ja motivaatiota sekä edistävät oppimista ja yksilöllistä kasvua (Kim & Beehr, 2018). Lisäksi ne voivat lisätä positiivisia kokemuksia hyvinvoinnista ja tyytyväisyydestä.

Henkilöstön kehittämisen käytännöistä osaamisperustainen rekrytointi, tiimityöskentely, työkierto ja työsuunnittelu tukivat kestävän oppimisen siirrettävyys ulottuvuutta. Osaamisperustaisen rekrytoinnin avulla aikaisempaa osaamista pystyttiin hyödyntämään nykyisessä työssä. Näin ollen se mahdollisti osaltaan syväoppimisen toteutumisen, kun uudet asiat pystyttiin yhdistämään yksilön aikaisempiin tietoihin ja taitoihin. Tiimityöskentely puolestaan mahdollisti aikaisemman tiedon hyödyntämisen, mutta myös tulevaisuuden kannalta olennaisten taitojen arvioimisen: asioiden pohtiminen kollegoiden kanssa koettiin

eteenpäin vieväksi voimaksi. Kollegoista muodostui toisilleen myös apuverkosto, joka mahdollisti avun saamisen ja antamisen. Työntekijät käyttivät omia tietoja ja taitojaan päivittäin vastavuoroisesti ja kehittivät näin myös omaa osaamistaan. Avun pyytämistä ongelmanratkaisun lomassa onkin kuvattu oppimisprosessina (Bjørk, Tøien & Sørensen, 2013; Brandi & Christensen, 2018; Schei & Nerbo, 2015). Samalla tavalla kuin osaamisperustainen rekrytointi, tuki työkierto osaamisen hyödyntämistä ja mahdollisti syväoppimisen. Työnsuunnittelun avulla pystyttiin puolestaan vaikuttamaan siihen, kuinka säännöllisesti työntekijöiden tuli oppia uutta.

Kestävän oppimisen jatkuvuus ulottuvuutta pystyttiin tukemaan digitaalisten palveluiden, dokumentoinnin, osaamisperustaisen rekrytoinnin, organisoitujen tapaamisten, sisäisten- ja ulkoisten koulutusten, tiimityöskentelyn sekä työnsuunnittelun avulla. Digitaaliset palvelut tukivat jatkuvuus -ulottuvuutta työhön olennaisesti kuuluvien ohjelmistojen päivittymisen sekä tiedon hakemisen kautta: kummassakin tilanteessa työntekijät joutuivat oppimaan uutta ja soveltamaan opittua nopeasti käytäntöön. Digitaalisilla palveluilla oli myös ikään kuin välillinen vaikutus, koska niiden kautta työntekijät saivat apua kollegoiltaan työskennellessään esimerkiksi etänä. Samalla tavalla kuin ohjelmistojen päivittyminen ja tiedon hakeminen, tiimityöskentelyn avulla työntekijät omaksuivat esimerkiksi ongelmatilanteissa uutta tietoa, joka sovellettiin heti käytäntöön.

Sisäiset- ja ulkoiset koulutukset tarvitsivat rinnalleen työnsuunnittelua tukeakseen työssä oppimisen jatkuvuutta. Niin muodollisten koulutusten kuin pehdytystilanteiden jälkeen opittuja asioita tuli työntekijöiden kokemusten perusteella päästä soveltamaan käytäntöön, jotta oppimista tapahtui. Jos opittua ei päästy soveltamaan käytäntöön, tapahtui unohtamista. Myös useissa aikaisemmissa tutkimuksissa on todettu, että syväoppimista tapahtuu helpommin, kun koulutuksessa opiskeltuja asioita päästään hyödyntämään mahdollisimman pian käytännössä (Brandi & Christensen, 2018; Sparr, Knipfer & Willemms, 2017). Toisin kuin koulutus, työnsuunnittelu näyttäytyi jatkuvuuden tukena myös yksinään. Tällöin esiin nousi konkreettinen työn tekeminen ja sitä kautta osaamisen

jakaminen muille. Myös organisoidut tapaamiset tukivat jatkuvuus ulottuvuutta. Palavereissa oli mahdollisuus nostaa esiin ongelmatilanteita, joita selvitettiin yhdessä, tiiminä. Palavereissa työntekijät omaksuivat uutta tietoa, jota he pääsivät testaamaan heti käytäntöön.

Tiimityöskentely tuki jatkuvuus -ulottuvuutta mahdollistaen kollegoilta oppimisen ongelmatilanteissa, sekä opitun reflektoinnin heidän kanssaan. Yhteisen reflektoinnin koettiin syventävän opittua, sekä mahdollistavan tiedon soveltamisen monipuolisemmin kuin yksin reflektoiden. Myös dokumentointi tuki jatkuvuutta nimenomaan reflektoinnin kautta, kun opittu asia tuli kirjoittaa mahdollisimman selkeäsanaisesti auki muita työntekijöitä varten, elettiin aikaisempi oppimistilanne ikään kuin uudelleen. Työnsuunnittelu tuki oppimisen jatkuvuutta mahdollistamalla yksilöille muun muassa toisistaan poikkeavia projekteja. Tällaisissa projekteissa mahdollistui aikaisemman osaamisen ja uuden tiedon soveltaminen – osaamisen kuvattiin kumuloituvan.

Tunnistetuista henkilöstön kehittämisen käytännöistä konsultoinnin, tiimityöskentelyn ja työnsuunnittelun avulla pystyttiin tukemaan kestävän oppimisen eettisyys ulottuvuutta. Konsultointi mahdollisti parempien toimintamallien oppimisen: tämän voitiin nähdä olevan positiivisella tavalla yhteydessä työyhteisöön. Yhden työntekijän oppiessa antamaan esimerkiksi rakentavaa palautetta, vie hän huomaamattaan taitoa eteenpäin organisaation sisällä. Tiimityöskentely mahdollisti osaltaan tämän. Merkitykselliseksi koettiin muun muassa työntekoa nopeuttavien tai helpottavien asioiden oppiminen ja niiden jakaminen eteenpäin. Samalla tavalla myös työnsuunnittelu tukieettisyys -ulottuvuutta: työtehtävät koettiin merkityksellisiksi, kun niillä oli positiivisia vaikutuksia työyhteisöön tai sen ulkopuolelle. Toisin sanoen sillä, millaisten työtehtävien pariin työntekijät ohjataan, on olennainen vaikutus motivaatioon ja näin ollen oppimiseen.

Tutkimustulokset ovat samansuuntaisia Collinin (2002) tulkintojen kanssa, koskien kahden teknologia-alan organisaation työntekijöitä ja heidän käsityksi-

ään työssä oppimisesta. Collinin (2002) tutkimuksessa muodostui kuusi kategoriaa, joiden mukaan työssä oppiminen tapahtui työtä tekemällä, vuorovaikutustilanteissa, työkokemuksia arvioitaessa, uusien asioiden haltuunottamisena sekä koulutusten ja työn ulkopuolisten asioiden kautta. Tämän tutkimuksen valossa kestävä oppiminen toteutuu työtä tekemällä, vuorovaikutustilanteissa, refleктоitaessa opittua sekä uusien asioiden haltuunottamisena. Oppimista tapahtui myös koulutusten kautta, mutta mikäli sitä ei päästy soveltamaan käytäntöön, ei se ollut kestävää.

**Tutkimuksen arviointi.** Laadullista tutkimusta arvioitaessa on otettava huomioon ainakin seuraavat luotettavuuden kriteerit: 1) uskottavuus, 2) siirrettävyys sekä 3) toistettavuus (Patton, 2002; Tuomi & Sarajärvi, 2018). Tämän tutkimusprosessin aikana on kiinnitetty huomiota kaikkiin näihin kriteereihin. Uskottavuudella viitataan siihen, miten tutkimuksen lukijat suhtautuvat tutkimuksen analyysiprosessiin, asianmukaisuuteen ja tuloksiin (Juuti & Puusa, 2020). Uskottavuuden lisäämiseksi tämä tutkimus on pyritty kuvaamaan kokonaisuudessaan mahdollisimman tarkasti ja läpinäkyvästi: tarkkuus parantaa luotettavuutta, läpinäkyvyys puolestaan mahdollistaa lukijan oman arvion tutkimuksen luotettavuudesta (Hirsjärvi ym., 2009). Yksi läpinäkyvyyteen vaikuttavista tekijöistä on lähteiden huolellinen merkitseminen tekstiin (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Merkitsemällä lähteet huolellisesti tekstiin (APA7), on lisäksi osoitettu arvostusta kollegoita, tutkittavia sekä JoKo-hankkeen edustajia kohtaan (TENK, 2023). Tarkka ja läpinäkyvä esitystapa mahdollistavat myös tutkimuksen toistamisen (Braun & Clarke, 2006). Tutkimuksen toistettavuutta helpottavat myös tämän tutkimuksen liitteet, joista löytyy esimerkiksi JoKo-hankkeen haastattelurunko (ks. liite 4).

Pohdittaessa tutkimuksen uskottavuutta, on otettava huomioon myös laadulliselle tutkimukselle ominainen, tulkitsevaluonne (Hennink, Hutter & Bailey, 2020). Tulkitsevyys korostaa tulkintojen ja havaintojen tekemistä, kun tarkoituksena on ymmärtää sosiaalista maailmaa. Esiin nousee laadulliselle tutkimukselle ominainen subjektiivisuus. Tätä tutkimusta toteutettaessa on otettu huomioon,

että tutkittavien kokemukset ovat aina henkilökohtaisia, minkä lisäksi tutkijan vaikutus tulosten muodostamiseen on tiedostettu ja pyritty minimoimaan alusta alkaen (Hennink, Hutter & Bailey, 2020; Patton 2002). Tutkija pyrki olemaan avoin, utelias, joustava, empaattinen ja kyvykäs kuuntelemaan, mitä tutkittavien kokemusten kautta todella oli havaittavissa.

Kuten edellä todettiin, tutkimustulosten siirrettävyyttä pidetään myös yhtenä luotettavuuden kriteerinä. Laadullisessa tutkimuksessa tavoitteena on kuitenkin ymmärtää tutkimuskohdetta itsessään, ei yleistää tutkimustuloksia (Hennink, Hutter & Bailey, 2020). Tässä tutkimuksessa pyrittiin tuottaa tietoa siitä, miten kestävästä oppimisesta voidaan tukea teknologia-alan organisaatiossa henkilöstön kehittämisen keinoin. Näin ollen tulokset auttavat osaltaan laajentamaan kestävästä oppimisesta piirtyvää kuvaa, mutta eivät ole yleistettävissä. Tutkimus pohjautuu haastateltujen henkilökohtaisten kokemusten tulkintaan. Kokemukset ovat subjektiivisia ja näin ollen ainutlaatuisia, minkä takia niitä ei voida yleistää koskemaan isompaa joukkoa (Hennink, Hutter & Bailey, 2020; Hirsjärvi ym., 2009). Tulokset auttavat kuitenkin hahmottamaan henkilöstön kehittämisen käytäntöjen potentiaalia kestävästä oppimisesta tukena ja luovat osaltaan uusia jatkotutkimustarpeita, joihin tämän tutkimuksen perusteella on mielekästä tarttua. Lisäksi tuloksia voidaan hyödyntää esimerkiksi hypoteeseina tilanteissa, jotka omaavat samankaltaisen luonteen tai tilanteissa, joissa on samoja elementtejä kuin tässä tutkimuksessa (Patton, 2002).

Valittu aineisto sopi hyvin tutkimuskysymyksiin vastaamiseen. Tutkittavat olivat työntekijöitä ICT-organisaatiosta, mikä mahdollisti perehtymisen nimenomaan työntekijöiden näkökulmaan ja valittuun kontekstiin. Lisäksi tutkittavien määrä vastasi laadullisen tutkimuksen vaatimuksiin ja otti huomioon niin naisten kuin miesten kokemukset. Tässä tutkimuksessa analysoitiin kaikki hankkeen puitteissa haastatellut ICT-organisaation työntekijät. Näin ollen tutkijan ei ollut mahdollista saada tutkimukseen suurempaa määrää haastateltavia ilman, että tutkimuksen luonne olisi jollain tavalla muuttunut. Valittu analyysimenetelmä sopi tutkimuskysymyksiin vastaamiseen suhteellisen hyvin, vaikkakin se ontui

jossain määrin. Olisi saattanut olla antoisaa hyödyntää ensimmäisen tutkimuskysymyksen osalta aineistolähtöistä sisällönanalyysiä ja toisen tutkimuskysymyksen osalta jopa teoriasidonnaista sisällönanalyysiä. Tutkija halusi kuitenkin pitäytyä teoriaohjaavassa sisällön analyysissä, koska koki sen mahdollistavan paitsi aineiston ehdoilla etenemisen myös aikaisemman tutkimuskirjallisuuden hyödyntämisen. Tarkoituksena ei ollut myöskään testata aikaisempia teorioita, joka vaikutti päätökseen hylätä teoriasidonnainen sisällönanalyysi.

Tämän tutkimuksen heikkous on, että tutkijoita oli vain yksi. Useamman tutkijan avulla olisi pystytty hyödyntämään triangulaatiota eli esiin olisi voitu saatu monipuolisemmin erilaisia näkökulmia, jotka olisivat osaltaan lisänneet tutkimuksen luotettavuutta (Marshall & Rossman, 2011; Patton 2002; Tuomi & Sarajärvi, 2018). Toisen tutkijan analyysi kyseisestä haastatteluaineistosta olisi voinut olla erilainen kuin mihin tässä tutkimuksessa päädyttiin. On kuitenkin myös mahdollista, että toinen tutkija olisi vienyt tutkimusta väärään, epärelevanttiin suuntaan.

**Jatkotutkimustarpeet.** Jokainen yksilö oppii hieman eri tavalla. Oppimislanteessa uutta tietoa verrataan aina jo olemassa olevaan tietoon (Kupias, Peltola & Pirinen, 2014). Opittua ei siis kopioida sellaisenaan, vaan sitä rakennetaan uudelleen kunkin omassa mielessä. Näin ollen esimerkiksi samassa koulutuksessa olleet työntekijät saattavat saada koulutuksesta irti hyvinkin erilaisen hyödyn. Tämän lisäksi yksilöllisiä eroja ilmenee siinä, millaiset asiat koetaan kuormittavina tai merkityksellisinä – hyvinvointia uhkaavina tai vahvistavina (Kauko-Valli & Koironen, 2010; STM, 2022; THL, 2022). Näin ollen kestävän oppimisen ilmenemisessä saattaa olla yksilöllistä vaihtelua vielä enemmän kuin perinteisen työssä oppimisen kokemuksissa. Tämä puolestaan vaikuttaa siihen, millaisia henkilöstön kehittämisen käytäntöjä tulisi kunkin työntekijän kohdalla hyödyntää. Tähän näkökulmaan olisi mielekästä perehtyä tulevaisuudessa.

Tässä tutkimuksessa havaittiin, että johtamiskäytänteiden alaisuuteen kuuluvia henkilöstön kehittämisen käytäntöjä ei työntekijöiden kokemusten perus-



teella pystytty tunnistamaan kovin montaa. Tämä oli hieman ristiriidassa ennako-oletuksen kanssa, joka tutkijalla oli: esihenkilö vaikuttaa vahvasti siihen, millaisia henkilöstöjohtamisen arvoja organisaatiossa ilmenee, ja miten henkilöstökäytännöt toteutuvat. Jatkossa olisikin hyvä tutkia nimenomaan tapoja, joilla esihenkilö pystyy tukemaan alaistensa kestävästä oppimisesta. Esihenkilö on kuitenkin lähtökohtaisesti kiinteä osa työntekijöiden arkea organisaatiossa. Tähän saattoi tosin vaikuttaa teknologia-alalle tyypillinen luonne: tiimit ovat pitkälti itseohjautuvia (Ahtela, 2016), jolloin myös oppimisen on nähty tapahtuvan pitkälti itseohjautuvasti (Edwards, 2010; Ha, 2015).

## LÄHTEET

- Ahtela, J. (2016). Työaika, tietotyö ja tulevaisuus: Esimerkkinä ohjelmistoala. Työ- ja elinkeinoministeriö.
- Albinsson, G. & Arnesson, K. (2012). Team learning activities: Reciprocal learning through the development of a mediating tool for sustainable learning. *The Learning Organization*, 19 (6), 456–468.
- Backman, J. & Himanka, J. (2007). Fenomenologia. Julkaisussa LOGOS-ensyklopedia, Filosofia.fi. Eurooppalaisen filosofian seura.
- Beardwell, J. & Clark, I. (2010). An introduction to human resource management. Teoksessa J. Beardwell & T. Claydon, T. (toim.) *Human Resource Management, A Contemporary Approach* (s. 3-27). Pearson Education Limited.
- Benn, S., Edwards, M., & Angus-Leppan, T. (2013). Organizational learning and the sustainability community of practice: The role of boundary objects. *Organization & Environment*, 26(2), 184–202.  
<https://doi.org/10.1177/1086026613489559>
- Bereiter, C. & Scardamalia, M. (1993). *Surpassing ourselves: an inquiry into the nature of expertise*. Open Court.
- Billett, S. (2000). Guided learning at work. *Journal of Workplace Learning*, 12(7), 272–285. <https://doi.org/10.1108/13665620010353351>
- Billett, S. (2001a). Learning throughout working life: Interdependencies at work. *Studies in Continuing Education* 23 (1), 19–35.
- Billett, S. (2001b) Learning through work: Workplace affordances and individual engagement. *Journal of Workplace Learning* 13 (5), 209–214.
- Billett, S. (2002). Towards a Workplace Pedagogy: Guidance, Participation and Engagement. *Adult Education Quarterly* 53 (1), 27–43.
- Billett, S. (2004a). Workplace participatory practices. Conceptualising workplaces as learning environments. *The Journal of Workplace Learning* 16(6), 312-324.

- Billett, S. (2004b). Learning through work: Workplace participatory practices. Teoksessa H. Rainbird, A. Fuller, & A. Munro (toim.) Workplace learning in context (s. 109–125). Routledge.
- Billett, S. (2007). Learning in the Workplace: Strategies for effective practices. Allen & Unwin.
- Billett, S. (2014). Mimesis: Learning Through Everyday Activities and Interactions at Work. *Human Resource Development Review* 13(4), 462–482.
- Bjørk, I. T., Tøien, M. & Sørensen, A. L. (2013). Exploring informal learning among hospital nurses. *Journal of Workplace Learning* 25, 426–440.
- Bontis, N. (1998). Intellectual capital: An exploratory study that develops measures and models. *Management Decision*, 36(2), 63-76.  
<https://doi.org/10.1108/00251749810204142>
- Boud, D. & Rebeca, S. (2016). Sustainable assessment revisited, *Assessment and Evaluation in Higher Education* 41 (3), 400-413.
- Brandi, U., & Christensen, P. (2018). Sustainable organizational learning – A lite tool for implementing learning in enterprises. *Industrial and Commercial Training*, 50(6), 356–362. <https://doi.org/10.1108/ICT-05-2018-0047>
- Bratton, J. & Gold, J. (2017). *Human Resource Management: Theory and Practice* (6. painos). Macmillan Publishers Limited.
- Braun, V., & Clarke, V. 2006. Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101.
- Brem, Alexander & Puente-Díaz, Rogelio (2020) Creativity, Innovation, Sustainability: A Conceptual Model for Future Research Eff orts. *Sustainability* 12 (8), 31-39.
- Brown, J. S., & Duguid, P. (2001). Knowledge and Organization: A Social-Practice Perspective. *Organization science* (Providence, R.I.), 12(2), 198-213. <https://doi.org/10.1287/orsc.12.2.198.10116>

- Brown, J. S., Collins, A., & Duguid, P. (1989). Situated Cognition and the Culture of Learning. *Educational researcher*, 18(1), 32-42.  
<https://doi.org/10.3102/0013189X018001032>
- Cameron, R. & Harrison, J. (2012). The interrelatedness of formal, non-formal and informal learning: Evidence from labour market program participants. *Australian Journal of Adult Learning* 52, 77-309.
- Cantell, H. (2001). Oppimis- ja opettamiskäsitykset maantieteen opetuksen ja aineenopettajankoulutuksen kehittämisen lähtökohtana. Helsingin yliopisto, opettajankoulutuslaitos.
- Collin, K. (2002). Development engineers' conceptions of learning at work. *Studies in Continuing Education* 24 (2), 133-152.
- Collin, K. (2005). Experience and shared practice – design engineers' learning at work. Jyväskylän yliopisto.
- Collin, K. (2006). Connecting work and learning - design engineers' learning at work. *Journal of Workplace Learning* 18(7/8), 403-413.
- Collin, K., & Lemmetty, S. (2018). Eettinen henkilöstön kehittäminen luovuutta tukemassa. *Työn tuuli*, 27(2), 7-18.
- Collin, K., Lemmetty, S. & Riivari, E. (2020). Human resource development practices supporting creativity in Finnish growth organizations. *International Journal of Training and Development*, 24(4), 321-336.
- Collin, K., Lemmetty, S., Herranen, S., Paloniemi, S., Auvinen, T. & Riivari, E. (2017). Professional agency and creativity in information technology work. Teoksessa M. Goller & S. Paloniemi (Toim.) *Agency at work – An agentic perspective on professional learning*, (s. 249-270).
- Collin, K., Lemmetty, S., Jaakkola, M. & Keronen, S. (2023). Lähijohtaminen kestävä oppimisen edistäjänä työelämässä (JoKo) - Tutkimushankkeen loppuraportti. *JYU Reports* 18.
- Crawford, B. & De La Barra, C. L. (2007) Enhancing creativity in agile software teams. *Agile Processes in Software Engineering and Extreme*

- Programming - 8th International Conference, XP 2007, Pro-ceedings.  
Springer Verlag, 161-162.
- D'angelo, C., Gozzoli, C., Gazzaroli, D. & Mezzanotte, D. (2018). New custodial cultures. Experiences and consequences on prison police well-being.  
World Futures 74, 360-378.
- De Corte, E. (2010). Historical developments in the understanding of learning.  
Teoksessa H. Dumont, D. Istance & F. Benavides (toim.) The Nature of Learning: Using Research to Inspire Practice. OECD Publishing.
- Di Fabio, A. & Rosen, M. A. (2018). Opening the black box of psychological processes in the science of sustainable development: A new frontier.  
European Journal of Sustainable Development Research, 2, 1-6.
- Di Fabio, A. (2016). Positive relational management for healthy organizations: Psychometric properties of a new scale for prevention for workers.  
Frontiers Psychology, 7, 1523.
- Di Fabio, A. (2017). The psychology of sustainability and sustainable development for well-being in organizations. Frontiers Psychology, 8, 1534.
- Donaldson, T. & Walsh, J. (2015). Toward a theory of business. Research in Organizational Behavior 35 (1), 181-207.
- Dufva, M. & Rekola, S. (2023). Megatrendit 2023 - Ymmärrystä yllätysten aikaan. Sitran selvityksiä 224.
- Edwards, A. (2010). Being an expert professional practitioner: The relational turn in expertise. Dordrecht: Springer
- Ehnert, I., Harry, W. & Zink, K. J. (2014) Sustainability and HRM. Teoksessa I. Ehnert, W. Harry & K. J. Zink (toim.) Sustainability and Human Resource Management (s. 3-32). CSR, Sustainability, Ethics & Governance. Springer.
- Ek, J. & Pohjois-Pohjanmaan ELY-keskus. (2020). Toimialaraportti: Ohjelmistoala 2020. Työ- ja elinkeinoministeriö.

- 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.
- Ellström, E. & Ellström, P-E. (2018). Two modes of learning-oriented leadership: a study of first-line managers. *Journal of Workplace Learning* 30 (7), 545–561.
- Eraut, M. (2004). Informal learning in the workplace. *Studies in Continuing Education*, 26(2), 247-273. <https://doi.org/10.1080/158037042000225245>
- Eraut, M. (2006). Professional knowledge and learning at work. *Knowledge, work & society*, 4(3), 43–62.
- Eriksson, P. & Koistinen, K. (2014). Monenlainen tapaustutkimus. Kuluttajatutkimuskeskus tutkimuksia ja selvityksiä 11.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 2014. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. (10.painos) Vastapaino.
- Eteläpelto, A. (2008). Perspectives, prospects and progress in work-related learning. Teoksessa S. Billett, C. Harteis & A. Eteläpelto (toim.) *Emerging perspectives of workplace learning* (s. 233–247). Sense.
- Eteläpelto, A., Vähäsantanen, K., Hökkä, P. & Paloniemi, S. (2014). Identity and Agency in Professional Learning. Teoksessa S. Billett, C. Harteis & H. Gruber (toim.) *International Handbook of Research in Professional and Practice-based Learning* (s. 645–672). Springer.
- Ferreira, B., Curado, C., & Oliveira, M. (2022). The Contribution of Knowledge Management to Human Resource Development: A Systematic and Integrative Literature Review. *Journal of the knowledge economy*, 13(3), 2319-2347. <https://doi.org/10.1007/s13132-021-00815-9>
- Fritz, C., Fu Lam, C., & Spreitzer, G. M. (2011). It's little things that matter: An examination of knowledge workers' energy management. *Academy of Management Perspectives*, 25(3), 28–39. <https://doi.org/10.5465/amp.25.3.zol28>

- Gallagher, V. C., Hrivnak, M. W., Valcea, S., Mahoney, C. B. & LaWong, D. (2017). A comprehensive three-dimensional sustainability measure: The 'missing P' – Vital stakeholder in sustainable development. *Corporate Social Responsibility and Environmental Management* 25 (5), 772-787.
- Galuppo, L., Gorli, M., Scaratti, G. & Kaneklin, C. (2014). Building social sustainability: multi-stakeholder processes and conflict management, *Social Responsibility Journal*, 10 (4), 685-701.
- Galuppo, L., Kajamaa, A., Ivaldi, S., & Scaratti, G. (2019). Translating Sustainability into Action: A Management Challenge in FabLabs. *Sustainability*, 11(6), 1676. <https://doi.org/10.3390/su11061676>
- Garavan, T. N., Gunnigle, P., & Morley, M. (2000). Contemporary HRD research: A triarchy of theoretical perspectives and their prescriptions for HRD. *Journal of European industrial training*, 24(2/3/4), 65-93. <https://doi.org/10.1108/03090590010321926>
- Garavan, T.N. & Heraty, N. & Barnicle, B. (1999). Human resource development literature: current issues, priorities and dilemmas. *Journal of European Industrial Training*. 23 (4/5), 169-179. <https://doi.org/10.1108/EUM0000000004567>
- Giddens, A. (2009) *The politics of climate change*. Polity Press.
- Glaveanu, V. P. (2015). Creativity as a sociocultural act. *Journal of Creative Behavior* 49 (3), 165 - 180.
- Ha, T. S. (2008). How IT workers learn in the workplace. *Studies in Continuing Education*, 30(2), 129-143.
- Ha, T. S. (2015). Learning stories from IT workers. *Development of professional expertise*. *Studies in Continuing Education* 37 (1), 79-98.
- Hakkarainen, K., Palonen, T., Paavola, S. & Lehtinen, E. (2004). *Communities of networked expertise: Professional and educational perspectives*. Elsevier: Earli.

- Harteis, C. (2018). *Machines, Change and Work: An Educational View on the Digitalization of Work*. Teoksessa C. Harteis (toim). *The Impact of Digitalization in the Workplace: An Educational View*. Springer (s. 1-10).
- Havnes, A. & Smeby, J. (2014). *Professional development and profession*. Teoksessa S. Billett, C. Harteis and H. Gruber (toim.) *International handbook of research in professional and practice-based learning* Dordrecht (s. 915-986). Springer.
- Hays, J. & Reinders, H. (2020). *Sustainable learning and education: A curriculum for the future*. *International Review of Education* 66, 29–45.
- Heikkilä, K. & Tikkamäki, K. (2005). *Työ ja oppiminen kaupan, teollisuuden, uusmedian ja hoiva- alan organisaatioissa*. Teoksessa E. Poikela (toim.) *Osaaminen ja kokemus* (s. 77–97). Tampere University Press.
- Heikkilä, K. (2006). *Työssä oppiminen yksilön lähtökohtien ja oppimisympäristöjen välisenä vuorovaikutuksena*. Väitöskirja, Tampereen yliopisto.
- Hennink, M., Hutter, I. & Bailey, A. (2020). *Qualitative research methods*. Sage.
- HeRMo -tutkimushanke. (2018-2020). *Eettinen henkilöstöjohtaminen luovan toiminnan tukijana kasvuyrityksissä*. Saatavilla 29.5.2023.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. (2022). *Tutkimushaastattelu: Teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Gaudeamus.
- Hirsjärvi, S., Remes, P., Sajavaara, P. & Sinivuori, E. (2009). *Tutki ja kirjoita*. Tammi.
- Hoekstra, A., Beijaard, D., Brekelmans, M. & Korthagen, F. (2007). *Experienced teachers' informal learning from classroom teaching*. *Teachers and Teaching* 13 (2), 191–208.
- Holsapple, C.W. and Wu, J. (2008). "In search of a missing link". *Knowledge Management Research & Practice*, 6 (1), 31-40.
- Howell, S. L., Carter, V. K., & Schied, F. M. (2002). *Gender and women's experience at work: A critical and feminist perspective on human resource*



development. *Adult Education Quarterly*, 52(2), 112–127.

<https://doi.org/10.1177/0741713602052002003>

- Huhtinen, A-M. & Tuominen, J. (2020). Fenomenologia – Ihmisten kokemukset tutkimuksen kohteena. Teoksessa A. Puusa & P. Juuti (toim.) *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät* (s. 296–307). Gaudeamus.
- Hyrkäs, E. (2009). *Osaamisen johtaminen Suomen kunnissa*. Lappeenrannan teknillinen yliopisto. Väitöskirja.
- Hätönen, H. 2007. *Osaamiskartoituksesta kehittämiseen*. Educa Instituutti Oy
- Janssens, L., Smet, K., Onghena, P. & Kyndt, E. (2017). The relationship between learning conditions in the workplace and informal learning outcomes: a study among police inspectors. *International journal of training and developing* 28 (2), 92–112.
- Jimenez-Jimenez, D. & Sanz-Valle, R. (2012). Studying the effect of HRM practices on the knowledge management process. *Personnel Review*, 42, 28-49.
- Juuti, P. & Puusa, A. (2020). Laadullisen tutkimuksen luotettavuus. Teoksessa A. Puusa & P. Juuti (toim.) *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät* (s. 173-176). Gaudeamus.
- Jyväskylän yliopisto. (N.d.). *Lähijohtaminen kestävän oppimisen edistäjänä työelämässä (JoKo-hanke)*. Saatavilla 30.1.2023
- Järvensivu, A., & Koski, P. (2012). Combating learning. *Journal of Workplace Learning*, 24(1), 5–18. <https://doi.org/10.1108/13665621211191078>
- Kauko-Valli S. & Koironen M. (2010). *Työnilo ja henkinen hyvinvointi*. Otava.
- Kearney, J. & Zuber-Skerritt, O. (2012) From learning to learning community: Sustainability through lifelong learning. *The Learning Organization* 19 (5), 400–413.
- Kessels, Joseph W.M. & Poell, Rob F. (2004). Andragology and social capital theory: the implications for Human Resource Development. *Advances in HRD* 6 (2), 146–157.

- Kim, M. & Beehr, T. A. (2018). Challenge and hindrance demands lead to employees' health and behaviours through intrinsic motivation. *Journal of the International Society for the Investigation of Stress* 34 (3), 367-378.
- Kira, M., van Eijnatten, F. M., & Balkin, D. B. (2010). Crafting sustainable work: Development of personal resources. *Journal of organizational change management*, 23(5), 616-632. <https://doi.org/10.1108/09534811011071315>
- Knowles, M., Holton, E. F. & Swanson, R. A. (2020). *The adult learner: The definitive classic in adult education and human resource development*. Routledge.
- Kuchinke, P. (2017). The ethics of HRD practice, *Human Resource Development International*, 20, 361-370.
- Kupias, P., Peltola, R. & Pirinen, J. (2014). *Esimies osaamisen kehittäjänä*. SanomaPro.
- Kuula, A. 2015. *Tutkimusetiikka: Aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys*. Vastapaino.
- Kyndt, E., Vermeire, E. & Cabus, S. (2016). Informal workplace learning among nurses: Organisational learning conditions and personal characteristics that predict learning outcomes. *Journal of Workplace Learning* 28 (7), 435-450.
- Laine, T. (2015). Miten kokemusta voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa R. Valli & J. Aaltola (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin* (s. 29-51). PS-kustannus.
- Larjovuori, R. L., Manka, M. L. & Nuutinen, S. (2015) *Inhimillinen pääoma. Työhyvinvointia, tuloksellisuutta, pidempiä työuria? Sosiaali- ja terveysministeriö*.
- Lave, J. & Wenger, E. (1991). *Situated learning. Legitimate peripheral participation*. Cambridge University Press.
- Lemmetty, S. & Collin, K. (2019). Self-directed learning as a practice of workplace learning. *Interpretative repertoires of self-directed learning at ICT work. Vocations and Learning* 13(1), 47-70.

- Lemmetty, S. & Collin, K. (2020). Throwing away knowledge, useful skills or a source for wellbeing? Outlining sustainability of workplace learning situations. Routledge.
- Lemmetty, S. & Collin, K. (2022). Kestävän oppimisen ulottuvuudet aikuisten oppimisen kontekstissa. Teoksessa S. Lemmetty & K. Collin (toim.) Jatkuva oppiminen ja aikuispedagogiikka työssä (s. 387-411). Jyväskylän yliopisto.
- Lemmetty, S. (2020). Itseohjautuvan työssä oppimisen ihanuus ja ongelmallisuus: kohti sosiokulttuurista näkökulmaa. *Aikuiskasvatus*, 40(4), 328-332. <https://doi.org/10.33336/aik.100538>
- Lemmetty, S., Collin, K., Glăveanu, V. P., & Forsman, P. (2021). Creativity and learning: Contexts, processes and support. Palgrave Macmillan.
- Lemmetty, S., Collin, K., Kaski, J. & Särkkä, T. (2019). Työssä oppimista ja osaamisen kehittämisen IT-liiketoiminnassa. Teoksessa K. Collin Kaija & S. Lemmetty (toim.) Siedätystä johtamisallergiaan! – Vastuullinen johtajuus itseohjautuvuuden ja luovuuden tukena työelämässä (s. 295 - 306). Edita.
- Lemmetty, S., Jaakkola, M. & Collin, K. (2022). Jatkuva työssä oppiminen – lähtökohtia, edellytyksiä, seurauksia. Teollisuuden palkansaajat.
- Leslie, B., Aring, M. K., Brand, B. (1998). Informal learning: The new frontier of employee & organizational development. *Economic Development Review*, 15, 12-18.
- Lizier, A. & Reich, A. (2020). Learning through work and structured learning and development systems in complex adaptive organisations: ongoing disconnections. *Studies in Continuing Education* 43, 1-16.
- Lämsä, A. M. (2019). Kohti vastuullista johtamista. Teoksessa K. Collin & S. Lemmetty (toim.) Siedätystä johtamisallergiaan! Vastuullinen johtajuus itseohjautuvuuden ja luovuuden tukena työelämässä. Edita
- Manka, M., & Manka, M. (2016). Työhyvinvointi.

- Manuti, A., Pastore, S., Scardigno, A. F. & Morciano, D. (2015). Formal and informal learning in the workplace: A research review. *International Journal of Training and Development*, 19(1),1-17.
- Marsick, V. J. & Watkins, K. E. (1990). *Informal and incidental learning in the workplace*. Routledge.
- McGoldrick, J., Stewart, J. & Watson, S. (2004). Philosophy and theory in HRD. Teoksessa M.S. Lee, M. Lee, J. Stewart, J. Woodall & J. Stewart (toim.) *New Frontiers in HRD* (s. 13-26). Routledge.
- McVicar, A., Munn-Giddings, C. & Seebohm, P. (2013). Workplace stress interventions using participatory action research designs. *International Journal of Workplace Health Management*, 6(1), 18–37.
- Müller, K., Juntunen, J., Liira, J. & Lönnqvist, J. (2006). Aivot ja muuttuva työelämä. *Suomen lääkärilehti* 61 (27-31), 2951-2959.
- Nerland, M. (2008). Knowledge cultures and the shaping of work-based learning: The case of computer engineering. *Vocations and Learning* 1 (1), 49-69.
- Nikkarinen, T. & Hoppu, K. 1994. Ongelmakeskeinen opetus, ongelmalähtöinen oppiminen ja aktivoivat opetusmenetelmät. *Lääketieteellinen aikakauskirja Duodecim*, 110(16).
- Noe, R. A. & Ellingson, J. E. (2017). *Autonomous learning in the workplace*. *Autonomous learning in the workplace*, 1.
- Opetus- ja kulttuuriministeriö. (2019). *Jatkuvan oppimisen uudistus*.
- Otala, L. (2008). *Osaamispääoman johtamisesta kilpailuetu*. Sanoma Pro
- Otala, L. (2018). *Ketterä oppiminen: keino menestyä jatkuvassa muutoksessa*. Kauppakamari.
- Pfeffer, J. (2010). Building sustainable organisations: The human factor. *The Academy of Management Perspectives* 24 (1), 34–45.
- Prugsamatz, R. (2010). Factors that influence organization learning sustainability in non-profit organizations. *The Learning Organization*, 17(3), 243–267. <https://doi.org/10.1108/09696471011034937>

- Pyöriä, P. (2012). Työhyvinvointi ja organisaation menestys. Gaudeamus.
- Rauste-von Wright, M. (1997). Opettaja tienhaarassa: konstruktivismia käytännössä. Atena.
- Salojärvi, S. (2013). Osaamisen johtaminen ja kehittäminen. Teoksessa M. Helsilä & S. Salojärvi (toim.) Strategisen henkilöstöjohtamisen käytännöt (s. 145-172). Talentum.
- Schei, V. & Nerbø, I. (2015). The Invisible Learning Ceiling: Informal Learning Among Preschool Teachers and Assistants in a Norwegian Kindergarten. *Human Resource Development Quarterly* 26, 299–328.  
<https://doi.org/10.1002/hrdq.21213>
- Seeman, P., De Jong, D., Stucky, S. & Guthrie, E. (2000). Building Intangible Assets: A Strategic Framework for Investing in Intellectual Capital. Teoksessa D. Morey (toim.) *Knowledge Management: Classic and Contemporary Works*. The MIT Press
- Segers, M., Endedijk, M. & Gijbels, D. (2022). From Classic Perspectives on Learning to Current Views on Learning. Teoksessa F. Dochy, D. Gijbels, M. Segers & P. Van den Bossche (toim.) *Theories of workplace learning in changing times* (s. 3-14). 2.painos. Routledge.
- Senge, P., Smith, B., Kruschwitz, N., Laur, J. & Schley, S. (2008). *The Necessary Revolution: How Individuals and Organizations Are Working Together to Create a Sustainable World*. Doubleday
- Serenko, A., & Bontis, N. (2013). The intellectual core and impact of the knowledge management academic discipline. *Journal of knowledge management*, 17(1), 137-155. <https://doi.org/10.1108/13673271311300840>
- Smith, I. H. & Kouchaki, M. (2021). Ethical Learning: The Workplace as a Moral Laboratory for Character Development. *Social Issues and Policy Review*, 15, 277-322.
- Sosiaali- ja terveystieteiden ministeriö. (2022). Työhyvinvointi. 28.5.2023.
- Sparr, J., Knipfer, K. & Willems, F. (2017). How Leaders Can Get the Most Out of Formal Training: The Significance of Feedback? Seeking and Reflection

- as Informal Learning Behaviors. *Human Resource Development Quarterly*, 28, 29–54.
- Stake, R. E. 2010. *Qualitative research: Studying how things work*. The Guilford Press.
- Storey, J. (1995) *Human Resource Management: A Critical Text*. Routledge.
- Swanson, R. A. (2001). Human resource development and its underlying theory. *Human Resource Development International*. 4 (3), 299-312.
- Swanson, Richard A. & Holton, Elwood F. (2009). *Foundations of human resource development (2. painos)*. Berrett-Koehler Publishers.
- Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. (2022). *Hyvinvointi- ja terveyserot*. Saatavilla 28.5.2023.
- Tilastokeskus. (2008). *Toimialaluokitus*. Saatavilla 13.2.2023.
- Tractenberg, R., FitzGerald, K. & Collman, J. (2016). Evidence of sustainable learning from the mastery rubric for ethical reasoning. *Education Sciences* 41, 400–413.
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta. (2023). *Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa*. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan julkaisuja 2/2023.
- Tynjälä, P. (1999). *Oppiminen tiedon rakentamisena – Konstruktivistisen oppimiskäsityksen perusteita*. Kirjayhtymä
- Tynjälä, P. (2008). *Perspectives into Learning at the Workplace*. *Educational Research Review* 3 (2), 130–154.  
<https://doi.org/10.1016/j.edurev.2007.12.001>
- Tynjälä, P. (2013). *Toward a 3-P Model of Workplace Learning: a Literature Review*. *Vocations and Learning* 6, 11–36.
- Tynjälä, P., Välimaa, J. & Boulton-Lewis, G. (2006). *Higher education and working life: Collaborations, confrontations and challenges*. Elsevier: European Association for Learning and Instruction.

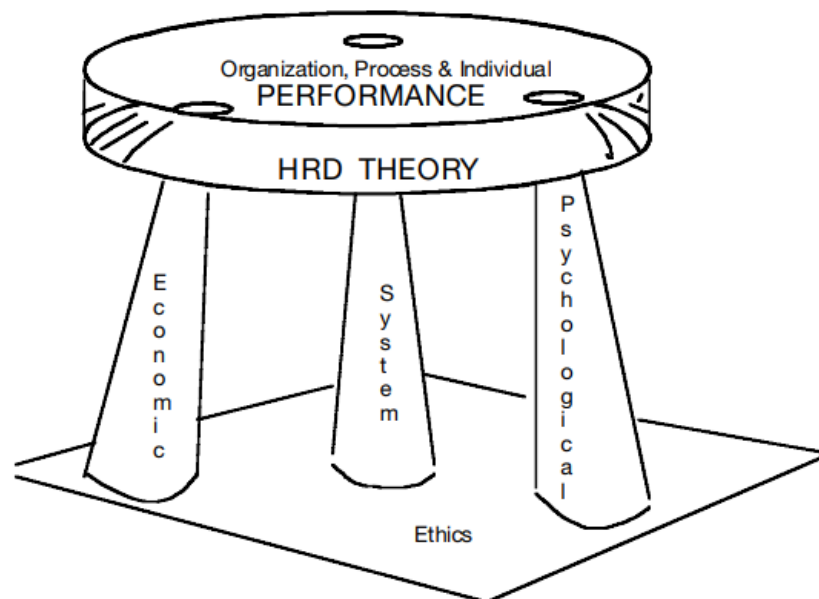
- Ulrich, F. & Mengiste, S. A. (2014). The challenges of creativity in software organizations. Teoksessa B. Bergvall-Kåreborn & P. Nielsen (toim.) *Creating value for all through ITB* (s. 16-34). Springer.
- Viitala, R. (2005). *Johda osaamista! Osaamisen johtaminen teoriasta käytäntöön*. Inforviestintä.
- Viitala, R. (2021). *Henkilöstöjohtaminen: Keskeiset käsitteet, teoriat ja trendit* (1. painos). Edita.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Warhurst, R. P. & Black, E. (2015). It's never too late to learn. *Journal of Workplace Learning*. Vol. 27. No. 6, 457-472.
- Weinberger, L. A. (1998). Commonly held theories of human resource development. *Human Resource Development International*, 1(1), 75-93.
- Wofford, M. G., Ellinger, A. D. & Watkins, K. E. (2013). Learning on the fly: exploring the informal learning process of aviation instructors. *Journal of Workplace Learning*. Vol 25. No. 2.
- Yeo, R. K. (2008). How does learning (not) take place in problem-based learning activities in workplace contexts. *Human Resource Development International* 11 (3), 317-330
- Zink, K. (2014). *Social Sustainability and Quality of Working Life*. Teoksessa I. Ehnert, W. Harry & K. Zink (toim.) *Sustainability and Human Resource Management*.

## LIITTEET

### Liite 1. Henkilöstön kehittämisen teoreettinen tausta

#### Kuvio 1.

*Henkilöstön kehittämisen teoreettinen tausta (Swanson 2001, s. 306)*





## Liite 2. Kolme teoreettista lähestymistapaa henkilöstön kehittämiseen

### Taulukko 1.

*Kolme teoreettista lähestymistapaa henkilöstön kehittämiseen (Garavan, Gunnigle & Morley 2000, s. 83)*

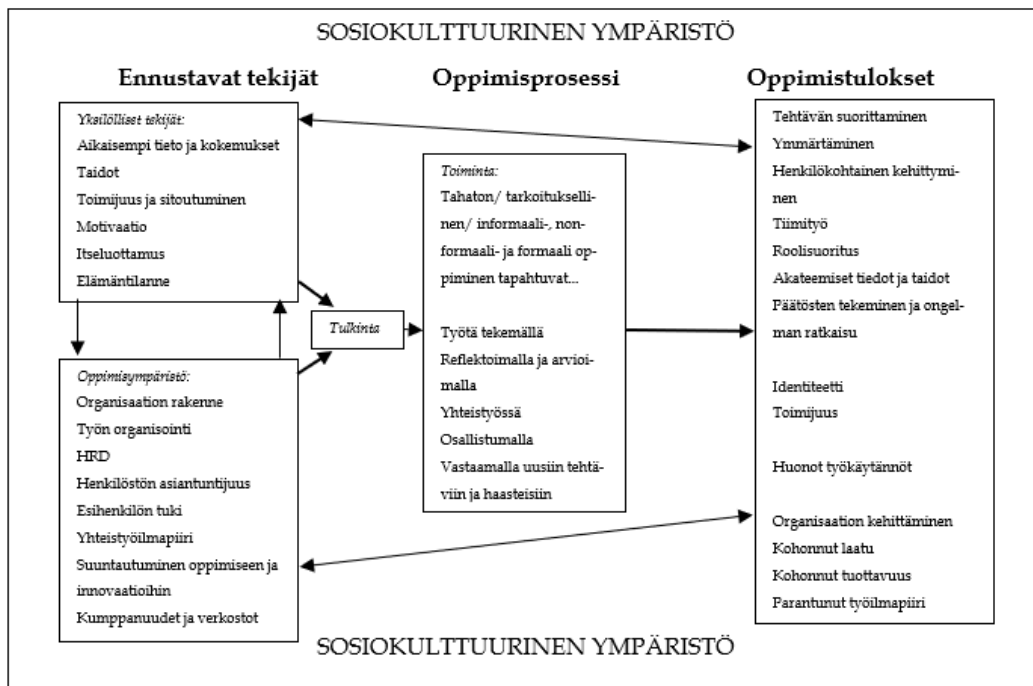
	<b>Kyvyt ja taidot</b>	<b>Psykologinen sopimus</b>	<b>Kollektiivinen oppiminen</b>
<b>Peruseriaatteen</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Tavoitteet tulevat johdolta</li> <li>Strategia perustuu organisaation kykyihin ja korostaa niitä</li> <li>Strategia vaikuttaa rakenteisiin, käyttäytymiseen ja toimintatapoihin</li> <li>Henkilöstövoimavarat nähdään kestävä kilpailuedun kriittisenä lähteenä</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Työntekijällä ja organisaatiolla kirjoittamattomia, vastavuoroisia odotuksia</li> <li>Psykologinen sopimus mahdollistaa odotusten toteutumisen</li> <li>Sisältää käsityksiä, odotuksia, uskomuksia, lupauksia ja esteitä</li> <li>Niin kovat kuin pehmeät elementit voivat muodostaa sopimuksen perustan</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Organisaatioilla kyky oppia</li> <li>Hyödynnetään kollektiivista tietoa suorituskyvyn parantamiseksi</li> <li>Tiedon luomisen prosessi läheisesti yhteydessä organisaation jäsenten kehittymiseen</li> <li>Oppiminen voi sisältää single-, double- tai deuterotason.</li> </ul>
<b>Taustafilosofiat</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Behaviorismi (Skinner)</li> <li>Libertarismi (Freidman)</li> <li>Rooliteoria (Strigher &amp; Statham)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Humanismi (Maslow, Rogers)</li> <li>Eksistentiaalismi, ihmisen toimijuus -teoria (Bandura)</li> <li>Sosiaalisen vaihdon teoria</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Kognitiivinen kehitys (Knowles)</li> <li>Progressivismi (Kohlberg &amp; Mayer)</li> <li>Postmodernismi (Kincheloe)</li> </ul>
<b>Oletus organisaation luonteesta</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Tavoiteorientoitunut</li> <li>Johdon määrittämät tavoitteet</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Moniarvoiset yhteisöt</li> <li>Organisaation ja työntekijän tavoitteet ja odotukset voivat erota toisistaan</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Avoin järjestelmä, jonka sisällä oppimiskykyä</li> <li>Sidosryhmiin suuntautuneet yhteisöt</li> </ul>
<b>HRD:n kuvaus ja edellytykset</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Aineelliset ja aineettomat kyvyt määriteltävä selvästi strategiassa ja sen perusteella henkilöstövoimavarat ohjattu oikeisiin tehtäviin</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Oikeudenmukaisuus ja luottamus johtamiseen</li> <li>Sitoutuminen urakehitykseen</li> <li>Kyky hallita suhteita</li> <li>Halu muodostaa sopimus</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Kehittämistoimien integroiminen osaksi toimintatapoja, käytäntöjä ja kulttuuria tai organisaatiota</li> <li>Niiden tekijöiden tunnistaminen, jotka</li> </ul>

			<p>estävät tai edistävät oppimista</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Kokeiluihin kannustaminen oppimisessa</li> </ul>
<b>HRD:n tavoite</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tulevaisuuden suori-tuskyvyn parantami-nen</li> <li>• Organisaation tuotta-vuuden parantami-nen</li> <li>• Käyttötymisen hal-linta</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Helpottaa psykologi-sen sopimuksen vä-littämistä työnantajan ja työntekijän välillä</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Työntekijöiden oppi-miskyvyn parantami-nen ja oppimistaito-ten hyödyntäminen</li> </ul>
<b>HRD:n luonne</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Proaktiivinen: HRD työskentelee suoraan strategian keskeisim-män elementin eli ih-misten toiminnan kanssa</li> <li>• HRD on toimenpide strategian toteutta-miseksi</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ennakoivat toimet elinikäiselle oppimi-selle ja urakehityk-selle</li> <li>• Investoiminen ylei-seen ja edistyneeseen osaamiseen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pyrkii luomaan orga-nisaatioympäristön, joka edistää ja tukee kollektiivista oppi-mista</li> <li>• Formaali ja infor-maali lähestyminen oppimiseen</li> </ul>
<b>HRD päivätasolla</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Helpottaa strategian päivittäistä toteutu-mista henkilöstövoi-mavarojen avulla</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Helpottaa positiivis-ten työntekijäkäsitys-ten luomista psykolo-gisten sopimusten kautta</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ohjaa työntekijät luo-maan ja hyödyntä-mään tietoa</li> <li>• Mahdollistaa tarvitta-vat verkostot</li> <li>• Osallistaa double loop -learningiin</li> </ul>

### Liite 3. Työssä oppimisen 3P-malli

#### Kuvio 2.

Työssä oppimisen 3P-mallin suomennettu versio (Alkuperäinen: Tynjälä 2013)



## Liite 4. JoKo-hankkeen haastattelurunko

### Haastattelurunko 2020–2022

#### Käytännölliset asiat

Tutkimukseen suostuminen (allekirjoitettu), tietosuoja-asiat, eettisyys ja anonymiteetti, Tutkimuksen tarkoituksen ja etenemisen ja raportoinnin kuvaaminen. Haastattelun kesto (arvio) sekä tutkijan rooli ja tausta lyhyesti.

#### Oma työ

Mitä tekee, milloin tekee, kenen kanssa tekee? Yleisfiilis omasta työstä.

#### Osaaminen ja osaamisen kehittäminen

- Millainen on koulutustaustasi (peruskoulutus + lisäkoulutukset)? Kuinka hyödyllisenä näet koulutustaustasi suhteessa nykyisiin tehtäviisi?
- Mitä osaat hyvin työssäsi (tiedot, taidot) ja mistä osaaminen on peräisin?  
[Mikä on osaamisesi ja ammattitaitosi erityisyys, jota kellään muulla ei ehkä ole? Mitä sinä omalta osaltasi tuot tähän työyhteisöön?]
- Mitä et osaa vielä mielestäsi riittävän hyvin?
- Millaisia osaamisen kehittämistä edistäviä käytäntöjä organisaatiossasi on käytössä? Miten hyödyllisinä koet ne?
- Millaista tukea tai apua tarvitsisit lisää osaamisen kehittämiseesi?
- Mieti itsellesi merkityksellistä tilannetta, jossa olet päässyt soveltamaan (erityis)osaamistasi, miten tilanne eteni?
- Onko sinulla sellaista osaamista, jota et pysty hyödyntämään työssäsi? Miksi et? Miksi pitäisi pystyä?
- Millaisena näet tulevaisuuden osaamistarpeet yrityksessäsi? Miten aiot tai pystyt tulevaisuudessa ylläpitämään ja kehittämään osaamistasi?

#### Työssä oppiminen

- Miten kuvailisit tyypillistä työssä tai työn vuoksi tapahtuvaa oppimistilannetta?  
[ketä muita tilanteeseen liittyy, millaista toimintaa liittyy, tilanteen syyt ja seuraukset]
- Kuinka usein tällaisia oppimistilanteita on? Millaiselta ne tuntuvat? (kuormittavuus, motivointi)?
- Millaisia mahdollisuuksia koet sinulla olevan oppimiseen työssä? (esim. erilaiset oppimistilanteet).
- Mitkä tekijät tukevat / rajoittavat arjessa tapahtuvaa oppimista? (yksilölliset, yhteisölliset, ympäristölliset / organisaatiolähtöiset)
- Kun opit jotain uutta työhösi liittyvää, miten nopeasti pystyt soveltamaan opitua?
- Miten työssä tapahtuvaa oppimista hyödynnetään organisaatioissasi? (tehdäänkö näkyväksi / tiedostetuksi / muiden saataville; esim. oppimiskokemusten jakaminen)
- Millä tavalla palaat työssä tapahtuviin oppimistilanteisiin itsekseesi? (reflektio)
- Kuinka usein ja millä tavalla yhteisössäsi keskustellaan työssä tapahtuvasta oppimisesta?

## Ongelmanratkaisu ja kehittämistyö

- Millaisia ongelmanratkaisutilanteita kohtaat päivittäin? Miten ne etenevät (alku-, keski- ja loppuvaihe)?
- Mitkä tekijät vaikeuttavat tai pitkittävät ongelmanratkaisun etenemistä?
- Mitkä tekijät edistävät ongelmanratkaisun etenemistä?
- Millaisia lopputuloksia ongelmanratkaisutilanteet tuottavat? Miten näitä tuloksia voidaan hyödyntää nyt ja tulevaisuudessa?
- Mieti työssäsi tapahtunutta kehittämisprojektia, miten se eteni, mitä se tuotti, ketä muita siihen liittyi ja millaista toimintaa se sisälsi?

## Vastuut ja itseohjautuvuus

- Mistä asioista olet vastuussa työtehtävissäsi? Ovatko vastuut mielestäsi selkeät?
- Onko vastuuta riittävästi, liikaa vai liian vähän?
- Millaisiin asioihin työtehtävissäsi, työyhteisössäsi tai organisaatiossasi sinulla on mahdollisuuksia vaikuttaa?
- Mieti päätöksentekotilannetta työyhteisössäsi – miten päätös muodostui? Mikä oli oma roolisi päätöksenteossa, entäs muiden roolit?
- Miten paljon voit käyttää työaikaasi itsellesi mielekkäisiin työtehtäviin?
- Miten paljon käytät työpanostasi vähemmän mielekkäisiin työtehtäviin?
- Millaisia henkilökohtaisia tavoitteita sinulla?
- Millaisia tavoitteita organisaatiollasi on laajemmin? Oletko tietoinen niistä ja/tai pystytkö suhteuttamaan omia tavoitteitasi organisaatiosi tavoitteisiin?
- Mihin suuntaan haluaisit kehittää organisaatiosi, jos saisit itse päättää?
- Missä näet itsesi 5 tai 10 vuoden päästä (urakehitys), nautitko työstäsi silloin?

## Työhyvinvointi ja motivaatio

- Mitkä tekijät innostavat ja motivoivat sinua työssäsi? (sisäinen ja ulkoinen motiiv.)
- Millaisia motivaatiota ja innostusta edistäviä / rajoittavia keinoja organisaatiossasi on käytössä?
- Mieti itsellesi merkityksellistä (innostavaa) projektia tai työtehtävää: mitä siinä tehtiin, miten se eteni, keiden kanssa teit yhteistyötä, miten kuvailisit omaa rooliasi siinä? Mitä lopputuloksena syntyi ja miten olet pystynyt tai pystyt hyödyntämään kokemusta tulevaisuudessa?
- Missä tilanteissa innostuksesi tai motivaatiosi on laskenut selkeästi? Mikä työssä on aiheuttanut turhautumista? Mitä syitä motivaation laskuun oli? Mitä siitä seurasi? Miten asia ratkesi vai onko ratkennut?
- Millaisissa tilanteissa olet kokenut kuormittumista tai työhyvinvoinnin laskua? (Esimerkkejä)
- Mieti ajanjaksoa, hetkeä tai tilannetta, kun olet kokenut kuormittumista tai työhyvinvoinnin laskua – mitä tapahtui? Mitkä asiat vaikuttivat kokemukseesi? Millaisia tekijöitä kokemuksen taustalla oli?

### **Esimiestyö, johtajuus ja yhteisö**

- Kuvaa yksikkösi/jaoksesi/tiimisi esimiestyöskentelyä, millaista se on? Kuka on virallinen esimiehesi? Kuka ohjaa päivittäistä toimintaa?
- Kuvaa arkista tilannetta/vuorovaikutusta esimiehen kanssa: millaista se on? Mikä tilanteessa / vuorovaikutuksessa on hyvää / huonoa ja miksi?
- Luotatko yrityksen johtoon ja omaan esimieheesi?
- Mitkä ovat yrityksen johtamisen suurimmat ongelmat?
- Mitkä yrityksen johtamisessa näyttävät mielestäsi toimivalta?
- Millainen ilmapiiri työyhteisössäsi on?
- Kenen kanssa jaat ajatuksia, kenen puoleen kääntynyt ongelmatilanteissa (henkilökohtaisissa tai työhön liittyvissä)? Mistä saat tukea ja apua, vai saatko?
- Millaisia digitaalisia järjestelmiä käytät työssäsi? Millaisia hyötyjä tai haasteita olet kokenut näihin liittyen?
- Millaiset isommat, yhteiskunnalliset muutokset, vaikuttavat työhösi nyt ja tulevaisuudessa?

### **Esimiehille:**

- Toimitko itse jonkintasoisessa esimiestehtävässä? Millaisena miellät tämän tehtävän?
- Miten määrittelet esimiestyön (mitä se sinulle tarkoittaa?)
- Miten olet mielestäsi onnistunut / epäonnistunut tehtävässäsi? Mikä esimiehyssydessä on haasteellista?
- Anna jokin esimerkki esimiehen rooliin liittyvästä haasteellisesta/onnistuneesta/tyydytystä tuoneesta tilanteesta? Mitä tapahtui, mikä oli haaste ja miten homma päättyi? Mitä siitä opit?


### **Corona Extra:**

Mitä erityistä korona tuotti oppimiselle, motivaatiolle, itseohjautuvuudelle tai hyvinvoinnillesi?

### **Kehittämideoita (ellei näitä ole jo tullut keskustelun aikana!):**

Mitä muuta organisaatiolta toivoisit? Miten sen toimintaa muuttaisit?

## Liite 5. JoKo-hankkeen tietosuojailmoitus

JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO	KASVATUSTIETEIDEN LAITOS	
	13.11.2020	

***Kuvaus henkilötietojen käsittelystä tieteellisessä tutkimuksessa (tietosuojailmoitus EU (679/2016) 13, 14, 30 artikla)***

Tämä tietosuojailmoitus toimitetaan kirjallisena henkilöille, jotka osallistuvat JoKo -tutkimushankkeessa toteutettavaan haastattelu- ja interventiotutkimukseen. Ilmoitukseen on mahdollista tutustua tutkimuksen aikana myös hankkeen verkkosivulla: [www.jokohanke.com](http://www.jokohanke.com)

**1. JoKo-hankkeessa (Lähijohtamien kestävän oppimisen edistäjänä työelämässä) käsiteltävät henkilötiedot**

JoKo-hankkeessa tuotetaan uutta ymmärrystä kestävästä työssä oppimista ja sen tukemisesta valmentavan lähijohtamisen keinoin. Hankkeessa hyödynnetään johtajien ja työntekijöiden kuvauksia, keskusteluja ja kokemuksia (haastattelu- ja havainnointiaineisto) sekä toteutetaan lähijohtajille suunnattu interventio teknologia, turvallisuus ja terveydenhuollon aloilla.

Tutkimuksessa Sinusta kerätään seuraavia henkilötietoja: sukupuoli, koulutushistoria, työnimike, työsuhtetiedot (työnkuvaus ja työsuhteen laatu), haastatteluvastaukset työhistoriaasi, työhösi, työssä oppimiseen, johtamiseen, työoloihin, ja työyhteisöön liittyen. Koska tutkimushaastattelu äänitetään, myös ääni on ymmärrettävissä Sinulta kerättävänä henkilötietona.

Tämä tietosuojailmoitus on julkaistu tutkimuksen verkkosivulla ja tutkittavalle on annettu suora linkki näihin tietoihin.

**2. Henkilötietojen käsittelyn oikeudellinen peruste tutkimuksessa/arkistoinnissa**

Käsitteleminen on tarpeen tieteellistä tai historiallista tutkimusta taikka tilastointia varten ja se on oikeasuhteista, sillä tavoiteltuun yleisen edun mukaiseen tavoitteeseen nähden (tietosuojain 4 §:n 3 kohta)

**Henkilötietojen siirto EU/ETA ulkopuolelle**

Tutkimuksessa tietojasi ei siirretä EU/ETA -alueen ulkopuolelle.

**Henkilötietojen suojaaminen**

Henkilötietojen käsittely tässä tutkimuksessa perustuu asianmukaiseen tutkimussuunnitelmaan ja tutkimuksella on vastuhenkilö. Henkilötietojasi käytetään ja luovutetaan vain historiallista/ tieteellistä tutkimusta taikka muuta yhteensopivaa tarkoitusta varten (tilastointi) sekä muutoinkin toimitaan niin, että Sinua koskevat tiedot eivät paljastu ulkopuolisille.

**Tunnistettavuuden poistaminen**

Suorat tunnistetiedot poistetaan suojatoimena aineiston perustamisvaiheessa (pseudonymisoitu aineisto, jolloin tunnistettavuuteen voidaan palata koodin tai vastaavan tiedon avulla ja aineistoon voidaan yhdistää uusia tietoja).

Y

2 (3)

**Tutkimuksessa käsiteltävät henkilötiedot suojataan**

käyttäjätunnuksella  salasanalla  käytön rekisteröinnillä  kulunvalvonnalla (fyysinen tila)

Tutkimuksesta on tehty erillinen tietosuojan vaikutustenarvio/tietosuojavastaavaa on kuultu vaikutustenarvioinnista

Kyllä  Ei, koska tämän tutkimuksen vastuullinen johtaja on tarkastanut, ettei vaikutustenarviointi ole pakollinen.

Tutkijat ovat suorittaneet tietosuoja ja tietoturvakoulutukset

Kyllä

Sopimukset tutkimusavustajien ja/tai henkilötietojen käsitelijöiden/yhteisrekisterinpitäjien kanssa

Kyllä

**HENKILÖTIETOJEN KÄSITTELY TUTKIMUKSEN PÄÄTTYMISEN JÄLKEEN**

Tutkimusrekisteri arkistoidaan tunnistetiedoin yleisen edun perusteella. Henkilötietoja sisältävien tutkimusaineistojen käsittely arkistointitarkoituksessa on tarpeen yleisen edun mukaiseen tavoitteeseen nähden (tietosuojalaki 4.4§)

**Rekisterinpitäjä(t) ja tutkimuksen tekijät**

Tämän tutkimuksen rekisterinpitäjä on:

Jyväskylän yliopisto, Seminaarinkatu 15, PL 35, 40014 Jyväskylän yliopisto. Vaihde (014) 260 1211, Y-tunnus 0245894-7. Jyväskylän yliopiston tietosuojavastaava: [tietosuoja\(at\)jyu.fi](mailto:tietosuoja(at)jyu.fi), puh. 040 805 3297.

**Tutkimuksen vastuullinen johtaja:**

Kaija Collin, 0400 248 058, s-posti:kaija.m.collin@jyu.fi  
Jyväskylän yliopisto, Kasvatustieteiden laitos, Ruusuapuisto  
PL 35, 40014 Jyväskylän yliopisto

**Tutkimuksen suorittajat:**

Kaija Collin, Soila Lemmetty, Marianne Jaakkola, Heli Leskelä, Panu Forsman, Sara Virtanen, Linnea Saari.

Lisäksi henkilötietoja käsittelevät mahdollisesti muut tutkijat (2-3 henkilöä) ovat sopimussuhteessa Kasvatustieteiden laitokseen. Lisätietoja henkilöistä saa tutkimuksen johtajalta.

**Rekisteröidyn oikeudet****Oikeus saada pääsy tietoihin (tietosuoja-asetuksen 15 artikla)**

Sinulla on oikeus saada tieto siitä, käsitelläänkö henkilötietojasi ja mitä henkilötietojasi käsitellään. Voit myös halutessasi pyytää jäljennöksen käsiteltävistä henkilötiedoista.

**Oikeus tietojen oikaisemiseen (tietosuoja-asetuksen 16 artikla)**

Jos käsiteltävissä henkilötiedoissasi on epätarkkuuksia tai virheitä, sinulla on oikeus pyytää niiden oikaisua tai täydennystä.

**Oikeus tietojen poistamiseen (tietosuoja-asetuksen 17 artikla)**



3 (3)

Sinulla on oikeus vaatia henkilötietojesi poistamista tietyissä tapauksissa. Oikeutta tietojen poistamiseen ei kuitenkaan ole, jos tietojen poistaminen estää tai vaikeuttaa suuresti käsittelyn tarkoituksen toteutumista tieteellisessä tutkimuksessa.

**Oikeus käsittelyn rajoittamiseen (tietosuoja-asetuksen 18 artikla)**

Sinulla on oikeus henkilötietojesi käsittelyn rajoittamiseen tietyissä tilanteissa kuten, jos kiistät henkilötietojesi paikkansapitävyyden.

**Oikeuksista poikkeaminen**

Tässä kuvatuista oikeuksista saatetaan tietyissä yksittäistapauksissa poiketa tietosuoja-asetuksessa ja Suomen tietosuoja-laissa säädetyillä perusteilla siltä osin, kuin oikeudet estävät tieteellisen tai historiallisen tutkimustarkoituksen tai tilastollisen tarkoituksen saavuttamisen tai vaikeuttavat sitä suuresti. Tarvetta poiketa oikeuksista arvioidaan aina tapauskohtaisesti.

**Profilointi ja automatisoitu päätöksenteko**

Tutkimuksessa henkilötietojasi ei käytetä automaattiseen päätöksentekoon. Tutkimuksessa henkilötietojen käsittelyn tarkoituksena ei ole henkilökohtaisten ominaisuuksiesi arviointi, ts. profilointi vaan henkilötietojasi ja ominaisuuksia arvioidaan laajemman tieteellisen tutkimuksen näkökulmasta.

**Rekisteröidyn oikeuksien toteuttaminen**

Jos sinulla on kysyttävää rekisteröidyn oikeuksista, voit olla yhteydessä yliopiston tietosuojavastaavaan. Kaikki oikeuksien toteuttamista koskevat pyynnöt toimitetaan Jyväskylän yliopiston kirjaamoon. Kirjaamo ja arkisto, PL 35 (C), 40014 Jyväskylän yliopisto, puh. 040 805 3472, e-mail: kirjaamo(at)jyu.fi. Käyntiosoite: Seminaarinkatu 15 C-rakennus (Yliopiston päärakennus, 1. krs), huone C 140.

**Tietoturvaloukkauksesta tai sen epäilyistä ilmoittaminen Jyväskylän yliopistolle**

<https://www.jyu.fi/fi/yliopisto/tietosuoja/ilmoitus/ilmoita-tietoturvaloukkauksesta>

Sinulla on oikeus tehdä valitus erityisesti vakinaisen asuin- tai työpaikkasi sijainnin mukaiselle valvontaviranomaiselle, mikäli katsot, että henkilötietojen käsittelyssä rikotaan EU:n yleistä tietosuoja-asetusta (EU) 2016/679. Suomessa valvontaviranomainen on tietosuojavaltuutettu.

Tietosuojavaltuutetun toimiston ajantasaiset yhteystiedot: <https://tietosuoja.fi/etusivu>