

**”Ongelmia, joihin ei löydy kirjoista vastauksia
pohdimme ratkaisuja yhdessä”
-Kohti informaalia ja itseohjautuvaa työssä oppimista**

Iida Pasanen

Aikuiskasvatustieteen pro gradu -tutkielma

Monografiamuotoinen

Syyslukukausi 2023

Kasvatustieteiden laitos

Jyväskylän yliopisto

TIIVISTELMÄ

Iida, Pasanen. 2024. "Ongelmia, joihin ei löydy kirjoista vastauksia pohdimme ratkaisuja yhdessä" - Kohti informaalia ja itseohjautuvaa työssä oppimista. Aikuiskasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. 73 sivua + liitteet 1 sivua.

Tässä Pro gradu tutkimuksessa selvitettiin työntekijöiden kokemuksia informaalista työssä oppimisesta ja sitä, millaiset asiat edistävät sekä haastavat työssä oppimista. Lisäksi tutkittiin, millaisia parannusehdotuksia työntekijät kertoivat informaalin oppimisen edistämiseen liittyen.

Tutkimus sijoittui työelämä tutkimuksen kentälle ja toteutettiin energia-alan yrityksen kontekstissa. Tutkimusaineisto kerättiin puolistrukturoiduilla temahaastatteluilla ja haastattelut toteutettiin kertaluontoisesti etäyhteydellä. Haastatteluihin osallistui yhdeksän organisaation työntekijää eri työtehtävistä ja useasta eri yksiköstä. Haastatteluaineisto analysoitiin teoriaohjaavalla sisällönanalyysillä. Tässä tutkimuksessa oltiin kiinnostuneita yksilön subjektiivisista informaalin työssä oppimisen kokemuksista. Informaali oppiminen ymmärrettiin sosiaalisena ja kontekstisidonnaisena ilmiönä, joka perustuu yksilön itseohjautuvaan sekä kokemukselliseen oppimiseen.

Tutkimustuloksista havaittiin, että informaali oppiminen on yhteisöllistä sekä itseohjautuvaa, mutta tarvitsee toteutuakseen tukea ja ohjausta. Myönteisen ja luottamuksellisen työilmapiirin koettiin edistävän informaalia työssä oppimista. Epäselvä organisaatorakenne, kiire, puutteellinen palaute ja tiedon dokumentointi puolestaan haastoivat työssä oppimista. Informaalin oppimisen parannusehdotuksiksi mainittiin panostus yhteisöllisyyden lisäämiseen ja esihenkilöiden tarjoama ohjaus tavoitteiden saavuttamiseksi. Vaikka itseohjautuva oppiminen perustuu yksilön vastuuseen, esihenkilöiden tukea ja ohjausta ei tule unohtaa.

Avainsanat: Työssä oppiminen, informaali oppiminen, kokemuksellinen oppiminen, itseohjautuvuus, laadullinen tutkimus

SISÄLTÖ

TIIVISTELMÄ	2
SISÄLTÖ	3
1 JOHDANTO	5
2 TYÖSSÄ OPPIMISEN NÄKÖKULMIA	7
2.1 Informaali työssä oppiminen ilmiönä	9
2.2 Itseohjautuvuus informaalissa työssä oppimisessä.....	11
3 KOKEMUKSELLISUUS INFORMAALISSA TYÖSSÄ OPPIMISESSA	14
3.1 Kokemuksellisen oppimisen teoria.....	14
3.2 Kokemuksellisuus työympäristössä	17
3.3 Informaalin työssä oppimisen tukeminen	18
4 TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TUTKIMUSKYSYMYKSET	21
5 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN	22
5.1 Tutkimuskonteksti.....	22
5.2 Tutkimukseen osallistujat	23
5.3 Tutkimusaineiston keruu	24
5.4 Aineiston analyysi	26
5.5 Eettiset ratkaisut	30
6 TULOKSET	32
6.1 Informaalia oppimista edistäviä tekijöitä	33
6.1.1 Sparraus.....	33
6.1.2 Myönteinen ilmapiiri.....	35
6.1.3 Lähityöskentely	37
6.2 Informaalia oppimista haastavia tekijöitä.....	39

6.2.1	Epäselvä organisaatorakenne.....	39
6.2.2	Kiire.....	41
6.2.3	Palaute ja dokumentointi.....	43
6.3	Parannusehdotuksia informaaliin oppimiseen.....	45
6.3.1	Mentorointi	45
6.3.2	Urasuunnittelu	48
6.3.3	Yhteisöllisyys.....	50
6.3.4	Koulutukset.....	51
7	POHDINTA	54
7.1	Tutkimuksen keskeiset tulokset	54
7.2	Informaalin työssä oppimisen tukeminen.....	60
7.3	Tutkimuksen arviointi ja jatkotutkimusaiheet	61
	LÄHTEET.....	64
	LIITTEET	74
	Liite 1 Haastattelurunko	74

1 JOHDANTO

Viimeaikaisten tutkimusten mukaan perinteiset formaalit koulutukset eivät enää vastaa nopeasti muuttuviin työympäristön vaatimuksiin osaamisen kehittämisessä (Dochy ym., 2022; Billett, 2020). Euroopan neuvosto on vahvistanut informaalin oppimisen keskeiseksi työelämän painopistealueeksi 2000-luvun alusta, sillä formaali oppiminen ei enää yksinään ratkaise työelämähaasteita (Ryky, 2022). Monet tärkeimmistä työelämätaidoista on tunnistettu opittavan työn teon yhteydessä ja informaali oppiminen on spontaanimpaa sekä sujuvampaa verrattuna formaaliin oppimiseen (Ryky, 2022). Nykyään oppiminen on jatkuvaa ja tapahtuu työn ohessa, joten organisaation henkilöstön, työntekijöiden ja esihenkilöiden tulisi kiinnittää huomiota työssä oppimiseen ilmiönä ja kehittää keinoja päivittäisen oppimisen tukemiseksi (Billett, 2014). On esitetty näkemys, että ilman yhteisöllisiä tukirakenteita yksilöille ei voida tarjota parhaita mahdollisuuksia kehittymiseen (Väänänen, 2020). Sen takia työssä oppimista tulisi tarkastella sosiaalisena tapahtumana.

Informaalien oppimistapojen kumulatiivisten vaikutusten on arvioitu olevan jopa 75 prosenttia nykyajan organisaatioissa tapahtuvasta oppimisesta (Boud & Garrick, 1999) ja on esitetty, että työn ohessa tapahtuva oppiminen olisi tehokkaampaa kuin formaali koulutus (Frod ym., 2018). Tutkimuksissa on havaittu, että organisaatioissa tunnustetaan oppimisen merkitys, mutta keinoja sen tukemiseksi ei ole vielä kehitelty tai oppimisen kehittäminen perustuu kurssiin ja koulutuksiin (Lizier & Reich, 2020). Aiemmat tutkimukset ovat osoittaneet tarvetta lisätutkimukselle erilaisten organisaatioiden ja työtehtävien oppimisesta (Lyly-Yrjänäinen ym., 2023) sekä sosiaalisten tekijöiden merkityksistä työssä oppimiseen eri organisaatioissa (Lemmetty ym., 2022).

Tämä tutkimus toteutettiin globaalisti toimivan energia-alan suuryrityksen kanssa. Tutkimuksessa selvitettiin, millaisia kokemuksia työntekijöillä oli informaalista työssä oppimisesta sekä miten yritys pystyi osaltaan tukemaan informaalista työssä oppimista. Työntekijöiden kokemuksista saatiin tietoa siitä,

millaiset asiat koetaan edistävän ja rajoittavan informaalia työssä oppimista. Näiden kokemusten perusteella yrityksen eri tasoilla pystytään reagoimaan ja esimerkiksi kohdentamaan tukea informaalin työssä oppimiseen. Lisäksi tutkimuksen tulokset auttavat yksilöitä hahmottamaan syvällisemmin, mitä he voivat tehdä oman oppimisensa eteen. Tässä tutkimuksessa informaali oppiminen ymmärretään Kolbin (1984) kokemuksellisen oppimisen teorian mukaisesti. Tutkimusaineisto kerättiin teemahaastatteluilla yrityksen työntekijöiltä.

2 TYÖSSÄ OPPIMISEN NÄKÖKULMIA

2000-luvulla työssä oppiminen on alkanut kiinnostamaan tutkijoita ilmiönä kasvavissa määrin sekä Suomessa (Lemmetty, 2022; Collin, 2019). että ulkomailla (Eraut, 2010; Manuti, 2015; Tannenbaum & Wolfson, 2022). Työssä oppimisen käsite on laaja ja sen määritelmä ei ole yksiselitteinen, koska työssä oppiminen on moniulotteista sekä yksilöihin ja yhteisöihin sidottua (Nerland, 2022).

Työssä oppiminen (workplace learning) ymmärretään osaamisen kehittämisenä työtehtävissä tai työn lomassa, yksin tai ryhmässä. Työssä oppiminen voi olla formaalia tai informaalia, yksilöllistä tai kollektiivista, suunniteltua tai spontaania. (Lemmetty, 2022; Wenger, 1999.) Työssä oppimisen tarkastelussa formaali ja informaali oppiminen tulisi nähdä toisiaan täydentävinä ja vuorottelevina elementteinä (Lemmetty & Collin, 2022; Manuti ym., 2015). Formaalikoulutus antaa hyvät oppimisvalmiudet informaalille oppimiselle ja edistää työarjessa tapahtuvaa oppimista (Lyly- Yrjänäinen, 2022).

Informaali työssä oppiminen on siis osa laajaa työssä oppimisen käsitettä ja tämä tutkimus keskittyy informaaliin oppimiseen. Työssä oppiminen edellyttää työntekijältä motivaatiota, reflektiokykyä, oppimisstrategioita, mutta lisäksi työyhteisön tuki, ohjaus ja palaute ovat tärkeitä (Lemmetty, 2022; Tikkamäki, 2006). Työssä oppiminen mahdollistaa yksilön urakehityksen, edistää työhyvinvointia ja vahvistaa ammatillista identiteettiä. Organisaatiossa työssä oppiminen antaa kilpailuetua ja innovaatioita, kun taas yhteiskuntatasolla se lisää työvoiman osaamista, työllisyyttä ja tuottavuutta. (Lemmetty ym., 2022; Tikkamäki, 2006.) Työssä oppimisen tavat ja mahdollisuudet vaihtelevat organisaation resurssien mukaan ja työssä oppimisen käytännöissä voi olla suurta vaihtelua riippuen työympäristöstä (Tikkamäki, 2006).

Työssä oppimisen tutkiminen perustuu työssä käyvien yksilöiden tai ryhmien osaamiseen ja oppimiseen (Lemmetty & Collin, 2022). Tynjälän (2013)

mukaan työssä oppimista voidaan tutkia kuuden eri ulottuvuuden kautta, joita ovat 1) työssä oppiminen ilmiönä, 2) ammatillinen toimijuus ja identiteetti, 3) asiantuntijuuden kehittäminen, 4) osaamisen kehittäminen koulutuksessa, 5) työyhteisöt ja 6) organisaation oppiminen. Tässä tutkimuksessa tarkastellaan, millaisia merkityksiä työssä oppimiseen liitetään ja millainen merkitys työyhteisöllä on informaalisissa työssä oppimisessa.

Työssä oppimisen käsite on laaja ja moniulotteinen. Tämän tutkimuksen kannalta oleellimmat työssä oppimisen muodot ovat listattu taulukossa 1. Informaali oppiminen vaatii toteutuakseen itseohjautuvuutta sekä vuorovaikutusta muiden kanssa esimerkiksi vaihtamalla kokemuksia.

Taulukko 1.

Työssä oppimisen muotoja

Informaali oppiminen	Tarkoituksellinen tai satunnainen oppiminen, joka ei ole strukturoitua (Marsick ym., 1999). "Sitoutuminen tarkoitukselliseen, itseohjautuvaan käyttäytymiseen, jonka tavoitteena on uuden, työhön suuntautuneen ja organisaation arvostaman sisällön oppiminen virallisen koulutuksen ulkopuolella". (Wolfson ym., 2018).
Itseohjautuva oppiminen	Tarkoituksellista ja omaehtoista oppimista, joka tapahtuu virallisesti tai epävirallisesti sosiaalisessa kontekstissa. (Clardy, 2000). Kognitiiviset ja käyttäytymiseen liittyvät prosessit oppimisen aikana (Sitzmann & Ely, 2011).
Sosiaalinen oppiminen (vrt. kokemuksellinen oppiminen)	Oppimista vuorovaikutuksessa. Oppiminen tapahtuu tarkkailemalla ja mallintamalla muita. (Bandura, 1962).
Kokemuksellinen oppiminen	Kokemusten, havainnoinnin, käsitteellistämisen ja toiminnan avulla oppiminen. (Kolb, 1984).

Itseohjautuvuus on oleellinen osa informaalia työssä oppimista (Clardy, 2000; Sitzmann & Ely, 2011; London & Sessa, 2006), koska informaalin oppimisen kontekstissa tavoitteellisuus ja suunnitelmallisuus ovat oppijan itsensä määrittelemiä (Lemmetty & Collin, 2022; Sitzmann & Ely, 2011) eikä se tule valmiina esimerkiksi organisaation johdolta. Aikuiskasvatuksen näkökulmasta (Knowles ym., 2020) aikuinen on kontrollissa oppimisestaan ja pystyy hallitsemaan omia oppimisprosessejaan. Aikuisen vastuu oppimisesta perustuu itseohjautuvuuteen sekä sisäiseen motivaatioon kehittää omaa osaamistaan. Siksi työpaikoilla olisi tärkeä kannustaa työntekijöitä avoimeen ja uteliaaseen asenteeseen opetella uutta. Lemmetyn ja Collinin (2022) mukaan avointen mahdollisuuksien tarjoaminen ja vastuun antaminen työntekijälle ovat tärkeitä toimia, kun halutaan panostaa työyhteisön informaaliin työssä oppimiseen ja itseohjautuvuuteen. Aikuiskasvatuksen näkökulmaa hyödyntämällä voidaan auttaa yksilöitä ymmärtämään paremmin omaa oppimistaan ja kehittymistään työssä. (Lemmetty & Collin, 2022.)

2.1 Informaali työssä oppiminen ilmiönä

Informaalin työssä oppimisen ilmiö heijastaa muuttuvaa työelämää ja tarvetta jatkuvalla osaamisen kehittämiselle. Formaalin koulutuksen ulkopuolella tapahtuvan oppimisen lisääntyminen perustuu työntekijöiden tiukkoihin aikavaatimuksiin, budjettirajoituksiin ja globalisoituvaan työympäristöön sekä yhteisöön (Ford ym., 2017). Nopeasti muuttuvassa työmaailmassa organisaatiolta ja työntekijöiltä vaaditaan jatkuvaa oppimista ja kykyä sopeutua uusiin tilanteisiin. Tämä edellyttää työntekijöitä hankkimaan uutta tietoa ja taitoa omassa työssään saatavilla olevan koulutusaineiston lisäksi. (Collin, 2005; Wolfson ym., 2018.) Informaali oppiminen tapahtuu työtilanteissa, joissa korostuvat ongelmanratkaisu ja toimijan itseohjautuvuus (Marsik & Watkins, 1999).

Informaali oppiminen voi vaihdella tilanteesta riippuen ollen tiedostamatonta ja suunnittelematonta tai tietoista ja tavoitteellista (Eraut, 2004; Laajalahti, 2014). Marsickin ym. (1999) mukaan informaali oppiminen ei ole

strukturoitua ja tapahtuu kokemusten sekä vuorovaikutuksen kautta (Marsick ym., 1999). Johnson ja Majewska (2022) ymmärtävät informaalin oppimisen minä tahansa organisoituna ja muodollisen järjestelmän ulkopuolella tapahtuvana kouluttautumisena. Jungin ja Choinin (2016) mukaan informaali oppiminen perustuu itseohjautuvuuteen ja yksilön motivaatioon, joten avoimella ja kannustavalla työympäristöllä on myönteinen vaikutus informaaliin työssä oppimiseen (Johnson & Majewska, 2022).

Informaalin työssä oppimisen tapahtuessa sattumanvaraisesti, oppimisessa korostuvat yksilön itseohjautuvuus, oppimisen kokemuksellisuus ja sosiaalisuus (Bandura, 1962; Kolb, 1984). Informaalin oppimisen joustava luonne tuo mukanaan tutkimushaasteita, joita ei yleensä esiinny formaalien oppimiskokemusten tutkimuksessa. Formaalille oppimiselle on määritelty alku ja loppu, jotka perustuvat ennalta määriteltyihin oppimistavoitteisiin, joita taas informaalilla oppimisella ei ole. (Wolfson ym., 2018.)

Informaali oppiminen ilmenee laajasti erilaisissa ympäristöissä verrattuna formaaliin oppimiseen, koska informaali oppiminen tapahtuu usein huomaamatta, eikä sitä välttämättä tunnisteta oppimiseksi (Eraut, 2004). Esimerkiksi opittu tieto saattaa olla hiljaista tietoa, ja opitut taidot voivat näyttäytyä osana henkilön osaamista ilman erityistä tunnistamista. Vaikka informaalia oppimista voi olla haastava tunnistaa, se on osa lähes kaikkien aikuisten työ- ja arkielämää (Merriam ym., 2020).

Wolfson ym. (2018) esittelevät informaalin oppimisen alakokonaisuuden, *informal base learning (IFBL)*, joka määritellään "osallistumiseksi tarkoitukselliseen, itseohjautuvaan käyttäytymiseen, jonka tavoitteena on oppia uutta, työhön suuntautunutta sisältöä virallisen koulutuksen ulkopuolella". IFBL koostuu kolmesta ulottuvuudesta: (a) palautteesta oppiminen, (b) sijaisoppiminen ja (c) kokemuksista oppiminen. Aikuisten oppiminen tapahtuu usein ryhmässä ja yhteisöllisesti, mikä lisää kokemuseräistä oppimista. Kokemusten jakaminen voi olla erityisen tehokas oppimisen tapa, koska erilaiset elämäkokemukset ja asiantuntemus rikastuttavat oppimisprosesseja. (Lepistö, 2004.)

Työntekijöiden kyky omaksua uusia taitoja ja tietoja työtehtävissä ei ole pelkästään organisaation etu vaan lisäksi se edistää yksilön työhyvinvointia esimerkiksi osallisuuden ja vaikuttamisen lisääntymisellä (Wolfson, 2022). Tannenbaumin ja Wolfsonin (2018) mukaan informaali työssä oppiminen on yhä suositumpaa ja organisaatiot ovat kiinnostuneempia henkilöstön informaalin työssä oppimisen kehittämisestä. Viralliset koulutukset vievät aikaa ja resursseja, joten panostaminen informaaleihin oppimistilanteisiin on nähty hyödylliseksi. Panostaminen informaaliin työssä oppimiseen on siis perusteltua, koska se lisää muun muassa yksilön motivaatiota ja osaamista sekä vahvistaa työyhteisöä (Lemmetty, 2022).

Työntekijöiltä odotetaan yhä enemmän oma-aloitteisuutta sekä aktiivisuutta kehittää omaa työtään ja osaamistaan. Järvensivu ja Koski (2012) sekä Lemmetty ja Collin (2020a & 2020b) ovat osoitteet, että työssä oppimisella on myös negatiivinen sävy. Työssä oppiminen edellyttää yksilön vastuuta ja itseohjautuvuutta kehittyä jatkuvasti. Oppimisesta voi muodostua velvoite ja se voidaan kokea henkisesti kuormittavana. Tällöin työssä oppimista ei tapahdu tai oppiminen koetaan haasteena. Jotta informaali työssä oppiminen olisi mahdollisimman laadukasta, on tärkeä kartoittaa työntekijöiden kokemuksia informaalista työssä oppimisestä. Vahvistamalla jo olemassa olevia hyväksi koettuja käytäntöjä ja korjaamalla oppimisen haasteita, tehokkuus ja työn mielekkyys lisääntyvät.

2.2 Itseohjautuvuus informaalisissa työssä oppimisessä

”Itseohjautuvuus ymmärretään yksilön kykynä toimia omaehtoisesti ilman ulkopuolisen ohjauksen ja kontrollin tarvetta” (Martela & Jarenko, 2017). Itseohjautuvuus ei ole käsitteenä yksiselitteinen eikä sille ole tarkkaa määritelmää. Tässä tutkimuksessa itseohjautuvuus ymmärretään yksilön oma-aloitteisena toimintana yksin ja ryhmässä, joka tapahtuu virallisesti tai epävirallisesti sosiaalisessa kontekstissa (Clardy, 2000).

Tikkamäen väitöskirjassa (2006) käsitellään oppijan roolia aktiivisena yksilönä, joka oppii toimintansa ja kokemuksien kautta. Tällaisen

oppimisprosessin keskiössä ovat reflektio ja sosiaalinen vuorovaikutus. Tikkamäen (2006) mukaan työntekijän rooli on muuttunut pelkästä tehtävän suorittajasta jatkuvasti itseään ja työtään kehittäväksi asiantuntijaksi. Itseohjautuvuuden ja tiimityöskentelyn lisääntyessä työntekijän vaikutusmahdollisuudet ja vastuu ovat laajentuneet. (Hökkä ym., 2014.) Yksilöllä on mahdollisuus edistää omaa informaalia työssä oppimistaan, koska vaikuttamismahdollisuudet ja vastuu ovat lisääntyneet. Nykypäivän organisaatiokulttuuri perustuu alhaisen hierarkian työskentelyyn, missä esihenkilöiden rooli on muuttunut ohjaavaan suuntaan. Vaikka itseohjautuvaan työskentelyyn kuuluu vapaus ja vastuu, se ei kuitenkaan tarkoita työntekijän autonomiaa. Itseohjautuvuus vaatii uudenlaista organisoitumisen tapaa, johon kuitenkin kuuluu selkeät rakenteet, toimintatavat ja ohjeistukset, joiden mukaan edetään. (Martela & Jarenko, 2017.)

Robinsonin ja Perskyn (2020) määritelmän mukaan itseohjautuva oppiminen tarkoittaa oppimiskokemusta, jossa yksilöllä on mahdollisuus päättää, mitä ja miten oppimistilanteessa toimitaan. Itseohjautuvuus edellyttää oppijalta kypsyyttä ja omaehtoista motivaatiota, mikä selittää, miksi itseohjautuva oppiminen liittyy aikuispedagogiikkaan (Lemmetty & Collin, 2019). Myös Loyensin ym. (2008) määritelmän mukaan itseohjautuva oppiminen on sekä oppijan ominaisuus että oppimisympäristön vaikutus oppimiseen. Lisäksi itseohjautuvaan oppimiseen yhdistetään se, että oppijalla on keskeinen rooli tehtävien aloittamisessa ja etenemisessä. Knowlesin (1975) mukaan oppiminen on vuorovaikutteinen prosessi, joka tapahtuu yhdessä kollegoiden, esihenkilöiden tai muiden vertaisten kanssa. Itseohjautuvaan oppimiseen yhdistetään sen omaehtoisuus ja ympäristön vaikutus (Knowles, 1975). Mezirowin mukaan (1990) aikuisten oppimista voidaan tarkastella sen mukaan, missä määrin yksilö pystyy ottamaan vastuuta omasta toiminnastaan. Itseohjautuvaa oppimista edellytetään yksilöiltä, jotka pystyvät huolehtimaan muutoinkin omasta elämästään. Heille nähdään mahdollisena kontrolloida ja harjoittaa tietoisesti omaa oppimistaan. Noen ja Ellingsonin (2017) mukaan työssä oppimiseen liittyvän itseohjautuvuuden pitäisi olla omaehtoista eikä organisaation kontrolloimaa tai ohjaamaa. Toisaalta itseohjautuvaa oppimista ei

pitäisi suoraan olettaa henkilökunnalta vaan sitä tulisi pitää opittavana taitona, jota työnantaja voi tukea sekä ohjata (Lemmetty & Collin, 2019). Lemmety ym. (2022) esittävät, että aikuiskasvatuksen periaatteet tulisi huomioida työelämässä, kun organisaation tavoitteena on oppimisen kehittäminen. Itseohjautuvan oppimisen tukeminen on siis tehokas keino tukea henkilöstön työssä oppimista.

Itseohjautuvassa oppimisessa korostuu vuorovaikutus, joten itseohjautuvaa oppimista tulisi tarkastella sosiokulttuurisesta näkökulmasta (Lemmetty, 2020). Lemmetyn väitöskirja (2020a) vahvistaa käsitystä siitä, että itseohjautuvaa oppimista tulisi ajatella sosiokulttuurisena ilmiönä, jossa vastuun ottaminen oppimisesta on sidoksissa yksilön ja yhteisön vuorovaikutukseen. Autonominen ja yksilökeskeinen työskentely on työelämässä lähes mahdotonta, koska yksilö on osa työyhteisöä eli sosiokulttuurista kokonaisuutta. (Lemmetty, 2020.)

3 KOKEMUKSELLISUUS INFORMAALISSA TYÖSSÄ OPPIMISESSA

Tässä tutkimuksessa tarkastellaan informaalia työssä oppimista sosiokonstruktivisesta näkökulmasta. Sosiokonstruktivismiin mukaan oppiminen on sosiaalinen prosessi, jossa ihmiset rakentavat yhdessä tietoa ja merkityksiä. Yhteisöllisyyden ja aktiivisen vuorovaikutuksen on osoitettu tukevan tehokasta työssä oppimista. (Lave & Wenger, 1991; Collin, 2005.) Työssä oppimista on myös perusteltu yksilön valintojen ja työympäristön mahdollisuuksien kohtaamisella, mikä kertoo oppimisen tapahtuvan yksilön ja yhteisön vuorovaikutuksessa (Lemmetty, 2020; Billet, 1999). Työssä oppiminen ei siis tapahdu pelkästään formaaleissa koulutuksissa vaan aktiivisessa vuorovaikutuksessa ympäristön kanssa (Billet, 1999). Työyhteisön rakenteet ohjaavat yksilöitä erilaisiin oppimistilanteisiin ja työtehtäviin, mutta lisäksi yksilön valinnat vaikuttavat oppimiskokemuksiin. Monesti kyseiset valinnat perustuvat aikaisempiin arvoihin, asenteisiin, kokemuksiin ja osaamiseen. (Eteläpelto ym., 2013.)

3.1 Kokemuksellisen oppimisen teoria

Tässä tutkimuksessa kokemuksellisen oppimisen teoriaa (Kolb, 1984) sovelletaan informaalin työssä oppimisen tutkimisessa. David A. Kolbin (1984) mukaan kokemuksellinen oppiminen perustuu ajatukseen, että oppiminen tapahtuu pääasiassa kokemusten kautta.

Kolbin (1984) kokemuksellisen oppimisen teorian keskeiset käsitteet ovat kokemus, reflektio, käsitteellistäminen ja toiminta. Tämä humaninen oppimisenäkemyks korostaa oppijan persoonallista ja sosiaalista kasvua sekä lisää itsetuntemusta oppimisen tuloksena. Järvisen ja Poikelan (2000) mukaan Kolbin kokemuksellisen oppimisen tavoitteena on tarkastella yksilön oppimista kontekstista riippumatta tehden kokemuksellisen oppimisen selittämisestä universaalia. Myös Billet (2018) korostaa kokemuksellisen oppimisen merkitystä

oppimisprosessissa. Aikuisten oppiminen on hyvin yksilöllistä ja riippuu henkilön aikaisemmista kokemuksista ja siksi työssä oppimisessa on syytä huomioida yksilön aikaisemmat kokemukset osana oppimisprosessia. Yksilön näkökulman huomioiminen ei kuitenkaan sulje pois sosiaalisen ympäristön merkitystä oppimisessa ja kokemusten rakentumisessa. (Billet, 2018.) Kolbin malli mahdollistaa oppimisprosessien tutkimisen yksilön, ryhmien ja organisaation tasolla. (Järvinen & Poikela, 2000.) Tässä tutkimuksessa keskitytään tarkastelemaan oppimista yksilön antamien merkitysten näkökulmasta.

Reflektio on yksi vaihe Kolbin kokemuksellisen oppimisen teoriassa. Reflektion merkitystä oppimisessa korostetaan myös Marsickin ja Watkinsin (1990) työssä oppimisen mallissa. Heidän mukaansa reflektio on osa oppimista ja perustuu yksilön, ryhmän ja organisaation oppimisen tasoihin. Reflektio ei siis ulotu pelkästään yksilön oppimisprosessiin vaan se kuuluu myös sosiaaliin ja ryhmän toiminnan oppimisen kehittämiseen. (Järvinen & Poikela, 2000).

Kolb (1984) esittää kokemuksellisen oppimisen kehämallin, jossa oppimisprosessi etenee jatkuvasti ja syklisesti. Kehässä on neljä päävaihetta:

1. Omakohtainen kokemus: Oppiminen alkaa konkreettisista kokemuksista, kuten toiminnasta tai kohtaamisista.

2. Reflektiivinen havainnointi: Oppija pohtii ja analysoi omia kokemuksiaan ja havaintojaan.

3. Abstrakti käsitteellistäminen: Tässä vaiheessa oppija pyrkii jäsentämään kokemuksiaan ja löytämään niistä abstrakteja käsitteitä ja teorioita.

4. Kokeileva aktiivinen toiminta: Oppija soveltaa saamaansa tietoa käytännön toiminnassa ja testaa uusia toimintastrategioita.

Kokemuksellisessa oppimisessa korostetaan reflektiota, joka voi tapahtua sekä yksilöllisesti että ryhmäprosessina. Oppijan omat kokemukset ovat keskeisessä roolissa, ja uutta tietoa arvioidaan ja testataan näiden kokemusten kautta. Kokemuksellisessa oppimisessa tiedon syveneminen ja käsitteellistäminen tapahtuu, kun oppija tarkastelee omia kokemuksiaan ja havaintojaan teorian näkökulmasta. Scribnerin (1985) käsitys oppimisesta tukee Kolbin kokemuksellisen oppimisen teoriaa. Scribnerin esittämä

mikrogeneettinen kehittyminen eli yksilölliset kokemus- ja muutosprosessit seuraavat kokemuksellisen oppimisen kehämallia: yksilö kokee, reflektoi ja muuttaa toimintaansa. (Billet, 2018.)

Kolbin kokemuksellisen oppimisen teoriaa on sovellettu myös aikaisemmissa työssä oppimisen tutkimuksissa. Järvisen ja Poikelan (2000) työssä oppimisen malli pohjautuu Kolbin (1984) kokemuksellisen oppimisen malliin. He ovat integroineet malliinsa myös Nonakan ja Takeuchin (1995) näkemyksiä kollektiivisesta tiedon tuottamisen prosessista sekä Crossanin, Lanen ja Whiten (1999) organisaation näkökulman oppimisen kontekstissa.

Järvisen ja Poikelan (2000) työssä oppimisen prosessimalli kytkeytyy erityisesti työelämässä tapahtuvaan oppimiseen. Poikelan ja Järvisen mallissa organisaatiota tarkastellaan prosesseista muodostuvana kokonaisuutena, ja huomiota kiinnitetään siihen, mitä tapahtuu yksilön, ryhmän ja organisaation tasojen välillä, eikä niinkään tasojen sisällä tai hierarkiassa. Lisäksi heidän työssä oppimisen mallissa yhdistyvät Kolbin (1984) sosiaaliset, reflektiiviset, kognitiiviset ja operationaaliset prosessit, jotka sitovat yksilön, ryhmän ja organisaation oppimisen sekä osaamisen. Heikkilä ja Tikkamäki (2005) esittävät Järvisen ja Poikelan työssä oppimisen -mallin kontekstit ja prosessit havainnollistetusti taulukossa 2. Erityisesti työssä oppimisen tarkastelu yksilö- ja ryhmäkontekstissa ovat oleellisia tämän tutkimuksen viitekehyksessä. Yksilön omien kokemusten refleктоiminen ja niiden jakaminen kollegoiden kanssa on ensiarvoisen tärkeää informaalissa työssä oppimisessa. Reflektiiviset prosessit edistävät uusien tietojen sekä taitojen soveltamista käytäntöön.

Taulukko 2.

Kontekstit ja prosessit työssä oppimisessa (Heikkilä & Tikkamäki, 2005)

Työssä oppimisen prosessit	Yksilökonteksti	Ryhmäkonteksti	Organisaatiokonteksti
Sosiaaliset prosessit	Konkreettinen kokemus	Kokemuksen vaihto	Intuition muodostus
Reflektiiviset prosessit	Reflektiivinen havainnointi	Kollektiivinen reflektointi	Intuition tulkinta

Kognitiiviset prosessit	Abstrakti käsitteellistäminen	Käsitteellisen tiedon organisointi	Tulkitun tiedon integrointi
Operationaaliset prosessit	Aktiivinen toiminta	Toimimalla oppiminen	Tiedon institutionalistaminen

3.2 Kokemuksellisuus työympäristössä

Lemmetyn ym. (2022) mukaan aikuinen hyödyntää elämäkokemustaan oppimisen resurssina. Jakamalla kokemuksia yksilö reflektoi oppimaansa suhteessa uusiin asioihin. Informaali työssä oppiminen korostaa yksilöllisten valintojen ja mahdollisuuksien vuorovaikutusta työympäristössä. Työntekijöiden on mahdollista kehittyä ja oppia tekemällä ja osallistumalla aktiivisesti työhön, kun heillä on mahdollisuus vaikuttaa omiin valintoihinsa (Vähäsantanen, 2014). Organisaatio voi kannustaa työntekijöitä informaaliin työssä oppimiseen, koska informaaleja oppimistilanteita esiintyy työpaikoilla jatkuvasti. Työyhteisössä toimiessaan yksilöllä on mahdollisuus oppia työtehtäviensä lisäksi myös itsestään ja muista (Collin, 2005). Vaikka kokemuksellista oppimista on arvostettu työssä oppimisen kehittämässä, on syytä huomioida kokemuksellisuuteen liittyvä negatiivinen käänköpuoli. Knowlesin ym. (2005) mukaan kokemuksellisella oppimisella saattaa olla negatiivinen vaikutus uusiin ajatus- ja toimintamalleihin, koska tietoa rakennetaan aikaisempiin kokemuksiin perustuen eikä täysin uusille ideoille anneta tilaa.

Kolbin (1984) mukaan kokemuksellinen oppiminen korostaa oppimisen jatkuvuutta ja mahdollistaa sen, että informaalisissa työssä oppimisessa hankittua tietoa ja taitoja voi kehittää ja syventää ajan myötä. Myös Illerisin (2007) näkemyksen mukaan kokemuksellinen oppiminen on jatkuvaa, vuorovaikutteista, osittain itseohjautuvaa ja oppijakeskeistä oppimista, joka tapahtuu formaalin koulutuksen ulkopuolella arkipäiväisissä tilanteissa. Informaalia oppimista ei tulisi pitää vain yhtenä oppimishetkenä vaan se tapahtuu prosessin omaisesti pitkällä aikavälillä.

Ruorasen ym. (2013) tutkimuksen mukaan työssä oppimista haastavat satunnaiset oppimistilanteet, epäselvät oppimiskäytännöt ja oman oppimisen arvioinnin haastavuus. Kokemuksellisen oppimisen tapahtuessa ajan myötä, myös kiire, resurssipula ja yksilöiden riittämätön tietotaito opitun sisäistämiseen haastavat informaalia oppimista (Tikkamäki, 2006). Näihin informaalin oppimisen haasteisiin vastaamisen ei ole yksiselitteistä ja on usein riippuvaista organisaatioiden omista käytännöistä. Lisäksi tukitoimet kohdistuvat monesti vain formaaliin oppimiseen. (Lizier & Reich, 2020). Fordin ym. (2018) mukaan organisaatiot panostavat formaaliin koulutukseen, mutta informaalin oppimisen tukeminen on edelleen vähäistä. Wolfsonin ja Tannenbaumin (2018) mukaan organisaatiot kuitenkin tiedostavat informaalin oppimisen hyödyt, mutta konkreettisia työkaluja tukea informaalia työssä oppimista ei välttämättä ole.

Kokemuksellisen oppimisen teoria auttaa ymmärtämään paremmin, miten ihmiset oppivat työssään ja miten tätä oppimista voidaan edistää. Kokemuksellisen oppimisen teoria korostaa oppimisen prosessin perustuvan kokemukseen, vuorovaikutukseen ympäristön kanssa, ja reflektioon (Kolb, 1984). Informaalin työssä oppimisen kokemusten avulla voidaan tunnistaa, mitä oppijat ovat oppineet, mitkä ovat olleet heidän oppimiskokemusten vaikutukset ja mitä he voisivat tehdä toisin tulevaisuudessa.

3.3 Informaalin työssä oppimisen tukeminen

Työssä oppimisen kehittäminen on saavuttanut entistä merkittävemmän aseman yritysten menestyksen takaamisessa. Järvinen ja Poikela (2000) esittävät, että organisaatioiden tärkeänä tehtävänä on tarjota työympäristö, joka edistää työyhteisön toimintaa, innovatiivisuutta ja uuden tiedon luomista. Uutelan (2019) väitöskirjassa esitetään organisaatioiden tuloksellisuuden ja tehokkuuden perustuvan siihen, kuinka sitoutuneita ja motivoituneita ihmiset ovat työssään ja organisaation kehittämisessä. Nykyään organisaatioajattelu perustuukin siihen, että ihmisiä pidetään organisaation keskeisenä voimavarana. Myös Auran ym. (2021) tutkimus vahvistaa käsitystä johtamisen, itseohjautuvuuden ja henkilöstötuottavuuden positiivisista yhteyksistä. Heidän tutkimuksessaan

itseohjautuvaa työskentelyä kannustava johtaminen antaa työntekijälle tilaa motivoitua sekä hallita työtään. Työstään motivoituneet ihmiset kykenevät ottamaan vastuuta itseohjautuvasta työskentelystä. Itseohjautuvan työskentelyn ja sitä kautta informaalin oppimisen edistäminen vaatii organisaatiolta optimaaliset strategiset henkilöstölinjaukset eli henkilöstön osallistamista sekä kannustavaa johtamista. (Aura ym., 2021.)

Informaalin oppimisen tukemisen näkökulmasta on tärkeä korostaa organisaation kykyä koota, hallita ja tuottaa tietoa sekä osaamista. (Järvinen & Poikela, 2000.) Työssä oppimisen tavoitteena on parantaa työntekijöiden, tiimien ja organisaation suoritusta, kehittää työyhteisön yhteenkuuluvuutta sekä tukea työntekijöiden henkilökohtaista kasvua ja elämänhallinnan taitoja. Yksilöiden, ryhmien ja organisaatioiden suhteet eivät ole irrallisia, vaan muodostavat yhdessä ison kokonaisuuden. (Järvinen & Poikela, 2000; Hökkä ym., 2014.)

Työssä oppimisen tukeminen kohdistuu eri osa-alueisiin riippuen kehittämisen tarpeesta sekä keskittyykö tuki yksilöön vai yhteisöön (Paloniemi & Goller, 2017). Boudin ja Garrickin (1999) mukaan informaalin työssä oppimisen tukeminen edistää yksilölle hyödyllisen tiedon oppimista sekä lisää yhteisöllisyyttä työympäristössä. Lisäksi informaalin työssä oppimisen tukeminen on tärkeää, koska työyhteisö on monille aikuisille merkittävä ympäristö, joka vahvistaa yhteenkuuluvuutta ja sitä kautta työhyvinvointia. (Boud & Garrick 1999.) Vaikka informaali oppiminen nähdään enemmän sattumanvaraisena ja ei-organisoiduna, Billet (2002, 2020) on esittänyt, että työnteon ohessa kehittyvät oppimiskokemukset ja käytännöt voivat olla pedagogisesti hyödyllisiä, joita pystytään myös ohjaamaan ja organisoimaan. On ehdotettu, että henkilöstö otettaisiin mukaan itseohjautuvan työskentelyn suunnitteluun. Itseohjautuva työskentely ei tarkoita yksilön "heitteille jättöä" vaan tuen sekä ohjauksen muuttamista vuorovaikutuksellisemmaksi, pedagogiseksi ja henkilöstön itseluottamusta vahvistavaksi (Aura ym., 2021).

Reflektio, palaute ja arviointi ovat oleellisia tekijöitä työssä oppimisen tukemisessa. Reflektio on myös osa Kolbin (1984) kokemuksellisen oppimisen kehämallia. Schönin (1983) mukaan reflektiota tapahtuu sekä yksilön omissa

havainnoissa ja toiminnassa, mutta myös yhteisön toiminnassa esimerkiksi kollegoiden kesken. Yksilön ja yhteisön havainnoista syntyy palaute, jonka perusteella saadaan arvio suorituksen laadusta. Kun palautetta jaetaan ja tulkitaan, siihen liittyy yksilöiden ja ryhmän aikaisempaa tietoa, joka perustuu kokemukseen. Reflektio ja palaute ovat tärkeitä elementtejä työssä oppimisen tukemisessa, koska ne mahdollistavat uusien toimintamallien ja tapojen kehittämisen organisaatiossa. (Järvinen & Poikela, 2000; Kolb, 1984.)

Organisaation on tarpeen olla tietoinen työssä oppimisen ilmiöstä voidakseen kehittää työpaikalla tapahtuvaa oppimista. Uutelan (2019) mukaan erityisesti yhteisöllisyyteen ja vuorovaikutukseen tulisi pyrkiä tuettaessa työssä oppimista. Työssä oppimisen ja työhyvinvoinnin kehittämisessä on tärkeää varata aikaa sekä yksilölliseen pohdintaan että yhteiseen keskusteluun. Hökän ym. (2014) mukaan työssä oppimisen tukemiseen tarvitaan uusia kehittämismalleja, jotta oppimista edistettäisiin samanaikaisesti sekä monitasoisesti koko työorganisaatiossa. Yhteisöllisyydellä ja vastavuoroisella keskustelulla on olennainen rooli työhyvinvoinnin ja työssä oppimisen edistämisessä. (Uutela, 2019; Hökkä ym., 2014.)

4 TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TUTKIMUSKYSYMYKSET

Tämän tutkimuksen tavoitteena on kuvailla ja ymmärtää työntekijöiden kokemuksia informaalista työssä oppimisesta heidän työympäristössään. Tämä tutkimus vastaa yhteen pääkysymykseen (1) ja kolmeen (2, 3 ja 4) alakysymykseen.

1. Millaisia kokemuksia työntekijöillä on informaalista oppimisesta työympäristössään?
2. Minkälaiset työssä oppimisen käytänteet edistävät informaalista työssä oppimista?
3. Minkälaiset työssä oppimisen käytänteet haastavat informaalista työssä oppimista?
4. Miten yritys voisi tukea informaalista työssä oppimista parhaalla mahdollisella tavalla?"

Tämän tutkimuksen pääkysymys (1) pyrkii avaamaan informaalin työssäoppimisen esiintymisen työympäristöissä ja työntekijöiden kokemuksia informaalista työssä oppimisesta. Työympäristö ja kulttuuri voivat joko edistää tai haastaa informaalista oppimista. Alakysymysten 2-4 kautta pyritään syventymään erityisesti informaalista oppimista edistäviin sekä heikentäviin kokemuksiin ja parannusehdotuksiin.

5 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

Tutkimus toteutettiin laadullisena tutkimuksena teemahaastattelun ja sisällönanalyysin periaatteita noudattaen. Laadullisen tutkimuksen mukaisesti tässä tutkimuksessa pyritään ymmärtämään ja kuvailemaan informaalia oppimista yksilön kokemusten perusteella (Flick, 2018; Salo, 2015). Oppimisen kokemukset voivat liittyä arkisiin ja ammatillisiin käytäntöihin ja kokemuksia tavoitetaan analysoimalla haastatteluja. Puolistrukturoitujen teemahaastattelujen avulla syvennettiin ymmärrystä työntekijöiden kokemuksista informaalista työssä oppimisesta omassa työympäristössään. Teemahaastattelu on laadullinen tutkimusmenetelmä, jossa haastateltaville esitetään ennalta määriteltyjä kysymyksiä tietyn teeman ympäriltä. Teemahaastattelun tavoitteena selvittää haastateltavien näkemyksiä, kokemuksia ja asenteita asetettujen teemojen sekä kysymysten avulla. (Tuomi & Sarajärvi, 2018; Merton ym., 1956).

5.1 Tutkimuskonteksti

Tutkimuskonteksti kytkeytyy työelämä tutkimukseen ja tutkimus on toteutettu energia-alan yrityksen kontekstissa. Tämän tutkimuksen kohdeorganisaatio toimii energia-alalla ja yritys työllistää tuhansia työntekijöitä. Yrityksen toiminta on globaalia ja toimipisteitä on yli 10 maassa.

Lukuisten muidenkin yritysten tapaan, tämän tutkimuksen kohdeorganisaation kilpailukyvyn kulmakivinä ovat työntekijöiden innovointikyky ja työhyvinvointi. Sen vuoksi heidän on olennaista panostaa henkilöstön kehittämiseen ja työssä oppimiseen. Tämän tutkimuksen avulla organisaatio saa tietoa henkilöstönsä informaalista työssä oppimisen kokemuksista ja pystyy sen perusteella kehittämään työssä oppimisen olosuhteita entistä toimivimmaksi.

Kuten monessa muussakin organisaatiossa, tämän yrityksen henkilöstön kehittäminen perustuu Lombardonin ja Eichingerin (1996) julkaisemaan tutkimukseen työssä oppimisen ja kehittymisen mallista nimeltään ”70-20-10”-

malli. Mallin mukaan ihminen oppii 70% työn ohessa, 20% muilta ihmisiltä ja 10% koulutusten avulla. Tässä tutkimuksessa tutkitaan informaalia työssä oppimista eli mallin 70-osiota sekä 20-osiota. Malli korostaa, että kokemukselliselle ja sosiaaliselle oppimiselle on tarve 2020-luvun työpaikoilla eikä pelkkä koulutus vastaa osaamiseen kehittämiseen. (Ryky, 2022).

Tämän tutkimuksen tieteenfilosofinen tausta perustuu fenomenologis-hermeneuttiseen suuntaukseen. Fenomenologia perustuu yksilön kokemuksiin tutkittavasta ilmiöstä (Puusa & Juuti, 2020) ja hermeneutiikka vastaa kysymykseen kokemukseen liittyvästä tiedon luonteesta (Laine, 2018; Tuomi & Sarajärvi, 2018). Tästä tieteenfilosofisesta näkökulmasta tämä tutkimus keskittyy yksilöiden kokemuksiin ja niiden ymmärtämiseen informaalisissa työssä oppimisessa.

Oleellista on käsitteellistämisen tulkinnan avulla eli ”tunnetun tekeminen tiedetyksi” ja siksi tämä tutkimus on toteutettu haastatteluilla, joilla saadaan tutkittavien ääni kuuluviin. Hermeneutiikan avulla puolestaan syvennetään jo tunnettuun ilmiöön eli informaaliin työssä oppimiseen (Laine 2018; Tuomi & Sarajärvi 2018). Fenomenologinen lähestymistapa keskittyy subjektiivisiin ja sosiokulttuurisiin kokemuksiin ja ymmärtämään niiden merkityksiä ilmiön tulkinnassa (Cohen, 2018). Informaalia työssä oppimista tutkitaan kontekstissa, johon kuuluu tilanne, paikka, aika sekä muiden ihmisten osallistuminen kokemuksen syntymiseen (Laine, 2018). Fenomenologis-hermeneuttisessa tutkimuksessa alkuymmärrys perustuu tutkijan käsitykseen tutkittavasta ilmiöstä omien kokemusten ja tiedon perusteella. Tässä tutkimuksessa on myös huomioitu, että tutkija edustaa omaa kokemusmaailmaansa, joten tutkija ei voi olla tulkintojen kanssa täysin neutraali. (Laine 2018; Riessman,1993).

5.2 Tutkimukseen osallistujat

Tutkimukseen osallistuvat olivat kohdeorganisaation työntekijöitä. Työntekijöiltä kerättiin heidän kokemuksiaan informaalista työssä oppimisesta teemahaastatteluilla. Yrityksen yhteyshenkilö lähetti sähköpostilla

vapaamuotoisen tutkimustiedotteen tutkimuksesta mahdollisesti kiinnostuneille henkilöille. Tiedotteessa esiteltiin tutkimuksen tavoitteet sekä tarkoitus ja kerrottiin tutkijan yhteystiedot ilmoittautumista varten. Sähköposti lähetettiin parille kymmenelle ihmiselle ja vapaaehtoiset ilmoittivat henkilökohtaisesti tutkijalle halukkuudestaan osallistua haastatteluun. Osallistujia kehoitettiin myös kertomaan muille työkavereille mahdollisuudesta osallistua tutkimukseen.

Yrityksen yhteyshenkilö päätettiin pitää erillään haastatteluprosessista, koska tutkittaville haluttiin antaa anonyymi mahdollisuus haastatteluun. Tämän uskottiin parantavan tutkimuksen luotettavuutta, koska näin tutkittavat eivät todennäköisesti kokisi paineita vastata yrityksen odotusten mukaisesti. Tutkija lähetti osallistujille virallisen tutkimustiedotteen sekä tietosuojailmoituksen ja tutkittaville kerrottiin tutkimuksen tarkemmasta kulusta.

Vapaaehtoisia haastateltavia ilmoittautui 9 kappaletta, joista kuusi oli naisia ja kolme miehiä. Osallistujista viisi toimi esihenkilön sekä tiimivastaavan tehtävissä organisaation eri yksiköissä. Näin ollen on syytä huomata, että tämän tutkimuksen osallistujat vastaavat sekä johtotehtävien että alaisen näkökulmasta. Haastateltavien työtehtävät muodostuivat asiantuntijatehtävistä, esihenkilötehtävistä, kehittämistehtävistä, projektityöskentelystä, suunnittelusta ja kenttätyöskentelystä. Osallistujilta kartoitettiin myös heidän työkokemus yrityksessä, mikä vaihteli osallistujien kesken. Osallistujien työkokemus asettui 2-20 - vuoden välille, mikä toi varianssia tutkimuksen osallistujajoukkoon. Kaikki haastateltavat puhuivat suomea ja haastattelut toteutettiin suomeksi. Tämän tutkimuksen osallistujista ei jaeta muita henkilötietoja kuten nimeä, ammatillista taustaa, kansalaisuutta, ikää tai työkokemusta. Tällä pyritään suojaamaan osallistujien tunnistamattomuus.

5.3 Tutkimusaineiston keruu

Aineisto kerättiin tammikuussa 2024 yksilöhaastatteluina. Haastattelut toteutettiin kertaluontoisesti virtuaalisella kokousviestintäsovelluksella (Microsoft Teams) ja haastattelut tallennettiin. Haastattelut sovittiin yksitellen osallistujien kanssa sähköpostitse ja sopivan ajan löydyttyä järjestettiin Teams-

kokous. Haastattelut kestivät osallistujasta riippuen 45 minuutista 60 minuuttiin ja etenivät etukäteen laaditun haastattelurungon avulla. Kaikissa haastatteluissa seurattiin haastattelurunkoa, mutta läpikäytävien asioiden järjestys saattoi olla erilainen. Haastateltavat kertoivat avoimesti omista kokemuksistaan ja haastatteluista ilmeni osallistujien motivaatio tutkimuksen aihetta kohtaan. Osallistujat mainitsivat haastatteluiden olevan hyvä tilaisuus pohtia omia informaalin työssä oppimisen kokemuksiaan.

Tässä tutkimuksessa aineiston kerääminen päätettiin toteuttaa teemahaastattelulla, koska teemahaastattelu antaa haastateltavalle mahdollisuuden esittää heidän omia kokemuksiaan. Informaalin työssä oppimisen kokemusten selvittämisen kannalta on tärkeä kuulla tutkittavien aitoja ajatuksia aiheesta. Mertonin, Fiskin ja Kendallin (1956) mukaan teemahaastattelun yhtenä tavoitteena on keskittyä yksilöiden subjektiivisiin ajatuksiin ja saada selville haastateltavien kokemuksia tutkittavasta aiheesta. Puolistrukturoitu teemahaastattelu ei ole täysin avoin haastattelu, vaan haastattelua ohjaavat tutkimuskysymyksiä tukevat teemat. Teemahaastattelulle tyypillisesti valitut teemat perustuvat tutkimuksen viitekehykseen (Tuomi & Sarajärvi, 2018) eli tässä tutkimuksessa teemat ovat johdettu kokemuksellisen oppimisen teoriasta, informaalista työssä oppimisesta sekä itseohjautuvuudesta (Liite 1). Teemahaastattelulle tyypillisesti haastattelurunko muotoillaan etukäteen, mutta haastattelutilanteessa on tilaa haastateltavan omille ajatuksille ja vapaalle vastaamiselle. (Hirsjärvi & Hurme, 2022; Eskola & Suoranta, 1998.) Teemahaastattelu ei myöskään edellytä haastateltavien yhteistä kokemusta, vaan haastattelu perustuu oletukseen, että yksilön kaikkia kokemuksia pystytään tutkimaan teemahaastattelun avulla (Hirsjärvi & Hurme, 2022). Haastattelun tavoitteena on tuoda esille yksilön kokemus hänelle merkityksellisistä asioista (Merton ym., 1956). Haastattelurunko ja käsiteltävät teemat olivat kaikille haastateltaville samanlaiset, mutta läpikäytävien aiheiden järjestyksellä ei ole merkitystä. Haastattelutilanteissa edettiin haastateltavalle luontevassa järjestyksessä. Haastattelurunko muovaantui haastattelujen edetessä entistä toimivammaksi, kuitenkin teemoja muuttamatta.

5.4 Aineiston analyysi

Haastatteluaineistoa muodostui yhteensä 270 sivua eli noin 30 sivua yhtä haastattelua kohden. Aineisto analysoitiin teoriaohjaavalla sisällönanalyysillä, jonka tarkoituksena on kuvata sitä, minkälaisia päätelmiä tutkimuksen aineistosta muodostetaan (Cohen, 2018). Tässä tutkimuksessa oltiin kiinnostuneita siitä, millaisia informaalin oppimisen kokemuksia aineistosta ilmenee (Vuori, 2023). Teoriaohjaavassa analyysissä käsitteet ovat jo olemassa, eli tässä tutkimuksessa teoreettisia käsitteitä ei luotu aineistosta käsin (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Sisällönanalyysin tavoitteena on järjestellä tutkittavaa aineistoa tutkimuskysymysten näkökulmasta ja tunnistaa siitä keskeiset merkitykset muodostamalla erilaisia kategorioita. Aineiston järjesteleminen aloitettiin kokoamalla teksti yhteen tiedostoasiakirjaan. Tutkimuksen analyysiprosessi eteni aineiston tarkastelusta, huomioiden kirjoittamiseen, kuvailuun ja asioiden yhdistelemiseen (MacLure, 2014).

Laadullinen analyysi on saanut kritiikkiä siitä, ettei laadullisessa tutkimuksessa keskitytä ilmiön uusiin puoliin vaan toistetaan sitä, mitä jo tiedetään. Analyysissä tämä saattaa näkyä ryhmittelyvaiheessa, jos tutkija tarttuu entuudestaan tuttuihin seikkoihin (Salo, 2015). Tässä analyysissä riski tarttua entuudestaan tuttuihin seikkoihin oli pieni, koska tutkimus toteutettiin organisaation ulkopuolelta eikä organisaation tavat ja käytänteet olleet tutkijalle entuudestaan tuttuja. Sisällönanalyysi soveltuu vastaamaan kysymyksiin, kuten: Mitä ihminen kokee ja mitä syitä kokemukselle esitetään (Elo & Kyngäs, 2008). Jos tehdään tutkivaa työtä alueella, josta ei tiedetä paljon, sisällönanalyysi voi soveltua aineistossa mainittujen yleisten asioiden yksinkertaiseen raportointiin (Vaismoradi ym., 2013). Tämän tutkimuksen kohdeorganisaatiossa informaalia työssä oppimista ei oltu aikaisemmin tutkittu systemaattisesti laadullisin menetelmin. Sen sijaan kohdeorganisaatio on käyttänyt säännöllisiä henkilöstökyselyitä työntekijöiden kokemusten ja mielipiteiden kartoittamiseksi. Sen takia sisällönanalyysi sopii tämän tutkimuksen analyysimenetelmäksi.

Tutkimuksen sisällönanalyysi toteutettiin Tuomen ja Sarajärven (2018) kolmijakoisella analyysillä: ensimmäisenä vaiheena oli datan pelkistäminen eli

redusointi, toisena vaiheena aineiston ryhmittely eli klusterointi ja kolmantena vaiheena käsitteellistäminen eli abstrahointi. Ensiksi tutkimusaineisto kirjoitettiin tekstimuotoon eli litteroitiin ja aineistoa järjesteltiin tutkimuskysymyksittäin (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Tässä tutkimuksessa aineisto litteroitiin sanasta sanaan, mutta litteroinnista jätettiin pois yksityiskohtaiset tauot tai muut tutkimuksen kannalta merkityksettömät asiat. Litteroinnin yhteydessä henkilöiden nimet korvattiin koodeilla ja tunnistettavat kuvaukset liittyen työtehtäviin tai henkilöiden taustoihin häivytettiin. Tämän jälkeen litteroituun aineistoon tutustuttiin lukemalla materiaali useaan kertaan läpi ja pyrittiin hahmottamaan aineisto kokonaisuutena.

Redusointivaiheessa aineiston alkuperäisistä ilmauksista tiivistettiin tutkimuksen kannalta oleelliset sisällöt ja jaoteltiin tutkimuskysymyksittäin. Analyysiyksiköt ohjasivat aineiston pelkistämistä ja apuna käytettiin värikoodeja kokonaisuuden hahmottamisen tueksi. Yleisesti käytetyin analyysiyksikkö on aineiston sana, lauseen osa, ajatuskokonaisuus tai sanojen yhdistelmä (Latvala ym., 2003). Tässä tutkimuksessa analyysiyksiköksi valittiin haastateltavien ajatuskokonaisuudet informaalia oppimista edistävästä ja haastavista tekijöistä sekä parannusehdotuksista. Analyysiyksiköiden valinnan jälkeen datasta eroteltiin keskeiset sanat, lauseet ja ilmaukset, jotka kerättiin yhteen ja kirjattiin yksinkertaistetummin.

Analyysin toisessa vaiheessa eli klusteroinnissa pelkistetyt ilmaukset ryhmiteltiin, jonka perusteella muodostettiin alaluokat (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Aineiston järjestelyn tavoitteena oli syventää näkemystä aineistoon (Vaismoradi ym. 2013) ja huolehtia ettei aineiston informaatio katoa. Ryhmittelyn avulla aineistosta tehdyt havainnot voitiin yhdistää ja tunnistaa eri aineistoesimerkkien olevan osa samaa ilmiötä (Alasuutari, 2012). Alaluokat rakentuivat pelkistettyjen ilmausten yhtäläisyyksien perusteella, jotta kokonaiskuva informaalin työssä oppimisen kokemuksista olisi mahdollisimman kattava. Aineiston käsittelyn apuna käytettiin myös kvantifiointia eli haastatteluissa toistuvien samankaltaisuuksien määrät laskettiin. Aineiston kvantifiointi auttoi hahmottamaan, millaisia sisältöjä esiintyi kaikista useimmin. Alaluokat yhdisteltiin niiden samankaltaisen sisällön

perusteella. Esimerkiksi kokemukset lähityöskentelystä informaalia oppimista edistävänä tekijänä, koottiin kaikki yhteen. Aineiston ryhmittelyn jälkeen kaikista analyysiyksiköistä eli oppimista edistävästä tekijöistä, oppimista haastavista tekijöistä ja parannusehdotuksista muodostettiin taulukot kokonaisuuden hahmottamisen avuksi.

Analyysin kolmannessa vaiheessa eli abstrahoinnissa muodostuneista alaluokista johdettiin teoreettisia käsitteitä ja koottiin sisältö suuremmaksi kokonaisuudeksi. Analyysin tavoitteena oli muodostaa yläkategorioita, jotka liittyvät tutkimuskysymyksiin. (Tuomi & Sarajärvi, 2018.)

Tämän aineiston saturaatiota arvioitiin lukemalla koko aineisto kertaalleen läpi ja huomioita kiinnitettiin erityisesti aineiston monipuolisuuteen ja toisteisuuteen eli samankaltaisuuksiin. Yhdeksän haastattelua tarjosi rikkaan ja riittävän aineiston, eikä uusi haastateltava olisi välttämättä tuottanut enää uutta tietoa (Hänninen, 2016). Vilkan (2021) mukaan laadullisessa tutkimuksessa on haastavaa määritellä saturaatiota erityisesti tilanteessa, jossa tutkitaan kokemuksia ja tutkimusjoukko on heterogeeninen eli koostuu erilaisista osallistujista. Tämän tutkimuksen otosjoukko oli melko heterogeeninen, koska kohderyhmään kuului monen ikäisiä, miehiä ja naisia ja eri työtehtäviä sekä koulutuksia. Osallistujia yhdisti se, että he työskentelivät samassa organisaatiossa. Vaikka tutkittavien taustamuuttujat olivat erilaisia kuten työtehtävät ja työkokemus, kokemuksista oli havaittavissa yhtäläisyyksiä. Taulukossa 3 on esitetty esimerkki tämän tutkimuksen sisällönanalyysin vaiheista. Analyysivaiheen jälkeen tavoitteena oli muodostaa yhtenäinen kuvaus tuloksista johtopäätöksineen (Puusa & Juuti, 2020).

Taulukko 3.

Esimerkki tutkimuksen sisällönanalyyseistä

Alkuperäinen ilmaus	Pelkistetty ilmaus	Alakategoria	Yläkategoria
<i>"Just se kollegojen tuki edistää oppimista ja sitten sellainen avoin keskusteluilmapiiri mitä kyllä just on."</i>	Kollegoiden tuki ja kannustava ilmapiiri Luottamus ja keskusteluyhteys	Ilmapiiri & yhteisöllisyys	Informaalia oppimista edistävä
<i>"Tämän kokoisessa firmassa ongelmana on se, että henkilöstöä on paljon ja me ollaan hajallaan keskenään. Varsinkaan ei tiedetä kuka osaa mitään ja voi kestää tosi kauan löytää se, joka osaa ratkaisun."</i>	Mistä löytyy osaaminen ja tieto organisaation sisällä: Tiedon etsiminen hidasta organisaation sisällä	Epäselvä organisaatorakenne	Informaalia oppimista haastava
<i>"Oon kokenut hirveän hyöksi sen, että on vanhempi kollega työparina. Tosi avoin keskusteluyhteys siihen vanhempaan kolleegaan ja se osaa ohjata omaa tekemistä."</i>	Kokeneemalta kollegalta tuen ja ohjauksen saaminen: Ohjaus ja tuki	Mentorointi	Parannusehdotus

5.5 Eettiset ratkaisut

Laadullisen tutkimuksen henkilökohtaisen luonteen takia, kvalitatiivisessa tiedonkeruussa tulee huomioida eettiset ratkaisut. Eettisyys on olennainen näkökulma kaikessa tutkimuksessa ja myös tässä tutkimuksessa on huolehdittu tutkimusetiikan toteutumisesta. Aineiston säilömisessä noudatettiin Jyväskylän yliopiston tietosuojaohteja eikä dataa ladattu esimerkiksi pilvipalveluihin työtehtävä ja työkokemus. Tunnistettavuustietojen suojaaminen on erityisen tärkeää, joten tämän tutkimuksen analyysissä ei juurikaan huomioitu miten sukupuoli, ikä tai työkokemus näkyivät tuloksissa. Ainostaan esihenkilöasemassa olevien työntekijöiden kokemukset nostettiin erikseen tuloksissa esille. Osallistujille annettiin mahdollisuus vastata ilman huolta siitä, että heidän henkilöllisyytensä paljastuisi. Lisätietoja yrityksestä, esimerkiksi avainlukuja tai tarkkoja sijainteja, ei esitetä yrityksen sekä osallistujien tunnistettavuuden suojaamiseksi. Ainoat tutkimuksen osallistujien taustatiedot, jotka ajateltiin keskeisiksi esittää, olivat työtehtävä ja työkokemus. Tietosuojalainsäädännöstä huolehdittiin noudattamalla tutkimustulosten sekä aineiston luottamuksellista käsittelyä. Tämän takia aineisto pseudonymisoitiin eli tutkittavalle annettiin yksittäinen kirjaintunniste. Pseudonymisoinnin tavoitteena on muuttaa tutkittavan nimi toiseksi ja peittää henkilön tunnistettavuus (Lundin & Jonsson, 2000), mikä on hyödyllinen käytäntö tietosuojan toteutumiseksi (El Emam & Álvarez, 2014). Jokaiselle haastatteluun osallistujalle annettiin heti haastattelun suunnittelun jälkeen tunnistekoodi. Tämä koodi ei anna viitteitä heistä henkilöinä, vaan koodia käytettiin ainoastaan tutkimusprosessin vaiheiden seuraamiseen ja tulosten raportoimiseen.

Tässä tutkimuksessa on huolehdittu erityisen tarkasti osallistujien yksityisyydestä. Edes kohdeorganisaation yhteyshenkilö ei tiennyt ketkä työntekijät osallistuvat tutkimukseen. Tällä menettelyllä pyrittiin varmistamaan osallistujien mahdollisimman avoin ja luottamuksellinen vastaaminen. Tässä tutkimuksessa kerätty aineisto hävitettiin välittömästi tutkimuksen valmistuttua.

Tässä tutkimuksessa kiinnitettiin huomioita siihen, miten toimitaan eettisesti koko tutkimuksen ajan, erityisesti aineistonkeruun aikana. (Mertens, 2018). Esimerkiksi, jos haastateltava kertoi henkilökohtaisista kokemuksistaan, varmistettiin, että tulokset esitetään niin abstraktilla tasolla kuin mahdollista. Haastattelutilanteen turvaaminen huomioitiin pitämällä haastattelut mahdollisimman rauhallisessa ympäristössä, mikä on tärkeää erityisesti etähaastatteluissa (Cohen, 2018). Etähaastattelut tarjosivat mahdollisuuden kerätä rikasta ja syvällistä aineistoa, koska haastateltavat saivat kertoa kokemuksistaan vapaammin omassa ympäristössään. Haastatteluprosessissa varmistettiin, että tutkimuksen tarkoitus, tavoitteet, raportointi ja tutkimusluvut olivat selvillä osallistujille (Hautamäki ym., 2021). Ennen haastattelua keskusteltiin osallistujien kanssa vielä mahdollisista lisäkysymyksistä sekä ilmoitettiin tallentamisen alkamisesta.

Tutkimuksen eettisyydestä huolehdittiin myös jakamalla tutkimustiedote sekä tietosuojailmoitus haastatteluun osallistujille. Tutkimukseen osallistumisen oli täysin vapaaehtoista ja osallistumisen yhteydessä lähetettiin tiedote, jossa avattiin osallistujien oikeudet sekä tutkimusprosessin kulku. Haastateltaville annettiin selkeä ja ymmärrettävä kuva tutkimuksen tarkoituksesta, mahdollisista riskeistä ja siitä, miten heidän antamansa tiedot tullaan käsittelemään. Haastateltaville kerrottiin miten he voivat peruuttaa osallistumisensa tai pyytää tietojensa poistamista. Ilmoituksessa ja tiedotteessa käytettiin Jyväskylän yliopiston mallipohjaa ja aineiston keruu- sekä analyysivaiheessa on noudatettu yliopiston linjaamia tietosuoja käytäntöjä (Jyväskylän yliopisto, 2024).

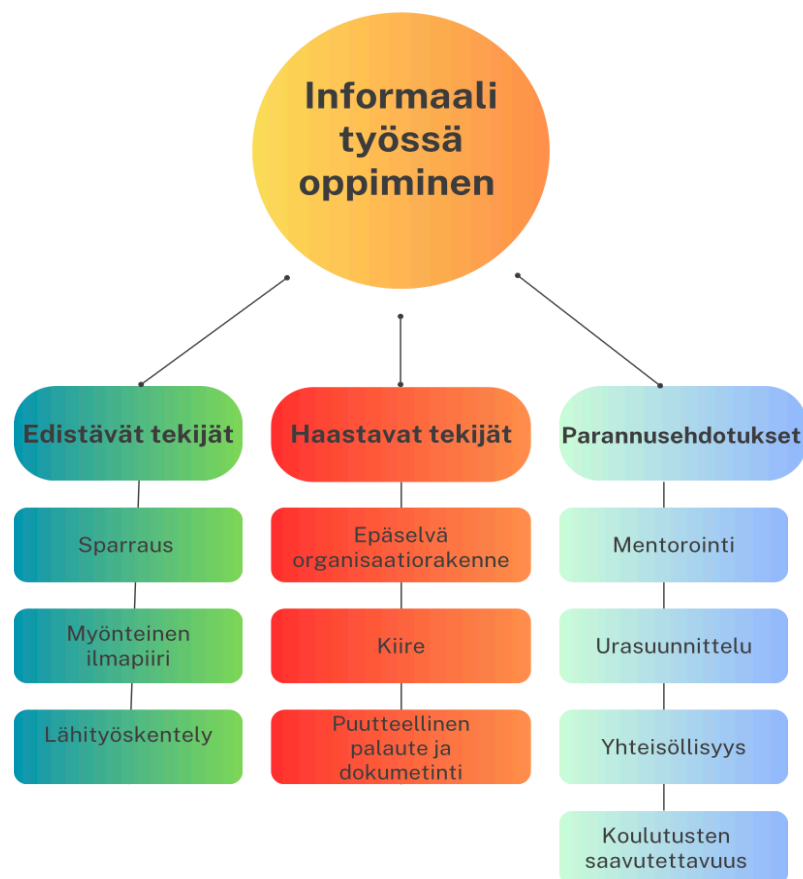
6 TULOKSET

Tämän tutkimuksen tulokset esitetään alalukuina tutkimuskysymyksittäin. Ensimmäisessä tulokappaleessa käsitellään informaalin oppimisen edistäviä tekijöitä, joita olivat sparraus, myönteinen ilmapiiri ja lähityöskentely. Toisessa kappaleessa esitellään informaalia oppimista haastavia tekijöitä, joita olivat epäselvä organisaatorakenne, kiire ja palautteen sekä tiedon dokumentoinnin puute. Viimeisessä tulokappaleessa kerrotaan haastateltavien kokemuksia informaalia oppimista kehittävästä teemoista, joita mainittiin olevan urasuunnittelu, yhteisöllisyys, koulutukset ja mentorointi. Lisäksi jokaisessa alaluvussa esitetään, miten esille nousseet sisällöt sijoittuvat Lombardonin ja Eichingerin (1996) 70-20-10-työssä oppimisen malliin. Mallin mukaan 70 prosenttia työssä oppimisesta tapahtuu yksilön työarjessa sekä kokemuksissa, 20 prosenttia sosiaalisessa vuorovaikutuksessa ja 10 prosenttia formaaleissa koulutuksissa. Tämä tutkimus käsittelee informaaleja oppimisen kokemuksia, joten mallista tarkastellaan yksilön oppimiskokemuksia sekä sosiaalista oppimista.

Tulosten ymmärtämisen tueksi raportoinnissa on käytetty haastateltavien lainauksia, jotka lisäävät analyysin läpinäkyvyyttä (Elo, 2014; Granheim ym., 2004). Lisäksi tulosten esittelyssä on huomioitu se, että osallistujien äänet olisivat edustettuina tasapuolisesti. Tulokappaleiden sisällöt ovat jaoteltu niiden toisteisuuden perusteella eli eniten mainintaa saanut teema esitetään ensimmäiseksi. Tutkimuksen tulokset ovat tiivistetty tutkimuskysymysten mukaisesti kuviossa 1.

Kuvio 1.

Informaalia työssä oppimista edistäviä ja haastavia tekijöitä sekä parannusehdotuksia.



6.1 Informaalia oppimista edistäviä tekijöitä

Informaalia oppimista edistäviä tekijöitä olivat sparraus, myönteinen ilmapiiri sekä lähityöskentely. Nämä koettiin informaalia oppimista edistäviksi teemoiksi ja haastateltavien kokemukset näiden teemojen toteutumisesta mukailivat toisiaan.

6.1.1 Sparraus

Valtaosa haastateltavista kertoi sparrauksen eli vastavuoroisen keskustelun kollegoiden kanssa edistävän heidän informaalia työssä oppimistaan. Sparraus luokitellaan työssä oppimisen mallissa (Lombardonin & Eichingerin, 1996)

sosiaaliseksi oppimiseksi. Haastateltavien käsitysten mukaan sparraus ymmärrettiin kollegoiden kanssa keskusteluksi työasioista ja ajatusten sekä ideoiden vaihtamiseksi. Sparraus mainittiin tehokkaaksi oppimisen muodoksi, koska dialogissa muiden kanssa on mahdollisuus jakaa kokemuksia sekä ymmärtää uusia näkökulmia. Seuraavista kokemuksista on havaittavissa, miten sparraus koettiin tehokkaaksi oppimisen muodoksi, jossa dialogi toimii työkaluna ongelmanratkaisutilanteissa.

H3: On tosi paljon työkavereita, jotka on jakanut omaa tietämystään ja osaamistaan. Sitten se omakin osaaminen on kättunut tosi paljon. Opin hyvin paljon keskusteluilla muiden kanssa. Mun tapa on sellainen, että tykkään jutella ja käydä asioita läpi, jotta pysyn kartalla asioista.

H8: Tosi opettavaista on useasti se, että keskustelee jonkun henkilön kanssa. Kokemukset, että nappaa tietoa on yleensä sitä, että on dialogissa muiden kanssa.

H2: Hyviä on myös sparrauskeskustelut. Toisaalta, jos ei ole mitään sillä hetkellä mielen päällä, niin silti se tekee ihan hyvää höpötellä muuten vaan ja se saattaa eskaloitua johonkin

Vaikka sparrauskeskusteluissa ei olisi spesifiä aihetta tai suurta ongelmaa, lyhyetkin keskustelut voivat olla hyödyllisiä oppimisen kannalta. Haastateltavien mukaan yrityksessä on erittäin monipuolista osaamista, josta keskusteluiden avulla voi oppia paljon uutta, jos sparraukselle annetaan mahdollisuus:

H4: Mahdollisuus on jutella monen ihmisen kanssa, niin silloin pitää itse mielen avoimena ja pysyy uteliaana. Koko ajan pystyy imemään lisää tietoa, jos ajattelee sitä.

Parin esihenkilön kohdalla sparraus mainittiin tehokkaaksi keinoksi oppia, mutta esihenkilöillä ei ole välttämättä ole aina mahdollisuutta kollegan kanssa keskusteluun:

H5: Yleensä se on kyllä, että joudun itse selvittämään, kun ei ole ketään toista kollegaa tiimissä. Työlliset ratkaisut on tehtävä itse ja varsinkin jos työn suunnittelija on pois, niin sitten tippuu sekin työtaakka itselle ja vedän 3 roolia.

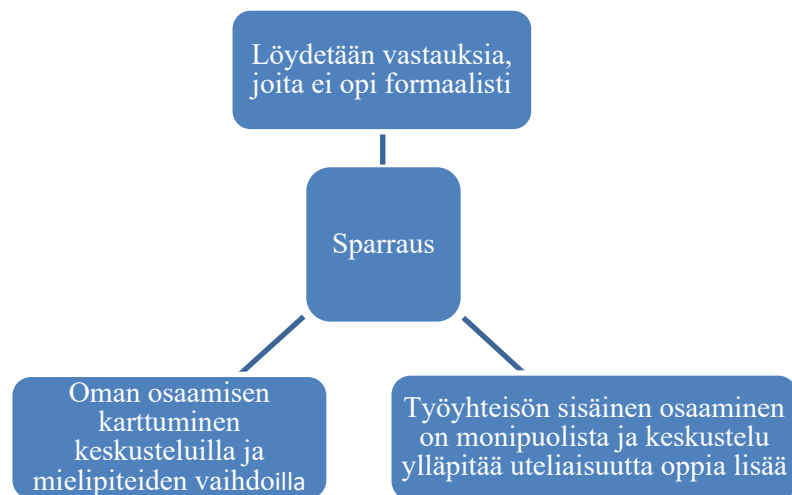
H3: Projektipäällikön rooli saattaa olla aika yksinäinen, jos ei ole sparrailukaveria. Saa vaan käytännössä itse päättää miten asiat hoidetaan. Ei välttämättä aina ole sitä, jolta kysyy toista mielipidettä.

Esihenkilöiden kokemusten mukaan päätösten tekeminen on itsenäistä, mikä voi ilmetä esimerkiksi työstressinä. Toisaalta itsenäinen päätösten

tekeminen voi lisätä vaikuttamismahdollisuuden kokemusta. Kuviossa 2 esitetään tiivistetysti sparrauksen edut informaalin työssä oppimisen näkökulmasta.

Kuvio 2.

Sparrauksen edut informaalisissa työssä oppimisessa



6.1.2 Myönteinen ilmapiiri

Valtaosa haastateltavista koki myönteisen ilmapiirin edistävän informaalia työssä oppimista. Myönteiseen ilmapiiriin kerrottiin kuuluvan esimerkiksi avoimuus, positiivisuus sekä muiden tukeminen. Myönteinen ilmapiiri luokitellaan työssä oppimisen mallissa (Lombardonin & Eichingerin, 1996) sosiaalisesti oppimiseksi, koska se ilmenee tavallisissa arjen työtilanteissa sekä sosiaalisessa vuorovaikutuksessa. Myönteinen ilmapiiri vaatii työyhteisön panostusta ja motivaatiota kehittää tietoisesti toimivaa ilmapiiriä:

H5: Sitä kontaktia päivittäin on hyvin paljon. Meillä ei aikaisemmin ollut ja otettiin tämä asioiksemme suunnilleen vuosi sitten. Ja se on kyllä hyvä, että se on lähentänyt koko porukkaa ja yhteistyö on lisääntynyt tiimissä.

H6: Mun mielestä tosi hyvä ilmapiiri ja pystyy puhumaan asioista, kun asioista kollegoiden kanssa. Aika hyvin porukka luottaa jo toisiinsa, että aikaisemmin ei ollut paljon yhteistä tai yhteishenkeä niin nyt sitä on tässä rakennettu. Huomaa, että ujoimmatkin uskaltaa sanoa mielipiteensä. Ilmapiiriä on

rakennettu aamupalavereilla ja siinähan sitä luottamusta ja rohkeutta tulee, kun oppii tuntemaan toiset.

Haastateltavien kokemusten mukaan työilmapiiriä edistivät yhteiset tapaamiset ja keskustelut. Myönteistä ilmapiiriä ilmensivät myös toisten kannustaminen ja avun tarjoaminen. Kokemukset avun saamisesta olivat erinomaisia ja työkavereilta uskallettiin pyytää rohkeasti apua. Haastatteluista ilmeni, että yrityksessä on keskitytty matalahierarkkiseen kulttuuriin, mikä osaltaan edistää hyvän ilmapiirin muodostumista. Matala-hierarkkinen kulttuuri kertoo myös yrityksen johtamistyylistä, joka kokemusten mukaan koetaan tasa-arvoiseksi. Kokemuksista ilmenee, että ilmapiiri koetaan tasa-arvoiseksi siten, että oman mielipiteen voi kertoa rohkeasti:

H6: Meillä on tosi vähän hierarkiaa, mikä on tosi hyvä juttu. Ei ole niin, että vain joku saisi puhua palavereissa ja juniorit olisivat hiljaa. Tai ei annettaisi vastuuta tai isompia tehtäviä nuorille tai uusille

H2: Toinen ihminen tietää todennäköisesti asiasta hirveän paljon enemmän kuin mä. Jos mulla on joku idea, että no pitäskö sanoa, niin kyllä on ilmapiiri, että kaikki ideat voi sanoa ääneen.

Haastatteluista ilmeni muutamia kokemuksia negatiivisesta ilmapiiristä liittyen esihenkilökäyttäytymiseen, mikä osaltaan haastoi informaalia työssä oppimista. Siitä huolimatta ilmapiiri koettiin hyväksi ja apua kysyttiin tarvittaessa kollegoilta:

H4: Se vaikuttaa myös siihen, että mieluummin teen niitä asioita itse tai kysyn kollegalta enkä esimieheltä. Vaikka ilmapiiri on paikoin vaikeaa eikä maailman paras, niin mulla ei koskaan tule semmoista oloa, että mä en voisi kysyä. Musta tuntuu, että hölmöjä kysymyksiä ei ole.

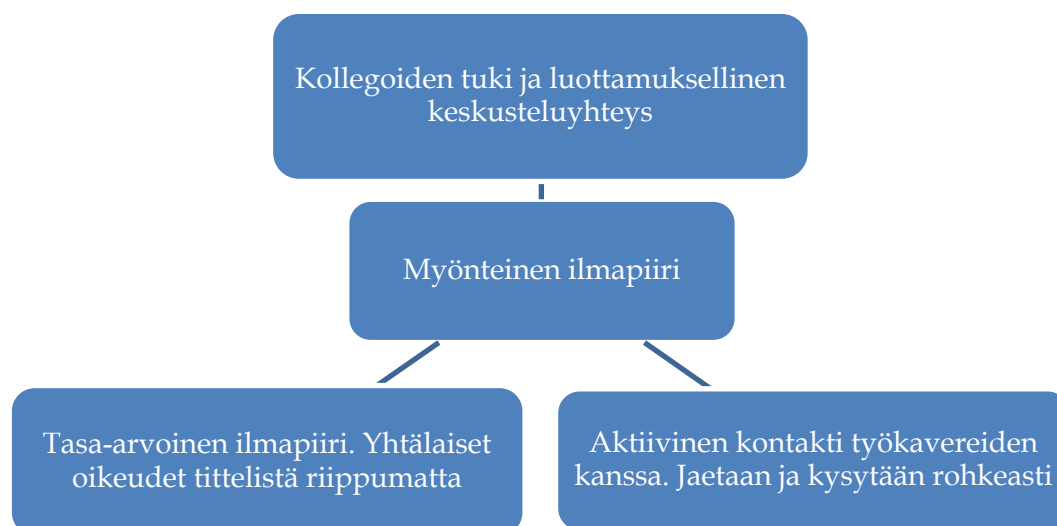
Seuraavassa kokemuksessa kerrotaan, millainen rooli luottamuksella on myönteisen ilmapiirin rakentajana ja millaiset asiat voivat vaikuttaa ilmapiirin muodostumiseen:

H7: Omassa ryhmässä on ehkä tiettyjä haasteita sen ryhmähengen kanssa, joka osittain johtuu siitä, että mä oon uusi tässä ja minua ennenkin on esihenkilö myös vaihtunut eri syistä usein. Myöskään se ei ole auttanut, että tiimi on kasvanut ja paljon uusia työntekijöitä. Sitten kun esimies vaihtuu niin, se pitkä linja jää vähän uupumaan. Sitten kun meillä on tiimipalaveri niin se voi olla toisille liian iso, että kaikki ei mielellään avaa suutaan isossa ryhmässä. Miten hyvä tiimihengen pitäisi olla, että nekin saisivat enemmän suunsa auki

Katkelmasta on tulkittavissa, että työtiimin vaihtuvuus saattoi haastaa informaalia työssä oppimista. Luottamuksen rakentamista pidettiin erittäin tärkeänä ja sen edistämistä kannatettiin esimerkiksi aamupalavereilla tai muilla tiimin yhteisillä hetkillä. Seuraavassa kuviossa (3) on esitetty tiivistetysti myönteisen ilmapiirin päätekijät, jotka koettiin edistävän informaalia työssä oppimista.

Kuvio 3.

Myönteisen ilmapiirin edut informaalisessa työssä oppimisessä



6.1.3 Lähityöskentely

Lähityöskentelyn kerrottiin edistävän informaalia oppimista, koska vuorovaikutus on nopeaa ja tehokasta työpaikalla. Lähityöskentely sijoittuu työssä oppimisen mallissa (Lombardonin & Eichingerin, 1996) sekä yksilön kokemukselliseen oppimiseen että sosiaaliseen oppimiseen. Lähityöskentelyssä oppiminen tapahtui nimenomaan informaalisti eli kuuntelemalla, kysymällä ja havainnoimalla muita:

H4: Kun on meidän tiimipalaveri niin kaikki on pääsääntöisesti toimistolla ellei ole kipeä tai joku tämmöinen. Ollaan muutenkin tiiminä paljon toimistolla ja oikeastaan se on helpompi mulle keskittyä juttuihin. Kun istuu kollegan vieressä, niin se on paljon helpompaa kysyä tai jakaa informaatiota. Toimistolla kuulee miten kollega hoitaa asioita ja oppii siitäkin.

Suurin osa haastateltavista esitti, että työskentely on avointa ja tehokasta lähitoteutuksessa. Haastatteluista on havaittavissa, miten lähityöskentelyssä informaali oppiminen korostuu kasvotusten tapahtuvan vuorovaikutuksen ansiosta:

H3: Jos ollaan toimistolla, niin sitten yritetään pitää palaverit ihan kasvotusten, että se on kyllä tehokasta. Toisaalta, jos näkee jonkun toimistolla ei välttämättä tarvitse edes sitä palaveria laittaa kasaan, että voi vaan tarkistaa jonkun asian.

Kuten edellisissä aineistokatkkelmissa mainittiin, toimistolla ollessa ei välttämättä tarvitse systemaattisesti järjestää aikaa tapaamisiin. Oppimistilanteet saattavat tapahtua spontaanisti ja lähes huomaamatta. Lisäksi itseohjautuvuus korostuu lähityöskentelyssä, koska kollegoiden kanssa kommunikointia voi järjestää hyvinkin matalalla kynnyksellä. Tutkittavat toivat esille, että toimistolla työkavereihin muodostuu paremmat keskusteluyhteydet kuin etänä. Työpäivän aikana keskusteluaiheet ovat muitakin kuin vaan työasioista ja kommunikointi on yleisesti vaivattomampaa. Muista asioista puhuminen lisää luottamusta työyhteisössä, mikä puolestaan parantaa työhön liittyvää keskustelua sekä tiedon jakoa.

Useampi haastateltavista mainitsi, että etäpalaverissa voi olla haasteellisempaa ilmaista oma mielipide eikä kaikki saa välttämättä suunvuoroa esimerkiksi vajaan elekielen takia. Toisaalta etätyöskentely mainittiin myös toimivaksi vaihtoehdoksi, jos työtehtävä vaatii syvempää perehtymistä omassa rauhassa tai työmatkat ovat pitkät. Etätyöskentely ei siis välttämättä aina ole huonompi vaihtoehto asioiden opettelulle ja työskentelylle.

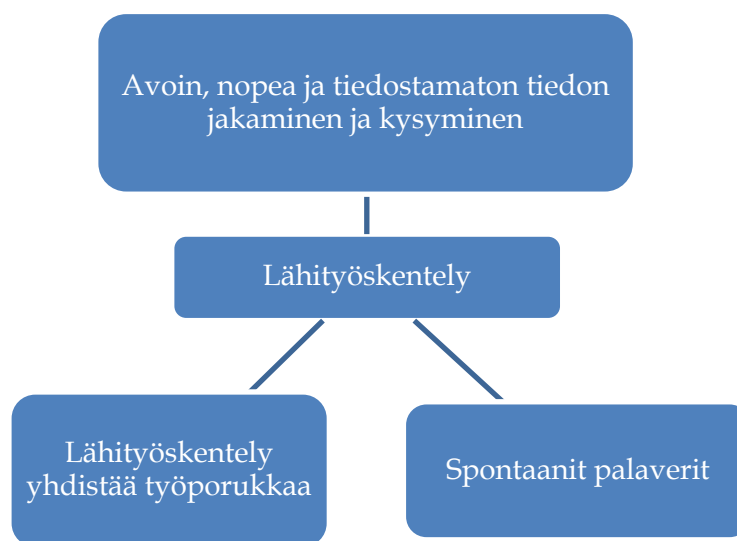
H9: Tykkään molemmista. Mä tykkään, että töissä työkavereiden kanssa keskusteleminen ja tämmöinen on kiva. Kanssakäyminen virkistää itseäkin, mutta sitten taas keskittymistä vaativiin töihin tai tällaisiin syventyvään työhön, niin on parempi olla kotona ja silloin tuntuu, että monesti se työnteko on kuitenkin tehokkaampaa siellä

Lähityöskentelyn etujen tarkastelussa on huomioitava, että organisaatio on kansainvälinen, mikä tarkoittaa, että muutamilla haastateltavilla työtiimin jäseniä asui ulkomailla. Näissä tapauksissa työ toteutetaan pääsääntöisesti etänä, koska säännöllinen lähityöskentely on käytännössä mahdotonta.

Tiimpäiviä toimistolla pidettiin hyvänä ja tehokkaana keinona oppia, mutta vapaus etätyöskentelyyn on myös hyödyllistä oppimisen kannalta. Seuraavassa kuviossa (4) on tiivistetty lähityöskentelyn edut, jotka edistivät informaalia työssä oppimista.

Kuvio 4.

Lähityöskentelyn edut informaalisessa työssä oppimisessä



6.2 Informaalia oppimista haastavia tekijöitä

Informaalia oppimista haastavia tekijöitä koettiin olevan epäselvä organisaatorakenne, kiire ja puutteellinen palautekulttuuri sekä tiedon dokumentointi. Nämä sisällöt ovat haastavia ratkaistaviksi, mutta niihin pystyy jatkossa kiinnittämään enemmän huomiota yksilö-, tiimi- ja johtotasolla.

6.2.1 Epäselvä organisaatorakenne

Yli puolet haastateltavista koki, että epäselvä organisaatorakenne haastaa informaalia oppimista. Organisaatorakenteen monimutkaisuus haastaa työssä oppimisen mallin (Lombardonin & Eichingerin, 1996) yksilöllistä kokemusta työssä oppimisesta, koska esimerkiksi ongelmanratkaisu voi olla hidasta. Tiedon

tai osaamisen etsiminen firman sisällä koettiin epäselväksi, koska ei ole tarkkaa tietoa siitä kuka osaa ja mitä:

H3: Aina ei ole kauhean helppoa tietä, keneltä pitäisi kysyä tai kenellä olisi joku tieto. Sitten täytyy kysellä monesta eri suunnasta, että löytää oikean ihmisen.

H4: Jos tietoa ei löydy meidän tiimistä, niin kehen pitäisi olla yhteydessä, joka tietäisi haasteet.

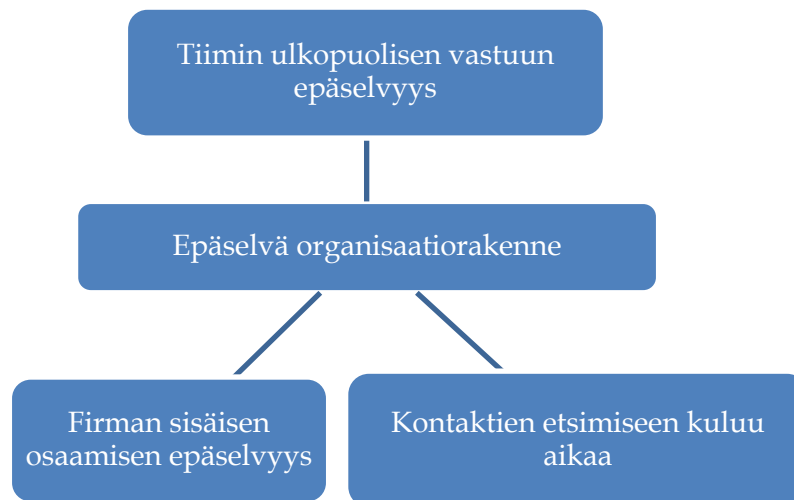
Tiedon etsimiseen voi kulua yllättävän paljon aikaa, koska oikeiden kontaktien nopea löytäminen on haastavaa. Yrityksellä on käytössä työntekijöiden intra, mutta kokemusten perusteella sitä ei ole juuri hyödynnetty henkilön tai osaamisen etsimisessä. Seuraavasta kokemuksesta on tulkittavissa, että tietotaidon etsimiseen kaivataan selkeämpää henkilöä tai roolia ohjaamaan kontaktien löytämisessä:

H6: Kuka on se pääasiallinen vastuu jostain asiasta, varsinkin kun puhutaan oman tiimin ulkopuolella, että kuka tekee ja mitä. Välillä joutuu kaivamaan ja siinä on ehkä semmonen epätietoisuus.

Organisaatiorakenteen selventämiseksi toivotaan esimerkiksi yhteystietolistaa, jotta työyhteisön osaamisesta tulisi näkyvämpää tiimien välillä. Toisaalta osa haastateltavista mainitsi, että etsiessään tietoa he kysyvät suoraan esihenkilöltä tai delegoivat tehtävää eteenpäin, jos eivät ole varmoja mistä tietoa kannattaisi lähteä etsimään. Kaikista haastatteluista ilmeni, että firman sisäinen osaaminen koetaan erittäin monipuoliseksi ja henkilöstön diversiteetti on firman vahvuus. Sitä voisi hyödyntää entistä enemmän tekemällä osaamisesta näkyvämpää läpi yrityksen. Osa haastateltavista mainitsi, että virkistyspäivät ovat myös hyvä keino tutustua paremmin tiimien väliseen osaamiseen. Seuraavassa kuviossa (kuvio 4) on esitetty, miten epäselvä organisaatiorakenne koettiin haastavan informaalia työssä oppimista.

Kuvio 4.

Epäselvään organisaatorakenteen haasteet informaalisessa työssä oppimisessa



6.2.2 Kiire

Kiire koettiin valtaosassa haastatteluista oppimista haastavaksi tekijäksi. Kiire haastaa kaikkia työssä oppimisen mallin (Lombardonin & Eichingerin, 1996) osioita. Toisilla kiire oli enemmän läsnä työarjessa kuin toisilla. Kiire ja tehokkuusvaatimukset ovat korkeita, mikä tarkoittaa, että tehtävien sisäistäminen jää pintapuoliseksi eikä kaikkia ehdotuksia ja ideoita pystytä käymään läpi:

H8: Kiire haastaa. Kalenteri täynnä palavereja, ei ole aikaa muuta kun painaa, että silloin semmoisen sisäistämiseen ja refleктоimiseen tai ylipäätään ihmisten kanssa keskusteluun ja sitä kautta oppimiseen niin se on paljon rajallisempaa.

H1: Kiire ja tehokkuus vaatimus on aika kova, että ratkaisuja voi olla monia, mutta niitä kaikkia ei voida käydä mitenkään läpi.

Rajallinen aika koettiin haastavan työtehtäviin orientoitumista ja perehtymistä, mikä voi johtaa tehtävien mekaaniseen suorittamiseen:

H9: Ajan puute ja repaleisuus, jos sulla on hetki aikaa oppia tai syventyä johonkin, niin se voi olla äivot ei ole siinä tilassa, että ne pystyy siinä hetkellä

keskittymään jos on ollut sellaista kiirettä. Niin se olisi kyllä ihan hyvä, että olisi pidempiä ajanjaksoja milloin pystyisi syventymään ja oppimaan myös itse.

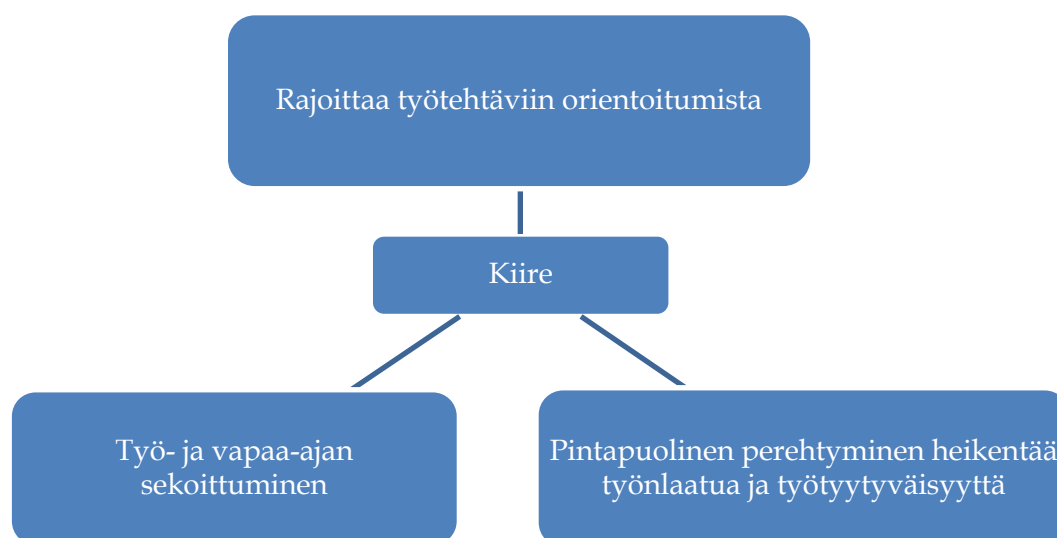
Kuten edellisestä sitaatista huomataan, syvällinen työtehtäviin perehtyminen koetaan erittäin tärkeäksi työn laadun kannalta. Jos työtehtäviin ei ehdi perehtymään riittävästi, työn tekeminen voi muuttua suorittamiseksi. Pelkällä työn suorittamisella ymmärrys aiheesta voi jäädä pintapuoliseksi, mikä saattaa vaivata myös vapaa-ajalla.

H6: Opin asiat parhaiten, kun ehtii ajatella jonkun aikaa ja perehtyä, mutta se saattaa vaatia useamman tunnin. Turhan harvoin onnistunut varaamaan aikaa niin paljon, että olisi lisää aikaa orientoitua tehtävään eikä pelkästään sen tekemiseen. Tulee usein fiilis, jos on tehnyt kiireessä, että en ehtinyt sisäistämään asiaa kunnolla. Usein palaverissa on se, että kaikilla on ajan puute niin ei oikeen ehdi aina auttamaan muita.

Ajan puutteen lisäksi, haastateltavat kokivat epäselvien tai tiukkojen aikataulujen lisäävän kiirettä. Työtehtävät ovat saattaneet tulla liian myöhään tai työtehtävien suorittamiselle ei ole annettu riittävän selkeää aikataulua. Toisaalta yhdellä haastateltavalla oli kokemus siitä, että hänen toivettaan kuultiin työtilaisten aikaisemmasta ilmoittamisesta. Vaikka kiire ja tehokkuus ovat osa työelämää, selkeät aikataulut auttavat työtehtävien suorittamisessa. Jos työajasta löytyisi hetki aikaa perehtyä itsenäisesti työtehtävään ja työaikataulu olisi selkeä, kiire ei tuntuisi niin kuormittavalta.

Kuvio 5.

Kiireen haasteet informaalisissa työssä oppimisessä



6.2.3 Palaute ja dokumentointi

Valtaosa haastateltavista mainitsi palautteen ja tiedon dokumentoinnin edistävän informaalia työssä oppimista. Haastatteluista on kuitenkin tulkittavissa, että aktiivinen palautekulttuuri tuntuu puuttuvan ja tiedon yhteinen dokumentointi on vähäistä. Palaute luokitellaan työssä oppimisen mallissa (Lombardonin ja Eichingerin, 1996) sosiaalisesti oppimiseksi, koska palautteen antaminen ja jakaminen tapahtuvat vuorovaikutuksessa. Tiedon dokumentointi asettuu työssä oppimisen mallissa sekä yksilön kokemukseen että sosiaaliseen oppimiseen, koska dokumentointia tehdään yksin ja yhdessä. Tiedon yhteinen dokumentointi on tärkeää, koska seuraavissa työtehtävissä voidaan palata edellisen tehtävän onnistumisiin ja kehityskohteisiin. Näin vältetään virheiden toistamiselta tai samojen asioiden uudelleen keksimiseltä.

Palaute on sekä yksilön että yhteisön vastuulla ja sen puuttuminen haastaa informaalia työssä oppimista, koska palaute kannustaa kehittymään sekä sen avulla saa tunnustusta hyvin tehdystä työstä:

H9: Saattaa jäädä monesti näkymättömäksi, että paljon onkaan sen asian eteen nähty vaivaa ja aikaa. Se ehkä ei motivoi aina tekemään sitten niin hyvin. Jos joku on hoidettu vimpan päälle niin palaute ei välttämättä koskaan tule missään näkyviin tai esille.

H8: Palautetta voisi olla aina enemmän, mutta jotenkin koen, että itsellä on tosi paljon merkitystä siinä, että saako sitä. Jos haluaa palautetta niin sitä pitää pyytää.

Kriittisen ja rakentavan palautteen antamiseen jouduttiin käyttämään huomattavasti enemmän aikaa kuin myönteisen palautteen, koska sen muotoiluun ja ilmaisuun halutaan panostaa. Muutamissa tapauksissa kriittinen palaute on jätetty kokonaan sanomatta, koska sen muotoiluun ei ole ollut riittävästi aikaa:

H7: Henkilökohtaista palautetta voisi olla enemmän, mutta se vaatii panostusta. Rakentavan palautteen antaminen on vaikeaa ja se kulttuuri puuttuu tietyllä tavalla. Kalenteri on palavereita täynnä eikä jää aikaa miettiä miten muotoilisin ja vaikeimmat kohdat jää sanomatta.

Työtehtävien, esimerkiksi projektien, aikana tapahtuva suunnitelmallinen palautteen antaminen ja reflektio vaikuttivat puuttuvan kokonaan valtaosan kokemuksista. Projektien loppuvaiheessa työntekijät pitivät palautetilaisuuksia, jossa käsitellään projektin onnistumisia, kehityksen kohteita ja muita huomioita. Tämänkaltainen palautetilaisuus koettiin pääosin hyödylliseksi, mutta reflektiota tarvittaisiin myös projektin aikana, kuten seuraavasta sitaatista voidaan havaita:

H1: Projektin läpikäyminen ei ole alkuunkaan niin tehokasta eikä sitä juuri dokumentoida. Kun projekti on päättynyt, niin kellaan ei ole motivaatiota ja tunnitkin on käytetty. Projektin aikana pitäisi käydä asioita jo läpi. Se on aivan liian myöhään projektin jälkeen.

Muutama haastateltava kertoi tekevän itselleen projektikohtaista muistikirjaa, johon kirjataan ylös omia huomioita projektin aikana. Se ei ole virallista tai tiimin yhteistä vaan työntekijästä itsestä lähtöistä.

H2: En ole varma, onko meillä mitään varsinaista strukturoitua palautekeskustelua projektien aikana. Ehkä, jos hoksaa jonkun asian, jonka olisi voinut tehdä eri tavalla, niin sitten sen sanoo ehkä ääneen tai kirjoittaa ainakin itselle ylös. Ei varmaan ole varsinaista reflektiota projektien aikana.

H4: Heti kun joku asia on tehty niin kirjoittaa ylös mikä onnistui ja mitä pitää kehittää

Tiedon dokumentoinnilla pyritään ehkäisemään sitä, että opitut asiat eivät unohdu projektin päätyttyä ja ettei samoja asioita jouduta opettelemaan uudestaan. Seuraavasta sitaatista on tulkittavissa, että opitut asiat saattavat jäädä pelkästään muistin varaan, koska dokumentointi projektin aikana ja sen jälkeen voi olla puutteellista:

H9: Tuntuu, että reflektio jää just yhteen tapaamiseen tai palaveriin. Ne kirjataan johonkin ylös tai sitten se aika lailla pysyy mielessä tai unohtuu ja sitä tietoa ei kovin laajalle tarvitse jakaa. Se jää niiden henkilöiden muistin varaan. Palautetilaisuudessa kirjattiin kommentteja ja kehitysideoita, mutta kustannussäästösyistä niitä on siirretty.

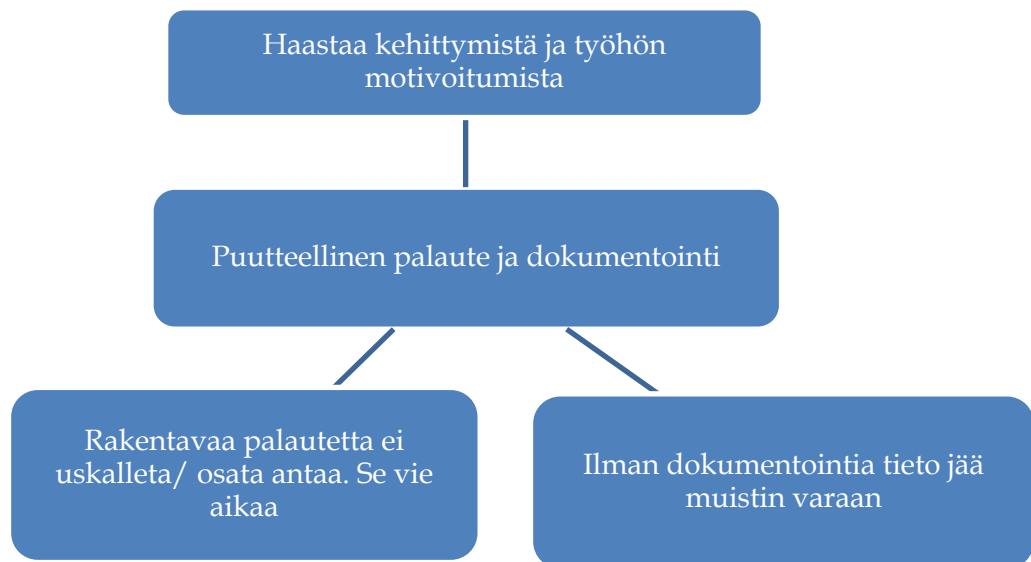
Yhtenä käytäntönä mainittiin palaute-etapit jo projektin aikana. Tällä pyritään nimenomaa ehkäisemään sitä, että opitut asiat eivät unohdu ja seuraavalla kerralla niiden opettelemiseen joudutaan käyttämään taas aikaa.

H8: Meillä on aina sen projektin tietyn osan lopuksi lessons learned ja ne on hirveän hyviä. Kiitos kun otit tämän esille, koska siellä me reflektoidaan sitten vaikka sitä 3 kuukautta kestänyttä jaksoa. Mitä me voitaisiin tehdä paremmin ja useasti on sitten jo mahdollisuus heti seuraavaan jaksoon implementoida parannuksia.

Seuraavassa kuviossa (6) on tiivistetty, miten palautteen ja dokumentoinnin puutteet haastavat informaalia työssä oppimista.

Kuvio 6.

Puutteellisen palautteen ja tiedon dokumentoinnin haasteet informaalisessa työssä oppimisessä



6.3 Parannusehdotuksia informaaliin oppimiseen

Parannusehdotuksia informaaliin oppimiseen kerrottiin mentorointiin, urasuunnitteluun, yhteisöllisyyteen, koulutukseen ja liittyen. Kaikista parannusehdotuksista on havaittavissa toiveita selkeämmistä ja yksityiskohtaisemmista ohjeistuksista sekä organisaation tuesta.

6.3.1 Mentorointi

Mentorointi on haastateltavien mukaan merkittävä ja tehokas työkalu informaalisissa työssä oppimisessa. Mentorointi luokitellaan sosiaaliseksi oppimiseksi työssä oppimisen mallissa (Lombardonin ja Eichingerin, 1996), koska ohjaus ja tuki tapahtuvat vuorovaikutuksessa kollegoiden kanssa. Haastateltavat tarkoittivat mentoroinnilla kokeneemman kollegan tuen ja opastuksen tarjoamista uudelle työntekijälle. Mentorointia voidaan toteuttaa lakisääteisen perehdytyksen jälkeen, mutta se ei ole työnantajan velvoite samanlailla kuin perehdytys (Työturvallisuuslaki, 2002). Monet osallistujista korostivat mentoroinnin positiivisia vaikutuksia sekä omassa oppimisessaan että organisaation osaamisen kehittämisessä. Osallistujat arvostivat kokeneempien kollegoiden tarjoamaa mentorointia sekä osaamista. Haastatteluista on tulkittavissa, että mentoroinnin rooli korostuu oppimisessa:

H2: Oon kokenut hirveän hyväksi sen, että on vanhempi kollega työparina. Tosi avoin keskusteluyhteys siihen vanhempaan kollegaan ja se osaa ohjata omaa tekemistä. Pääsee näkemään myös toisen ajatusprosessia, miten ihmiset ajattelevat näistä asioista ja miten edetään. Pikkuhiljaa saa imuroitua toisen tietoutta myös itselleen. Olen yrittänyt opetella, että ensin etsin itse, mutta jos en löydä niin sitten on nopeampi kysyä.

Vanhempi kollega toimii työparina tarjoten avointa keskusteluyhteyttä ja ohjausta tekemiseen. Mentorointia kuvailtiin tehokkaaksi oppimisen keinoksi, koska mentorointitilanteessa näkee toisen ajatusprosessin ja oppii siitä, miten edetään erilaisissa työtehtävissä. Mentori pystyisi osaltaan tukemaan yksilöä myös urasuunnittelussa, johon kaivattiin myös tukea. Toiselta opittua tietotaitoa voi soveltaa itsenäisissä ongelmanratkaisutilanteissa ja mentori pystyy vahvistamaan työntekijän itseluottamusta. Lisäksi mentorointi koettiin vastavuoroiseksi oppimistilanteeksi mentorin ja mentoroitavan välillä. Tämä kaksisuuntainen oppiminen korostaa mentoroinnin merkitystä organisaation sisäisenä oppimisprosessina (H8), jossa tietotaitoa jaetaan ja vahvistetaan yhteistyössä:

H8: Ilman muuta mentorointi on todella hyvä työkalu, jolla rakennetaan perusosaamisen päälle osaamista. Opin itsekin, kun pääsin mentoroimaan nuorempaa. Tällöinen juniori seniori tai seniori seniori työpari siellä, jolloin sitten myös joku tällöinen systeemi mahdollistaa sen tuen saamisen.

Muutama haastateltava mainitsi, että mentoroinnin puuttuminen koettiin haastavan informaalia työssä oppimista etenkin uusissa rooleissa ja vastuissa. On kuitenkin huomioitava, että varsinaisesta perehdytyksestä ei ole kyse vaan perehdytyksen jälkeisestä ajasta.

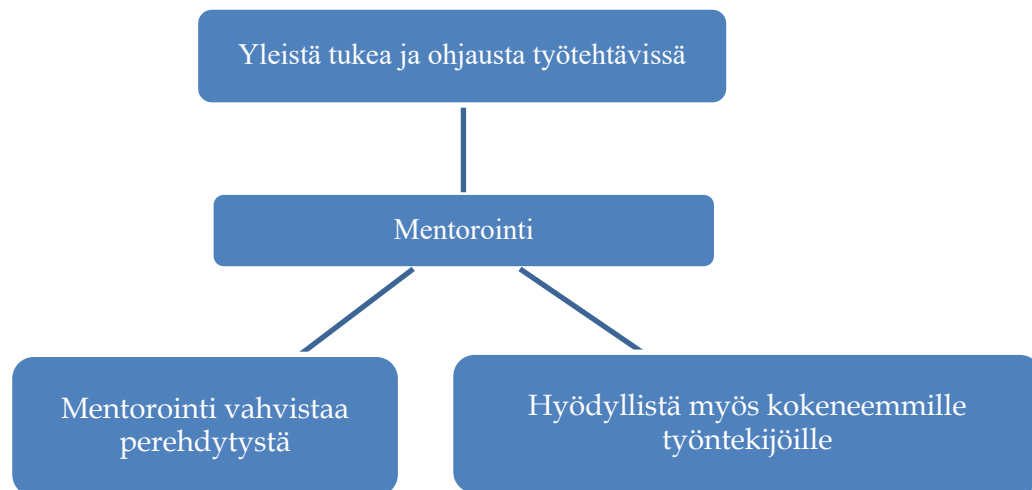
H5: Mentori olis ehkä hyvä. Muistan kun mä siirryin esihenkilön tehtävään ja ei ollut kuin kuukausi aikaa opiskella, kun se edellinen lähti pois. Se vaan sanoi, että käy läpi ja yritä tehdä ohjeitten mukaan. Selvitä tuolta, miten noi tehdään ja joutui itse opiskelemaan kaikki.

Muutammat tutkittavat kokivat, että mentorin tuki olisi ollut tarpeen, kun he siirtyivät uusiin tehtäviin ja vastuisiin. Ilman mentorin ohjausta asioiden opettelu ja kontaktien selvittäminen jää kokonaan yksilön vastuulle, mikä saattoi hidastaa oppimisprosessia ja lisätä stressiä.

Uuden tehtävän tai roolin oppimisen tueksi kaivataan mentoria, jolta saisi ohjausta ja varmistusta tarpeen tullen. Muodollinen perehdytys on olemassa, mutta struktuuria työntekijän integrointiin kaivataan lisää ja mentorointi voisi olla hyvä työkalu uuden työtehtävän oppimisen tueksi. Moni haastateltavista kertoi, että siirtyessään uuteen työrooliin he olivat joutuneet selvittämään työtehtävät itsenäisesti.

H1: Olisi ollut mentorin homma katsoa, että työntekijä istuu organisaatioon ja löytää oikeat kontaktit mahdollisimman äkkiä. Ja sitten, jos ei osaa, että miten mentori voi auttaa.

Työtehtävien itsenäinen selvittäminen on vienyt työntekijältä paljon aikaa ja uuteen rooliin sopeutuminen on melko paljon työntekijän vastuulla. Toisaalta muutama haastateltavista mainitsi, että muodollista tukea uuden tehtävän opettelussa ei ole ajateltu tarpeelliseksi, koska työkokemusta alalta on jo kertynyt. Kuitenkin mentorointi nähtiin hyödylliseksi sekä oppimista edistäväksi, vaikka työkokemusta olisi jo alalta. Kuviossa (7) on koottu mentoroinnin hyötyjä sekä parannusehtouksia.

Kuvio 7.*Mentoroinnin parannusehdotuksia***6.3.2 Urasuunnittelu**

Urasuunnittelu koettiin informaalia työssä oppimista edistäväksi keinoksi. Urasuunnittelu luokitellaan työssä oppimisen mallin (Lombardonin & Eichingerin, 1996) kokemukselliseen oppimiseen sekä sosiaaliseen oppimiseen, koska urasuunnittelu vaati yksilön aktiivisuutta, mutta lisäksi tukee ja ohjausta. Urasuunnittelua tapahtuu osittain työn ohessa itsenäisesti, koska työtehtävät sekä omat tavoitteet ohjaavat työntekijöitä etenemään urallaan. Tämän lisäksi suunnittelu vaatii systemaattisempaa ohjausta sekä vuorovaikutusta muiden kanssa, mikä tapahtuu sosiaalisessa kontekstissa. Urasuunnittelu auttaa hahmottamaan työntekijän mahdollisuuksia edetä uralla ja mitä uralla eteneminen vaatii. Omien mahdollisuuksien hahmottaminen puolestaan lisää motivaatiota oppia lisää ja selkeyttää millaista osaamista tulisi kehittää, kuten seuraavassa sitaatissa esitetään:

H6: Urapolku on just se, joka omalta kohdalta ainakin puuttuu. Tuntuu, että sitä voisi kehittää aika paljonkin ja olla selkeämpi. Se motivoi nimenomaa siinä, että näkee missä asioissa pitäisi kehittyä ja voi ottaa isomman vastuun ja sitä kautta saada tunnustusta.

Selkeät tavoitteet ja seuraavat askeleet urapolulla koetaan epäselviksi. Osa ei tiennyt, että onko yrityksessä käytössä urasuunnittelua tai struktuuria uran rakentamisessa. Seuraavista kokemuksista on tulkittavissa, ettei heillä ollut minkäänlaista urasuunnittelua tai suunnitelmaa, miten uralla voisi edetä.

H3: Meillä ei ole hirveän näkyvästi urapolkusuunnittelua. Kannustetaan vaihtamaan rooleja, mutta työntekijä on proaktiivisessa roolissa, että ei välttämättä ole sellaista mentorointijärjestelmää firman sisällä tai että mietittäisiin urapolkua.

H5: En mä ainakaan tiedä onko meillä urapolkua. Olisi kiva, kun olisi rakennettu urakehitys, että mitkä ja millaiset mahdollisuudet on kehittyä. Jos esihenkilökään ei osaa sanoa, mistä saan sen tiedon mihin kaikkeen on mahdollisuuksia ja mitä se vaatii. Semmoinen selkeä kooste olisi kyllä hyvä.

H8: Kohdallani ei ole kyllä ollut mitään tällaista tällaista suunnitelmaa.

Muutamassa haastattelussa ilmaistiin, että omaa edistymistä auttaisi, jos tietäisi millaista kokemusta pitäisi kartuttaa, jotta pääisi etenemään tiettyyn rooliin. Urapolun mainittiin motivoivan työssä oppimista, koska sen avulla pystyy kartuttamaan omaa kokemustaan ja saamaan tunnustusta.

H3: Jos haluaisin johonkin tiettyyn rooliin 5 vuoden päästä, millaista kokemusta tulisi kartoittaa, jotta pääisisin sinne.

H6: Itsellä ollut sellainen tilanne, että olisin ehkä jo valmis isompaan rooliin, mutta vaikea hahmottaa olenko oikeasti valmis ja jos en ole, mitä pitäisi sitten tehdä.

Kuviossa (7) on koottu urasuunnittelun liittyviä parannusehdotuksia.

Kuvio 7.

Ehdotuksia urasuunnittelun parantamisesta



6.3.3 Yhteisöllisyys

Vaikka ilmapiirin kerrottiin olevan yleisesti hyvällä tasolla, yrityksen yhteisöllisyyteen toivotaan panostusta. Yhteisöllisyys korostuu sosiaalisessa oppimisessa (Lombardonin ja Eichingerin, 1996), koska yhteisöllisyys lisää luottamusta sekä parantaa koko organisaation ilmapiiriä. Suurin osa haastateltavista koki, että työajan ulkopuolella yhteinen tekeminen on hyödyllistä, koska sitä kautta oppii tuntemaan muita.

H7: Nähdään tiiminä vapaa-ajalla hyvin harvoin. Tää oli vähän poikkeuksellista, että viime syksynä oli tiimin oma pikkujoulu, joka ei ollut firman järjestämä. Se lähti tiimin jäsenistä ja oli tosi hyvä. Sitä pitäisi ehdottomasti olla enemmän. Firman virkistyspäivä ei ole pidetty kovin paljon enää. Ehdottomasti näkisin, että ne olisivat jopa tärkeitä. Mä luulen, että se olisi luultavasti yksi tärkeimmistä tavoista päästä eteenpäin, että ihmiset oppii tuntemaan toisensa ja on muussa tekemisessä kun töissä.

Vapaa-ajan keskustelut lisäävät yhdessä tekemisen tunnetta ja lisäävät luottamusta työtiimissä, mikä puolestaan edistää työskentelyä sekä informaalista oppimista. Organisoituja tapaamisia toivotaan lisää ja ne voisivat olla myös vapaamuotoisia, kuten H2 ehdottaa:

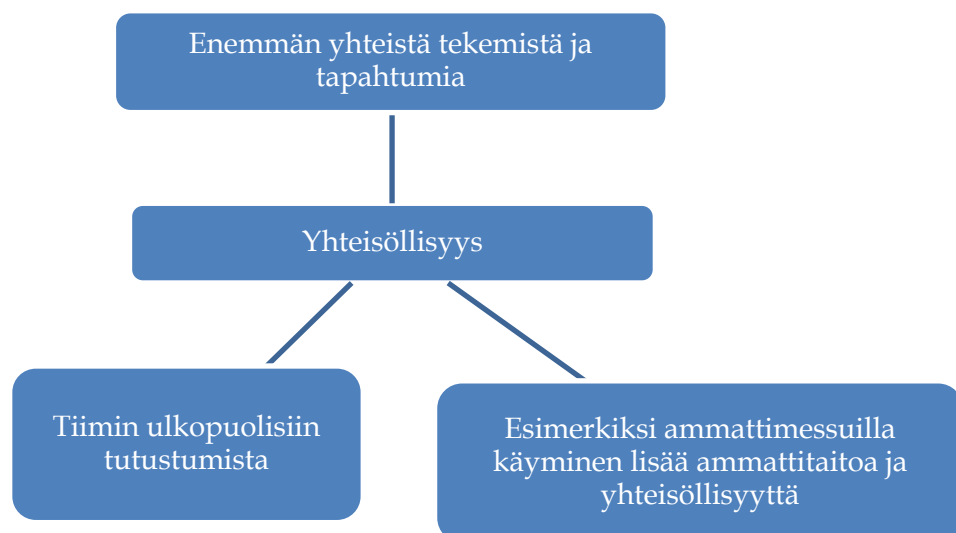
H2: Kun tulee höpöteltä työkavereiden kanssa muista asioista, niin on helpompi jutella myös työasioista. Kaikki silloin tällöin tapahtuva vapaamuotoinen kasvokkainen kohtaaminen on hyödyllisiä oppimisen kannalta. Välillä voisi olla nimenomaa organisoituja tapaamisia, vaikka kerran

kuussa tai voi se olla ihan työpäiviä toimistolla. Vapaamuotoisempi toiminta esimerkiksi atereiden muodossa hitsaa työporukkaa yhteen ja parantaa keskusteluyhteyttä.

Lisäksi haastatteluissa esitettiin toiveita tiimien osallistumisesta osaamisen kehittämiseen liittyviin formaaleihin tapahtumiin esimerkiksi ammattimesseille. Epävirallisempaa tutustumista ja tekemistä työyhteisössä pidettiin kovin tärkeänä ja yhteisöllisyyden edistämiseen liittyviä tapahtumia kannatettiin. Seuraavassa kuviossa (8) on tiivistettynä yhteisöllisyyden parantamiseen liittyviä seikkoja.

Kuvio 8.

Ehdotuksia yhteisöllisyyden parantamisesta



6.3.4 Koulutukset

Valtaosa haastateltavista koki, että yrityksen tarjoamat koulutukset ovat erittäin monipuolisia ja koulutuksien kirjo on laaja. Koulutukset luokitellaan työssä oppimisen mallissa (Lombardonin ja Eichingerin, 1996) formaaliksi oppimiseksi, mutta tässä tutkimuksessa keskitytään, miten koulutuksia sovelletaan omassa

työarjessa sekä kokemuksissa. Formaalin koulutuksen koettiin tarjoavan työkaluja erityisesti ongelmanratkaisutilanteissa:

H1: Ongelmakysymyksiä, joihin ei löydy kirjoista vastausta pohditaan keskenämme, miten pitäisi toimia.

Työntekijät arvostivat yrityksen panostusta koulutusten laajaan tarjontaan sekä työnantajan antamaa mahdollisuutta osallistua koulutuksiin.

H8: Musta on päässyt hyvin koulutuksiin. Yhtiössä on semmoinen osaamisen arvostus ja osaamisen kehittämiseen on panostettu. Se on kyllä hyvällä.

Koulutusten haasteeksi ilmeni vähän liiankin laaja tarjonta, mikä nostaa kynnystä niiden osallistumiseen. Puolet haastateltavista kertoivat, etteivät ole varmoja mitä koulutuksia kannattaisi tehdä, mitä koulutuksia on tarjolla ja mihin on mahdollisuus osallistua. Tähän kaivattiin selkeämpää järjestystä ja menetelmää, jotta koulutuksiin olisi helpompaa osallistua:

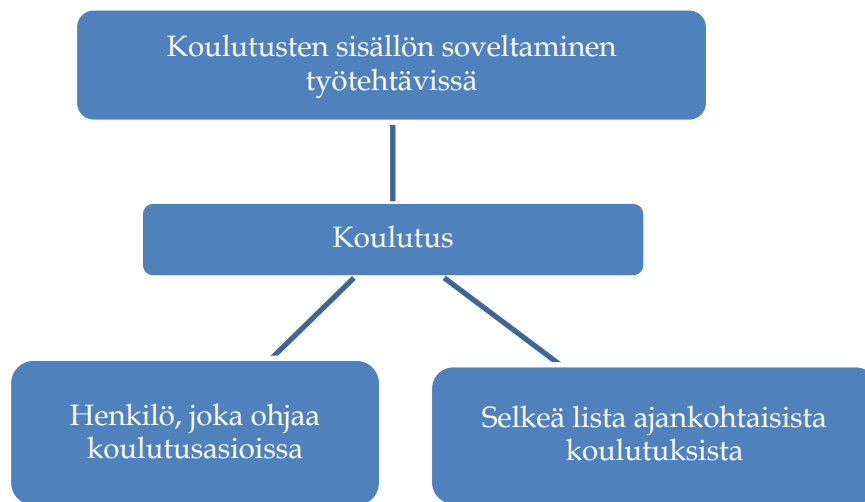
H7: Mun mielestä koulutuksia on hyvin laajasti. Välillä vähän ongelma, että niitä on liiankin laajasti, että niitä saattaa olla vaikeata löytää. Firma satsaa paljon koulutuksiin ja työaika saa käyttää koulutuksiin niin että kukaan ei kyseenalaista sitä

H4: Jos mun olisi pitänyt itse ajatella mitä minä haluan tehdä, mitä koulutuksia, niin en olisi ehkä keksinyt. Kenen tehtävä olisi antaa ohjeita, että onko se mun esimies.

Seuraavassa kuviossa (9) on koottuna koulutuksen hyödyt informaalissa oppimisessa.

Kuvio 9.

Ehdotuksia koulutusten parantamisesta



7 POHDINTA

Tässä tutkimuksessa tutkittiin kohdeyrityksen työntekijöiden kokemuksia informaalisesta työssä oppimisesta sekä selvitettiin niitä tekijöitä, jotka koetaan oppimista sekä haastaviksi että edistäviksi. Lisäksi tutkittiin, millaisia parannusehdotuksia informaaliin oppimiseen työntekijät kertoivat. Työssä oppimisen ilmiötä keskityttiin tarkastelemaan informaalina ja sosiaalisena prosessina, jossa työkonteksti muodostaa oman kehyksensä oppimiselle. Tässä tutkimuksessa informaali oppiminen ymmärrettiin Kolbin (1984) kokemuksellisen oppimisen teorian kautta, mikä näkyi myös kohdeyrityksen henkilöstön kehittämisen 70-20-10- työssä oppimisen mallissa. Tämän tutkimuksen tulokset myötäilevät aikaisempia informaalin työssä oppimisen tutkimuksia (Sitra, 2020) ja vahvistavat näkemystä työssä oppimisen sosiaalisesta luonteesta, jossa korostuvat yhteistyö, muilta oppiminen ja uusien asioiden kokeileminen (Ryky, 2022).

7.1 Tutkimuksen keskeiset tulokset

Informaalia oppimista edistävät tekijät. Tutkimuksen tuloksista selvisi, että organisaatiossa koettiin olevan informaalia oppimista edistäviä tekijöitä. Nämä tekijät ovat sparraus, myönteinen ilmapiiri ja lähityöskentely. Sparraus eli kollegoiden kanssa keskustelu on nähtävissä sosiaalisena oppimisena ja vuorovaikutuksena. Myönteinen ilmapiiri ja lähityöskentely luokitellaan työssä oppimisen mallissa sekä yksilöllisiksi oppimiskokemuksiksi että sosiaalisiksi oppimiseksi. (Lombardonin & Eichingerin, 1996.)

Kokemustietoon pohjautuva tiedon jako vaatii epämuodollista ilmapiiriä, jotta ajatustenvaihtoa voidaan käydä myös varsinaisen tehokkaan työajan ohessa (Manka ym., 2023). Työntekijät arvostivat sparrausta, eli vertaistukea ja keskustelua kollegoiden kanssa, koska sparraus mahdollisti erilaisten näkökulmien ja ratkaisujen jakamisen, sekä lisäsi luottamusta ja yhteisöllisyyttä. Työyhteisön tiivis vuorovaikutus koettiin tärkeäksi työssä oppimisen kannalta.

Työntekijöiden kokemusten mukaan työyhteisössä ei juurikaan esiintynyt hierarkkia-asetelmia vaan kaikki työntekijät kokivat asemansa tasa-arvoisena, mikä näkyi esimerkiksi rohkeutena ilmaista mielipiteitä tai kysyä apua. Työyhteisön saumaton yhteistyö vaatii jatkuvaa ilmapiirin kehittämistä, jotta tiedon jakaminen olisi mutkatonta ja tehokasta myös jatkossa. Ilmapiirin kehittäminen ei liity pelkästään työssä oppimiseen vaan lisäksi myönteinen ilmapiiri edistää yhteisöllisyyttä sekä dialogia ja sitä kautta työhyvinvointia (Uutela, 2019; Hökkä ym., 2014).

Informaalia oppimista haastavay tekijät. Oppimista haastavia tekijöitä koettiin olevan kiire, epäselvä organisaatorakenne sekä puutteellinen palaute ja tiedon dokumentointi. Kiire haastoi kohdeyrityksessä käytetyn työssä oppimisen mallin kaikkia osa-alueita, koska kiireen vaikutukset heijastuvat jokaisessa työtilanteessa. Kiireen eli puutteellisen ajan, on tutkittu liittyvän ongelmiin aikataulujen suunnittelussa (Rajaniemi, 2010). Täsmällisemmät aikataulut sekä tavoitteet selkeyttävät työskentelyä, joka osaltaan vähentää tehtävien kasaantumista. Kiire ja tehokkuusvaatimukset olivat läsnä valtaosan tämän tutkimuksen työntekijöiden arjessa. Kiire on tunnistettu oppimisen haastajana tai jopa sen esteenä (Akava, 2021; Schei & Nerbo, 2015). Ruorasan ym. (2013) tutkimuksen mukaan työssä oppimista haastavat satunnaiset oppimistilanteet ja epäselvät oppimiskäytännöt. Tämän tutkimuksen tulosten mukaan kiireessä oppimistilanteet ja työtehtävät voivat tulla nopeasti, eikä heillä ole välttämättä aikaa perehtyä työtehtävään ajan kanssa. Kokemuksellisen oppimisen tapahtuessa ajan myötä kiire haastaa opitun sisäistämistä ja informaalia oppimista (Tikkamäki, 2006; Schei & Nerbo, 2015). Riittämätön aika suorittaa työtehtäviä koettiin myös osittain tyytymättömyytenä omaan työsuoritukseen. Työtehtäviin haluttaisiin perehtyä kunnolla ja työn laatuun haluttiin panostaa. Tämä ei kuitenkaan ole aina mahdollista, mutta välillä rauhalliset hetket orientoitua työtehtäviin koettiin edistävän työntekijöiden oppimista sekä työtyytyväisyyttä. Tuloksissa selvisi, että keskittymistä ja syventymistä edellyttävät työtehtävät voi olla parempi suorittaa kotona etänä omassa rauhassa. Etätyöskentely voi siis olla ajoittain myös toimiva ratkaisu kiireen

keskellä. Kiireen tuomiin haasteisiin ei ole yksiselitteistä ratkaisua ja on usein riippuvaista organisaatioiden omista käytännöistä.

Epäselvä organisaatorakenne haastoi kohdeyrityksessä omaa kokemusta työskentelystä esimerkiksi tiedon hankinnassa. Yrityksen sisäiseen tiedon jakamiseen on olemassa intra, mutta sen käyttökokemuksista ei mainittu haastatteluissa. Tutkittavat toivat esille, että organisaatiossa on tarve parantaa sisäistä tiedonhallintaa selkeyttämällä organisaatorakennetta, luomalla selkeämpiä vastuunjakomalleja, ja tekemällä osaamisesta näkyvämpää. Yksi esitetty ratkaisu tähän oli selkeämpi kontaktipankki, joka voisi helpottaa oikeiden kontaktien löytämistä ja tiedonhankintaprosessia. Työyhteisön yhteisiä virkistyspäiviä tai tiimipäiviä ehdotettiin myös tavaksi edistää tiimien välistä tutustumista ja osaamisen jakamista. Tämä viittaa siihen, että sosiaalisten tilanteiden luominen organisaatiossa voi tukea tiedon virtaamista ja edistää tiimityöskentelyä.

Aktiivisen palautekulttuurin puuttuminen ja vajaa tiedon dokumentointi haastoivat osittain informaalia työssä oppimista. Palaute ja dokumentointi on tulkittavissa sosiaalisesti oppimiseksi, koska projektien yhteinen reflektointi sekä opitun dokumentointi tapahtuvat sosiaalisessa vuorovaikutuksessa. Tästä tutkimuksesta selvisi, että rakentava tai kriittinen palaute koettiin haastavaksi antaa, koska sen muotoilu voi olla vaikeaa ja aikaa vievää. Joissain tapauksissa rakentava palaute saattoi jäädä sanomatta kokonaan, koska sen antaminen koettiin haastavaksi. On tutkittu, että kriittisen palautteen voidaan ajatella vahingoittavan palautteen vastaanottajan itsetuntoa ja itseluottamusta, mikä voi näkyä negatiivisena reaktiona Geddes & Baron, 1997; Oulasmaa & Pesonen, 2022). Jos luottamus työntekijöiden välillä on korkea, todennäköisesti rakentavaa palautetta uskalletaan antaa rohkeammin pelkäämättä vastapuolen reaktiota.

Myönteiseen ilmapiiriin ja yhteisöllisyyteen tulee siis panostaa, koska ne edistävät luottamusta työntekijöiden ja esihenkilöiden välillä. Säännölliseen palautteeseen panostaminen edistää sosiaalisia suhteita sekä edesauttaa työntekijän työtyytyväisyyttä sekä suoritusta (Mertens ym., 2021). Palautteen sekä reflektion merkitys työssä oppimisessa on suuri, koska niiden avulla organisaatioon voidaan kehittää uusia ajatus- ja toimintamalleja (Järvinen &

Poikela, 2000; Kolb, 1984). Tämän tutkimuksen tuloksista selvisi, että palautteen antamiseen sekä työskentelyn reflektioon toivottiin selkeämpää struktuuria ja työkaluja luoda aktiivisempi ja rohkeampi palautekulttuuri. Palautteen ja reflektoinnin edistämisen keinoksi mainittiin tiedon sekä havaintojen dokumentointi. Tuloksista on havaittavissa, että dokumentointia tapahtuu kuitenkin melko vähän ja se on lähtökohtaisesti yksilön vastuulla. Kokemusten mukaan projektin päätyttyä palautetilaisuuksia kyllä pidettiin, mutta projektin aikana tapahtuva suunnitelmallinen ja työtiimin yhteinen reflektio oli vähäistä suurimman osan kokemuksissa. Yksilökontekstissa reflektiota ja käsitteellistämistä tapahtui, mutta ryhmäkontekstissa kokemusten vaihtoa voisi olla enemmän jo työprojektin aikana. Palautteen antamisen ja yhteisen reflektion perustana on tunnistettu olevan hyvät yhteistyösuhteet ja luottamus (Schei & Nerbo, 2015; Lemmetty 2020). Erityisesti kollektiivinen reflektointi ja kokemusten vaihto koettiin edistäistävän informaalia työssä oppimista. Mitä varhaisemmassa vaiheessa opittua tietoa organisoidaan ryhmänä sitä nopeammin uutta tietoa voidaan integroida toimintamalleihin (Järvinen & Poikela, 2000).

Parannusehdotukset. Tulosten mukaan parannusehdotuksia informaaliin oppimiseen annettiin kohdistuen mentorointiin, urasuunnitteluun, yhteisöllisyyteen ja koulutusten selkeämpään tarjontaan. Vaikka työilmapiiri koettiin pääosin hyväksi, yrityksen yhteistä tekemistä toivottiin lisää. Haastateltavat korostivat, että työajan ulkopuolella järjestettävä aktiviteetti lisää työntekijöiden yhteisöllisyyttä, mikä puolestaan edistää entistä avoimempaa ja luottamuksellista dialogia sekä työ- että vapaa-ajan kontekstissa. Työhön liittyvä osaaminen ei siis kehity pelkästään työtä tekemällä vaan myös yhteistyö sekä dialogiset keskustelut ovat tutkittu edistävän merkittävästi työssä oppimista (Khandakar & Pagil, 2019).

Työtehtävien vaihtamista ja itsensä kehittämistä formaalein keinoin yritys kyllä tukee, mutta työntekijöiden kokemusten mukaan organisaation tarjoama tuki auttaisi selventämään sekä saavuttamaan omia ja yhteisiä tavoitteita. Mentoroinnin koettiin auttavan työntekijöitä sopeutumaan työyhteisöön, kehittämään osaamista ja saamaan palautetta. Mentoroinnin myönteiset

vaikutukset oppimiseen ovat tunnistettu myös aikaisemmin esimerkiksi motivaatioon, itseluottamukseen ja työssä viihtymiseen liittyen (Heikkinen ym., 2008, Heikkinen ym., 2012; Niemi & Siljander, 2013). Aikuinen käyttää elämäkokemustaan oppimisen työkaluna ja kokemuksia jakamalla yksilö reflektoi oppimaansa suhteessa uusiin asioihin sekä toisiin (Lemmetty, 2022; Kolb, 1984). Mentorin avulla työntekijä saisi tarvitsemaansa ohjausta työtehtävässään ja oppiminen tapahtuu nopeasti, koska työntekijä tietää keneltä kysyä neuvoa ja kenestä ottaa mallia. Tämän tutkimuksen tuloksista havaittiin, että uuden työtehtävän opettelun yhteydessä vain harva oli saanut mentorointia ja osa oli joutunut pärjämään työtehtävien kanssa täysin itsenäisesti. Valmennusta sekä ohjausta on tärkeä tarjota formaalin perehdytyksen jälkeen, jotta työntekijä pääsee soveltamaan oppimaansa mahdollisimman nopeasti (Janssens ym., 2017). Tässä tutkimuksessa mentoria pidettiin erinomaisena apuna työuran alussa, mutta lisäksi mentoria kannatettiin myös kokeneemmille työntekijöille. Mentoroinnin hyödyt myös mentorille on tunnistettu aikaisemminkin (Kupias & Salo, 2014).

Järvensivu ja Koski (2012) sekä Lemmetty ja Collin (2020a & 2020b) ovat osoittaneet, että työssä oppiminen edellyttää yksilön vastuuta ja itseohjautuvuutta kehittyä jatkuvasti. Vaikka työssä oppiminen ja itsensä kehittäminen perustuvat yksilön vastuuseen, yksilöllä tulisi olla ohjausta ja tukea saatavilla tarpeen mukaan. Tämän tutkimuksen tulosten mukaan työntekijät ovat itseohjautuvia, mutta kaipaavat tukea ja ohjausta tavoitteiden saavuttamiseen. Coetzer ym. (2017) ovat tutkineet, että organisaation yhteisellä strategialla ja jaetulla visiolla on vaikutusta työssä oppimiseen. Erityisesti proaktiiviseen oppimiseen perustuvassa työskentelyssä yhteisen vision tulee olla selvä henkilöstölle, jotta työntekijät voivat tehdä itsenäisesti organisaation vision mukaisia ratkaisuja sekä valintoja. Ilman jaettua visiota, työympäristö saattaa näyttäytyä epävarmana, mikä haastaa yksilön ymmärtämistä siitä, mitä tulisi oppia, vaikka työntekijä olisi motivoitunut. (Coetzer ym., 2017.) Työnantajan tuen puute oppimisen ohjaamiseen ja epätietoisuus siitä, mitä pitäisi opetella, on tunnistettu myös aikaisemmin (Akava, 2021). Itseohjautuvuus ei siis poista johtajuuden tarvetta, mutta muuttaa sitä. Itseohjautuvuustutkimusten mukaan

itseohjautuvuuden johtaminen edellyttää hyvin erilaista johtajuutta yrityksistä vaihdellen (Vuori, 2021). Tässä tutkimuksessa on havaittavissa samansuuntaisia tuloksia kuin Wolfsonin ja Tannenbaumin (2018) tutkimuksessa, jossa organisaatiot tiedostavat informaalin oppimisen hyödyt, mutta konkreettisia työkaluja tukea informaalia työssä oppimista ei välttämättä ole.

Tuloksissa korostui, että oppimisen tapahtuessa informaaleissa työtilanteissa, esihenkilön rooli on ohjata työskentelyä siten, että työtilanteista saadaan oppimiskokemuksia. Kehittäessä työssä tapahtuvaa oppimista esihenkilö edistää työntekijän itseohjautuvaa oppimista sekä kannustaa työntekijää oman ajattelun ja oivaltamisen kehittämiseen (Chong ym., 2016.) Myös Beattien (2006) mukaan organisaation johto on tärkeässä asemassa edistämässä työssä oppimista ja sen kehittämistä. Organisaation johto vastaa työssä oppimista edistävien toimintojen suunnittelusta ja käytännön toteuttamisen mahdollistamisesta. (Uutela, 2019). Työssä oppimisen tukemista tulisi lähestyä myönteisestä näkökulmasta, korostaen oppimista sekä onnistumisia (Beattie, 2006).

Tämän tutkimuksen tuloksista selvisi, että kohdeorganisaatio pystyy vastamaan tuloksissa esitettyihin informaalin työssä oppimisen haasteisiin ja parannusehdotuksiin monella erilaisella tavalla. Merkittäviä tapoja edistää työssä oppimista ovat työntekijöiden ja esihenkilöiden väliset avoimet keskustelut, aktiivisen kuuntelun tukeminen, kysymysten esittäminen rohkeasti, tavoitteista keskusteleminen ja rakentavan palautteen antaminen. (Uutela, 2019; Hökkä ym. 2014.) Tämän tutkimuksen tuloksista selvisi, että nimenomaan työhön liittyviin tavoitteisiin, yhteisöllisyyteen ja palautteen antamiseen toivottiin tukea ja ohjausta. Tuen ja ohjauksen ei kuitenkaan tarvitse olla "holhoamista" tai mikromanageerausta vaan Johnsonin ja Majweskan (2022) tutkimuksen mukaan informaalia oppimista voidaan edistää informaalilla ohjaamisella, jota kutsutaan myös ei-suoraksi ohjaamiseksi. Ei-suoraan ohjaamiseen kuuluvat esimerkiksi ilmeet, eleet ja äänensävy (Johnson & Majweska, 2022). Tulevaisuuden johtaminen perustuu valmentavaan oppimisen ohjaamiseen ja tukemiseen, mikä vaatii toteutuakseen turvallisen sekä

vuorovaikutteisen ilmapiirin ja yhteisten visioiden sekä tavoitteiden jakamisen (Lemmetty ym., 2022).

Tämän tutkimusten tulosten mukaan työssä oppimisen tukeminen tulisi kohdistaa työympäristön rakenteisiin sekä käytäntöihin, jotta työssä oppiminen avaisi uusia mahdollisuuksia asioiden oivaltamiseen (Paloniemi & Goller, 2017). Avoimen vuorovaikutuksen lisääminen ja yhteiset keskustelut luovat perustan luottamukselle työyhteisössä. Luottamuksellinen ja positiivinen ilmapiiri toimivat tärkeänä voimavarana osaamisen kehittämisessä (Beattie, 2006; Eraut & Hirsch, 2010), mikä korostui myös tämän tutkimuksen tuloksissa. Itseohjautuvuuteen kuuluu oman osaamisen aktiivinen edistäminen, jota organisaatio voi tukea tarjoamalla yhteisöllisyyteen kannustavan työympäristön.

7.2 Informaalin työssä oppimisen tukeminen

Kohdeorganisaatiolla on käytössä työssä oppimiseen liittyvä 70-20-10- malli, joka on yleisesti käytetty monessa yrityksessä. On kuitenkin muistettava, että mallia ei voi pitää absoluuttisena ratkaisuna vaan pikemminkin se tarjoaa ohjenuoran oppimisen tukemiseen (Ryky, 2022). Mallin soveltamisesta ja toteutuksesta on tunnistettu muutamia haasteita (Johnson ym., 2018), joita tämän tutkimuksen kohdeorganisaatio voi pysähtyä tarkastelemaan. Haasteet liittyvät mallin osittain tulkinanvaraisiin osa-alueisiin, joiden käytännön toteutumisen varmistaminen voi olla haastavaa. Esimerkiksi Drawbaughin ym. (2017) tutkimuksissa on selvinnyt, että esihenkilöt saattavat toteuttaa johtamista monilla erilaisilla tavoilla yhteisistä sovitusta malleista huolimatta. Tämän tutkimuksen kohdeorganisaatio saattaa luottaa mallin kokemuksellisen oppimisen toteutumiseen ilman selvempää struktuuria tai ohjausta, mutta todellisuudessa itseohjautuva oppiminen tarvitsee toteutuakseen myös ohjausta sekä yhteisen vision. Itseohjautuvaa oppiminen ei siis tarkoita johtamisesta luopumista vaan johtamisen käytäntöjen muokkaamista itseohjautuvaa oppimista tukeväksi.

Tämän tutkimuksen työntekijöiden mukaan tiimeille on annettu vapautta ja vastuuta miettiä heille sopivia työskentelytapoja, mikä varmasti edistää

työntekijöiden itseohjautuvuutta sekä vaikuttamismahdollisuuksia. Tässä tutkimuksessa työntekijät kokivat valinnan vapauden oppimistaan edistävänä tekijänä ja tässä toteutuu itseohjautuvan oppimisen ydin eli mahdollisuus päättää, mitä, ja miten oppimistilanteessa toimitaan (Robinson & Persky, 2020). Vapaudessa vaikuttaa korostuvat itseohjautuvuus sekä yksilöiden vastuu huolehtia yhdessä sovittujen käytäntöjen toteutumisesta. Itseohjautuvuus saatetaan yhdistää yksin selviämiseen ja asioiden hoitamiseen, mutta käytännössä itseohjautuvuus liittyy sosiaalisiin prosesseihin ja vuorovaikutukseen muiden kanssa. Itseohjautuvuuden on tunnistettu korostuvan erityisesti ongelmaratkaisutyössä (Collin & Lemmetty, 2019) eli informaaleissa tilanteissa. Organisaatiotasolla oppimisen edistämiseksi on kyse arvovalinnoista ja kyvystä arvioida toimivia ratkaisuja oppimisen edistämiseksi sekä löytää tähän resursseja. Yksipuolinen näkökulma henkilöstöstä sekä heidän ominaisuuksistaan on usein kestävätkin ratkaisu oppimisen näkökulmasta. (Lemmetty ym., 2022.) Tämän tutkimuksen tuloksissa korostuivat oppimisen yhteisöllinen ja vuorovaikutuksellinen luonne, sekä työntekijän oma aktiivinen rooli oppimisprosessissa. Osaamisen ja oppimisen kehittämisen edellytyksenä onkin työyhteisön ja työpaikan eri osapuolten aktiivinen vuorovaikutus, osallistuminen ja sitoutuminen (Manka ym., 2023). Vaikka oppimisen edistäminen vaatii resursseja niin, siihen panostaminen kannattaa, koska se vahvistaa työkykyä, sivistystä sekä kestäväää työelämää (Lemmetty ym., 2022).

7.3 Tutkimuksen arviointi ja jatkotutkimusaiheet

Tutkimuksen laatua sekä luotettavuutta voidaan tarkastella kolmen ulottuvuuden kautta, jotka ovat osallistujien määrä, aineiston runsaus ja analyysin syvyys (Hänninen, 2016). Tutkimuksen luotettavuuden arvioiminen on erityisen tärkeää, koska laadullisessa tutkimuksessa tulokset perustuvat tutkijan tulkintaan aineistosta (Vaismoradi, 2013). Tässä tutkimuksessa analyysi ja tulkinta on toteutettu yhden tutkija näkökulmasta, mikä tulee huomioida tutkimuksen luotettavuudessa (Aira, 2005). Tämän tutkimuksen luotettavuutta pyrittiin edistämään analyysiyksiköiden valinnalla, koska yksittäisten sanojen tai

lauseiden erottaminen pidemmistä ajatuskokonaisuuksista pienentää riskiä vääriltä tulkinnoilta (Seitamaa-Hakkarainen, 2014).

Laadullinen tutkimus perustuu tutkimusaiheen ymmärtämiseen itsessään eikä saavutettuja tuloksia pyritä yleistämään (Hennink, Hutter & Bailey, 2020; Hirsjärvi ym., 2009). Tässä tutkimuksessa tulkittiin työntekijöiden henkilökohtaisia ja subjektiivisia kokemuksia, minkä vuoksi tulokset kuvastavat vain tämän tutkimuksen osallistuneiden kokemuksia. Vaikka tuloksia ei voida sellaisenaan yleistää, ne kuitenkin avartavat henkilöstön informaalin työssä oppimisen luonnetta ja herättävät uusia tutkimustarpeita, jotka voivat liittyä tähän tutkimukseen. Tämän tutkimuksen tuloksia voidaan myös soveltaa vastaavissa tutkimuksissa, joissa on samoja piirteitä ja elementtejä. (Patton, 2002).

Tämän tutkimuksen vahvuutena on sen laadullinen luonne, koska se antaa mahdollisuuden syventyä informaalin työssä oppimisen ilmiöön, ymmärtää sen moniulotteisuutta sekä tulkita sitä tämän tutkimuksen tutkimuskontekstissa. Luotettavuudesta on huolehdittu tarkoin suunnitelluilla haastatteluilla, systemaattisella aineiston analyysillä ja tietosuojakäytäntöjen huomioimisella. Aineiston sisältö ilmensi informaalia työssä oppimista monipuolisesti useasta eri näkökulmasta, mikä osaltaan lisäsi tutkimuksen sisästä validiteettia (Hänninen, 2016). Lisäksi etähaastatteluiden joustavuus mahdollisti haastatteluun osallistumisen omasta kodista tai työpaikalta, joten tuttu ympäristö on voinut luoda turvallisen ilmapiirin haastattelulle. Vaikka aineiston sisältö oli monipuolinen ja rikas, tutkittavia käsiteltiin yhtenäisenä työntekijöiden joukkona. Tuloksia tarkasteltaessa on huomioitava, että toisenlaisella kohdejoukolla tulokset olisivat voineet olla erilaiset.

Toisaalta etähaastattelut herättävät tiettyjä haasteita ja kysymyksiä tutkimuksen luotettavuudesta. Etäyhteydessä on seikkoja, jotka tulee huomioida verrattuna tavalliseen kasvokkain toteutettuun haastatteluun (Cohen, 2018). Etähaastattelussa riski väärinymmärryksille voi olla suuri, koska ruudun välityksellä elekieli ja muu kommunikointi saattavat jäädä vajaammaksi kuin lähihaastatteluissa. Etähaastatteluiden luonne voi myös vaikuttaa haastatteluiden kontrolliin ja yhdenmukaisuuteen. (Hautamäki ym., 2021.) Haastateltavat voivat olla eri ympäristöissä ja tilanteissa, mikä saattaa vaikuttaa

haastatteluiden kulkuun ja laatuun, joka puolestaan vaikuttaa tutkimuksen sisäiseen validiteettiin. Haastattelutilanteessa pidettiin kuitenkin huoli siitä, ettei ylimääräinen hälinä päässyt vaikuttamaan haastatteluihin ja että haastattelutilanne olisi rento sekä mukava. Etähaastatteluissa ei esiintynyt teknisiä ongelmia, joten aineisto on tässä mielessä laadukasta. Haastattelurunko toimi keskustelun ohjenuorana sekä tukena, mutta jätti hyvin tilaa myös haastateltavan omalle äänelle. Haastattelurunko pilotoitiin muutamaan otteeseen ennen varsinaisia haastatteluja ja testihaastateltavilta kysyttiin mielipidettä rungon toimivuudesta ja kehitysehdotuksista. Runkoa muokattiin pilotoinnin kommenttien jälkeen täsmällisemmäksi ja muutamia tarkennuksia runkoon syntyi myös virallisten haastatteluiden aikana. Haastattelutilanteessa runko toimi enemmänkin läpikäytävien teemojen muistilistana, jotta kaikkien tutkimukseen osallistuvien kanssa keskusteltaisiin samoista teemoista. Haastattelurunko lisäsi tutkimuksen luotettavuutta varmistamalla sen, että haastateltavien kanssa käytiin samat aihealueet läpi.

Tämän tutkimuksen tulokset avaavat useita mahdollisuuksia jatkotutkimuksille, jotka voisivat syventää käsitystä informaalista työssä oppimisesta. Seuraavaksi esitellään muutamia näkökulmia, joita tulevat tutkimukset voisivat käsitellä. Jatkotutkimus voisi tarkastella syvällisemmin, miten tämän tutkimuksen parannusehdotuksia informaalista työssä oppimisesta voitaisiin ottaa käytäntöön kohdeorganisaatiossa. Kasvatustieteellinen tutkimus tarjoaa perustan ymmärtää millaiset keinot edistävät oppimista sekä miten organisaatio voi suunnitella ja toteuttaa informaalin oppimisen käytäntöjä. Tuki voi kohdistua esimerkiksi oppimisympäristöjen suunnitteluun tai informaalin oppimisen motivointiin. Jatkotutkimus voisi liittyä esimerkiksi työilmapiiriin, esihenkilötuen merkitykseen tai palautekulttuuriin. Toinen jatkotutkimusaihe voisi keskittyä yksilöllisiin eroihin haastateltavien välillä ja analyysiin, miten erilaiset taustat ja kokemukset vaikuttavat työssä oppimiseen. Lisäksi voisi olla hyödyllistä tarkastella, miten eri työtehtävät ja rooli työpaikalla vaikuttavat työssä oppimisen kokemuksiin. Työssä oppimisen tutkiminen on tärkeää, koska tutkimustieto on keskeistä suunniteltaessa tulevaisuuden koulutus- ja työelämästrategioita.

LÄHTEET

- Aira, M. (2005). *Laadullisen tutkimuksen arviointi*. *Duodecim*, 121(10), 1073-1077.
- Alasuutari, P., & Alasuutari, P. (2012). *Laadullinen tutkimus 2.0*. Vastapaino.
- Akava. (2021). *Jatkuvan oppimisen esteet -kysely*. https://akavaworks.fi/wp-content/uploads/sites/2/2021/11/jatkuvan-oppimisen-esteet-kysely-2021_Akava-Works.pdf Viitattu: 5.3.2024
- Article 29 Data Protection Working Party. (2014). *Opinion 05/2014 on Anonymisation Techniques*.
- Aura, O., Ahonen, G., Hussi, T., & Ilmarinen, J. (2021). *Itseohjautuvuuden johtaminen 2020*. Helsinki: Ossi Aura Consulting Oy. Tutkimusraportti. PDF-dokumentti. Saatavissa: https://www.ossiaura.com/uploads/1/6/5/4/16543464/itseohjautuvuuden_johtaminen_2020_www.pdf
- Beattie, R. S. (2006). Line managers and workplace learning: Learning from the voluntary sector. *Human Resource Development International*, 9(1), 99-119.
- Billett, S. (1999). *Workplace affordances and individual engagement at work*. Research to Reality. Putting VET Research to Work, 210.
- Billett, S. (2018). Distinguishing lifelong learning from lifelong education. *Journal of Adult Learning, Knowledge and Innovation*, 2(1), 1-7.
- Boud, D. G., Boud, D., Garrick, J., & John Garrick. (1999). *Understanding Learning at Work*. Routledge. California: Sage.
- Chong, C. W., Yuen, Y. Y., Tan, B. C., Zarim, Z. A., & Hamid, N. A. (2016). *Managerial coaches, are they ready? The case of Malaysian telecommunications industry*. *The Learning Organization*, 23(2/3), 121-140.
- Clardy, A. (2000). Learning on their own: Vocationally oriented self-directed learning projects. *Human Resource Development Quarterly*, 11(2), 105-125.
- Coetzer, A., Kock, H., & Wallo, A. (2017). Distinctive characteristics of small businesses as sites for informal learning. *Human Resource Development Review* 16 (2), 111-134.
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2018). *Research methods in education*.

- Collin, K., & Lemmetty, S. (2019). *Siedätystä johtamisallergiaan! Vastuullinen johtajuus itseohjautuvuuden ja luovuuden tukena työelämässä*. Edita.
- Drawbaugh Montana L., Williams Jane R., Wang Erzhuo (Ernie) (2017). A New Look at the Supervisor Role in Performance Management. Teoksessa L.A Steelman & J.R.Williams (Toim.), *Feedback at Work*. Springer International Publishing AG, 2019. Ebook ISBN 9783030309152.
- El Emam, K. & Álvarez, C. (2014) A critical appraisal of the Article 29 Working Party Opinion 05/2014 on data anonymization techniques. *International Data Privacy Law*.
- Elo, S., & Kyngäs, H. (2008). *The qualitative content analysis process*. *Journal of advanced nursing*, 62(1), 107-115. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2648.2007.04569.x>
- Elo, S., M. Kääriäinen, O. Kanste, T. Polkki, K. Utriainen and H. Kyngäs. (2014). Qualitative Content Analysis: A Focus on Trustworthiness. *SAGE Open, January-March*, 1-10. https://www.researchgate.net/publication/260675843_Qualitative_Content_Analysis_A_Focus_on_Trustworthiness
- Eraut, M., & Hirsh, W. (2010). *The significance of workplace learning for individuals, groups and organisations*.
- Eraut, M. (2004). Informal learning in the workplace. *Studies in continuing education*, 26(2), 247-273.
- Eskola, J., & Suoranta, J. (1998). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Vastapaino.
- Eteläpelto, A., Vähäsantanen, K., Hökkä, P. & Paloniemi, S. (2013). What is agency? Conceptualizing professional agency at work. *Educational Research Review*, 10, 45-65.
- Fiske, M., Kendall, P. L., & Merton, R. K. (1956). *The focused interview. A Manual of Problems and Procedures*.
- Ford, J. K., Baldwin, T. T., & Prasad, J. (2018). Transfer of training: The known and the unknown. *Annual review of organizational psychology and organizational behavior*, 5, 201-225.
- Geddes, D., Baron R. (1997). *Workplace aggression as a Consequence of*

- Graneheim, U.H. & B. Lundman. (2004). Qualitative content analysis in nursing research: concepts, procedures and measures to achieve trustworthiness. *Nurse Education Today*, 24, 105-112.
<https://doi.org/10.1016/j.nedt.2003.10.001>
- Hautamäki, T., Kinossalo, M., & Jousmäki, H. (2021). Tutkimuskentälle pääsy ja aineistonkeruu poikkeustilanteessa-kasvokkaisista kohtaamisista etävuorovaikutukseen. Teoksessa: *Luovat, kestävät ja innovatiiviset opetus- ja kehittämismenetelmät ja -ratkaisut sosiaali- ja terveysalalla*.
- Hänninen, V. (2016). Kuinka paljon on tarpeeksi? Aineiston määrä laadullisessa tutkimuksessa. *Aikuiskasvatus*, 36(2), 109-113.
- Heikkilä, K., & Tikkamäki, K. (2005). Työ ja oppiminen kaupan, teollisuuden, uusmedian ja hoiva-alan organisaatioissa. Teoksessa: *Osaaminen ja kokemus* (s. 77-98). Tampere University Press.
- Heikkinen, H. L., Jokinen, H., Tynjälä, P. & Välijärvi, J. (2008). Mistä tukea uudelle opettajalle? Kolme mentorointimallia vertailussa. *Kasvatus* 39(3), 205-217
- Heikkinen, H., Jokinen, H., Markkanen, I. & Tynjälä, P. (2012). *Osaaminen jakoon. Vertaisryhmämentorointi opetuslalla*. PS-kustannus.
- Hennink, M., Hutter, I. & Bailey, A. (2020). *Qualitative research methods*. Sage
- Hirsjärvi, S., & Hurme, H. (2022). *Tutkimushaastattelu: Teemahaastattelun teoria ja käytäntö* (2. painos). Gaudeamus.
- Hirsjärvi, S., Remes, P., Sajavaara, P. & Sinivuori, E. (2009). *Tutki ja kirjoita*. Tammi.
- Illeris, K. (2007). *What do we actually mean by experiential learning?* Teoksessa *Theories of Experiential Learning* (s. 34-47). Palgrave Macmillan.
- 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 development*, 28 (2), 92-112. doi.org/10.1111/ijtd.12095
- Johnson, S. J., Blackman, D. A., & Buick, F. (2018). The 70:20:10 framework and the transfer of learning. *Human Resource Development Quarterly*. Advance online publication.

- Johnson, M., & Majewska, D. (2022). *Formal, Non-Formal, and Informal Learning: What Are They, and How Can We Research Them?* Research Report. Cambridge University Press & Assessment.
- Jung, H., & Choi, E. (2016). The importance of indirect teaching behaviour and its educational effects in physical education. Teoksessa: M.Johnson & D.Majewska (Toim.), *Formal, Non-Formal, and Informal Learning: What Are They, and How Can We Research Them?* Research Report. Cambridge University Press & Assessment.
- Jyväskylän yliopisto. (2024). *Opiskelijan tietosuoja ohjeet*. <https://www.jyu.fi/fi/tietosuoja/opiskelijan-tietosuojaohjeet> Viitattu 24.3.2024
- Järvensivu, A., & Koski, P. (2012). Combating learning. *Journal of Workplace Learning*, 24(1), 5–18.
- Khandakar, Md, S. & Pangil, F. (2019). Relationship between human resource management practices and informal workplace learning. *Journal of Workplace Learning* 31 (8), 551–576.
- Knowles, M. S. (1975). *Self-directed learning: A guide for learners and teachers*. New York: Association Press
- Knowles, M. S., Holton, E., & Swanson, R. (2005). *The adult learner: the definitive classic in adult education and human resource development* (6.painos.). Burlington, MA: Elsevier.
- Knowles, M., Holton, E., Swanson, R & Robinson, P. (2020) *The adult learner: The definitive classic in adult education and human resource development*. London: Routledge.
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning: Experience as a source of learning and development*. Engelwood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Kolb, D. A. (2014). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. FT press.
- Kupias, K. & Salo, M. (2014). *Mentorointi 4.0*. (1. painos). Helsinki: Talentum
- Laajalahti, A. (2014). *Vuorovaikutusosaaminen ja sen kehittyminen tutkijoiden työssä*. (Jyväskylä Studies in humanities, 225).

- Laine, T. (2018). Miten kokemusta voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa: R. Valli & J. Aaltola (Toim.), *Ikkunoita tutkimusmetodeihin: Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin* (5.uudistettu ja täydennetty painos, s. 25-42). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Latvala, E. - Vanhanen-Nuutinen, L. (2003). Laadullisen hoitotieteellisen tutkimuksen perusprosessi: sisällönanalyysi. Teoksessa S. Janhonen & M. Nikkonen (Toim.), *Laadulliset tutkimusmenetelmät hoitotieteessä*. Helsinki: WSOY.
- Lave, J., & Wenger, E. (1991). *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. Cambridge University Press.
- Lemmetty, S. (2020). Itseohjautuvan työssä oppimisen ihanuus ja ongelmallisuus: kohti sosiokulttuurista näkökulmaa. *Aikuiskasvatus*, 40(4).
- Lemmetty, S., & Collin, K. (2020a). Self-directed learning as a practice of workplace learning: Interpretative repertoires of self-directed learning in ICT work. *Vocations and Learning*, 13(1), 47–70. doi:10.1007/s12186-019-09228-x
- Lemmetty, S., & Collin, K. (2020b). Throwaway knowledge, useful skills or a source for wellbeing? outlining sustainability of workplace learning situations. *International Journal of Lifelong Education*, 1–17.
- Lemmetty, S., & Collin, K. (2022). Jatkuva oppiminen ja aikuispedagogiikka työssä. *SoPhi*, (20).
- Lemmetty, S., Hämäläinen, K., & Collin, K. (2022). Työ andragogisena oppimisympäristönä: oletuksia aikuisesta oppijasta teknologiayrityksessä ja poliisiorganisaatiossa. *SoPhi*.
- Lemmetty, S., Jaakkola, M., Collin, K., & Pihlajamaa, J. (2022). Jatkuva työssä oppiminen: lähtökohtia, edellytyksiä ja seurauksia. Teoksessa: S. Lemmetty & K. Collin (Toim.), *Jatkuva oppiminen ja aikuispedagogiikka työssä* (s. 22-55). Jyväskylän yliopisto. *Sophi*, 150. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-9443-3>
- Lepistö, I. (2004). *Työpaikkakouluttajan käsikirja*. Helsinki: Alfabox Oy.

- Lizier, A. L., & Reich, A. (2020). Learning through work and structured learning and development systems in complex adaptive organisations: ongoing disconnections. *Studies in Continuing Education*, 43(2), 261–276. [DOI-linkki](<https://doi.org/10.1080/0158037X.2020.1814714>)
- London, M., Sessa, V. I., Yammarino, F. J., & Dansereau, F. (2006). Multi-level issues in social systems. *Continuous Learning in Organizations: A Living Systems Analysis of Individual, Group, and Organization Learning* (s. 123–172). London: Routledge, Taylor & Francis Group.
- Loyens, S. M., Magda, J., & Rikers, R. M. (2008). Self-directed learning in problem-based learning and its relationships with self-regulated learning. *Educational Psychology Review*, 20, 411–427.
- Lundin, E., & Jonsson, E. (2000). Anomaly-based intrusion detection: Privacy concerns and other problems. *Computer Networks*, 34(4), 623–640.
- Lyly-Yrjänäinen, M. (2022). Työolobarometri 2021: Ennakkotiedot. *Työ- ja elinkeinoministeriön julkaisu* 2022:23.
- Lyly-Yrjänäinen, M., Selander, K., & Alasoini, T. (2023). Jatkuva oppiminen työorganisaatiossa: Mitkä keinot ovat tärkeitä ja miten oppiminen toteutuu? *MEADOW-julkaisu*. TYÖ2030- Työn ja työhyvinvoinnin kehittämisohjelma & Työterveyslaitos.
- MacLure, M. (2014). "Classification or Wonder? Coding as an Analytic Practice in Qualitative Research." Teoksessa R. Coleman & J. Ringrose (Toim.), *Deleuze and Research Methodologies* (s. 164–183). Edinburgh: Edinburgh University Press.
- Manka, M., & Manka, M. (2023). *Työhyvinvointi* (3. uudistettu painos). Alma Talent.
- Manuti, A., Pastore, S., Scardigno, A. F., Giancaspro, M. L., & Morciano, D. (2015). Formal and informal learning in the workplace: A research review. *International Journal of Training and Development*, 19(1), 1-17.
- Marsick, V. J., & Watkins, K. E. (1990). *Informal and incidental learning in the workplace*. Routledge.

- Marsick, V. J., Volpe, M., & Watkins, K. E. (1999). Theory and practice of informal learning in the knowledge era. *Advances in Developing Human Resources*, 1(3), 80-95.
- Martela, F., & Jarenko, K. (2017). *Itseohjautuvuus. Miten organisoitua tulevaisuudessa?*Helsinki: Alma Talent Oy.
- Merriam, S. B., & Baumgartner, L. M. (2020). *Learning in Adulthood: A Comprehensive Guide*. John Wiley & Sons.
- Mertens, S., Schollaert, E., & Anseel, F. (2021). How much feedback employees need? A field study of absolute feedback frequency reports and performance. *International Journal of Selection and Assessment*, 29(3-4), 326-335.
- Mertens, M. D. (2018). Ethics of qualitative data collection. Teoksessa: U. Flick (Toim.), *The Sage Handbook of Qualitative Data Collection* (s. 1-7). SAGE.
- Mezirow, J. (1990). *Fostering critical reflection in adulthood* (s. 1-20). San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Nerland, M. (2022). Researching Professional Learning in Complex Environments: Opportunities and Challenges from a Qualitative Research Perspective. Teoksessa: M. Goller, E. Kyndt, S. Paloniemi, & C. Damsa (Toim.), *Methods for Researching Professional Learning and Development: Challenges, Applications and Empirical Illustrations* (s. 603–618). Springer.
- Noe, R. A., & Ellingson, J. E. (2017). Autonomous learning in the workplace: An introduction. Teoksessa: *Autonomous Learning in the Workplace* (s. 1-11). Routledge.
- Oulasmaa, M., & Pesonen, M. (2022). *Suoraa palautetta - Viisaan keskustelijan käsikirja*.Helsinki: Alma Talent.
- Paloniemi, S., & Goller, M. (2017). The Multifaceted Nature of Agency and Professional Learning. Teoksessa M. Goller & S. Paloniemi (Toim.), *Agency at Work: An Agentic Perspective on Professional Learning and Development*(s. 465–478). Springer International Publishing AG.
- Rajaniemi, J. (2010). *Organisaatorakenne ja innovatiivisuus-Tutkimus organisaatorakenteista johtuvista innovatiivisuuden esteistä*.Tampere University Press.

- Puusa, A., Juuti, P., & Aaltio, I. (2020). *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. Helsinki: Gaudeamus.
- Riessman, C. K. (1993). *Narrative Analysis*. Teoksessa: *Qualitative Research Methods*. Sage.
- Robinson, J. D., & Persky, A. M. (2020). Developing self-directed learners. *American Journal of Pharmaceutical Education*, 84(3).
- Ruoronen, M., Collin, K., Paloniemi, S., & Eteläpelto, A. (2013). Challenges for surgical residents' practice-based learning. Teoksessa J. Higgs, D. Sheehan, J. B. Currens, W. Letts, & G. M. Jensen (Toim.), *Realising Exemplary Practice-Based Education* (s. 101–110). Sense Publishers.
- Ryky, P. (2022). *Oppimisen johtaminen: Teoreettinen katsaus klassikoihin ja uudempiin malleihin*. TYÖ2030-Työn ja työhyvinvoinnin kehittämissuunnitelma.
- Salminen, E. O. (2005). *Joustava urakehitys - Miten johtaa sitä?* Yritysjulkaisut. Edita Publishing Oy. Helsinki.
- Salo, U. M. (2015). Simsalabim, sisällönanalyysi ja koodaamisen haasteet. Teoksessa: *Umpikujasta oivallukseen: Refleksiivisyys empiirisessä tutkimuksessa* (s. 166-190). Tampereen yliopistopaino.
- 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. [DOI-linkki](<https://doi.org/10.1002/hrdq.21213>)
- Schön, D. A. (1983). *The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action*. Basic Books.
- Scribner, S. (1985). Vygotsky's use of history. Teoksessa Billet, S. (Toim.) (2018). *Distinguishing lifelong learning from lifelong education*. *Journal of Adult Learning, Knowledge and Innovation*, 2(1), 1-7.
- Seitamaa-Hakkarainen, P. (2014). *Kvalitatiivinen sisällönanalyysi*. <https://metodix.fi/2014/05/19/seitamaa-hakkarainen-kvalitatiivinen-sisallon-analyysi/>. Viitattu 19.2.2024.

- Sitra. (2020). *Elinikäinen oppiminen Suomessa 2019*.
<https://www.sitra.fi/julkaisut/elinikainen-oppiminen-suomessa-kysely/>
 Viitattu: 5.2.2024.
- Sitzmann, T., & Ely, K. (2011). A meta-analysis of self-regulated learning in work-related training and educational attainment: what we know and where we need to go. *Psychological bulletin*, 137(3), 421.
- Tannenbaum, S. I., & Wolfson, M. A. (2022). *Informal (field-based) learning*. *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*, 9, 391-414.
- Tikkamäki, K. (2006). *Työn ja organisaation muutoksissa oppiminen: Etnografinen löytöretki työssä oppimiseen*.
- Tuomi, J., & Sarajärvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Helsinki: Tammi.
- Tynjälä, P. (2013). *Toward a 3-P Model of Workplace Learning: A Literature Review*. *Vocations and learning*, 6(1), 11–36.
<https://doi.org/10.1007/s12186-012-9091-z>
- Työturvallisuuslaki, 738/ 2002. Annettu Helsingissä 23 päivänä elokuuta 2002.
<https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2002/20020738#L2P14> Viitattu: 4.4.2024
- Uutela, U. (2019). Valmentava esimiestyö työhyvinvointia ja työssä oppimista tukemassa. Fenomenografinen tapaustutkimus esimiesten ja työntekijöiden käsityksistä. *Acta electronica Universitatis Lapponiensis*, 256
- Väänänen, A., Smedlund, A., Törnroos, K., Kurki, A-L., Soikkanen., A, Panganniemi, N & Toppinen-Tanner, S. (2020). *Ajattelu- ja toimintatapojen muutos*. Teoksessa: Kokkinen, L. (Toim.)(2020). *Hyvinvointia työstä 2030-luvulla. Skenaarioita suomalaisen työelämän kehityksestä*. Työterveyslaitos, (11–31)
- Vähäsantanen, K. (2014). Ammatillinen toimijuus työelämän muutosvirrassa. *Aikuiskasvatus*, 34(2).
- Hökkä, P., Vähäsantanen, K., Paloniemi, S., Herranen, S. & Eteläpelto, A. (Toim.) *Järki ja tunteet – kohti toimijuutta tukevaa johtamista*. Teoksessa: Hökkä, P., Paloniemi, S., Vähäsantanen, K., Herranen, S., Manninen, M., & Eteläpelto.,

- A. (toim.), *Ammatillisen toimijuuden ja työssä oppimisen vahvistaminen – Luovia voimavaroja työhön!* (s. 17–31). Jyväskylän yliopisto.
- Vaismoradi, M., Turunen, H., & Bondas, T. (2013). *Content analysis and thematic analysis: Implications for conducting a qualitative descriptive study. Nursing & health sciences*, 15(3), 398-405. Vol.10 (4), p. 433-454.
- Vuori, J. (2023). *Laadullinen sisällönanalyysi*. Teoksessa: Kallinen, T. & Kinnunen, T., (toim.), *Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja*. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto. Saatavana: <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/kvali/analyysitavan-valinta-ja-yleiset-analyysitavat/laadullinen-sisallanalyysi/> [viitattu: 23.2.2024].
- Vuori, J. (2021). *Vapautta, vastuuta, valtaa: fenomenografinen tutkimus itseohjautuvuudesta. Työelämän tutkimus*, 19(3), 348-372.
- Wenger, E. (1999). *Communities of practice: Learning, meaning, and identity*. Cambridge university press.
- Wolfson, M. A., Tannenbaum, S. I., Mathieu, J. E., & Maynard, M. T. (2018). A cross-level investigation of informal field-based learning and performance improvements. *Journal of Applied Psychology*

LIITTEET

Liite 1 Haastattelurunko

Oma esittely, tutkimuksen pohjustus, haastattelun läpikäynti ja kysymykset

Työtaustan kartoitus (Vapaamuotoinen esittely itsestä)

- Ikä -sukupuoli -koulutus -työtehtävä -työkokemus

Informaali työssä oppiminen

- Miten kuvailisit työpäiväsi kulkua?
- Millainen työtiimi?
- Millaisia koulutuksia teillä on ja miten usein? Miten ne edistävät työn tekoasi?
- Miten opit parhaiten?
- Millaiset asiat olet kokenut edistävän (esim. ylimääräiset tapaamiset, spontaanit keskustelut, palautekeskustelut, mentorointi jne.) informaalia työssä oppimistasi?
- Miten toimit ongelmatilanteessa?
- Millaiset asiat olet kokenut rajoittavan (esim. ajan puute, negatiivinen ilmapiiri, jne.) informaalia työssä oppimistasi?
- Miten työpaikallasi tuetaan/kannustetaan informaalia työssä oppimista? (Onko tälle aikaa?)
- Miten palaat työssäsi oppimisiin asioihin? (reflektio)

Työyhteisö

- Millainen ilmapiiri yleisesti? (esim. hierarkia, vuorovaikutus, luottamus jne.)
- Millaiset yhteisölliset asiat koet (esim. tapaamiset, kokoukset, palautekeskustelut, kahvitauot, vapaa-ajan toiminta) edistävän työssä oppimistasi?
- Millaiset yhteisölliset asiat koet (esim. Negatiivinen ilmapiiri, tapaamiset, kokoukset, palautekeskustelut) rajoittavan työssä oppimistasi?
- Miten työyhteisössäsi keskustellaan työssä oppimisesta?
- Miten työyhteisössäsi keskustellaan/käsitellään työhön liittyviä kysymyksiä tai ongelmia? Miten koet saavasi tukea työyhteisöltä?
- Miten organisaatiosi voisi tukea työssä oppimista paremmin? kehittämisideoita?

Itseohjautuvuus

- Miten koet itseohjautuvuuden roolin työssäsi? (esim. millainen vastuu ja vaikuttamisenmahdollisuus)
- Miten edistät omaa työssä oppimistasi? Oma roolisi?

- Koetko merkitykselliseksi ja mielekkääksi toimia aktiivisesti oman työn edistäjänä? Miksi?
- Miten koet työtehtäviesi mielekkyyden? motivoivatko vai kuormittavat?
- Millaisia henkilökohtaisia uratavoitteita? Millaisia vaikuttamismahdollisuuksia sinulla on niihin?
- Onko jotain lisättävää, mitä?