



HELSINGIN YLIOPISTO  
HELSINGFORS UNIVERSITET  
UNIVERSITY OF HELSINKI

# Ohjelmistoammattilaisten ammatillinen toimijuus ja työssä oppiminen

Helsingin yliopisto  
Kasvatustieteellinen tiedekunta  
Yleinen ja aikuiskasvatustiede  
Pro gradu -tutkielma  
Huhtikuu 2019  
Helena Antikainen

Ohjaaja: Leila Pehkonen



Tiedekunta - Fakultet - Faculty <b>Kasvatustieteellinen tiedekunta</b>		
Tekijä - Författare - Author <b>Helena Antikainen</b>		
Työn nimi - Arbetets titel <b>Ohjelmistoammattilaisten ammatillinen toimijuus ja työssä oppiminen</b>		
Title <b>Software professionals' professional agency and workplace learning</b>		
Oppiaine - Läroämne - Subject <b>Yleinen ja aikuiskasvatustiede</b>		
Työn laji/ Ohjaaja - Arbetets art/Handledare - Level/Instructor <b>Pro gradu -tutkielma / Leila Pehkonen</b>	Aika - Datum - Month and year <b>Huhtikuu 2019</b>	Sivumäärä - Sidoantal -Number of pages <b>101 s + 1 liite</b>
Tiivistelmä - Referat - Abstract <p>Oppiminen on tämän päivän nopeasti muuttuvassa työelämässä pärjäämisen ehto alasta riippumatta. Toiminnan tehostamiseksi organisaatiot pyrkivät enenevässä määrin hajauttamaan organisaatorakenteitaan ja madaltamaan hierarkiaa. Näin ollen myös työntekijöiden vastuu ja velvollisuudet työn toteuttamisesta kasvavat. Työelämässä edellytetään siis myös ammatillista toimijuutta. Vaikka työpaikoilla työntekijöiltä edellytetään oppimista ja toimijuutta, ei ole itsestään selvää, että organisaatio tarjoaisi näitä mahdollistavia olosuhteita. Tämän tutkielman tavoitteena on selvittää, miten ohjelmistoammattilaiset ilmentävät ammatillista toimijuutta ja oppivat työssään, sekä mitkä tekijät rajoittavat tai mahdollistavat näitä työssä.</p> <p>Teoreettinen viitekehys rakentuu ammatillisen toimijuuden tarkastelusta subjektikeskeisestä sosiokulttuurisesta näkökulmasta käsin. Lisäksi tarkastelen ammatillisen toimijuuden harjoittamisen keinon, työn tuunaamisen, sekä työssä oppimisen käsitteitä. Keräsin aineistoni marraskuussa 2018 haastatteleamalla yhden ohjelmistoalan asiantuntijayrityksen työntekijöitä; yhtä hr-asiantuntijaa ja kuutta ohjelmistoammattilaista. Analysoin aineistoani sisällönanalyttisesti luomalla litteroidusta ja koodatusta aineistosta teemoja, jotka muodostin teoriaohjaavasti ja osin aineistolähtöisesti.</p> <p>Tulokset osoittivat, että työntekijöillä oli matalahierakista työnantajaa tarkasteltaessa työssään paljon autonomiaa ja mahdollisuuksia toimijuudelle. Ammatillinen toimijuus ilmeni etenkin vaikuttamisena ja päätöksentekona omaa työtä koskien. Toimijuus ja oppiminen rajoittuivat asiakasprojekteittain eri käytäntöjen puutteiden takia. Työssä opittiin jatkuvasti, etenkin työn teon, itsenäisen tiedonhaun ja ongelmien ratkaisemisen kautta. Työnantajaorganisaatioissa avun saaminen ja yhdessä oppiminen olivat rajoittuneet. Työntekijät kokivat tarvetta muilta ja yhdessä oppimiselle. He toivat esiin mahdollisena ratkaisuna osaamisyhteisön luomisen työyhteisöön, jossa työntekijät voivat jakaa tietoaan ja oppia toisiltaan tiimi- ja ammattirajoja ylittäen. Työssä oppimisen ja ammatillisen toimijuuden tukeminen organisaatioissa on siis tärkeää, eikä niiden toteutumista voi jättää vain yksilön vastuulle.</p> <p>Tulokset tuovat osansa aikaisempaan tutkimukseen korostaen ammatillisen toimijuuden ja työssä oppimisen yhteenkietoutumista sekä niiden ymmärtämistä kontekstuaalisina ja myös sosiaalisina ilmiöinä. Lisäksi tutkielma osallistuu työpaikkojen kehittämistä koskevaan keskusteluun kartoittamalla ammatillisen toimijuuden ja työssä oppimisen edistämisen keinoja organisaatioissa.</p>		
Avainsanat - Nyckelord <b>Ammatillinen toimijuus, työssä oppiminen, subjektikeskeinen sosiokulttuurinen lähestymistapa</b>		
Keywords <b>Professional agency, workplace learning, subject-centered socio-cultural approach</b>		
Säilytyspaikka - Förvaringsställe - Where deposited <b>Helsingin yliopiston kirjasto – Helda / E-thesis (opinnäytteet)</b>		
Muita tietoja - Övriga uppgifter - Additional information		



Tiedekunta - Fakultet - Faculty Faculty of Educational Sciences		
Tekijä - Författare - Author Helena Antikainen		
Työn nimi - Arbetets titel Ohjelmistoammattilaisten ammatillinen toimijuus ja työssä oppiminen		
Title Software professionals' professional agency and workplace learning		
Oppiaine - Läroämne - Subject General and adult education		
Työn laji/ Ohjaaja - Arbetets art/Handledare - Level/Instructor Master's Thesis / Leila Pehkonen	Aika - Datum - Month and year April 2019	Sivumäärä - Sidoantal - Number of pages 101 pp. + 1 appendice
Tiivistelmä - Referat - Abstract <p>In recent rapidly changing working life, learning is seen as pivotal to be successful at work. For example high competition and changes in the working environment have led to lower hierarchies among organizations. Current working life thus emphasizes the responsibility of the individual worker in carrying out work properly. Professional agency is therefore important. However, it is not self-evident that companies offer the possibilities to exercise professional agency. The aim of this study is to examine how software professionals practice professional agency and learn in work. In addition this study aims to answer which factors restrict or enhance professional agency and workplace learning in a software company.</p> <p>The theoretical framework of this study concentrates to examine professional agency from the subject-centered socio-cultural approach and considers job crafting as a mechanism by which workers may exercise professional agency. Additionally workplace learning is examined from different points of view. I collected the data in November 2018 by interviewing one hr-professional and six software professionals from one software company. I analyzed the transcribed and coded interview data by using content analysis.</p> <p>The results show that software professionals have high autonomy over their work when examining the employer company. Professional agency was practiced and manifested especially when professionals made choices and exerted influence that affected their own work. Professional agency and workplace learning were restricted in different levels among customer projects. Regarding workplace learning, learning was continuous and took place by doing daily work tasks, searching for knowledge independently or solving problems. Software professionals thought that there were not enough possibilities to learn collectively or seek and get help in the organization. Thus, there was an urgent need to organize venues for learning from others within the company. One possible solution mentioned by the interviewees was to create a learning arena based on workshops. In conclusion, to foster learning, it is important to create social events and arenas that offer possibilities to learn from other professionals across professional boundaries. The findings of this study support earlier studies by proposing that professional agency and workplace learning are intertwined and are also understood as social and contextual phenomena.</p>		
Avainsanat – Nyckelord Ammatillinen toimijuus, työssä oppiminen, subjektikeskeinen sosiokulttuurinen lähestymistapa		
Keywords Professional agency, workplace learning, subject-centered socio-cultural approach		
Säilytyspaikka - Förvaringsställe - Where deposited Helsinki University Library – Helda / E-thesis (theses)		
Muita tietoja - Övriga uppgifter - Additional information		

# Sisällys

<b>1</b>	<b>Johdanto</b>	<b>1</b>
<b>2</b>	<b>Lähestymistapoja ammatillisen toimijuuden tarkasteluun</b>	<b>5</b>
2.1	Toimijuuden käsite ja tutkimus	5
2.2	Autonomia, itseohjautuvuus ja yksilön vastuun korostumisen näkökulma työelämässä	7
2.3	Sosiokulttuuriset lähestymistavat ammatilliseen toimijuuteen	10
2.4	Ammatillisen toimijuuden ulottuvuudet	14
2.5	Ammatillisen toimijuuden määritelmä ohjelmistoalan kontekstissa ja työn tuunaaminen	16
<b>3</b>	<b>Työssä oppiminen</b>	<b>20</b>
3.1	Työssä oppimisen käsite, keskeisimmät teoriat ja mallit	20
3.2	Ammatillinen toimijuus työssä oppimisen edellytyksenä	25
3.3	Organisaation ja työympäristön merkityksestä	27
<b>4</b>	<b>Tutkimuksen toteutus</b>	<b>31</b>
4.1	Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset	31
4.2	Aineiston hankinta	32
4.2.1	Kohdeyritys	32
4.2.2	Haastattelujen suunnittelu	33
4.2.3	Haastateltavien hankinta ja haastattelujen toteutus	35
4.2.4	Aineiston valmistelu ja analyysi	38
<b>5</b>	<b>Ammatillisen toimijuuden harjoittamisen keinot</b>	<b>43</b>
5.1	Päätösten ja valintojen tekeminen työssä sekä koetut vaikutusmahdollisuudet	43
5.2	Ammatillinen toimijuus yhteisiin työkäytäntöihin vaikuttamisena	49
5.3	Ammatillinen identiteetti osana ammatillisen toimijuuden harjoittamista	51
<b>6</b>	<b>Työssä oppimisen tavat ja mahdollisuudet</b>	<b>54</b>
6.1	Työssä oppimisen tavoista ja merkityksestä ohjelmistoalan työssä	54
6.2	Työssä oppimisesta yksilön ja yhteisen työn konteksteissa	57
<b>7</b>	<b>Ammatillisen toimijuuden ja työssä oppimisen esteet ja mahdollisuudet</b>	<b>63</b>
7.1	Työssä oppimisen prosessit	63
7.2	Organisaatio oppimisympäristönä, työyhteisön käytännöt ja työkuulttuuri	67
7.3	Projektien organisointi, käytännöt ja toimintatavat	72
<b>8</b>	<b>Lopuksi</b>	<b>77</b>
8.1	Tutkielman luotettavuus	78
8.2	Pohdinta	80
	<b>Lähteet</b>	<b>92</b>
	<b>Liitteet</b>	<b>102</b>

## KUVIOT

Kuvio 1. Ammatillinen toimijuus ja siihen liittyvät tekijät

13

# 1 Johdanto

Nykypäivän nopeasti kehittyvässä työelämässä organisaatioiden selviämisen ja uusiutumisen näkökulmasta työntekijän yksilöllinen innovatiivinen toiminta sisältäen työn kehittämisen ja muokkaamisen itselle sopivammaksi voi olla ratkaisevan tärkeää (Hakanen, Harju, Seppälä, Laaksonen & Pahkin, 2012). Jotta työntekijät voivat itse omalla aktiivisella toiminnallaan työskennellä niin oman kuin organisaation edun mukaisesti, on organisaatioiden ja esimiesten rooli myös olennainen työntekijöiden aktiivisuuden ja kehittämisen tukemisessa. Bakkerin, Rodriguezin ja Vergelin (2016) näkemyksen mukaan sekä työnantajat että työntekijät ovat vastuussa työympäristön huolehtimisesta. Yritysten tulee jatkuvasti kehittää toimintaansa menestyäkseen. Yksi näkökulma menestymiseen kilpailtujen markkinoiden keskellä on oppimisen edistäminen uusien tuotteiden ja työtapojen ja -käytäntöjen kehittämiseksi. (Eteläpelto ym., 2014.) Yhtäläillä työntekijöiden tulee jatkuvasti kehittää osaamistaan edistääkseen työmarkkinoilla pärjäämistään. Työntekijän oma-aloitteinen, aktiivinen toiminta työnsä kehittämiseksi siis näyttäytyy työelämässä elintärkeältä yksilön toimintaedellytykseltä. Toisaalta ammattilaiset kohtaavat työssään entistä kompleksisempia ongelmia, joiden ratkaisemiseksi ei riitä yksilön kompetenssit tai pelkkä yksilön toimijuus. Työssä kohdattujen haasteiden ja ongelmien ratkaiseminen ja työssä oppiminen nähdään yhä enemmän myös kollektiivisena ilmiönä (Marsick, Shio-tani & Gephart, 2014, 1022).

Useat organisaatiot ovat siirtyneet hierarkisista organisaatorakenteista kohti joustavampia ja hierarkialtaan matalampia rakenteita, jotta ne voisivat vastata paremmin toimintaympäristön nopeisiin muutoksiin (Marsick ym., 2014, 1031). Yhä useammalla IT- ja ohjelmistoalan yrityksellä on organisaatorakenne, josta puuttuu täysin keskijohto ja esimiehet. Esimerkkeinä tällaisista itseohjautuvista organisaatioista ovat ohjelmistotalot Futurece, Nitor ja Fraktio, joiden menestystarinoista on uutisoitu mediassa viime vuosina runsaasti (ks. esim. Yle 20.10.2018). Lisäksi useat pienet ja keskisuuret ohjelmistoyritykset ovat päässeet vuodesta toiseen kärkisijoille Suomen parhaiden työpaikkojen vertailututkimuksissa (Great place to work 2017; 2018; 2019). Nämä ohjelmistoalan itseohjautuvat organisaatiot ovat toimineet esimerkkeinä muille aloille siitä, miten yritys voi menestyä jättäen taakseen jähmeän ja tekemistä hidastavan hierarkian sekä byrokration. Vastuuta on hajautettu työntekijöille itselleen. Vähäsantanen, Eteläpelto, Paloniemi ja Hökkä

(2017) kuvailevat, että ohjelmistoalaan liittykin hyvin olennaisesti innovatiivisuus ja ketterä oppiminen sekä työkäytäntöjen kehittäminen, sillä alalla tarvittava ja työn kohteena oleva teknologia kehittyy nopeasti. Lisäksi asiakkaiden tarpeet muuttuvat kehityksen mukana. Näin ollen digitalisaatiolla on merkittävä vaikutus niiden ammattilaisten työn sisältöihin ja työympäristöön, joiden työ sisältää digitaalisten palveluiden, sovellusten ja ympäristöjen suunnittelua ja tuottamista. (Vähäsantanen, Eteläpelto ym., 2017, 49-50.) Tällaista työtä tekevien ohjelmistoammattilaisten työssä korostuu etenkin oma-aloitteisuuden ja vastuun, monimutkaisen ongelmanratkaisun, jatkuvan oppimisen ja työkäytäntöjen kehittämisen vaatimukset (Collin ym., 2018). Vaikka työnantajat edellyttävät jatkuvaa oppimista sekä oma-aloitteisuudesta ja aktiivisuudesta nousevaa toimijuutta, he eivät välttämättä tarjoa työntekijöilleen suotuisia olosuhteita elinikäisen oppimisen ja aktiivisen osallistumisen ja vaikuttamisen toteutumiseksi työpaikalla (Vähäsantanen, Eteläpelto ym., 2017, 50). Tällaisessa tilanteessa työnantajan työntekijöilleen asettamien vaatimusten ja edellytysten sekä todellisten toimintamahdollisuuksien ja sitä ympäröivien olosuhteiden välillä on epätasapaino.

Muuttuvassa työelämässä siis tarvitaan toimijuutta, niin yksilöllisellä kuin kollektiivisella tasolla. Toimijuus on viime vuosikymmenen aikana enenevässä määrin ulottunut myös työelämä tutkimukseen ammatillisen toimijuuden käsitteen kautta. Viimeaikaiset ammatillista toimijuutta koskevat tutkimukset ovat osoittaneet, että ammatillinen toimijuus on myönteisesti yhteydessä erilaisiin työelämän ilmiöihin, kuten luovuuteen, työssä oppimiseen sekä työn merkityksellisyyden ja mielekkyyden kokemiseen (esim. Collin ym., 2018; Palesy & Billet, 2017; Tynjälä, 2013). Lisäksi, Welzelin ja Inglehartin (2010) tutkimuksen mukaan ammatillinen toimijuus lisää motivaatiota, hyvinvointia ja jopa onnellisuutta. Tämän tutkielman näkökulmasta toinen olennainen työelämän tutkimuskirjallisuudessa ja julkisuudessa esillä oleva ilmiö on työssä oppiminen ja sen tarkastelu niin yksilö-, ryhmä- kuin organisaatiotasolla.

Mahdollisuudet harjoittaa ammatillista toimijuutta vaihtelevat työpaikoittain ja toimialoittain. Organisaatiot, joissa on matala hierarkia, lähtökohtaisesti mahdollistavat korkean autonomian työssä. Työhyvinvoinnin näkökulmasta autonomia on tärkeä osatekijä, sillä työntekijät, jotka voivat käyttää omaa harkintaa työssään, omaavat myös enemmän vaihtoehtoja selviytyä stressaavista työtilanteista (Bakker, Demerouti & Euwema, 2005).

Työntekijöiden tulisi kokea tarpeeksi hallinnan tunnetta työstään kokeakseen, että heidän on mahdollista soveltaa ideoitaan ja toiveitaan työsssänsä (Tims & Bakker, 2010).

Tässä tutkielmassa tutkin siis ammatillista toimijuutta ja niin yksin kuin yhdessä tapahtuvaa työssä oppimista ohjelmistoammattilaisten työn kontekstissa. Tässä tutkielmassa käyttämieni määritelmien mukaan työntekijä harjoittaa ammatillista toimijuutta tekemällä ehdotuksia, päätöksiä ja valintoja siten, että niitä tekemällä ja vaikutusmahdollisuuksiaan hyödyntämällä työntekijät vaikuttavat omaan työhönsä, yhteisiin työkäytäntöihin tai ammatillisiin identiteetteihinsä (ks. Vähäsantanen, 2017, 254). Ymmärrän ammatillisen toimijuuden subjektikeskeisestä sosiokulttuurisesta lähestymistavasta käsin; toimijuutta rajoittavat tai mahdollistavat työpaikan historiallisesti kehittyneet materiaaliset ehdot sekä kulttuuriset ja sosiaaliset tekijät. Lisäksi ammatilliseen toimijuuteen kytkeytyy myös työntekijöiden oma (työ)historia ja osaaminen sekä kompetenssit, jotka voivat mahdollistaa ammatillista toimijuutta toimimalla sen resursseina. (Eteläpelto, Hökkä ym., 2014, 23-24.) Työssä oppimisen moniulotteinen ja vaikeasti määriteltävissä oleva käsite kulminoituu tässä tutkielmassa informaaliin, pääosin itsenäiseen työn teon lomassa ja ongelmanratkaisun kautta tapahtuvaan oppimiseen, itseopiskeluun sekä muilta tai muiden kanssa oppimiseen sosiaalisissa, yhteistoiminnallisissa tilanteissa tai nonformaalisti koulutuksissa ja tapahtumissa. Aineistoni olen kerännyt haastattelemalla yhden ohjelmistoyrityksen ohjelmistoammattilaisia ja hr-asiantuntijaa. Ammatillisen toimijuuden käsitteeseen sisältyy ajatus siitä, että työntekijät ovat itse aktiivisessa ja vastuullisessa roolissa työssään. On kuitenkin olennaista ymmärtää, että työntekijä toimii työympäristönsä asettamien raamien sisällä. Mikäli työpaikalla ei tarjota tukea ja mahdollisuuksia ammatillisen toimijuuden harjoittamiseen, voivat tehokkaat työtavat, luova ja innovatiivinen työskentelyote ja mielekäs ammatillinen kehittyminen olla uhattuina (Harteis & Goller, 2014; Vähäsantanen, Paloniemi, Hökkä & Eteläpelto, 2017a).

Nostin työssä oppimisen käsitteen ammatillisen toimijuuden käsitteen rinnalle tutkielmani keskeiseksi käsitteeksi ja sisällytin sen myös tutkimuskysymykseeni tutkimusprosessin edettyä aineistonkeruuvaiheeseen. Huomasin ensimmäisen haastateltavan kertovan ja korostavan odotettua enemmän työssä oppimisesta ja sen merkityksestä hänen työssään. Toinen merkittävä muutos tutkimusprosessin edetessä oli työn tutkielman alkuperäisen pääkäsitteen, työntekijälähtöisen oman työn muokkaamisen eli *työn tuunaamisen*,

korvaaminen ammatillisen toimijuuden käsitteellä. Tein tämän päätöksen siksi, että saatuani sovittua haastattelut pienen ohjelmistoyrityksen kanssa ymmärsin, ettei työn tuunaaminen olisikaan toimivin käsite tällaisen pienen ja ketterän organisaation tutkimiseksi. Näin ollen pääkäsitteikseni valitsin työssä oppimisen ja ammatillisen toimijuuden. Laajensin siis tarkastelukulmaani suppeahkosta työn tuunaamisen käsitteestä ammatillisen toimijuuden käsitteeseen, jonka tutkimisessa yhdistän kuitenkin siihen soveltuvien osin myös työn tuunaamisen teoreettisia näkökulmia.

Ohjelmistoala näyttäytyy merkittävänä tulevaisuuden toimialana – ohjelmistokehittäjiä on valtava kysyntä työmarkkinoilla nyt ja tulevaisuudessa. Osaajapuja varjostaa ohjelmistoaalaa (ks. esim. Tivi, 14.3.2017); niin formaaliin koulutukseen kuin työssä tapahtuvaan osaamisen kehittämiseen ja työntekijöiden oppimiseen onkin tärkeää panostaa. Kuten edellä mainitsin, ohjelmistoalaa on suitsutettu mediassa laajalti – monella meistä lieeneekin se käsitys, että ohjelmistoalalla työskentelevillä on esimerkiksi todella hyvät työsuhte-edut ja mahdollisuudet tehdä työtä itsenäisesti. Lähtöoletukseni oli, että ohjelmistoalaa tutkimalla voin saada selvitettyä niitä tekijöitä, jotka ovat erityisen positiivisella tolalla tutkimassani ohjelmistoyrityksessä. Näiden tekijöiden esiin tuominen on tärkeää, jotta myös muut yritykset eri aloilta voisivat oppia hyväksi todetuista työn organisoinnin, johtamisen tavoista sekä käytännöistä. Toisaalta halusin myös päästä käsiksi siihen, millaisia kehittämistarpeita haastateltavat tuovat esiin työssään; etenkin itseohjautuvan organisaation työntekijöilleen osoittaman tuen ja luotujen rakenteiden tai käytäntöjen riittämisen tai riittämättömyyden kysymys kiinnosti minua.

Näiden ohjelmistoalaa kuvaavien tekijöiden innoittamana lähdinkin tutkimaan ammatillista toimijuutta ja työssä oppimista, sekä niiden välisiä kytköksiä ohjelmistoammattilaisten näkökulmasta. Tarkemmin ilmaistuna tutkimustehtävänäni on selvittää, miten ohjelmistoammattilaiset ilmentävät ammatillista toimijuutta ja oppivat työssään, miten nämä kytkeytyvät toisiinsa, sekä mitkä tekijät rajoittavat tai mahdollistavat näitä ilmiöitä työssä.

## 2 Lähestymistapoja ammatillisen toimijuuden tarkasteluun

Tässä luvussa avaan ammatillisen toimijuuden taustalla vaikuttavia teoreettisia näkökulmia ja edeltävää toimijuuden tutkimusta. Lopuksi määrittelen ammatillisen toimijuuden tässä tutkielmassa ohjelmistoalan kontekstissa.

### 2.1 Toimijuuden käsite ja tutkimus

Eri tieteenalojen tutkimuksissa toimijuutta (engl. agency) on määritelty usein eri tavoin ja käytetty eri konteksteissa (Hitlin & Elder, 2007). Yleisesti toimijuudella viitataan prosessiin, jossa henkilöstä tulee muutoksen tekijä (engl. change agent) omassa elämässään proaktiivisen ja tarkoituksellisen toiminnan avulla (Bandura, 2001). Ihmisen toimijuus on luonteeltaan sosiaalista ja se rakentuu vuorovaikutuksellisten tilanteiden kautta. Toimijoiden tulee ratkaista ongelmia ja rakentaa tai muokata identiteettejä sekä ihmissuhteita, jotta he voivat ylläpitää paikkaansa osana instituutioita ja niiden rakenteita. (Hitlin & Elder, 2007.) Yleensä ammatillinen toimijuus liitetäänkin aktiivisuuteen, osallisuuteen, aloitteellisuuteen ja kokemukseen oman elämän hallinnasta sekä todellisiin vaikutusmahdollisuuksiin (Eteläpelto, Vähäsantanen, Hökkä & Paloniemi, 2017, 7).

Kasvatustieteen tutkimuksessa toimijuuden käsitteellä on pitkälle ulottuva historia ja sitä on käytetty myös työn kehittämisen tutkimuksessa. Kuitenkin, kasvatustieteessä toimijuutta on tutkittu ja siitä on puhuttu esimerkiksi lapsuuteen, vanhuuteen tai erilaisiin vähemmistöryhmiin verrattuna huomattavasti vähemmän työelämäkontekstissa. Aikuiskasvatuksen saralla toimijuutta on tutkittu vähän siihen nähden, miten laajalti toimijuutta sovelletaan aikuiskoulutuksen ja -kasvatuksen käytännöissä. (Eteläpelto, Heiskanen & Collin, 2011, 12.) Viime vuosina toimijuutta on alettu yhä laajemmin hyödyntämään esimerkiksi työssä oppimisen tutkimuksissa sekä poliittisessa keskustelussa siitä, miten voitaisiin edistää yksilökohtaisesti merkityksellisiä työuria nopeiden työelämämuutosten sekä lisääntyneen epävarmuuden keskellä (Eteläpelto, Vähäsantanen, Hökkä & Paloniemi, 2013). Aikuiskasvatuksen tutkimuksessa toimijuus on perinteisesti käsitetty yksilöiden henkilökohtaisena kapasiteettina tehdä ja toteuttaa päätöksiä ja tähän kapasiteettiin on sisällynyt vaihtelevasti olettamia vallasta, voimasta ja vaikutuksesta (Gordon, 2005).

Työelämää koskevassa yhteiskunnallisessa keskustelussa nousee esiin aloitteellisuuden, jatkuvan työssä oppimisen ja työkäytäntöjen kehittämisen vaatimukset. Tällaisen puheen valossa näyttääkin siltä, että ihmisiltä edellytetään myös työelämässä kasvavissa määrin toimijuutta. (Eteläpelto ym., 2011.) Edeltävissä työn kehittämisen tutkimuksissa on ymmärretty, että työn kehittäminen ei voi olla vain johtovetoista ylhäältä alas tapahtuvaa toimintaa, vaan työntekijöiden on olennaista käyttää itse toimijuuttaan työssään ja työn piirteiden muokkaamisessa (Demerouti, 2014). Työn muotoilu ei siis ole vain johtovetoinen prosessi, vaan työntekijät voivat itse hyödyntää toimijuuttaan työnsä kehittämisessä ja uudelleen muotoilussa (Berg, Dutton & Wrzesniewski, 2010).

Jotta toimijuuden käsite ei jäisi liian abstraktille tasolle, on olennaista määrittää, mitä se käytännössä kussakin tilanteessa tarkoittaa, sekä mitkä ovat toimijuuden edellytyksiä, rajoitteita ja edistäjiä (Eteläpelto ym., 2011). Näitä tekijöitä kartoittamalla ja tunnistamalla työpaikoilla voidaan kehittää mahdollisuuksia toimijuuden harjoittamiselle ja sen ilmenemiselle työssä. Etenkin formaali valta ja autonomia ovat pitkään liitetty koettuun toimijuuteen ympäristön muokkaamisessa sekä mahdollisuuksiin tuunata työtä (Berg ym., 2010). Työympäristössä ja työn luonteessa on paikennettavissa monia muita tekijöitä, jotka voivat mahdollistaa tai rajoittaa toimijuutta työssä.

Viimeaikaisessa työelämäntutkimuksessa toimijuutta on tutkittu laajalti ammatillisen toimijuuden (engl. professional agency) käsitteen avulla (ks. Toom, Pyhälto & Rust, 2015; Collin, Paloniemi & Vähäsantanen, 2015; Vähäsantanen ym., 2017). Työelämäntutkijoilla on yhteinen ymmärrys siitä, että ammatillinen toimijuus on tärkeää työelämässä. Tutkijoilla on kuitenkin eriäviä käsityksiä ammatillisen toimijuuden käsitteellisistä sisällöistä. (Vähäsantanen, Paloniemi, Räikkönen ym., 2017.) Ammatillinen toimijuus on ymmärretty eri tutkimuksissa esimerkiksi valintojen tekemisenä, päätöksentekoon osallistumisena, henkilökohtaisena kykynä ja kapasiteettina tai vaikuttamisena työkäytäntöihin, ammatilliseen identiteettiin tai työuraan (ks. Eteläpelto ym. 2013; Harteis & Goller, 2014; Damşa, Froehlich & Gegenfurtner, 2017). Työssä oppimisen tutkimuksessa ja kirjallisuudessa ammatillista toimijuutta voidaan käsittää analyttisenä työkaluna ja abstraktin keskustelun apuna kahdella eri tavalla, joista ensimmäisen mukaan toimijuus nähdään jonain, mitä ihmiset *tekevät*. Tällöin toimijuus ymmärretään liittyvän vahvasti yksilön omiin valintoihin ja toimintaan, joiden päämääränä on ympäristön ja oman elämän haltuun otta-

minen. Toinen tapa käsittää toimijuutta on toimijuuden määrittäminen yksilön henkilökohtaisena *ominaisuutena*, joka mahdollistaa valintojen tekemisen ja toimintaan ryhtymisen näiden valintojen pohjalta. (Goller & Harteis, 2017, 87.) Esimerkiksi Eteläpelto ja muut (2013) sekä Vähäsantanen (2013) ymmärtävät ammatillisen toimijuuden ensimmäisen tavan mukaisesti. Ammatillinen toimijuus näyttää tutustumiini tutkimuksiin pohjautuen enemmänkin käyttäytymiseen kytkeytyvänä ilmiönä – se ilmenee työntekijän toiminnan kautta. Ammatillista toimijuutta ei tällöin ymmärretä muuttumattomana yksilön ominaisuutena, vaan omaa ammatillista toimijuutta sekä toimintaympäristöä voi kehittää.

## **2.2 Autonomia, itseohjautuvuus ja yksilön vastuun korostumisen näkökulma työelämässä**

Autonomia on vastakohta ulkoiselle kontrollille ja se liittyy vapaaseen tahtoon sekä mahdollisuuteen tehdä itsenäisiä päätöksiä. Autonomia on keskeinen sisäisen motivaation ja hyvinvoinnin edellytys. (Deci & Ryan, 2000.) Autonomialla tarkoitetaan esimerkiksi, kuinka laajasti työ mahdollistaa vapauden aikatauluttaa työtä, tehdä päätöksiä ja valita tavat suoriutua työtehtävistä (Hackman & Oldham, 1976). Työkontekstiin soveltamalla Slemp (2013) määrittää autonomian kokemuksena oman työympäristönsä hallinnasta, vapaasta tahdosta ja valinnanmahdollisuuksista. Korkean autonomian työssä työntekijä voi päättää itse työtehtäviensä järjestyksestä, etenemisestä ja aikataulutuksesta sekä työtehtävien koordinoimisesta kollegojen, tiimien ja organisaatioiden kesken. (Slemp, 2013.)

Osaksi valtioneuvoston selvitys- ja tutkimussuunnitelman toimeenpanoa toteutettu Anttilan ym. (2018) tutkimus käsittelee työn murrosta ja työelämän tulevaisuuden haasteita. Tutkimuksessa haastateltujen työelämäasiantuntijoiden mukaan oman työn johtamisen vapaus ja vaade tulee voimistumaan tulevaisuudessa useilla eri aloilla. Työntekijät siis enenevässä määrin tulevat suunnittelemaan ja toteuttamaan työtään itse, ja autonomisuuden mukana tulee myös velvoite kantaa itse vastuu työn toteuttamisen tavoista. Itsensä ja oman sisäisen motivaation johtaminen, itsereflektio ja oman työn säännöllinen arviointi ja kehittäminen, ajankäytön hallinta sekä päätösten tekeminen itsenäisesti liittyvät olennaisesti työntekoon. Lisäksi haastateltavien mukaan työntekijöiden odotetaan etsivän jatkuvasti uusia työtehtäviä sekä kykyä siirtyä ja sopeutua jouhevasti työtehtävästä toiseen. Kaikkia aloja koskee edellytys oman osaamisen pitämisestä ajankohtaisena sekä oman

alan kehityksen seuraamisesta. (Anttila ym., 2018, 49-50.) Vaikka nämä edellytykset voivat lisätä niin työntekijöiden hyvinvointia kuin työn tuloksellisuutta, voivat ne myös näyttäytyä työntekijöille vaatimuksina, jotka voivat myös kuormittaa työntekijää. Voisi ajatella, että kuormittumista työssä voi lisätä vastuun sysääminen työn suunnittelusta, toteuttamisesta ja onnistumisesta entistä enemmän yksittäiselle työntekijälle. Samaan aikaan, kun vastuuta annetaan yhä enemmän työntekijöille itselleen, yrityksen johdolta voi tulla ylhäältä alas yksittäisiin työntekijöihin kohdistuvia tarkkojakin vaatimuksia siitä, millainen työntekijän tulisi olla. Mikäli työntekijälle sanellaan lukuisia vaatimuksia työn tekemiseksi, voidaan pohtia, onko hänellä tällöin todellista ja aitoa autonomiaa työssään ja sen myötä mahdollisuuksia harjoittaa ammatillista toimijuuttaan? Näin ollen erilaisten ammatillista toimijuutta ja oppimista edistävien tukimuotojen, rakenteiden ja käytäntöjen luominen sekä kehittäminen työpaikoille näyttäytyvät tärkeinä työntekijöiden työhyvinvoinnin ja työssä oppimisen sekä kehittymisen turvaamisen keinoina.

Elinikäisen oppimisen rinnalle on noussut viime aikoina yhä voimakkaammin jatkuvan oppimisen käsite. Työelämässä jatkuva oppiminen edellyttää työntekijältä itseohjautuvuutta ja joustavuutta. Itseohjautuvasti oppivat työntekijät löytävät ympäristöstään oppimismahdollisuuksia, ovat aloitteellisia oppimisen suhteen ja kestävät työssä kohtaamiaan oppimisen haasteita ja esteitä. (Gijbels, Raemdonck, Vervecken & Van Herck, 2012, 420.) Jatkuvan oppimisen käsite sisältää tarkoituksen, että työntekijä pärjää kilpailuilla työmarkkinoilla ja vastaa työmarkkinoiden osaamistarpeita. Vastaavasti työkäytäntöjen kehittäminen oppimista tukevaksi niin organisaation, työyhteisöjen kuin yksittäisten työntekijöiden tasoilla on tärkeää (Eteläpelto, Vähäsantanen ym., 2014). Gijbels ja muut (2012) ymmärtävät työssä oppimisen tärkeimmäksi edistäjäksi itseohjautuvan oppimisorientaation. He määrittelevät työssä oppimisen tukemisen keinoja organisaatiossa sen mukaan, ymmärretäänkö itseohjautuvuus synnynnäisenä piirteenä, ajan kuluessa kehittyvänä ominaisuutena vai opittavissa olevana taitona. Kun itseohjautuvuus ymmärretään joko synnynnäisenä tai luontaisesti hiljalleen kehittyvänä ominaisuutena, työnantajan rooli on vähäinen. Se lähinnä tarjoaa mahdollisuuksia siihen, että itseohjautuvat työntekijät saavat toimia itsenäisesti työssä. Mikäli itseohjautuvuus nähdään näiden sijaan opittuna taitona, sen taustalla nähdään olevan sekä työntekijän persoonalliset piirteet että työympäristö. Näin ollen työnantajan roolissa korostuu työntekijöiden avustaminen oppi-

maan oppimisessa ja esimerkiksi itseohjautuvan asenteeseen kannustaminen valmentamisen ja ohjeistuksen kautta sekä sellaisten tilanteiden luominen työhön, jotka edellyttävät työntekijöiltä itseohjautuvuutta. (Gijbels ym., 2012.)

Kirjassaan *Työelämän toisinajattelijat – Vallataan tilaa mielekkäälle työlle* Henttonen ja LaPointe (2015) haastavat toimijuuden käsitteen avulla markkinoiden voimaa korostavan managerialismin ja managerialistisen kertomuksen, jossa johtamisen keskiössä on työn hallinta ja tehokkuuden sekä tuloksellisuuden ylikorostaminen työtä mittaamalla ja arvioimalla. Tällöin työhön liittyvät muut päämäärät ja merkitykset jäävät tulos- ja tehokkuuskeskeisyyden varjoon. Managerialismin ohella tämän päivän työelämää määrittää toinenkin paradigma, jota he kutsuvat uuden työn sankaritarinaksi. Managerialismista poiketen, uudessa työssä työtä ei määritä kontrolli eikä hierarkia, vaan vapaus tehdä itselle mielekästä työtä. Kuitenkin, tässä uusliberalismia henkivässä uudessa työssä piilee yksilökeskeisyys yksilön vastuun ja vallan ylikorostumisena. Tämä henki sisältyy näkemykseni mukaan myös edellä esittelemääni jatkuvan oppimisen käsitteeseen ja vaateeseen työelämässä. Myös itseohjautuvuuden näen poikkeavan ammatillisen toimijuuden käsitteestä samasta syystä – mikäli itseohjautuvuus käsitteellistyy yksilöltä edellytetyksi sisäänrakennetuksi ominaisuudeksi, joka on täysin yksilöstä itsestään riippuvaa. Ammatillisen toimijuuden käsite poikkeaaakin näistä monista lähikäsitteistä, kuten esimerkiksi sisäisen yrittäjyyden, innovatiivisuuden ja osallisuuden käsitteistä siten, että toimijuus kytkeytyy ympäröivään kontekstiin ja usein näkymättömiinkin (epä)virallisen vallan luomisiin rajoitteisiin (Eteläpelto, Heiskanen & Collin, 2011).

Työntekijöiden toimintaa määrittävät kulttuuriset ja sosiaaliset käytännöt jäävät päin vastoin uuden työn tarinan ulkopuolelle (Henttonen & LaPointe, 2015). Tällöin myös esimerkiksi työntekijöiden pärjäämisen ja hyvinvoinnin ongelmat saatetaan sysätä työntekijöiden harteille sen sijaan, että tarkasteltaisiin olemassa olevien käytäntöjen ja rakenteiden vaikutuksia yksilöihin. Uudessa työssä rakenteiden ja käytäntöjen kehittämisen ja muuttamisen sijaan yksilön itsensä tulee muuttua ja vastata yksilöllistettyihin ongelmiin. Vastuu on siis todella yksilöllä itsellään. Voisiko erilaisten itsensäjohtamisen oppien sekä yksilövalmennusten sijaan tarkastella työelämän kehittämistä toiselta kantilta? Niin organisaatio- ja ryhmä- kuin yksilötasoilta tarkasteltuna olennaista olisikin pohtia ja tutkia, millaisia sosiokulttuurisia tukirakenteita ja käytäntöjä organisaatioissa voisi olla, jotta työntekijät voivat ilmentää toimijuuttaan työssä, kokisivat voivansa työssään hyvin sekä

kehittyä työn muutosten ja vaatimusten rinnalla ja mukaisesti? Olisikin olennaista miettiä, millainen työkuulttuuri tai johtaminen tukee näitä työntekijöiden työn arkeen merkittävästi vaikuttavia tekijöitä sekä nostaa arvioinnin kohteeksi työn teosta puhumisen tapoja yhteiskuntamme julkisessa keskustelussa.

Henttosen ja LaPointen (2015) teoksessa on käytäntölähtöinen ajattelu, joka haastaa edellä mainitut yksilöä ali- tai ylikorostavat kertomukset, jotka näkevät yksilöt sosiaalisesta ympäristöstään riippumattomina toimijoina. He määrittävät käytännön sosiaalisesti jaettuna, vakiintuneena toiminta- ja ajattelutapana. Heidän mielestään markkinahenkilöille, toimijuutta näennäisesti mahdollistaville tarinoille tarvitaan vastatarina, jossa uskotaan ammatilliseen toimijuuteen. He näkevät toimijuuden olevan työn mielekkyyden perusta, joka syntyy mahdollisuudesta tehdä omien arvojen ja päämäärien mukaista tarkoituksellista työtä, jolla on merkitystä niin muille ihmisille kuin koko yhteiskunnalle. Toimijuuden he määrittävät mahdollisuutena vaikuttaa omaan työhönsä ja työn olosuhteisiin. He tarjoavat vastatarinana kolmannen tilan metaforaa, joka on omaehtoisuuteen ja työn sisäisiin, itseisarvoisiin päämääriin perustuvaa toimintaa. Kolmannella tilalla viitataan olemassa olevien vaihtoehtojen ulkopuolelle – uudenlaiseen toimintaan ja tilan ottamiseen tai valtaamiseen. Sen ytimessä on työntekijöiden omat tavoitteet tehdä työnsä moraalisesti oikein. Työn tuunaus on heidän mukaansa keino luoda kolmas tila eli vallata tilaa mielekkäälle työlle työpaikan asettamisessa raameissa. Työn tuunauksen perustana on se, että oman työn itsearvoiset päämäärät sekä työtä ohjaavat, mahdollistavat tai rajoittavat käytännöt tiedostetaan. (Henttonen & LaPointe, 2015.) Työn arjessa työn tuunaaminen ilmenee työntekijälähtöisenä, käytännönläheisenä toimintana ja keinoina toteuttaa toimijuutta työssä.

### **2.3 Sosiokulttuuriset lähestymistavat ammatilliseen toimijuuteen**

Eteläpelto ja muut (2013) ovat käyneet läpi laajalti erilaisia toimijuutta käsitteleviä tutkimuksia erityisesti kasvatusta- ja yhteiskuntatieteen alueilta, mutta myös psykologian ja sukupuolentutkimuksen kentältä. He tunnistivat näistä julkaisuista neljä erillistä traditiota, joissa toimijuutta on erityisesti tutkittu: 1) Yhteiskuntatieteellinen traditio 2) Post-strukturalistinen naistutkimus 3) Sosiokulttuurinen lähestymistapa sekä 4) Elämäntutkimuksen traditio. Sen lisäksi, että nämä traditiot eroavat toisistaan ontologian suhteen, näissä traditioissa on erilaisia näkemyksiä yksilön ja sosiaalisen välisestä suhteesta. Nämä

näkemykselliset erot vaihtelevat yksilöllisen ja sosiaalisen analyttisestä erottamattomuudesta niiden väliseen analyttiseen erillisyyteen. (Eteläpelto ym., 2013.) Eteläpelto ja kollegat ovat kukin lukuisissa tekemissään tutkimuksissaan (esim. Eteläpelto ym., 2014; Vähäsantanen, Paloniemi, Räikkönen ym., 2017) käsitteellistäneet ammatillisen toimijuuden työntekijän roolin huomioivasta sosiokulttuurisesta lähestymistavasta käsin, jota he nimittävät tarkemmin subjektikeskeiseksi sosiokulttuuriseksi lähestymistavaksi.

Eteläpelto ja muut (2013, 61) ovat linjassa sosiokulttuurisen lähestymistavan kanssa toteamalla, että se, miten yksilöt toimivat, ajattelevat ja oppivat, on aina ympäristönsä vaikutuksen alaista ja sosiokulttuurinen konteksti sekä mahdollistaa että rajoittaa yksilön ammatillista toimijuutta. He painottavat, että mikäli ammatillista toimijuutta halutaan tutkia työelämäkontekstissa vastaisuudessakin, tulisi pyrkiä ymmärtämään toimijuutta eri tarkastelukulmista: sitä, miten toimijuutta harjoitetaan sekä mitkä kontekstuaaliset tekijät resursoivat, rajoittavat tai muuten reunustavat toimijuutta. Tällöin tarkastelun kohteena ovat niin valtasuhteet ja diskurssit, materiaaliset olosuhteet sekä työpaikoilla vallitsevat sosiaaliset suhteet ja työkulttuurit. (Eteläpelto, 2013, 61.)

Erilaiset sosiokulttuuriset lähestymistavat ja teoriat (esim. Engeströmin (1987) kulttuurihistoriallinen toiminnan teoria; Laven & Wengerin (1991) tilanteisen oppimisen teoria) ovat samaa mieltä siitä, että toimijuudessa sosiokulttuurisella kontekstilla on merkittävä rooli, sisältäen työkalut ja objektit, jotka toimivat välittävinä tekijöinä inhimillisessä toiminnassa (Eteläpelto ym., 2013, 54). Sosiokulttuurisen lähestymistavan tutkijat eroavat kuitenkin siitä, miten he ymmärtävät ihmisen toiminnan ja oppimisen ontologian, sekä sosiaalisten ja kontekstuaalisten tekijöiden analyttisen erillisyyden tai erottamattomuuden (Eteläpelto, Vähäsantanen ym., 2014).

### **Subjektikeskeinen lähestymistapa ammatilliseen toimijuuteen**

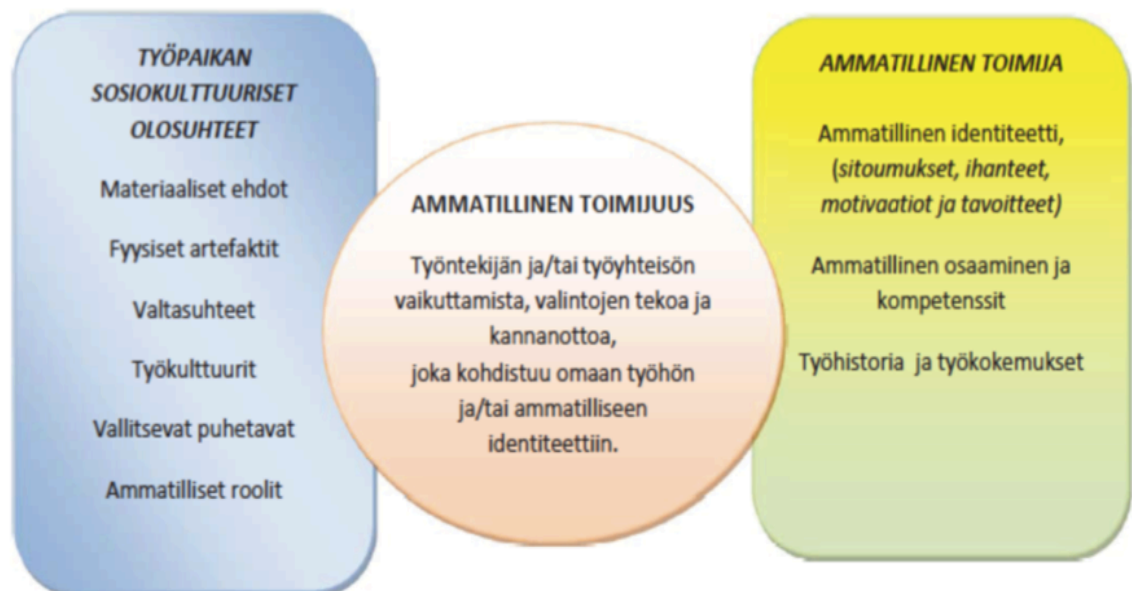
Ammatillisen toimijuuden erilaisten lähestymistapojen ja käsitteellisen kehityksen tarkastelun kautta pääsen tässä tutkielmassa valitsemaani olennaiseen näkökulmaan: subjektikeskeiseen sosiokulttuuriseen lähestymistapaan.

Henkilökohtaisen toimijuuden kieltävien, vahvasti objektikeskeisten lähestymistapojen rinnalle viime vuosikymmenten aikana ovat nousseet yhä enemmän sosiokulttuuriset lähestymistavat toimijuuteen, jotka tunnistavat sekä subjektin tärkeyden ja yksilöllisen toimijuuden roolin että sosiaalisen ja kulttuurisen kontekstin merkityksen (esim. Billet, 2006; Evans, 2007). Billetin (2006) mukaan toimijuuden tarkastelussa tulisi keskittyä enemmän yksilöiden omiin, henkilökohtaisiin uskomuksiin ja tekemisiin sekä subjektiviteettiin, tarkoituksellisuuteen ja identiteettiin, jotka lukeutuvat henkilökohtaiseen toimijuuteen. Tätä mieltä ovat myös Vähäsantanen ja kumppanit (2012), joiden mielestä sosiokulttuurisissa lähestymistavoissa ei ole korostettu tarpeeksi yksilön omaa aktiivisuutta ja yksilöllisten tekijöiden merkitystä, joten he ovat ammatillisen toimijuuden tutkimuksessa yhdistäneet sosiokulttuuriseen lähestymistapaan subjektin aktiivista roolia ja toimijuutta korostavia teorioita. Siinä missä sosiokulttuurinen näkökulma oppimiseen keskittyy olosuhteiden ja sosiaalisten sekä teknisten työkalujen tarjoamiin resursseihin, subjektikeskeinen sosiokulttuurinen näkökulma keskittyy enemmän siihen, miten subjekti oppii niiden prosessien kautta, joissa aktiivisesti luodaan omaa subjektiviteettia (Eteläpelto, 2008.)

Eteläpellon ja kumppaneiden (2013) subjektikeskeisen sosiokulttuurisen lähestymistavan mukainen määritelmä ammatillisesta toimijuudesta on rakentunut luvussa 2.3 mainittujen neljän tradition tarjoamista aineksista. Edeltävässä ammatillisen toimijuuden tutkimuksessa elämäntutkimuksen traditio on jäänyt heidän mielestään liian vähälle huomiolle työelämässä oppimisen tutkimuksissa ja teorioissa. Heidän ehdottamassaan ammatillisen toimijuuden käsitteessä sen sijaan elämäntutkimuksen näkökulma on myös vahvasti läsnä. (Eteläpelto ym., 2013.) Ammatillisen toimijuuden resursseina ja mahdollistajina voisikin nähdä olevan esimerkiksi työntekijän henkilökohtainen työhistoria ja työkokemukset, jotka ovat myös kehittäneet ajan myötä työntekijän osaamista ja asiantuntijuutta.

Miten ammatillista toimijuutta voi käsitteellistää ja määritellä subjektikeskeisestä sosiokulttuurisesta lähestymistavasta käsin? Eteläpelto ja kumppanit (2017) määrittävät ammatillisen toimijuuden toiminnallisena prosessina, joka tapahtuu työntekijöiden tai työyhteisöjen vaikuttaessa, tehdessä valintoja ja ottaessa kantaa työhönsä, sen käytäntöihin tai ammatillisiin identiteetteihinsä. Ammatillisen toimijuuden rakentuminen tapahtuu sosiokulttuuristen olosuhteiden ja yksilön oman identiteetin välisessä jännitteessä. Toimi-

juus kehittyy siis yksilön ja yhteisön välisessä rajapinnassa. (Mahlakaarto, 2014, 49.) Eteläpellon ja kollegoiden (2014) määritelmä ammatillisesta toimijuudesta perustuu siis sosiokulttuuristen olosuhteiden ja yksilöllisten tekijöiden välisen vuorovaikutussuhteen korostamiseen. Tämän lähestymistavan mukaan toimijuus nivoutuu toisin sanoen yksilön ja työympäristön väliseen kompleksiseen vuorovaikutussuhteeseen. Toimijuutta voivat sekä rajoittaa että edistää työpaikan materiaaliset reunehdot, työvälineet, valtasuhteet, ympäröivät toimintatavat ja diskurssit sekä näiden kautta rakentuvat ammatilliset roolit sekä asemat työpaikalla. Subjektikeskeisyydellä he tarkoittavat sitä, että ammatillinen toimijuus liittyy olennaisesti työntekijöiden ammatillisiin identiteetteihin, osaamiseen sekä yksilön omaan työhistoriaan ja -kokemukseen. (Eteläpelto ym., 2014, 23.) Tämän lähestymistävän mukainen toimijuusmäärittely perustuu ajatukselle, että toimijuus on vahvasti sidoksissa työpaikan sosiokulttuuristen olosuhteiden lisäksi persoonallisen identiteetin kanssa, jonka jatkuvuus rakentuu ja ilmenee ihmisten elettyjen ja kertomien kokemusten ja oman minuuden tuntemisen kautta (Mahlakaarto, 2014). Kuviossa 1. on kuvattuna tekijät, jotka vaikuttavat yksilön ammatilliseen toimijuuteen.



Kuvio 1. Ammatillinen toimijuus ja siihen liittyvät tekijät (Eteläpelto, Hökkä ym., 2014).

Ammatillinen toimijuus voidaan ymmärtää organisaatioissa myös kollektiivisena ilmiönä. Tällöin yksilön sijaan toimija on esimerkiksi työyhteisö, tiimi tai koko organisaatio.

tio (Eteläpelto ym., 2014, 28). Yhteisöllistä, kollektiivista toimijuutta tarvitaan, kun työntekijöiden tulee luoda jaettu ymmärrys uusien työkäytäntöjen tai työn sisältöjen kehittämistä tai organisaation kohdatessa muutoksia (Forsman, Collin & Eteläpelto, 2014).

## 2.4 Ammatillisen toimijuuden ulottuvuudet

Hökän ja muiden *Ammatillisen toimijuuden ja työssä oppimisen vahvistaminen muuttuvassa työssä* tutkimus- ja kehittämishankkeen (2012-2014) tavoitteena oli kehittää ammatillisen toimijuuden vahvistamisohjelma muuttuvaan työhön (Hökkä ym., 2014a). Lisäksi Vähäsantanen, Paloniemi, Hökkä & Eteläpelto (2017) ovat kehittäneet käytännönläheisen ammatillisen toimijuuden mittarin työelämän kehittämisen ja tutkimuksen tarpeisiin. Mittarin kehittämistä varten tutkimusaineistoa kerättiin koulutuksen, terveydenhuollon, pelastustoimen ja informaatioteknologian aloilta. Kehitettyä mittaria voi hyödyntää ammatillisen toimijuuden tutkimisessa eri toimialoilla. (Vähäsantanen ym., 2017.)

Vähäsantasen, Paloniemen, Räikkösen, Hökän ja Eteläpellon (2017) tutkimuksen lähtöoletus oli, että ammatillisen toimijuuden rakenne sisältää kuusi ulottuvuutta; päätösten tekemisen työssä, kuulluksi tuleminen työssä, yhteisiin työkäytänteisiin osallistumisen, työkäytäntöjen uudistamisen, ammatillisen identiteetin neuvottelun ja uran rakentamisen. Ammatillisen toimijuuden empiirisen tutkimuksen ja ammatillisen toimijuuden arviointiin soveltuvan mittarin kehittämisen tuloksena he päätyivät siihen, että ammatillisen toimijuuden rakenne sisältää kolme toisistaan empiirisesti erotettavissa olevaa ulottuvuutta: 1) Vaikuttaminen työssä, 2) Työkäytäntöjen kehittäminen ja 3) Ammatillisen identiteetin neuvottelu. (Eteläpelto ym., 2017, 17; 27.) Vähäsantasen, Paloniemen, Räikkösen ja muiden (2017) ammatillisen toimijuuden mittarin kehittämisen tutkimus toi ilmi, että ammatillisen toimijuuden kolme ulottuvuutta ovat erillisiä emotionaalisesti mielekkäästä työstä sekä työssä oppimisesta, mutta näiden välillä on myönteinen yhteys. Esimerkiksi mielekäs työ on yhteydessä ammatillisen identiteetin neuvotteluun. (Vähäsantanen, Paloniemi, Räikkönen ym., 2017, 26.)

Vaikuttaminen työssä -ulottuvuuteen sisältyy päätösten tekeminen työssä sekä kuulluksi tuleminen työssä. Päätöksenteko työssä liittyy esimerkiksi työn tekemiseen, työtehtäviin,

yhteisiin käytänteisiin ja kulttuureihin, työn resursseihin sekä organisaation uudistumiseen. (Eteläpelto ym., 2017.) Ammatillinen toimijuus voi siis olla päätösten tekoa niin omaan työhön kuin työyhteisön työkäytäntöihin liittyen. Tekemällä päätöksiä työssään työntekijät voivat vaikuttaa niin omaan työhönsä kuin edistää omaa oppimistaan sekä koko organisaation kehittymistä (Hökkä, Rasku-Puttonen & Eteläpelto, 2008). Jotta työntekijät voivat vaikuttaa työhönsä ja työssänsä, toimijuuteen lukeutuu olennaisesti myös työhön ja työkäytäntöihin liittyvien mielipiteiden ja ideoiden ilmaisemisen sekä kannanottaminen. Jotta työntekijöillä voi olla aitoa toimijuutta työssään, on olennaista, että nämä toimijuuteen liittyviä teot tulevat huomatuksi ja että työntekijä kokee tulevansa kuulluksi työpaikallaan. (Eteläpelto ym., 2017, 16.)

Työkäytäntöjen kehittämisen ulottuvuuteen sisältyy työkäytäntöjen uudistaminen. Ammatillinen toimijuus ilmenee työssä myös työyhteisössä osallistumisena ja sitoutumisena työhön. Osallistuminen voi ilmetä esimerkiksi yhteisten asioiden ja työtapojen kyseenalaistamisena, kommentoimisena ja organisaation kehittämisessä mukana olemisena (Eteläpelto, Vähäsantanen, Hökkä & Paloniemi, 2014.) Työkäytäntöjen uudistaminen on toimijuutta, joka käsitteellistyy läheisemmin muutostoimijuudeksi, sillä tällöin toiminnassa on kyse nykytilan muuttamisesta (Vähäsantanen, Paloniemi, Räikkönen, Hökkä & Eteläpelto, 2017, 17). Yksilöiden oppimisen ja organisaation kehittymisen kannalta ammatillinen toimijuus määrittyy myös uusien asioiden ja tekemisen tapojen kokeilemisena työssä (Harteis & Goller, 2014).

Ammatillisten identiteettien neuvotteluun sisältyy ammatillista identiteettiä ja uraa koskevat ulottuvuudet (Eteläpelto ym., 2017, 17). Ammatillisella identiteetillä tarkoitetaan yksilön käsityksiä itsestään ammatillisena toimijana (Vähäsantanen ym., 2012). Eteläpelton, Hökän ja muiden (2014) mukaan ammatillinen identiteetti muodostuu esimerkiksi pitkäaikaisesta oman elämän arvojen ja tavoitteiden pohtimisesta, omasta maailmankuvasta ja uskomuksista sekä edeltävistä kokemuksista ja koulutuksesta. Heidän näkemyksensä mukaan ammatilliset identiteetit edellyttävät muuttuakseen sekä yksilöllistä työskentelyä oman ajatus- ja arvomaailman kanssa sekä keskusteluja työyhteisön kesken. (Eteläpelto, Hökkä ym., 2014.) Ammatilliseen identiteettiin kietoutuen ammatillinen toimijuus ymmärretään mahdollisuutena tehdä omiin ammatillisiin kiinnostuksen kohteisiin ja tavoitteisiin perustuvia työhön liittyviä valintoja ja päätöksiä. Ammatillisen toimijuuden harjoittamisessa keskeistä on, että työntekijät pystyvät neuvottelemaan aktiivisesti

oman työnsä sisällöistä ja tekemisen ehdoista sekä vaikuttamaan työyhteisöön ja organisaatioon. (Vähäsantanen ym., 2012.)

Ammatillisen toimijuuden eri ulottuvuudet pohjautuvat sille ajatukselle, että ammatilliseen toimijuuteen sisältyy proaktiivista ja kehitysorientoitunutta toimintaa (Eteläpelto ym., 2017). Työntekijöillä on siis itsellään aktiivinen rooli työhönsä vaikuttamisessa sekä työyhteisönsä käytäntöjen kehittämisessä.

## **2.5 Ammatillisen toimijuuden määritelmä ohjelmistoalan kontekstissa ja työn tuunaaminen**

Työn tuunaamista (engl. job crafting) on määritelty työelämä tutkimuksen kentällä usein eri tavoin. Wrzesniewski ja Dutton (2001) määrittävät mallissaan työn tuunaamisen niinä fyysisinä ja kognitiivisina muutoksina, joita työntekijät voivat itse tehdä työtehtäviensä tai vuorovaikutussuhteiden rajoihin työssään. Nämä muutokset muuttavat työn muotoilua ja työn sosiaalista ympäristöä, joilla puolestaan on vaikutusta työn merkityksellisyyteen ja työidentiteettiin. (Wrzesniewski & Dutton, 2001.) Määritelmänsä mukaisesti Wrzesniewski ja Dutton (2001) esittelevät työn tuunaamisen mallissaan kolme eri työn tuunaamisen muotoa: 1) Työtehtävien rajojen muuttamisen (tekee muutoksia työtehtävien määrään, laajuuteen tai tyyppiin, 2) Työn vuorovaikutussuhteiden rajojen muuttamisen (muuttaa työssä tapahtuvien vuorovaikutussuhteiden määrää tai laatua), sekä 3) Kognitiivisten tehtävien rajojen muuttamisen (jäsentämisen muutos, eli jäsenyykö työ erillisinä työtehtävinä vai toisiinsa nivoutuvana, erillisiä työtehtäviä laajempaan kokonaisuutena). Timsin ja Bakkerin (2010) määritelmän mukaan työntekijät tekevät oma-aloitteisesti muutoksia työnsä vaatimuksiin ja voimavaroihin, jotta ne olisivat paremmin linjassa heidän omien kykyjensä ja kiinnostuksen kohteidensa kanssa. Tämä työn tuunauksen määritelmä laajentaa Wrzesniewskin ja Duttonin (2001) työtehtävien rajojen muuttamisen viittaamaan työn vaatimuksiin ja työn vuorovaikutussuhteiden rajojen muuttamisen viittaamaan työn voimavaroihin (Demerouti, 2014).

Ammatillisen toimijuuden ja työn tuunaamisen käsitteissä on löydettävissä yhtäläisyyksiä liittyen siihen, kuinka työntekijät voivat vaikuttaa omassa työssään. Ammatillisen toimijuuden ammatillisen identiteetin neuvottelun ulottuvuuteen sisältyvä yksilön oman am-

matillisen identiteetin itsenäisen työstäminen, niin sanottu identiteettityö (ks. Kira & Balkin, 2014) sisältää yhtymäkohtia Wrzesniewskin ja Duttonin (2011) työn tuunauksen kolmanteen muotoon eli kognitiivisten tehtävien rajojen muuttamisen. Muuttamalla työnsä kognitiivisia rajoja työntekijä voi ajatella työtään osana isompaa kokonaisuutta yksittäisten työtehtävien sijaan; esimerkiksi lipunmyyjä voi mieltää itsensä olennaiseksi osaksi viihteen tarjoamisessa ihmisille, eikä vain tilausten käsittelijäksi (Berg, Dutton & Wrzesniewski, 2013, 82). Kognitiivisen rajojen muuttamisen eli kognitiivisen tuunauksen avulla työntekijä voi muuttaa omaa suhtautumistaan työhönsä etsimällä työstään niitä asioita, joista hän kokee merkityksellisyyden tunteita sekä pohtia, miten hänen työnsä sopii hänen arvomaailmaansa.

Jos ammatillinen identiteetti ja työ ovat keskenään ristiriidassa, työntekijä saattaa sopeutua ja pyrkiä sinnittelemään (Kira & Balkin, 2014) mahdollisesti kielteisin työhyvinvointiin vaikuttavin seurauksin. Työntekijä voi myös lähestyä työnsä ja ammatillisen identiteettinsä ristiriitaa kehittämällä joko omaa ammatillista identiteettiä ajatustyöllä ja löytämällä uusia suhtautumistapoja työssään, tai muuttamalla työtään ja/tai työympäristöään. Tällainen omaa työtä koskeva suhtautuminen ja ammatillista identiteettiä kehittävä identiteettityöskentely tai työn kyseenalaistaminen ja muokkaaminen poikkeavat ristiriitalanteeseen sopeutumisesta siinä, että ne viittaavat vahvaan ammatilliseen toimijuuteen. Ammatillisen toimijuuden työkäytäntöjen kehittämisen ulottuvuuteen sisältyvä työtehtävien tai -tapojen kyseenalaistaminen on rinnastettavissa Wrzesniewskin ja Duttonin (2011) työn tuunauksen kahteen muuhun muotoon; 1) työtehtävien rajojen muuttamiseen ja 2) työn vuorovaikutussuhteiden rajojen muuttamiseen, jotka sisältävät työntekijän oman aktiivisen toiminnan aspektin. Työntekijä siis aktiivisesti muokkaa työtään sellaiseksi, jossa hän voi toimia ammatillisen identiteettinsä mukaisesti, omana itsenään. (ks. Wrzesniewski & Dutton, 2001; Kira & Balkin, 2014.) Työn mielekkyyden lisäämisen keinoja tutkineet Vuori, San ja Kira (2012, 244) havaitsivat, että työn sisältöihin vaikuttaminen on yksi keino lisätä työn mielekkyyttä, sillä sen myötä työntekijä voi vaikuttaa omaan työhönsä ja muokata työstään merkityksellisempää. Tämän tuloksen mukainen strategia täydentää työn kognitiivista tuunaamista, jonka avulla työntekijä voi ajatella työstään uudenvälisin tavoin ja eri näkökulmista, jolloin hän ikään kuin tuunaa mielekkäämpää työtä. Vuoren ja kumppaneiden (2014) tutkimustulos tuo esiin työntekijän aktiivisen toiminnan roolin työn mielekkyyden lisäämisessä.

Kooij, Tims ja Kanfer (2015) ehdottavat työn tuunauksen olevan olennainen keino, jonka avulla työntekijät voivat ilmentää toimijuuttaan työssä. Sen sijaan, että ottaisiin tässä tutkielmassa työn tuunaamisen tarkasteluun erikseen omana käsitteenään, sovellan työn tuunaamisen käsitettä ammatillisen toimijuuden tarkastelun yhteydessä. Ymmärrän tässä tutkielmassa työn tuunaamisen ammatillisen toimijuuden ilmenemisen muotona – tällöin ammatillista toimijuutta voi tarkastella asenteellisten oman työn rajojen muuttamisena tai oman ajattelutavan muutosta tavoittelevana toimintana (ks. Wrezniewski & Dutton, 2001), tai työn sosiaalisten ja rakenteellisten voimavarojen sekä haasteiden lisäämisenä (ks. Tims & Bakker, 2010). Vaikka avasin edellä työn tuunaamisen ja ammatillisen toimijuuden eri ulottuvuuksien välisiä käsitteellisiä samankaltaisuuksia, on näillä käsitteillä myös näkemyseroja liittyen työn muokkaamiseen ja työssä vaikuttamiseen. Työn tuunaamisen käsite perustuu ajatukselle, että yksittäinen työntekijä voi muokata oma-aloitteisesti työtään alhaalta ylös sen sijaan, että työn muotoilu olisi johtovetoinen ylhäältä alas -prosessi (Tims & Bakker, 2010). Näin ollen työn tuunauksen käsite on käyttökelpoempi hierarkisten organisaatioiden tutkimisessa. Lisäksi työn tuunaamiseen käsite on oletettavasti hedelmällisempi rajattujen työtehtävien ja työnkuvan omaavien suorittavan tason työntekijöiden tutkimisessa lähtökohtaisesti korkean autonomian omaavien asiantuntijoiden tutkimisen sijaan. Tätä vastoin ammatillisen toimijuuden käsite soveltuu kattavammin organisaatorakenteiltaan erilaisiin yrityksiin ja suorittavan tason työntekijöistä aina asiantuntijoihin ja esimiehiin asti.

Työn tuunaamisessa huomio kohdistuu yksittäisen työntekijän tekemiin muutoksiin hänen omassa työssään, eikä muutosten tekeminen edellytä keskustelua työyhteisön tai johdon kanssa (Lyons, 2008). Ammatillinen toimijuus sen sijaan sisältää omaan työhön vaikuttamisen lisäksi ajatuksen siitä, että työntekijä ilmentää toimijuuttaan osallistumalla työyhteisönsä kehittämiseen ja yhteiseen päätöksentekoon (ks. Eteläpelto ym., 2017). Ammatillisen toimijuuden käsite ulottuu siis työn tuunausta laajemmin yksittäisen työntekijän työnkuvan ulkopuolelle tarkastelemaan myös koko työyhteisön kehittämistä ja siinä vaikuttamista ja osallistumista.

Collinin ja muiden (2018) tutkimuksen mukaan IT- ja ohjelmistoalan työskentelyyn ja siihen liittyvään luovaan ongelmanratkaisuun sisältyy olennaisesti sellainen ammatillinen toimijuus, joka ilmenee työkalujen valintana, tiedon hankintana ja jakamisena sekä mie-

lipiteiden kysymisenä. IT-ammattilaiset kehittivät työskentelytapojaan ilmentämällä toimijuuttaan kokeilemalla ja valitsemalla työhönsä sopivimmat työkalut ja työmenetelmät. Ongelmanratkaisu- ja kehittämistilanteissa ammatillinen toimijuus tarkoitti valintojen tekemistä liittyen työaikaan, ajanhallintaan ja työympäristöön. Esimerkiksi päätös vetäytyä tauolle vaikeasta tilanteesta ilmeni toimintana, joka edisti ongelmanratkaisua. Lisäksi valinnat liittyen yhteistyöhön, vuorovaikutukseen ja oppimiseen olivat oleellisia IT-ammattilaisten työssä – ammatillinen toimijuus näkyi sen valitsemisena, mitä ongelmia he pysyisivät ratkomaan itsenäisesti, milloin avuksi tarvittiin yhteistyötä ja mitkä asiat edellyttivät oman asiantuntijuuden kehittämistä. (Collin ym., 2018, 261.)

Määrittelen ammatillisen toimijuuden tässä tutkielmassa ehdotusten, päätösten ja valintojen tekemisenä siten, että niitä tekemällä ja vaikutusmahdollisuuksiaan hyödyntämällä työntekijät vaikuttavat omaan työhönsä, yhteisiin työkäytäntöihin tai ammatillisiin identiteetteihinsä (ks. Vähäsantanen, 2017, 254). Kuten Vähäsantanen ja kollegansa tutkimuksissaan, ymmärrän ammatillisen toimijuuden subjektikeskeisen sosiokulttuurisen lähestymistavan mukaisesti (esim. Vähäsantanen, Paloniemi, Räikkönen ym., 2017; Eteläpelto, Hökkä, Paloniemi & Vähäsantanen, 2014; Eteläpelto, Vähäsantanen, Hökkä & Paloniemi, 2013). Toimijuus kytkeytyy siis toimijan ja työympäristön väliseen monitahoiseen vuorovaikutussuhteeseen, sillä toimijuutta rajoittavat tai tukevat työpaikan historiallisesti kehittyneet materiaaliset ehdot sekä kulttuuriset ja sosiaaliset tekijät. Sosiokulttuuristen tekijöiden ohella ammatilliseen toimijuuteen kiinnittyy myös työntekijöiden oma työhistoria, aikaisemmat kokemukset ja osaaminen sekä kompetenssit, jotka voivat mahdollistaa ammatillista toimijuutta toimimalla sen resursseina. (Eteläpelto, Hökkä ym., 2014, 23-24.)

Toinen keskeinen ja ammatilliseen toimijuuteen läheisesti kytkeytyvä käsite on työssä oppiminen. Ammatillinen toimijuus voidaan ymmärtää työssä oppimisen edellytyksenä. Syvennyn tarkemmin työssä oppimiseen seuraavassa luvussa.

### 3 Työssä oppiminen

Oppimista työelämässä on tutkittu runsaasti eri näkökulmista (Vähäsantanen, Paloniemi, Hökkä & Eteläpelto, 2017b) ja työssä oppimisen teorit ovat kehittyneet viime vuosikymmenten aikana merkittävästi (Hager, 2011). Perehdyttyäni työssä oppimisen erilaisiin teorioihin, en näe mahdolliseksi muodostaa tässä tutkielmassa yksiselitteistä teoriaa työssä oppimisesta. Kuitenkin, työssä oppimisen pääteoriasuuntauksia ja keskeisimpiä käsitteellistämisiä ja näkemyksiä oppimisesta työelämässä voidaan jäsentää, kuten tulen seuraavaksi tekemään. Avaan myös, miten määrittelen työssä oppimisen tässä tutkielmassa. Tämän jälkeen yhdistän työni pääkäsitteet tarkastelemalla ajatusta ammatillisesta toimijuudesta työssä oppimisen edellytyksenä. Luvun lopuksi käsittelen työpaikkaa oppimisympäristönä sekä tarkastelen organisaatioiden roolia ammatillisen toimijuuden ja työssä oppimisen mahdollistamisessa.

#### 3.1 Työssä oppimisen käsite, keskeisimmät teorit ja mallit

Hager (2011) kuvailee, että työssä oppimisen tutkimuksessa on kuljettu pitkä matka työssä oppimisen varhaisista tutkimuksista, jotka ovat keskittyneet lähinnä yksilön formaaliin oppimiseen koulutuksissa, kohti laajempaa käsitystä oppimisesta niin formaalina kuin informaalina. Oppimisen ilmeneminen paikannetaan nykyään niin yksilö-, ryhmä- kuin organisaatitasoille. Työpaikkojen voidaankin ymmärtää olevan aikuisen oppimisen kehto – työpaikat tarjoavat merkittäviä oppimisympäristöjä ja -tiloja aikuisen koko työuran mittaiselle oppimiselle sekä ammatilliselle kehittymiselle. Työssä oppimisen teorit ovat siis muuttuneet merkittävästi viimeisten vuosikymmenten saatossa (Hager, 2011). Työssä oppimisen teorioihin perehdyttyäni tein huomion, että työssä oppimisen ontologiset ja epistemologiset lähtökohdat vaihtelevat eri teorioissa. Työssä oppimisen ja sen tutkimuksen varhaiset teorit perustuivat psykologisiin teorioihin oppimisesta ja saivat vaikutteita esimerkiksi kognitiivisesta psykologiasta sekä johtamisteorioista. Psykologiset teorit työssä oppimisesta näkivät oppimisen lopputuloksena tai tuotteena prosessin sijaan. Tilannesidonnaisuutta korostavissa teorioissa onkin kritisoitu kognitiivisen psykologian teorioita siitä, että ne eivät huomioi ympäristön merkitystä yksilöiden oppimisessa. (Hager, 2011; Tynjälä, 1999.) Tilannesidonnaisten teorioiden mukaan oppimista

tulee tarkastella yksilöllisen sijaan sosiaalisena ja kulttuurisena ilmiönä ja ne ymmärtävät kaiken kognition olevan tilannesidonnaista (Heikkilä, 2006).

Sosiokulttuuriset lähestymistavat tarjoavat vaihtoehtoisia, työelämässä oppimisen teorettisoinneissa laajalti hyödynnettyjä näkökulmia yksilöpsykologisten teorioiden tilalle. Työssä oppimisen sosiokulttuurisilla lähestymistavoilla on yhtymäkohtia tilannesidonnaisen oppimisen teorian kanssa, sillä molempiin ovat vaikuttaneet esimerkiksi Lave ja Wenger sekä laajalti työssä oppimisen teorioiden taustalla vaikuttaneet Vygotsky ja Leontjev. Sosiokulttuuriset ja tilannesidonnaiset teorit eroavat toisistaan painotuksiltaan. (Heikkilä, 2006.) Hager (2011) kiteyttää, että sosiokulttuuristen teorioiden keskiössä on oppimisen ja tiedonmuodostuksen ymmärtäminen lähtökohtaisesti sosiaalisina prosesseina ja ilmiöinä, mutta ne eivät kuitenkaan täysin sulje yksilönäkökulmaa pois. Kuitenkin, sosiokulttuurisissa teorioissa on siirrytty yksilökeskeisyydestä kontekstin, tilanteen ja sosiaalisen vuorovaikutuksen korostamiseen työssä oppimisen tarkastelussa. Oppimisen lähtökohtana on kulttuuri, joka on erilaisten symbolijärjestelmien, kuten kielen välittämää ja historiallisesti kehittyntä. (Heikkilä, 2006.) Keskeistä työssä oppimisen sosiokulttuurisissa teorioissa on siis vahvan kontekstuaalisuuden korostaminen, eli sosiaaliset, organisatoriset, kulttuuriset ja tilannetekijät vaikuttavat merkittävästi työssä oppimiseen ja työsuoritukseen (Hager, 2011). Billett (2002) on kuitenkin kritisoinut varhaisia sosiokulttuurisia teorioita työssä oppimisesta siitä, että niissä yksilön rooli häviää sosiaalisen korostamisen alle. Billett onkin halunnut kehittää sosiokulttuurisia teorioita ehdottamalla esimerkiksi käsitettä ”agentive activity” korostaakseen sitä, kuinka toimijat työpaikalla itse aktiivisesti muokkaavat toimintaansa siihen osallistumisen kautta. (Billett, 2002.)

Tutkimalla oppipoikana oppimista Etienne Wenger rupesi kehittämään oppimisen sosiaalista teoriaa (engl. social theory of learning) antropologi Jean Laven (Lave & Wenger, 1991) kanssa (Heikkilä, 2006, 79). Lave (1991) kuvailee, että oppiminen ei ole pelkästään subjektiivista, yksilöllistä tiedon sisäistämistä, taikka pelkästään sosiaalisessa vuorovaikutuksessa tapahtuvaa – tosin oppimista ei tapahdu erillään sosiaalisesta todellisuudesta. Työpaikkojen käytäntöjen tutkimisessa oppimisen sosiaalisen teorian näkökulmasta yksi mielenkiintoisimmista käsitteistä on käytäntöyhteisö (engl. community of practice) (Järvensivu, 2006, 39). Oppiminen on sosiaalinen ilmiö, joka syntyy koetussa, eletyissä maa-

ilmassa osallistumalla sosiaalisiin käytäntöihin ja tulemalla niin sanottujen käytäntöyhteisöjen jäseneksi (Lave, 1991). Oppiminen voidaan toimijuuden käsitettä hyödyntäen ymmärtää tästä näkökulmasta toimijuutta harjoittavan yksilön mielen ja sosiaalisesti rakentuneen käytäntöyhteisön välisenä vuorovaikutuksena (Cairns & Malloch, 2011). Laven ja Wengerin (1991, 98) mukaan käytäntöyhteisön lähtökohtana on osallistuminen toimintajärjestelmään, jonka sisällä ihmisillä on yhteinen ymmärrys ja tavoite tekemisestä sekä sen tarkoituksesta heidän elämässään ja yhteisöissään. Käytäntöyhteisö voi muodostua sen jäsenten yhteisesti jaetun mielenkiinnon kohteen mukaan tai se voidaan luoda tiettyä aihepiiriä koskevan tiedon tuottamiseksi (Lave & Wenger, 1991; Järvensivu, 2006, 39).

Työssä oppimisen tutkimuksessa on kuljettu eteenpäin perinteisistä työelämässä oppimisen käsitteistä, kuten ammatillisesta koulutuksesta ja oppimisesta, työssäoppimisesta ja yksilöiden taitojen ja osaamisen hankkimisesta kohti kompleksisempien käsitysten herättelemistä. Näihin käsityksiin sisältyy ja niissä korostuu esimerkiksi ammatillisten identiteettien muodostus, vuorovaikutus ja ihmisten väliset suhteet sekä elinikäisen oppimisen näkemys. (Hager, 2011.) Tällainen työssä oppiminen, ulkoasultaan erikseen kirjoitettuna, eroaa siis työssäoppimisesta, jolla yhteen kirjoitettuna tarkoitetaan formaalia, koulutuksen osana olevaa työelämässä oppimista (ks. Järvensivu, 2006).

Yleisesti tämän hetkisessä työelämäntutkimuksessa työssä oppiminen ymmärretäänkin olevan muutakin, kuin vain uuden tiedon ja ammatillisen osaamisen hankkimista tai taitojen päivittämistä (Eteläpelto ym., 2014), tai formaalin koulutuksen kautta oppimista. Perinteisen koulukontekstin tiedon siirtämisen ja hankinnan näkökulman sijaan työssä oppiminen ymmärretäänkin usein tekemiseen ja käytäntöön pohjautuvana ammatillisena kehityksenä (Eteläpelto, 2017). Oppiminen voidaan ymmärtää sisältyvän jokapäiväiseen työhön – työntekijä siis oppii työn tekemisen ohella. Tällöin oppiminen käsitteellistetään informaaliksi eli arkioppimiseksi. Oppimista voidaan jaotella informaalin lisäksi nonformaaliin (epäviralliseen) sekä formaaliin (viralliseen) oppimiseen. Marsick ja Watkins (1990) ovat käsitelleet laajalti informaalia oppimista työssä. He kuvaavat, että vastoin tyypillisesti insituutioiden tarjoamaan luokkahuoneoppimiseen pohjaavaa formaalia oppimista, informaalin oppimisen käsite sisältää ajatuksen siitä, että oppiminen on arki-työssä tapahtuvaa, pitkälti tiedostamatonta ja valtaosin oppijan itsensä vastuulla olevaa. Vaikkei informaaliin oppimiseen liity koulutusinstituution koulutustavoitteita, oppija

pyrkii itse aktiivisesti esimerkiksi hallitsemaan työtään paremmin (Poikela, 2005). Informaalia oppimista tapahtuu toisen toiminnan kautta, esimerkiksi ihmisten välisessä vuorovaikutuksessa sekä kokemuksen, erehdyksen ja kokeilemisen kautta. Marsick ja Watkins tuovat lisäksi esiin reflektion ja toiminnan välisen suhdetta korostamalla, että oppimisen ja työntekijän hiljaisen tiedon tiedostamiseksi ja näkyväksi tekemiseksi tarvitaan työntekijän omaa reflektiota. (Marsick & Watkins, 2001; 1990.) Formaalista oppimisesta poiketen, nonformaali oppiminen on tutkintoon tähtäämätöntä oppimista, jota voi tapahtua esimerkiksi työpaikan tarjoamissa henkilöstökoulutuksissa, kursseilla ja oppimistapahtumissa (Poikela, 2005).

Työssä oppimista tapahtuu myös kokeilemalla ja virheistä oppimisen kautta (Baumgartner & Seifried, 2014). Ongelmanratkaisu ja työssä oppiminen kietoutuvat myös tiiviisti yhteen. Schley ja Woerkom (2014) kuvaavat, että oppimista työpaikalla tapahtuu, kun työntekijän oma osaaminen ei riitä toteuttamaan annettua tehtävää. Tämä tehtävä muuttuu tällöin ongelmaksi, josta seuraa työntekijän reflektiota. He toteavat ongelmanratkaisua koskevaan tutkimustietoon nojaten, että ongelma syntyy, mikäli työntekijä kohtaa nykytilassa esteitä tehtävän ratkaisemiseksi, eikä tiedä tarkalleen, kuinka tavoitteeseen voisi päästä. Näin ollen, työntekijän tulee käyttäytyä ja toimia uudella tavalla ajattelun ja reflektion kautta. (Schley & Woerkom, 2014, 114-116.)

Järvinen ja Poikela (2000; 2001) ovat kehittäneet työssä oppimisen prosessimallin nimenomaan työyhteisön ja työorganisaation oppimisen kontekstiin Kolbin (1984) kehittelemän oppimistoiminnan syklikuvaus -mallin pohjalta. Työssä oppimisen prosessimallia voi hyödyntää yksilön, ryhmän ja organisaation kontekstien välillä tapahtuvan oppimisen ja konteksteja toisiinsa sitovien prosessien tarkastelussa (Poikela, 2001). Poikelan (2005) mukaan oppimista ja osaamista tuottavat prosessit ovat 1) Sosiaaliset prosessit 2) Reflektiiviset prosessit 3) Kognitiiviset prosessit ja 4) Operationaaliset prosessit. Prosessimallin mukaan tarkasteltaessa sosiaalisia prosesseja havainnoidaan ja arvioidaan oppijoiden kykyä toimia yksin ja yhdessä, heidän tarvettaan sosiaaliseen tukeen sekä kykyä toimia ryhmässä ryhmän jäsenenä tai johtajana. Reflektiiviset prosessit kuvaavat oppijan kykyä yksilö- ja ryhmätasolla kohdata ongelmatilanteita, ratkaista ongelmia tai työskennellä innovatiivisesti ja luovasti sekä sitä, millaisiin erilaisiin toimintamalleihin oppija turvautuu. Poikela tarkoittaa reflektiivisellä oppimisella oppimista palautteesta ja arvioinnista niin

yksilön, yhteisön kuin organisaation tasoilla. Kognitiiviset prosessit kertovat tiedon hallinnasta, joka ulottuu niin ohjeiden lukemisen ja noudattamisen taidosta kokonaisuuksien hallintaan saakka. Operationaalisten prosessien avulla voidaan arvioida tehtävien ja toiminnan hallintaa. (Poikela, 2005.)

### **Työssä oppimisen käsitteestä tämän tutkielman sosiokulttuurisessa kontekstissa**

Perustan oman ymmärrykseni työssä oppimisesta kuvaamani edeltävän työssä oppimisen tutkimuksen ja määrittelyn pohjalta. Tässä tutkielmassa ymmärrän työssä oppimisen ammatillisten taitojen ja tietojen kehittymisen lisäksi yksilöllisten ja yhteisöllisten työkäytäntöjen sekä ammatillisen identiteetin kehittymisenä tai muuttumisena (ks. Eteläpelto ym., 2014; Vähäsantanen ym., 2017b). Liitän työssä oppimisen myös tiiviisti sosiokulttuuriseen kontekstiin. Työntekijä oppii etenkin sosiaalisissa tilanteissa ja suhteissa, vaikka yksilöllinen ammatillinen toimijuus onkin yksilön ja organisaation oppimisen ja kehittymisen edellytyksenä. Näin ollen ammatillinen toimijuus ja työssä oppiminen kietoutuvat tiiviisti yhteen. (Eteläpelto ym., 2014.) Oppimisen ymmärtäminen sosiaalisena prosessina voi tarjota perustan ymmärtää oppimista kollektiivisella tasolla. Oppimisen tarkastelu kollektiivisena ilmiönä voi olla erityisen mielenkiintoista ja olennaista tutkimuksissa, joissa työssä oppimiseen osallistumisen mahdollisuuksien laatu ja määrä ymmärretään pohjautuvan organisaatiokontekstin tuottamien sosiaalisten suhteiden rakenteisiin ja luonteeseen (Fuller & Unwin, 2011, 51). Vaikka työntekijän asiantuntijuus kehittyy myös itseohjautuvasti esimerkiksi itseopiskelemalla, ratkomalla ongelmia itsenäisesti ja lukemalla alan kirjallisuutta, työssä oppimiselle on olennaisen tärkeää esimerkiksi ongelmanratkaisu yhdessä eri osaajien kesken ja ammattirajoja ylittävän yhteistyön tekeminen.

Tietointensiivinen työ ja sen yleistymisen myötä kasvanut kognitiivinen kuormittuminen sekä kompleksiset ongelmat luovat tarvetta kollektiiviselle, yhteiselle tiedonmuodostukselle, ongelmanratkaisulle ja oppimiselle. Moniammatillinen yhteistyö on ratkaisevassa asemassa työssä oppimiselle niin yksilön, ryhmän kuin organisaation tasoilla (Marsick ym., 2014, 1022). Luovuutta ja innovointia yhtäläillä harjoitetaan kollektiivisesti yhdessä oivaltaen ja ongelmia ratkoen sekä työkäytäntöjä kehittäen. Oppimista tapahtuu näin ollen sosiaalisissa suhteissa, ympäröivän kontekstin ja sen tarjoamien puitteiden sisällä.

Edellä kuvatun ammatillisen toimijuuden subjektikeskeisen sosiokulttuurisen lähestymistavan mukaisesti en kuitenkaan aliarvioi tai jätä huomiotta työssä oppimisen käsitteellisessä ja teoreettisessa tarkastelussa yksilön omaa roolia; hänen omaa kyvykkyyttään, persoonaansa, motivaatiotaan ja elämänhistoriaansa työssä oppimisessa. Yksilö ja ympäristö ovat vastavuoroisessa suhteessa keskenään, yksilö ei toimi irti kontekstistaan, eikä konteksti tai ympäristö säily muuttumattomana; yksilö muokkaa toiminnallaan myös ympäristöään (Billett, 2014b, 86) – tässä tapauksessa työpaikkaansa.

### **3.2 Ammatillinen toimijuus työssä oppimisen edellytyksenä**

Viimeaikaisessa tutkimuksessa ja keskustelussa on nostettu esiin ammatillisen toimijuuden rooli yksilöiden ja organisaatioiden oppimisessa ja kehittämisessä (ks. Hökkä, 2014; Harteis & Goller, 2014; Vähäsantanen, Hökkä, Paloniemi, Herranen & Eteläpelto, 2016). Ammatillinen toimijuus ilmiönä asettuu yksilöllisen ja sosiaalisen leikkauspisteeseen, ja näin ollen se mahdollistaa työssä oppimisen ilmiön laaja-alaisen tarkastelun. Toimijuutta onkin käytetty enenevässä määrin myös työssä oppimisen tutkimuksissa, joissa työssä oppimisen lähtökohtana on aktiivinen yksilöllinen toimijuus. (Eteläpelto, Hökkä ym., 2014, 27.) Eteläpelto kollegoineen ovat tutkineet työssä oppimista erilaisissa organisaatioissa korostaen ammatillisen toimijuuden ja työidentiteettien merkitystä työssä oppimiselle (esim. Eteläpelto, Vähäsantanen ym., 2014; Vähäsantanen ym., 2012). Useiden tutkimusten mukaan ammatillisen toimijuuden rooli on merkittävä työssä oppimisen lisäksi myös organisaatioiden kehittämiselle (esim. Goller, 2017; Vähäsantanen, Hökkä, Paloniemi, Herranen & Eteläpelto, 2016).

Ammatillinen toimijuus ja sitä edistävä sosiaalinen tuki ovat tärkeässä osassa työssä oppimisessa sekä organisaation kehittämisessä. Vaikka työelämätkijät ovat yhä enemmän kiinnostuneet tutkimaan ammatillisen toimijuuden ja oppimisen välistä suhdetta, löytyy tietoa ja ymmärrystä ammatillisen toimijuuden tukemisen keinoista työelämässä verrattaen vähän. (Vähäsantanen ym., 2017a.) Heikkilä (2006) olettaa väitöstutkimuksessaan, että mitä enemmän työssä on autonomiaa, sitä enemmän siinä on mahdollisuuksia oppia. Autonomian voisi nähdä mahdollistavan monipuolisen oppimisen yksilön omista tarpeista käsin; oppimista voi tapahtua siten, että työntekijä päättää osallistua verkkokurssille, hakemalla ongelmatilanteissa kollegojensa näkemystä ratkaisuvaihtoehdoista tai päättämällä varata hetken työajastaan itseopiskeluun.

Eteläpelto (2017) tiivistää työssä oppimisen sosiaaliseen vuorovaikutuksen ja yksilöllisen reflektion kautta tapahtuvana ja kokemuksiin pohjautuvana ammatillisen asiantuntijuuden kehittämisenä. Lisäksi työssä oppii jaetun, innovatiivisen työkäytäntöjen kehittämisen kautta. Tästä näkökulmasta työssä oppiminen ja ammatillinen toimijuus nivoutuvat tiiviisti yhteen. (Eteläpelto, 2017.) Paloniemi ja Goller (2017) nostavat esiin huomion, että työssä oppimisen ja ammatillisen toimijuuden yhteyttä on tarkasteltu eri tutkimuksissa eri tavoin: työssä oppiminen voidaan käsittää keinona vahvistaa ammatillista toimijuutta, tai oppimisen mahdollistuminen voidaan ymmärtää edellyttävän ammatillista toimijuutta. Tässä tutkielmassa ajatus oppimisen ja ammatillisen toimijuuden kietoutumisesta toisiinsa kallistuu jälkimmäiseen näkemykseen. Vähäsantanen ja Eteläpelto kollegoineen ovat useissa tutkimuksissaan ja hankkeissaan löytäneet näyttöä sille, että työssä oppimisen edellytyksenä on usein työidentiteettien muutos tai niiden muokkaaminen (Vähäsantanen ym. 2016; Hökkä ym., 2014b; Billett, 2008). Koska sekä työssä oppiminen että ammatti-identiteettien uudelleenmuokkaukset ovat luonteeltaan aktiivisia ja konstruktivisia prosesseja, työntekijöiden tulee käyttää toimijuuttaan näiden prosessien toteuttamiseksi (Eteläpelto, Vähäsantanen ym., 2014).

Billett (2006) on jäsentänyt yksilön ja sosiaalisen välisen relationaalisen keskinäisen riippuvuuden (engl. relational interdependence) teorian. Tämän mukaan yksilöt harjoittavat toimijuuttaan valitsemalla, minkälaisiin haasteisiin tai ongelmien ratkomiseen he osallistuvat ja millaisella sitoutumisen asteella he osallistuvat tällaiseen toimintaan. Tällä on merkitystä sille, mitä toimintaan sitoutumisen myötä oppii tai mikä muuttuu. Oppimisen yksilölliset näkemykset korostavat yksilön roolia toimijana, joka päättää mitkä ongelmat ovat ratkaisemisen arvoisia ja millä sitoutumisen asteella kyseistä ongelmaa kannattaa ratkoa. Näin ollen yksilön rooli korostuu toimijana suhteessa ympäröivään sosiaaliseen maailmaan. (Billett, 2006.)

Billett (2014) kiteyttää, että nykyiset niin yksilöä korostavat kuin sosiokonstruktivistiset oppimiskäsitykset ovat samaa mieltä siitä, että oppijat itse ovat avainasemassa tiedon rakentamisessa. Henkilökohtaisen toimijuuden harjoittaminen vaikuttaa merkittävästi siihen, mitä ja miten yksilöt oppivat (Malle, Moses & Baldwin, 2001). Tämän tutkielman määritelmä ammatillisesta toimijuudesta subjektikeskeisestä sosiokulttuurisesta viitekehystä käsin on linjassa Billetin (2005) ajatuksen kanssa siitä, että työntekijöiden

omista ainutlaatuista elämänhistorioista ja yksilön kehityksestä eli ontogeniasta muotoutuneet henkilökohtaiset subjektiviteetit ja intentionaalisuus vaikuttavat osaltaan oppimiseen työolosuhteissa. Toisaalta, Billett (2014) huomauttaa, että korkea henkilökohtainen toimijuus ja sitoutuminen eivät turvaa työssä edellytettyjen tietojen ja osaamisen kehittämistä, mikäli kehittymiseen tarvittavaa tietoa ei ole saatavilla. Näin ollen yksilön ja hänen merkitystenantojensa sekä häntä ympäröivän maailman, jossa kokemukset syntyvät, välillä on välttämätön keskinäinen vuorovaikutussuhde. Ympäristön tulee tarjota mahdollisuudet ja resurssit oppimiseksi tarvittavan tiedon saamiseksi ja asiantuntijaksi kehittämiseksi. (Billett, 2014.) Sosiaalisen todellisuuden käytäntöjen aktiivinen muuttaminen ja kehittäminen edellyttää yksilöiden toimijuutta. Samalla yksilöt tarvitsevat sosiaalista todellisuutta, joka mahdollistaa sen historiaan, kulttuuriin käytäntöihin, kuten ammatteihin, ja työympäristöön kiinnittyneeseen tietoon käsiksi pääsemisen (Billett, 2011).

### **3.3 Organisaation ja työympäristön merkityksestä**

Työssä oppiminen on ilmiö, jota voi tarkastella samanaikaisesti työntekijä-, ryhmä-, tiimi- ja koko organisaation tasoilla, sillä ne ovat kiinteästi yhteydessä toisiinsa (Poikela, 2005). Erilaiset organisaatiot tarjoavat erilaisia ympäristöjä oppimiselle. Sosiaaliset rakenteet voivat sekä rajoittaa että mahdollistaa toimintaa ja vuorovaikutusta organisaatiossa. Samanaikaisesti toiminta luo sosiaalisia rakenteita. (Forsman ym., 2014.) Työntekijän toiminnan ja sosiaalisten rakenteiden välillä on siis vastavuoroinen, dynaaminen suhde. Ammatillinen toimijuus, sosiokulttuuriset olosuhteet ja rakenteelliset tekijät vaikuttavat näin ollen toinen toisiinsa.

Jokaisella organisaatiolla on omanlaisensa kulttuuri, joka perustuu jaettuun normeihin, arvoihin ja asenteisiin, jotka muovaavat organisaation jäsenten käyttäytymistä (Hofstede, 2001). Fischerin ja O'Connorin (2014) mukaan työpaikan oppimiskulttuurilla tarkoitetaan sellaisen organisaatiokulttuurin luomista, joka tukee ja arvostaa oppimista. Oppimiskulttuuri perustuu yhteisesti jaetuille normeille, arvoille ja asenteille oppimista kohtaan. Organisaation strateginen oppimista edistävä näkemys sisältää työntekijöiden kannustamisen ja rohkaisemisen uuden tiedon hankintaan ja samalla organisaatio antaa työntekijöille tilaa ja mahdollisuuksia päättää itse, mitkä hänen omat oppimistarpeensa ovat. (Fischer & O'Connor, 2014.)

Työpaikan virheitä salliva ilmapiiri (engl. error climate) on myös työssä oppimisen näkökulmasta mielenkiintoinen käsite. Se sisältää ajatuksen, että organisaatio voi joko hyväksyä tai rajoittaa virheiden tekemisen kautta oppimista. Virheitä salliva ilmapiiri sisältää käsityksen, että virheiden tekeminen on olennainen osa oppimisprosessia. (Baumgartner & Seifried, 2014.) Avoin keskusteluilmapiiri virheiden tekemisestä edistää tiedon jakamista ja mahdollistaa sen, että työntekijät voivat tarjota toisilleen tukea tilanteissa, joissa tapahtuu virheiden tekemistä (Tjosvold, Yu & Hui, 2004). Myös palautteella on oma merkityksensä työelämässä. Palautteen antaminen ja saaminen on oppimisen avain. Työntekijät tutkitusti kokevat tarvetta saada palautetta työstään, mutta sen antaminen voidaan kokea vaikeaksi tai sen saaminen liian vähäiseksi. (Poikela, 2005.) Oppimiseen ja ammatilliseen toimijuuteen kannustavaan työkuultuuriin sisältyy näkemykseni mukaan myös vahvan tiedon jakamisen kulttuurin kehittäminen tiimien, työyhteisön ja koko organisaation sisällä, eli siellä missä sosiaalista oppimista tapahtuu.

Collin ja muut (2017) kiteyttävät, että ammatillinen toimijuus voi toteutua yksittäisen työntekijän osaamisen ja halun yhdistyessä organisaation tarjoamiin vaikutusmahdollisuuksiin ja tavoitteisiin. Jokaisen työntekijän aiemmat kokemukset ja historia vaikuttavat osin hänen toimintaansa ja siihen, millä asteella työntekijä päättää käyttää omaa toimijuuttaan ja osallistua niihin oppimisen ja kehittymisen mahdollisuuksiin, joita työpaikka hänelle tarjoaa (Fuller & Unwin, 2011.) Ammatillinen toimijuus edellyttäisi tämän mukaan siis sekä organisaation tarjoamia rakenteita ja tukimuotoja, kuin työntekijän omaa halukkuutta ja valmiuksia vaikuttaa työssään. Samansuuntaisesti Vähäsantanen, Eteläpelto ja muut (2017, 62) toteavat, että sen lisäksi, että organisaatiot ja niiden johto tarjoavat toimijuutta ja oppimista mahdollistavia tiloja tai käytäntöjä arkityön osaksi, myös työntekijöillä itsellään on merkittävä vastuu toimia aktiivisina toimijoina ja oppijoina työpaikalla. Työssä oppiminen edellyttää työntekijöiden vaikutusmahdollisuuksia ja organisaation toimintakulttuuria sekä työyhteisön ilmapiiriä, jossa työntekijöiden ammatilliseen toimijuuteen, toisin sanoen oman työn, työyhteisön ja organisaatioon vaikuttamiseen ja kehittämiseen kannustetaan (Eteläpelto ym., 2017).

Useat työelämän ja työssäoppimisen tutkijat ovat tuoneet esille ammatillisia ja organisatorisia rajoja ylittävän osallistumisen merkityksen työssä oppimisessa (Vähäsantanen ym., 2017b; Hökkä & Eteläpelto, 2014; Tynjälä, 2013) ja tarkastelleet työpaikkoja oppi-

misympäristöinä (esim. Fuller & Unwin, 2011). Fullerin ja Unwinin (2011) mukaan työpaikat oppimisympäristöinä vaihtelevat siinä, miten ne mahdollistavat yksilöiden osallistumista eri yhteisöissä, kuten tiimeissä tai yksiköissä. Kun työtä organisoidaan oppimisympäristöksi, tulisi sekä työnantajan että työntekijöiden tarpeet ja tavoitteet huomioida sekä sovittaa yhteen (Heikkilä & Tikkamäki, 2005). Fuller ja Unwin (2011) jakavat työpaikat oppimisympäristöinä ekspansiivisiin ja rajoittaviin ympäristöihin. Ekspansiivinen oppimisympäristö rohkaisee osallistumaan eri yhteisöihin muun muassa dialogin ja yhteisen ongelmanratkaisun kautta, näkee työntekijät oppijoina ja oppimisen osana työtä. Lisäksi oppimista tuetaan esimerkiksi johtamisprosessien, kuten mentoroinnin ja valmennuksen kautta. Uudet työntekijät saavat rauhassa kasvaa työyhteisönsä jäseniksi. Tällainen oppimisympäristö on lisäksi organisoitu siten, että työssä on aikaa myös työtehtävän tekemisen jälkeen tapahtuvalle reflektiolle. Vastakohtaisesti rajoittava oppimisympäristö ei kannusta rajojen ylittämiseen tai työn kehittämiseen, vaan työntekijä osallistuu vain lähitiiminsä tai lähityöympäristönsä toimintaan. Uudet työntekijät valjastetaan nopeasti tehokkaiksi työn suorittajiksi. Oppiminen tapahtuu työnteon lomassa vain työnkuvaan kuuluvien työtehtävien tekemisen kautta. (Fuller & Unwin, 2011.) Ekspansiivinen oppimisympäristö on oppimisen ja ammatillisen kehittymisen kannalta erityisen hedelmällinen ympäristö siitä näkökulmasta, että se mahdollistaa eri yhteisöihin osallistumisen kautta myös muilta asiantuntijoilta ja ammattilaisilta oppimisen.

Ekspansiivisessa oppimisympäristössä siis ylitetään esimerkiksi eri ammattiryhmien välisiä raja-aitoja. Raja, tai este, (engl. boundary) voidaan ymmärtää sosiokulttuurisena erillaisuutena, joka johtaa vuorovaikutuksen tai toiminnan jatkumattomuuteen (Akkerman & Bakker, 2011, 133). Rajojen ylittämiseen kannustavan oppimisympäristön luominen työpaikalle voi edistää niin työntekijän kuin organisaation osaamista ja tavoitteisiin pääsemistä. Itselle tuntemattomille alueille menemisen eli rajojen ylittämisen hyöty ilmenee esimerkiksi siten, että se parhaimmillaan voi kasvattaa työntekijän ymmärrystä muiden näkökulmista ja kokemuksista. Tämän seurauksena työntekijän omat totutut toimintatavat ja näkökulmat muuttuvat ja lopulta tuottavat uuden tiedon rakentumista (Akkerman & Bakker, 2011.) Yhdistääkseen siltoja eri tiimien ja ammattiryhmien välille, organisaation sisällä voisi esimerkiksi järjestää tapaamisia ja yhteistoiminnallisia oppimistilanteita eri tiimien, yksiköiden ja ammattiryhmien välillä, jotta tietotaito, hyviksi koetut käytännöt ja moniammatillinen osaaminen pääsisivät organisaation sisällä liikkumaan työntekijästä toiseen organisaation rajoja ylittäen. Tällainen osaamisen ja kokemusten vaihtaminen ei

hyödytä ainoastaan työntekijöitä, vaan myös koko organisaatiota. Organisaation muisti tarkoittaa Ruohosen (2005) mukaan erilaisten kokemusten ja käytäntöjen jakamista koko organisaation käyttöön ja koko työyhteisön saataville. Se ei onnistu pelkkien muistiinpanojen jakamisella tai intranetin päivittämisellä, vaan asioita tulee käsitellä uudestaan ja sisäistää. Niin oman itsetuntemuksen, kuin muiden työtapojen ja oppimistyylien parempi ymmärtäminen edesauttaa uudenlaisten työyhteisön tilanteiden ja käytäntöjen rakentamista. (Ruohonen, 2005.) Ipen (2003) mukaan organisaation osaaminen on riippuvainen työntekijöistään, jotka luovat, jakavat ja soveltavat tietoa työssään. Näin ollen tietämyksen edistäminen organisaatiossa on mahdollista, mikäli työntekijät voivat ja haluavat jakaa tietoaan ja rakentaa uutta tietoa vanhan tiedon pohjalta.

Matalaan hierarkiaan ja heikkoon ulkoiseen kontrolliin perustuvien väljäkytkentäisten hallintomallien on todettu tukevan työntekijöiden yksilöllistä ammatillista oppimista ja tätä kautta vahvistavan yksilöiden sitoutumista oman työnsä kehittämiseen ja organisaatioon (Vähäsantanen, Hökkä, Eteläpelto & Rasku-Puttonen, 2012). Väljäkytkentäisyyden ongelmana on kuitenkin nähty sen tehottomuus vastata organisaation oppimisen ja kehittämisen tarpeisiin (Hökkä, 2012, 93). Tiukemman kontrollin ja vahvan strategisen johtamisen tiukkakytkentäisessä hallintomallissa taas organisaation kehittäminen näyttäytyy hallinnollisesti tehokkaalta, sillä uudistuksia ajetaan ulkoapäin tulevalle ohjauksella sekä hallinnollisilla määräyksillä (Vähäsantanen ym., 2012). Tällaisessa hallintomallissa työntekijän omat vaikutusmahdollisuudet työhönsä ovat pienet, mikä heikentää myös työntekijöiden ammatillista toimijuutta.

Paloniemi ja Goller (2017) argumentoivat, että työssä oppimisen edistämiseksi tarvittavat muutokset ja kehittäminen voivat kohdistua niin yksittäiseen työntekijään kuin koko organisaatioon. Mikäli oppiminen ymmärretään yksilön henkilökohtaista toimijuutta lisäävän osaamisen, kykyjen tai uskomusten kehittymisenä, kehitystoimenpiteet kohdistuvat yksilön kehittämiseen. Yksilönäkökulmalle vastakkainen näkemys oppimisesta työssä korostaa, että oppimisen mahdollisuudet määrittyvät pitkälti työympäristön mukaan. Tällöin yksilön sijasta muutosten tekeminen kohdistuu organisaation rakenteisiin, työkäytäntöihin, työkuulttuuriin ja -yhteisöihin tai yksilön ja sosiaalisen väliseen suhteeseen. (Paloniemi & Goller, 2017.) Vaikka ymmärrän työssä oppimisen ja ammatillisen toimijuuden perustuvan sekä yksilön että työpaikan sosiokulttuuristen olosuhteiden väliseen vuo-

rovaikutukseen, keskityn tässä tutkielmassa tarkastelemaan yksilöihin kohdistuvien kehitystarpeiden ja -toimenpiteiden sijasta organisaation rakenteiden ja olosuhteiden sekä työkäytäntöjen kehittämistarpeita.

## 4 Tutkimuksen toteutus

Seuraavaksi tulen kuvaamaan tutkielmani toteutuksen kulun tutkimustehtävän ja tutkimuskysymysten asettamisesta aina aineiston valmisteluun ja analyysiin saakka. Tässä luvussa kuvaan keskeisimmät tutkimusprosessin kulkuun vaikuttaneet valintani ja niiden perustelut.

### 4.1 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset

Tässä tutkielmassa tutkin ammatillista toimijuutta ja työssä oppimista ohjelmistoalan yrityksessä työntekijöiden kokemana. Tutkimuksen tavoitteena on tarkastella ammatillista toimijuutta, sen ilmenemisen muotoja sekä työssä oppimisen tapoja ohjelmistoammattilaisten työssä, sekä selvittää, mitkä tekijät edistävät tai rajoittavat ammatillista toimijuutta ja oppimista työssä. Lähtökohtana on subjektikeskeinen sosiokulttuurinen lähestymistapa ammatillisen toimijuuden tarkastelussa (ks. Eteläpelto, Vähäsantanen, Hökkä & Palo-niemi, 2013).

Tavoitteenani on löytää vastaukset seuraaviin tutkimuskysymyksiin:

1. *Millä tavoin ohjelmistoammattilaiset ilmentävät ammatillista toimijuutta ja oppivat työssään? Päästäkseni käsiksi ammatillisen toimijuuden ja työssä oppimisen väliseen suhteeseen, alakysymykseni on: Miten ammatillinen toimijuus kytkeytyy työssä oppimiseen?*
2. *Mitkä tekijät rajoittavat tai edistävät ohjelmistoammattilaisten ammatillista toimijuutta ja työssä oppimista?*

## 4.2 Aineiston hankinta

### 4.2.1 Kohdeyritys

Keräsin aineistoni yhdestä ohjelmistoalan yrityksestä. Tutkielmani kohdeyritys on ohjelmistokehitystä ja laadunvarmistuspalveluita tarjoava asiantuntijayritys. Yrityksen asiakkaita ovat erikokoiset eri toimialojen yritykset, joille yrityksen konsultit tekevät töitä projekteissa. Kohdeyritys työllistää yli 80 työntekijää, joista valtaosa toimii asiakasprojekteissa konsultteina, osa freelancereina ja vajaa kymmenen organisaation hallinnossa. Konsulttien keskeisiä työtehtäviä ovat ohjelmistokehitys ja -suunnittelu, ohjelmointi, ohjelmistojen testaus ja testiautomaatio sekä laadunvarmistus. Yrityksen päätoimisto sijaitsee pääkaupunkiseudulla.

Ohjelmistoalan yritykset ovat tunnetusti edelläkävijöitä työntekijälähtöisen ja matalahierarkisen organisaatorakenteen ja -kulttuurin omaksumisessa. Kohdeyritys on organisaatorakenteeltaan hyvin matalahierarkinen ja vapaa byrokratiasta, eikä yrityksessä ole lainkaan keskiportaana johtoa, väliesimiehiä tai tiiminvetäjiä. Kohdeyrityksen kaltaisissa ketterissä yrityksissä hierarkiaa ja monimutkaisia prosesseja vältetään ja niiden tilalle rakennetaan selkeät pelisäännöt, jotka edistävät työntekijöiden itseohjautuvuutta (Taipale & Janhonen, 2017, 12). Näin ollen kohdeyrityksessä korostetaan työntekijöiden autonomiaa ja hajautettua vastuuta. Kuitenkin tämän tutkimuksen kannalta on olennaista huomioda, että konsultit työskentelevät kuitenkin pääosin asiakasprojekteissa ja projektien organisoituminen voi vaihdella suuresti asiakasyrityksestä riippuen. Asiakasprojekteissa kohdeyrityksen konsultit saattavat työskennellä esimerkiksi hyvinkin perinteisesti organisoiduissa projekteissa, joissa projekteja johtaa projektipäällikkö ja työtehtävät ja vastuut sekä vaikutusmahdollisuudet työssä voivat olla hyvinkin tarkkaan rajatut. Työnteko tapahtuu pääosin projektitiimeissä, joten itsenäisten työtehtävien lisäksi korostuu yhteistyö eri ammattilaisten ja asiantuntijoiden välillä. Haastateltavat työskentelivät pääosin asiakkaan tiloissa, työskennellen satunnaisesti etänä tai kohdeyrityksen toimistolla.

Haastattelin kohdeyrityksen työntekijöitä, jotka työskentelevät konsultteina erilaisissa asiakasprojekteissa. Yksittäisen asiakasprojektin pituus saattoi vaihdella muutamasta kuukaudesta useampaan vuoteen. Valtaosa haastateltavista työskenteli yhdessä asiakasprojektissa kerrallaan. Lisäksi haastattelin kohdeyrityksen hr-asiantuntijaa saadakseni laajemman käsityksen organisaation rakenteista, työkäytännöistä ja -kulttuurista sekä henkilöstön osaamisen kehittämisestä. Haastateltavien (ohjelmistoalan ammattilaiset) ikä vaihteli 27–44 vuoden välillä (ka = 35 vuotta), nykyisen työsuhteen kesto vaihteli 2,5 kuukaudesta 4 vuoteen (ka = 1,5 vuotta) ja työkokemus kyseiseltä alalta vaihteli 1,5 vuodesta 20 vuoteen (ka = 9 vuotta). Haastateltavista kaksi toimii ohjelmistokehittäjinä, kolme testiautomaatiosuunnittelijoina/asiantuntijoina ja yksi laatuinsinöörinä.

#### **4.2.2 Haastattelujen suunnittelu**

Keräsin tämän tutkielman aineiston haastatteluilla, tarkemmin puolistrukturoiduilla eli teemahaastatteluilla marraskuussa 2018. Laadullisessa tutkimuksessa haastattelut ovat yksi yleisimmistä aineistonkeruumenetelmistä kyselyiden, havainnoinnin ja erilaisiin dokumentteihin pohjautuvan tiedon ohella (Tuomi & Sarajärvi, 2009, 71). Suomessa teemahaastattelu on yleisin tapa kerätä laadullista aineistoa (Eskola & Vastamäki, 2015, 27). Kasvatus- ja yhteiskunta-alalla teemahaastattelu on laajalti käytetty, koska se sopii moniin laadullisen tutkimuksen lähtökohtiin (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara, 2009, 208). Havainnoinnin, keskustelujen tai omaelämäkerrallisten menetelmien käyttö on sitä mielekkäämpää, mitä vapaampi tutkimusasetelma on. Teemahaastattelua hyödynnettäessä tutkija on yleensä kiinnostunut ilmiön perusluonteesta ja siihen liittyvistä ominaisuuksista (Hirsjärvi & Hurme 2010, 66.) Tämän tutkimuksen tutkimusasetelma on melko väljä, eivätkä esimerkiksi tutkimuskysymykset olleet vielä loppuun asti hiottuja aineistonkeruuvaiheessa.

Haastattelu perustuu ajatukselle, että kun halutaan tietää, mitä henkilö ajattelee jostakin aiheesta, yleensä tehokkain tapa on kysyä sitä häneltä itseltään (Eskola & Vastamäki, 2015, 27). Tavoitteenani oli kerätä aineisto, jolla pääsee käsiksi tutkittavien omiin ajatuksiin ja merkityksiin, joihin toiminta pohjautuu sekä kokemuksiin tutkittavasta ilmiöstä ja siihen liittyvistä tekijöistä työpaikalla. Metodologisesti tarkasteltuna teemahaastatteluun sisältyy näkemys siitä, että tutkittavien omat tulkinnat ilmiöistä ja asioista sekä heidän antamansa merkitykset näille ovat olennaisia ja tärkeitä (Hirsjärvi & Hurme, 2010, 48).

Teemahaastattelun ydinidea on, että haastattelu kohdennetaan tiettyihin, ennaltamääriteltyihin teemoihin (Hirsjärvi & Hurme, 2010, 47). Teemahaastatteluun etukäteen valitut teemat perustuvat siihen, mitä ilmiöstä jo tiedetään, eli tutkimuksen viitekehykseen (Tuomi & Sarajärvi, 2009, 75). Teemahaastattelu eroaa strukturoidusta haastattelusta siinä, että kysymyksillä ei ole tarkkaa muotoa ja järjestystä (Eskola & Vastamäki, 2015, 29). Syvähaastattelusta poiketen teemahaastattelu noudattaa tavoitetta, että jokaisessa haastattelussa käsitellään samat teemat (Hirsjärvi & Hurme, 2010, 48). Valitsin aineistonkeruumenetelmäkseni teemahaastattelun juuri siksi, että laatimalla etukäteen jokaista haastattelua koskevat oman tutkimukseni kannalta olennaiset teema-alueet, pystyn varmistamaan, että jokaisessa haastattelussa keskustellaan olennaisista asioista. Lisäksi teemahaastattelu antaa strukturoitua haastattelua paremman mahdollisuuden tuoda tutkittavan oman äänen kuuluviin ja se korostaa haastattelua vuorovaikutustilanteena (Hirsjärvi & Hurme, 2010, 48).

Laadin teemahaastattelurungon tutkielmani teoreettisen viitekehyksen sekä alustavien tutkimuskysymysten pohjalta. Lisäksi sovelsin haastattelun teemojen ja niiden sisältöjen suunnittelussa aikaisempien tutkimusten aineistonkeruurunkoja, kuten Bergin ja muiden (2010) tutkimuksen haastattelurunkoa sekä yleisesti ammatillisen toimijuuden käsitettä. Teemahaastattelurungon ensimmäinen versio muodostui työn tuunauksen ulottuvuuksista sekä työn tuunausta mahdollistavia ja rajoittavia tekijöitä käsittelevästä temasta. Olin miettinyt teemojen sisällöt ja tavat kysyä teemoista ennen haastattelujen pitämistä sellaisiksi, että teoreettiset käsitteet oli käännetty arkikielelle ja käytännön tasolle. Kysyin haastateltavilta siis esimerkiksi 'Miten käytät autonomiaa työssäsi?' sijaan erilaisia kysymyksiä, jotta tavoittaisin työntekijän oman toiminnan eri tilanteissa, kuten 'Onko työ muuttunut siitä kun sen aloitit? Miten?' Avaamalla käsitteet käytännön tasolle varmistin, että sekä haastateltavalla että minulla haastattelijana oli sama ymmärryspohja keskusteluista asioista. Tällä tavoin vähensin riskiä siitä, että käsiteltävä teema ja sen sisällöt ymmärrettäisiin tutkimuksen kannalta väärin haastatteluissa. Olin valmistautunut haastattelutilanteisiin myös pohtimalla, miten kysymyksiä olisi järkevää esittää luettuani Hirsjärven ja Hurmeen (2010, 103) näkemyksen siitä, että haastattelijan on tärkeä löytää haastattelun kannalta oikea tapa ilmaista itseään ja löytää jokaisessa haastattelussa haastateltavan oman sanaston mukaisia ilmaisuja. Lisäksi perehdyin etukäteen haastateltavien työhön ja työpaikkaan, jotta pystyin esimerkiksi ilmaisemaan kysymykseni ja puhumaan käsiteltävistä teemoista siten, että ne sopivat ohjelmistoalan projekti- ja konsulttityöhön.

Päätin toteuttaa haastattelut yksilöhaastatteluina, koska ammatillista toimijuutta ja oman työn tuunaamista tarkastellaan tässä tutkielmassa yksilöllisenä toimintana, kuitenkin ympäristön ja kontekstin merkitystä unohtamatta. Jokaisella työntekijällä on omat käsitukset, kokemukset ja merkitykset omasta työstään, työn tekemisestä ja omasta toiminnastaan työpaikalla siitä huolimatta, että työntekijät työskentelevät samassa yrityksessä. Onhan ammatillinen toimijuus pohjimmaltaan yksilöstä itsestään, hänen tarpeistaan, henkilökohtaisesta historiastaan ja kyvyistään lähtevää.

Ennen varsinaisia haastatteluja kohdeyrityksessä testasin haastattelurunkoani esihaastatteleamalla IT-alalla työskentelevää tuttavaani. Esihaastattelun avulla huomasin, että haastattelurunkoani tulee vielä muokata, jotta se soveltuisi juuri ohjelmistoalalle. Muokkasin runkoa tavoittamaan paremmin myös ammatillista toimijuutta työpaikalla, sillä huomasin esihaastattelun tehtyäni, ettei pelkkä työn tuunaamisen tarkastelu välttämättä riitä tai ole tutkimuskohteen kannalta kaikista mielekkäintä. Ymmärsin, että näin olisi etenkin, jos kohdeyritykseksi päätyisi pieni, matalahierarkkinen yritys, jossa lähtökohtana on, että jokaisella työntekijällä on korkea autonomia ja mahdollisuuksia vaikuttaa työhönsä. Tällöin pelkkä työn tuunaaminen keskeisenä käsitteenä ei istuisi enää sujuvasti ohjelmistoalan kontekstiin. Väljensin siis runkoani siten, että sen avulla pystyisi kysymään ja keskustelemaan myös ammatillisesta toimijuudesta työssä sekä yleisesti työpaikasta ja sen käytännöistä sekä olosuhteista. Tämä haastattelurungon laajentaminen ja väljentäminen onnistui lopulta sujuvasti, sillä työn tuunaamisen kannalta miettimäni olennaisten teemojen tärkeimmät sisällöt sopivat myös ammatillisen toimijuuden tutkimiseen. Esimerkiksi molempien käsitteiden tutkimiseksi on olennaista kysyä tiettyjä asioita, kuten työn itsenäisyydestä kysyminen.

### **4.2.3 Haastateltavien hankinta ja haastattelujen toteutus**

Aloitin kohdeyrityksen etsinnän alkusyksystä 2018 hakemalla hakukoneen kautta tutkimukseni kannalta potentiaalisia ja mielenkiintoisia pääkaupunkiseudulla toimivia IT-alan yrityksiä ja ottamalla näihin yhteyttä sähköpostitse. Vaikka useampi potentiaalinen yritys osoitti mielenkiintoa aiheistani ja tutkimukseen osallistumista kohtaan, oli kaikkien haastateltavien saaminen yhdestä yrityksestä silti haastavaa. Yritykset ilmaisivat, että 6-7 ohjelmistokehittäjän saaminen voi olla vaikeaa kiireen ja suuren työkuorman takia. Lopulta

päätin yrittää sosiaalisen median voimaa ja julkaisin LinkedIn:issä ilmoituksen, jossa kerroin lyhyesti tutkielmastani ja liitin mukaan haastattelukutsun työpaikalla jaettavaksi. Sain pian muutamalta ohjelmistoyrityksen hr-asiantuntijalta yhteydenoton ja löysin lopulta kohdeyrityksen. Yrityksen hr-asiantuntija antoi minulle niiden työntekijöiden yhteystiedot, jotka olivat kiinnostuneita osallistumaan. Samalla sovin tapaamisen hr-asiantuntijan kanssa, jotta pääsisin keskustelemaan ja kuulemaan yrityksestä ja sen kulttuurista, toimintatavoista sekä organisaatorakenteesta yrityksen hallinnon näkökulmasta. Tutkimuseettisen Neuvottelukunnan (2019) laatimien ihmistieteellistä tutkimusta koskevien eettisten periaatteiden mukaisesti haastatteluaineistoa kerätessä tutkittavia tulee informoida esimerkiksi tutkimukseen osallistumisen kestosta, tutkimuksen käytännön toteuttamisesta sekä aineiston käyttötarkoituksesta ja säilytysajasta. Näiden ohjeistusten mukaisesti sovin haastattelut sähköpostitse ja kerroin sähköpostissa lyhyesti käytännön tietoa tutkimuksesta ja haastateltavien oikeuksista, haastattelun arvioidusta kestosta sekä omista velvoitteistani esimerkiksi aineiston säilytykseen ja luottamuksellisuuteen liittyen. Kerroin, että hävitän litteroidut haastattelut ja äänitallenteet asianmukaisesti heti, kun en niitä enää tutkimuksen teossa tarvitse. Toin myös esiin, että haastattelut toteutetaan anonyymisti; en keräisi tunnistetietoja, kuten etu tai sukunimeä haastateltavista. Haastateltavat ilmaisivat sähköpostiviestissä vapaaehtoisen suostumuksensa haastatteluun osallistumisesta, kun haastatteluajasta ja paikasta sovittiin henkilökohtaisesti.

Jotta haastatteluun osallistujalle ei tulisi liiallisia paineita ymmärtää haastattelussa käsiteltäviä teoreettisia käsitteitä tai tarvetta kertoa haastattelussa juuri niitä 'oikeita' asioita, joita hän olettaisi minun haastattelussa häneltä odottavan, kerroin tulevasta haastattelusta ja sen aiheesta sähköpostissa melko yleisesti. Viestissä esitin, että keskustelemme haastattelussa haastateltavan työstä ja hänen omista kokemuksistaan työssä ja työnteon tavoista. Tällä tavoin haastateltavalla oli ymmärrys aihepiiristä, eikä hänelle luotu paineita valmistautua etukäteen haastatteluun. Tutkimuksen eettisestä näkökulmasta tarkasteltuna on kuitenkin eettisesti perusteltua, että tiedonantajalle kerrotaan etukäteen, mikä on haastattelun aiheena (Tuomi & Sarajärvi, 2009, 73).

Pidin haastattelut haastateltavien toiveesta yrityksen toimiston neuvotteluhuoneessa, joka oli ratkaisuna hyvä, sillä se oli rauhallinen ja haastateltaville tuttu paikka. Olin etukäteen perehtynyt tutkimushaastatteluita käsittelevään kirjallisuuteen, josta sain hyviä vinkkejä haastattelujen järjestämiseen liittyen. Haastattelin kaikkiaan seitsemää työntekijää, joista

kuusi oli ohjelmistoammattilaisia ja yksi hr-asiantuntija. Haastattelut kestivät 25-55 minuuttia. Haastatteluaineiston laadun ja sen myötä luotettavuuden onnistumiseksi äänitin haastattelut käyttäen kahta eri äänittäjää hyvän äänenlaadun takaamiseksi; puhelintani ja tietokonettani (ks. Hirsjärvi & Hurme, 2010, 185). Hr-asiantuntijan haastattelu oli keskustelunomainen ja olin miettinyt etukäteen haluavani keskustella hänen näkemyksistään organisaation toimintatapoihin ja kehitystarpeisiin liittyen. Ohjelmistoammattilaisten haastattelut sujuivat hyvin ja valtaosin suunnitellusti. Kävin jokaisessa haastattelussa samat teemat läpi, mutta teemojen sisältö ja niiden käsittelyn laajuus vaihtelivat haastattelusta toiseen. Teemahaastattelun tavoitteena on kuitenkin saada tutkimuksen tarkoituksen ja tutkimustehtävän kannalta tärkeitä vastauksia (Tuomi & Sarajärvi, 2009, 75). Olin rakentanut teemat riittävän väljästi, jotta haastateltava pystyi kertomaan teemasta omien subjektiivisten kokemustensa kautta ja puhumaan niistä asioista, jotka hän itse koki merkitykselliseksi aiheeseen liittyen. Ensimmäisen haastattelun jälkeen tein huomion, että haastateltava puhui paljon työssä oppimisesta ja sen merkityksestä työssään. Sen hetkinen haastattelurunkoni sisälsi muutaman työssä oppimiseen liittyvän kohdan ammatillisen toimijuuden/työn tuunaamisen teeman alla. Koin olennaiseksi kysyä myös seuraavilta haastateltavilta suunniteltua laajemmin työssä oppimisesta, joten laajensin haastattelurunkoani kattamaan paremmin myös työssä oppimiseen liittyviä kysymyksiä. Ymmärsin, että työssä oppiminen kuitenkin nivoutuu olennaisesti ammatilliseen toimijuuteen.

Olin laatinut varastoon liudan kysymyksiä jokaisesta teemasta, joita saatoinkin kysyä, mikäli keskustelussa ei muuten olisi käsitelty tutkimukseni kannalta olennaisia teemoja ja asioita. Idean tähän olin saanut lukemalla Hirsjärven ja Hurmeen (2010, 103) huomion siitä, että kysymysten laatiminen varalle voi olla haastattelun sujuvuuden kannalta tärkeää esimerkiksi siksi, että haastateltava voi odottaa haastattelijan tiukasti ohjaamaa strukturoitua kyselytyyppistä haastattelua, tai haastateltava voi mahdollisesti olla tilanteessa varautunut tai hiljainen. Lisäksi kysyin haastattelun aikana tarkentavia kysymyksiä tarpeen mukaan. Tuomi ja Sarajärvi (2009, 73) mainitsevat haastattelun etuna joustavuuden, sillä haastattelutilanne mahdollistaa väärinkäsitysten oikaisun, kysymysten ja vastausten tarkentamisen sekä keskustelun käymisen tiedonantajan kanssa. Yleistunnelmaltaan haastattelut olivat rentoja ja haastattelut muistuttivat enemmän keskustelua kuin kysymysvastaus -tilannetta. Edellä mainitsemani tutustuminen haastateltavien projektinomaiseen työhön ja yritykseen osoittautui haastatteluissa tarpeelliseksi, sillä sen avulla osasin esittää sellaisia tarkentavia kysymyksiä, joilla pystyin syventämään keskusteltuja asioita työn

tekemisen ytimeen ja saamaan haastateltavia kertomaan tarkemmin omista kokemuksistaan. Perehtyneisyys tutkittavien työhön ja alaan lisää myös tutkimukseni luotettavuutta; olen tällöin todennäköisemmin päässyt kiinni tutkimustehtävän kannalta olennaisiin teki-  
jöihin.

#### **4.2.4 Aineiston valmistelu ja analyysi**

Siirsin jokaisen haastattelutiedoston tietokoneelleni vain minun käytössäni olevaan tiedostoon ja poistin ylimääräiset tiedostot puhelimestani ja tietokoneestani varmistettuani, että tallennettavat tiedostot sisältävät onnistuneet äänitykset. Varmistaakseni haastatteluaineiston laadukkuutta ja luotettavuutta, litteroin jokaisen haastattelun mahdollisimman pian, muutaman päivän sisällä haastattelun pitämisestä (ks. Hirsjärvi & Hurme, 2010, 184). Lisäksi litteroin haastattelut sanatarkasti, kirjoittamalla myös ne naurahdukset tai muut eleet, joilla voi olla merkitystä haastateltavan puheen tulkinnassa, esimerkiksi haastateltavan sarkastisen lauseen yhteydessä. Litteroitua tekstiä tuli yhteensä 87 liuskaa. Siis-  
tin ja selkeytin tehtyä litterointia ottamalla vielä ylimääräisiä kohtia pois, kuten analyysin kannalta turhat täytesanat, sanojen toistot ja aiheesta täysin poikkeavat kohdat (esim., että haastateltava kertoo juovansa vettä välissä). Tällä tavoin valmistelin aineistoani helpommin luettavaan ja analysoitavaan muotoon. Anonymiteetin turvaamiseksi nimesin haastattelut haastatteluiksi ja haastateltaviksi H1, H2, H3, H4, H5, H6 ja H7 ja korvasin tutkimuksen kannalta epärelevantit, mutta haastateltavan henkilöllisyyden tunnistamiseen mahdollisesti vaikuttavat kohdat, kuten mainittujen yritysten nimet yleisluontoisilla ja osuvilla kuvauksilla.

Aineiston keskeisin analyysimenetelmäni on teoriaohjaava sisällönanalyysi, mutta olen analysoinut aineistoa myös aineistolähtöisesti, löytäen uuden teeman, työssä oppimisen. Olen soveltanut sisällönanalyttistä menetelmää, siten kuin olen tämän tutkielman tekemisen kannalta nähnyt parhaaksi. Sisällönanalyysi voidaan nähdä väljänä teoreettisena kehyksenä tutkimuksissa. Tuomi ja Sarajärvi (2011, 93) toteavat, että useat laadullisen tutkimuksen analyysimenetelmät perustuvat jollain tapaa sisällönanalyysiin, mikäli se ymmärretään kirjoitettujen, nähtyjen tai kuultujen sisältöjen analyysinä. Sisällönanalyysi voidaan ymmärtää menetelmänä, jonka tavoitteena on saada tutkittavasta ilmiöstä tiivistetty ja selkeä sanallinen kuvaus. Sisällönanalyysillä voidaan järjestää aineisto tiiviiseen ja ymmärrettävään muotoon ilman, että sen sisältämä informaatio menetetään. Aineiston

laadullinen käsittely pohjautuu aineiston tulkintaan ja loogiseen päättelyyn hajottamalla aineisto ensiksi osiin, käsitteellistämällä ja kokoamalla aineisto uudestaan loogiseksi kokonaisuudeksi. (Tuomi & Sarajärvi, 2011, 103; 108.) Teoriaohjaava analyysi ei pohjautu suoraan teoriaan, vaan siinä on teoreettisia kytkentöjä tai se voi auttaa analyysin etene- misessä. Teoriaohjaavan päättelyn logiikka on usein abduktiivista, eli tutkijan ajattelussa ja analyysissä vuorottelevat ja yhdistyvät aineistolähtöisyys sekä valmiit teoriat ja mallit (Tuomi & Sarajärvi, 2011, 96-97.)

Vaikka pyrin lukemaan aineistoa aluksi miettimättä teoriaosiota tai senhetkisiä tutkimus- kysymyksiä liikaa, ymmärrän, että tutkijan omat ennakko-oletukset ohjaavat tutkijan toi- mintaa – havaintojen teoriapitoisuuden takana on käsitys siitä, että jo tutkijan käyttämät teoriat, käsitteet, tutkimusasetelma ja -menetelmät ovat tutkijan asettamia ja näin ollen niillä on vaikutusta tuloksiin (Sarajärvi & Tuomi, 2009, 95). Aineiston lukeminen ja kä- sittely eivät ole analyttisesti neutraaleja vaan niitä ohjaa tutkijan epistemologiset ja on- tologiset käsitykset siitä, millaisia ilmiöitä aineisto sisältää sekä mikä niissä on keskeistä ja mihin analyysissä tulisi erityisesti keskittyä (Ruusu vuori ym., 2010, 15; ks. Mason, 2002, 148).

Aineiston analyysini on pääosin teoriaohjaavaa, sillä lähestyin aineistoa alkuun sen omilla ehdoilla sen sijaan, että olisin heti lähtenyt teorialähtöisesti etsimään tietyn teorian tai käsitteen mukaisesti kohtia aineistosta jättäen siihen kuulumattomat kohdat huomioi- matta. Lähestyin aineistoa aluksi lukemalla litteroituja tekstejä avoimin mielin. En miet- tinty ensimmäisellä lukukerralla liikaa, miten aineisto istuu teoriaani. Itseasiassa tiesin tässä vaiheessa teoreettisen viitekehysten vielä muuttavan muotoaan, joten lähdin katso- maan, mikä aineistossa erityisesti vaikutti kiinnostavalta ja olennaiselta. Kirjasin ylös te- kemiäni huomioita aineistosta. Teoriaohjaavan analyysin aineistolähtöinen puoli koros- tui, kun epäilykseni siitä, että teoriaosani työn tuunaamisesta ei välttämättä sellaisenaan sovi saamaani aineistoon, vahvistui. Tarve muokata teoreettista viitekehystä ja tutkimus- kysymyksiä tuli siitä, että lopulta löytämäni alle sadan työntekijän kohdeyritys ei ollut- kaan hierarkinen tai byrokraattinen. Teoreettisen viitekehysten ensimmäistä versiota ke- vällä 2018 kirjoittaessani olin suunnitellut tutkivani mahdollisesti jopa isoa kansainvä- listä korporaatiota tai usean sadan hengen kokoista perinteistä hierarkista organisaatiota.

Valintani tutkia IT-alaa tosin jo hieman implikoi sitä, että työ saattaisi olla hyvinkin autonomista, vaikka tavoitteenani oli tutkia ohjelmistokehittäjiä, joiden työnkuva voisi olla hyvinkin rajattu organisaatiosta riippuen.

Aineiston lukeminen sellaisilla silmälaseilla, jotka sallivat uudenlaisten kysymysten esittämisen ja uudenlaisten tulokulmien löytämisen, voi olla tutkimuksen kannalta tärkeää (Ruusuvuori, Nikander & Hyvärinen, 2010, 15). Olennaista on teorian ja aineiston vuoropuhelu; perehdyin ammatillisen toimijuuden käsitteeseen ja aloin toisella lukukerralla hahmottelemaan erityisesti, millaisia ilmenemismuotoja ammatillinen toimijuus aineistossani saa. Hahmottelin samalla millaisia kysymyksiä aineistostani minulla herää – löytäen mielenkiintoisia näkökulmia ammatillisen toimijuuden sekä sitä edistävien ja rajoavien tekijöiden sekä samalla työn tuunaamisen käsitteen ympäriltä. Tätä kautta hiljalleen myös tutkimuskysymykset lähtivät edelleen tarkentumaan, sillä aineistoa lukemalla huomasin, että työssä oppiminen tuli voimakkaasti esille kaikkien haastateltavien puheessa. Tämä huomio vaikutti siihen, että otinkin työssä oppimisen tutkielmaani mukaan suunniteltua laajemmin.

Vastatakseni ensimmäiseen tutkimuskysymykseeni, etsin aluksi ammatillisen toimijuuden ilmenemismuotoja aineistostani. Luin aineistoani teoriaohjaavasti, etsien aineistostani ilmauksia, jotka liittyvät ammatilliseen toimijuuteen ja sen ulottuvuuksiin. Koodasin aineistoa merkkäämällä siitä tietyllä värillä ammatillista toimijuutta ilmentävät kohdat. Kirjoitin värikoodattujen kohtien vierelle pelkistettyjä ilmauksia alkuperäisilmauksista, kirjasin esimerkiksi alkuperäisilmauksesta ”ite yleensä oon kyl sanonut, että tämmönen vois olla, että jos joku juttu on kiinnostanut mua, niin mä oon sanonut, että tämmönen kiinnostais, ja sit mulle on etitty semmonen projekti” pelkistetyn ilmauksen ”projektin valintaan vaikuttaminen”.

Tässä vaiheessa siis redusoin eli pelkistin aineistoa (Tuomi & Sarajärvi, 2009, 109). Teoria ammatillisesta toimijuudesta ohjasi aineiston analyysiä siten, että toin analyysin yläluokat valmiina, teorian mukaisesti. Yläluokat olivat ammatillisen toimijuuden kolme ulottuvuutta; 1) Vaikuttaminen työssä, 2) Työkäytäntöjen kehittäminen ja 3) Ammatillisen identiteetin neuvottelu, jotka muodostivat pääkäsitteen, ammatillisen toimijuuden. Alaluokat, sisältäen jokaisen yläluokan sisällöt, muodostin aineiston pohjalta klusteroi-

malla eli ryhmittelemällä (ks. Tuomi & Sarajärvi, 2009, 110-111) samankaltaisia pelkistettyjä ilmauksia keskenään ja nimesin alaluokat niiden sisältöjä kuvaavilla käsitteillä. Esimerkiksi pelkistetyt ilmaukset ”omiin työtehtäviin vaikuttaminen”, ”asiakasprojektin valintaan vaikuttaminen”, ”uusien tekniikoiden valinta työssä” muodostivat alaluokan ”omaan työhön vaikuttaminen”.

Työssä oppimisen kohdalla analyysini eteni aineistolähtöisemmin. Aineistoa luettuani huomasin, että haastateltavat, niin ohjelmistokehittäjät, kuin hr-asiantuntija, toivat esiin paljon työssä oppimista ja tiedon jakamista, sen tarpeita sekä puutteita nykytilanteessa. En vielä tässä vaiheessa ollut kirjoittanut teoriaosaani kattavaa työssä oppimisen lukua, joten minulla ei ollut tiettyä teoriapohjaa työssä oppimisesta, joka ohjaisi analyysiäni. Kirjasin aineistooni ylös muistiinpanoja, ja lyhyitä ilmauksia niihin kohtiin, missä haastateltavat puhuivat työssä oppimisesta. Kirjoitin pelkistettyjä ilmauksia aineistokatkelmien viereen ja loin niistä edelleen alaluokkia ja alaluokista edelleen yläluokkia. Esimerkiksi alaluokat ”oppii projektissa työskennellessään”, ”oppii ongelmia ratkoessaan” yhdistyivät yläluokaksi ”informaali oppiminen työtä tekemällä”. Eli samanaikaisesti työssä oppimisen teoriaa lukemalla ja kirjoittamalla, yhdistin alaluokkia abstrahoinnin avulla teoreettisiksi käsitteiksi (ks. Tuomi & Sarajärvi, 2009, 111). Analysoin muodostamiani eri työssä oppimisen tapoja sisältäviä yläluokkia myös yksilöllisen eli ”itsenäisen työssä oppimisen” ja yhteistoiminnallisen ja jaetun eli ”yhteisen työssä oppimisen” analyyttisten teemojen mukaisesti. Vastatakseni alakysymykseeni ammatillisen toimijuuden ja työssä oppimisen välisistä kytköksistä, etsin aineistosta paikantamieni ammatillisen toimijuuden eri ilmentymien kuvauksia ja tarkastelin näitä työssä oppimisen näkökulmasta; miten haastateltavien puheessa ammatillista toimijuus ja työssä oppiminen liittyvät yhteen.

Ammatillista toimijuutta ja työssä oppimista rajoittavia tai mahdollistavia tekijöitä työpaikalla paikansin, nimesin ja luokittelin samankaltaisesti, kuin työssä oppimista. Luin aineistoa myös kiinnittämällä huomiota sellaisiin kohtiin, joissa haastateltava kuvailee jonkinlaista haastetta, epäröintiä, kuvaa epäodotetusti edennyttä tilannetta ja hänelle yllättäviä asioita jne., jotta saisin esille niitä haasteita työpaikalla, joihin tulisi tarttua, ja jotka ovat haastateltavan kertoman perusteella puhututtaneet työntekijää työssään. Aineistolähtöisyys ilmeni siten, etten ruvennut liikaa tässä vaiheessa rajaamaan aineistoni ulkopuolelle asioita. Esimerkiksi hain ensiksi aineistosta kaikkia kohtia, missä puhutaan

siitä, mitkä erilaiset asiat rajoittavat ammatillista toimijuutta tai työssä oppimista, sen sijaan, että olisin heti valikoinut aineistosta vain esimerkiksi sosiokulttuurisiin tekijöihin liittyvät rajoitetekijät. Eli annoin aineistolle mahdollisuuden sille, että analyysin edetessä saattaisin tehdä yllättäviäkin huomioita aineistosta, jotka olisin muuten saattanut jättää tarkastelun ulkopuolelle.

Kirjoitin pelkistettyjä ilmauksia aineistooni, jotka jollain tapaa näyttäytyivät aineistosani ammatillista toimijuuden ja/tai työssä oppimisen mahdollisuuksiin vaikuttavana. Esimerkiksi ”palautteen vähyys” ”palautteen saamisen vaikeus” ja muut vastaavat pelkistykset muodostin alaluokaksi ”palautekäytännöt”. Haastateltavat kuvailivat erilaisia kokemuksia liittyen työnantajaan ja asiakasprojekteihin; ammatillinen toimijuus ja työssä oppiminen ilmenivät eri tavoin eri konteksteissa. Näin ollen analysoin työnantajaa ja asiakasprojekteja toisistaan erillisinä toimintaympäristöinä. Aineiston ja teorian välisen vuorottelun avulla löysin projekteista erilaisia järjestely- ja toimintatapoja sekä käytäntöjä, joten lopulta muodostin yläluokat ”projektien organisointi” ja ”projektien käytännöt”. Aineistossa tuli esille myös työnantajaan liittyviä tekijöitä, jotka mahdollistavat tai rajoittavat ammatillista toimijuutta ja oppimista. Nämä tekijät luokittelin lopulta ”työkulttuuriin” ja ”työyhteisön käytäntöihin”. Lopulta värikoodasin ja järjestelin aineistoani uudelleen uuteen word-tiedostoon näiden muodostamieni luokitteluiden mukaan, jossa minun oli vaivatonta käydä läpi aineistoani ja etsiä aineistosta tiettyjä aineistokatkelmia.

Yläluokat auttoivat lopulta minua muodostamaan Tulokset-osion teemat, joiden mukaisesti käsittelem ammatillisen toimijuuden ja työssä oppimisen ilmenemismuotoja ja niiden välisiä kytköksiä työpaikalla sekä niitä rajoittavia ja mahdollistavia tekijöitä haastateltavien kertoman mukaan tutkimuskirjallisuuteen peilaten. Analyysivaiheen tehtävä onkin saada aineiston systemaattisen läpikäynnin avulla aineistosta esiin sellaista, jota ei suorissa lainauksissa sellaisenaan ole esillä. Tulosten yhdistäminen teoreettisiin näkökulmiin avaa tutkimusta uudella tavalla lukijalleen. (Ruusuvuori ym., 2010, 19; 29.)

Seuraavana olevan tulosluvun rakentumista ohjaavat ja tutkimuskysymyksiini vastaavat laajat pääteemat ovat: Ammatillinen toimijuus, työssä oppiminen sekä niitä rajoittavat tai edistävät tekijät.

## 5 Ammatillisen toimijuuden harjoittamisen keinot

Tässä luvussa raportoin ja tulkiten tuloksia, jotka vastaavat ensimmäiseen tutkimuskysymykseen ammatillisen toimijuuden ilmentämisen osalta. Kuvaan tulokseni jaotteleamalla ne päätösten ja valintojen tekemisenä omassa työssä, yhteisiin työkäytäntöihin vaikuttamisena sekä ammatillisen identiteetin käsitteen kautta.

### 5.1 Päätösten ja valintojen tekeminen työssä sekä koetut vaikutusmahdollisuudet

Kaikki haastatellut työntekijät kertoivat, että heillä on paljon autonomiaa työssään, kun arvioinnin kohteena oli työnantaja yksittäisten asiakasprojektien sijaan. Työnantaja yrityksenä näyttäytyi työntekijöille hyvänä työpaikkana, jossa työntekijöitä kuunnellaan ja heille annetaan mahdollisuuksia vaikuttaa työssään ja tehdä itse työtään koskevia päätöksiä. Työntekijöillä oli siis paljon mahdollisuuksia vaikuttaa työssään. Tätä mahdollisti esimerkiksi se, että työnantajan ja työntekijän välillä oli luottamus siitä, että työntekijä on kyvykäs tekemään itse parhaaksi näkemiään valintoja asiakasprojekteissa ilman työnantajan puolelta tulevaa ulkoista kontrollia.

“No ehkä se tietty autonomia siihen työhön, että tiedetään, että mä sen työni hoidan sillä tavalla kun itse koen sen parhaaks. - - että tavallaan se, että saa päättää että, tai niinku sopia sen asiakkaan kanssa ite suoraan niistä asioista, että mun ei tarvii hallinnon kautta käsitellä asioita. Et se, et jos mä oon etäpäivällä, ni sit mä ilmoitan sen asiakkaalle, enkä niinku muille. - - eli vapaat kädet sen suhteen ja luotetaan siihen.” (H7)

Runsas vaikutusmahdollisuudet ulottuivat myös mahdollisuuteen vaikuttaa mihin asiakkuuksiin ja projekteihin työntekijät menevät. Tämän tutkielman tulos runsaiden mahdollisuuksien kokemisesta asiakasprojektien valintaan liittyen on päinvastainen ohjelmistomammattilaisten toimijuutta tutkineiden Vähäsantasen, Eteläpellon ja muiden (2017, 54) haastattelututkimuksen kanssa, jonka mukaan työntekijöillä oli vähäisimmät vaikutusmahdollisuudet nimenomaan asiakasprojektien valinnassa. Tutkimassani yrityksessä hallinnon työntekijät näyttävät osallistavan työntekijöitään monipuolisesti päätöksentekoon, joka ilmenee myönteisinä kokemuksina mahdollisuuksista vaikuttaa työssä ja työhön. Tutkimani yrityksen hr-asiantuntija (H1) korostikin osana työntekijän vaikuttamismahdollisuuksia olevan mahdollisuus vaikuttaa siihen, millaiseen asiakasprojektiin työntekijä

menee. Työntekijöiden yksilöllisiä tarpeita, osaamista ja toiveita otetaan projektin valinnassa huomioon ja työntekijöiden omaa mielipidettä kuullaan. Tällainen työntekijän kuuleminen ja mielipiteiden huomioon ottaminen edellyttävät kuitenkin työntekijän omaa, aktiivista roolia uuteen, itselle mielekkääseen projektiin päätymisessä. Ammatillisen toimijuuden ilmeneminen työssä valintojen tekemisenä ja työhön vaikuttamisena mahdollistuu tämän huomion perusteella silloin, kun työntekijän osaaminen ja halukkuus sekä organisaation tarjoamat vaikutusmahdollisuudet ovat linjassa keskenään (ks. Collin ym., 2017).

Työntekijöiden oma-aloitteisuus ja aktiivisuus, omien kiinnostuksen kohteiden ilmaiseminen ja esiin tuominen näyttäytyivät aineistossa merkittävinä ammatillisen toimijuuden tekoina, joiden kautta itselle mielekkäisiin projekteihin oli mahdollista päästä. Itsetuntemus ja vahva ammatillinen identiteetti vaikuttavat työntekijöiden ymmärrykseen siitä, mikä hänelle on tärkeää ja arvokasta työssä. Itselle mielekkäisiin projekteihin päätyminen edellyttäisi täten oman arvomaailman, kiinnostuksen kohteiden ja kehitystarpeiden reflektointia. Ammatillinen toimijuus kietoutuu tässä yhteydessä ammatilliseen identiteettiin. Työntekijän ammatillinen toimijuus ilmenee mahdollisuutena tehdä omiin ammatillisiin tavoitteisiin ja mielenkiinnon kohteisiin sopivia valintoja ja päätöksiä työssään (Vähäsantanen ym., 2012).

” - - me pyritään siihen, että kaikki työntekijät pystyy itse vaikuttaa siihen, et minkälaiseen projektiin ne menee. Ja kysellään just tasaisin väliajoin kaikilta, et mikä olis se sun unelma-projekti tai minkälainen olis sun unelma-asiakas - - nii sitte meidän myyjät ottaa yhteyttä siihen firmaan, ja yritetään saada, ja sanotaan niille, että 'hei, te ootte meidän työntekijöiden silmissä tosi kiinnostava yritys, että me haluttais tehdä yhteistyötä teidän kaa', ja parhaimmas tapauksessa se johtaa siihen, että tää kyseinen työntekijä pääsee sit siihen projektiin.” (H1)

”Ite yleensä oon kyl sanonut että tämmönen [projekti] vois olla, että jos joku juttu on kiinnostanut mua, niin mä oon sanonut et tämmönen kiinnostais, ja sit mulle on etitty semmonen projekti.” (H3)

Mahdollisuudet vaikuttamiselle ovat kuitenkin sidoksissa ympäröivään kontekstiin – sen sosiaalisiin ja kulttuurisiin ehtoihin. Työntekijöillä oli eroavia kokemuksia siitä, onko mahdollisuus vaikuttaa asiakasprojektien valintaan todellinen vai vain näennäinen; voiko myyntipuolen työntekijän tarjoamasta tai ehdottamasta asiakasprojektista kieltäytyä? Valtaosalla työntekijöistä ei kuitenkaan ollut kokemusta ehdotetusta projektista kieltäytymisestä, mutta työntekijöiden oletama näyttäisi olevan, että yrityksen työntekijöiden

autonomiaa korostavan työkuulttuurin puitteissa työntekijöillä olisi tarvittaessa mahdollisuus kieltäytyä.

H7: ”- - kyllä multa ainakin kysytään, että kiinnostasko tämmönen ja että kiinnostasko tämmönen.. Et kyl mä uskon et siihen on ihan täydet vaikutusmahdollisuudet, et jos ei jostain syystä joku asia kiinnosta. Mutta, toisaalta jos on tällä alalla töissä, niin kyl silloin on kiinnostunut vähän kaikesta automaattisesti. - - et voihan tietysti olla tilanne, jossa niinkun on pakotettu siihen, että pitää mennä projektiin vaikkei haluiskaan, mutta ei ainakaan toistaseks oo tullut semmosta eteen.”

H: ”Et se tuntuu hyvältä et on se mahdollisuus valita?”

H7: ”Nii ja se, että niinku tavallaan ennen ku ees tarjotaan mitään, ni on kysytty jo, että mistä pitää ja mikä on hyvää ja mitä haluais tehdä, ni sit se niinku, automaattisesti tulee niin, että ei tarjota ees niitä semmosia, joita ei haluais.”

H5: ”Kyl se on tosi vaikee sanoo, että joku ei ois ehkä ihan kiinnostava. Tai sit voi sanoo, et joo ihan ok ois, mut et siinä vois olla enemmän vaik testiautomaatioo tai jotain tällasta.. Mutta tota kyl se niinku tuntuu vaikeelta sanoo, varsinkin kun on vasta alottanut täs firmassa. Et enhän mä oo tänne tullut penkille istumaan kuitenkaan. - - ei se oo niin helppo juttu sanoo, et sit ku sanotaan et on tärkeetä et se projekti on omien arvojen mukaan, et sit se pitää sanoo vaan siinä, ’et hei tää firma ei oo mun arvojen mukaan.’ No en tiä, se tuntuu vähän hankalalta et sanois jostakin firmasta noin..”

H5: ”Mut koetappa sanoo se sit käytännössä.. et tietenkin jos, esimerkiksi vaik kartotetas, et mitkä ne arvot kenelläkin on, ni sit katottais et edustaaks tää firma nyt näitä [arvoja].. Et jos se jotenkin tulis näkyväks ja muutenkin et mitkä mun arvot nyt olis. Niin olis ehkä helpompi lähtee [kieltäytymään]. Mut sit vaa pitää niinku jotenkin, tyrmätä joku firma, nii semmoses tilanteessa missä ei oo itellä projektia, nii ethän sä nyt aidosti siin tilanteessa voi sanoo, et joo en mä tommoseen lähe.”

Aineistossa tuli esiin epäilyksiä siitä, voiko tarjotusta projektista käytännön tilanteessa kieltäytyä, vaikka projekti ei istuisikaan työntekijän omaan arvomaailmaan. Vaikka organisaatiossa pyritään siihen, että projektit vastaisivat työntekijöiden arvoja ja kehitystarpeita, ei työntekijän arvoja ja omia intressejä projekteja kohtaan ole sanallistettuna tai näkyviksi tuotuna organisaatiossa. Haastatteluissa nousi esille ajatus, että voisiko ratkaisuna projekteista kieltäytymisen vaikeuteen olla jokaisen työntekijän omien arvojen kartoittamista, joitte työntekijälle lähtökohtaisesti ehdotettaisi hänelle sopimattomia projekteja. Tällöin asiakasprojekteihinkin löydettäisiin juuri oikeanlaiset tekijät. Ammatillisen toimijuuden näkökulmasta tässä tilanteessa korostuu ammatillisen identiteetin ulottuvuus, sillä työnantajan kanssa käytyjen omaa ammatillista identiteettiä koskevien säännöllisten keskustelujen kautta voidaan edistää työntekijän kokemaa ammatillista toimijuutta työssään sen myötä, että hän voi työskennellä omien arvojensa ja intressiensä mukaisesti. Tällainen työn resonoiminen työntekijän omien arvojen, tavoitteiden ja osaamisen kanssa edistää myönteistä tunne- ja motivaatio tilaa työssä eli työn imua sekä -iloa, työtyytyväisyyttä sekä sitoutumista (Hökkä, 2015, 7).

Myös yksilöllinen ammatillinen kehittyminen ja sen mahdollistaminen valintoja teke-  
mällä näyttäytyi projekteihin päättymisessä olennaisena. Työntekijät miettivät, miten he  
itse voisivat kehittyä projektin avulla. Näin ollen päätökseen vaikutti työntekijän kokema  
hyöty ja ammatillisen kehittymisen mahdollistaminen projektissa työskentelyn kautta. Li-  
säksi projektin kieltäytymisen takaa saattoi löytyä käytännön syy. Esimerkiksi eräs haas-  
tateltavista kertoi kieltäytyneensä eräästä projektista siksi, että sen sijainti ei ollut hänelle  
sopiva. Hän ilmentää ammatillista toimijuuttaan näin ollen myös vastustamalla hänelle  
ehdotettua. Kieltäytyminen tarjotusta tai ehdotetusta projektista ilmentää ammatillista toi-  
mijuutta sen toisesta, kielteisemmäksi ymmärretystä ääripäästä käsin; työntekijät harjoit-  
tavat tällöin toimijuuttaan vastustamalla ehdotettua työmahdollisuutta. Ammatillinen toi-  
mijuus ei näin ollen aina tarkoita myönteistä suhtautumista, aktiivista toimintaa tai osal-  
listumista. Päinvastoin se voi ilmentyä esimerkiksi vastustamisena, tilanteesta pois vetäy-  
tymisenä ja valtasuhteiden kyseenalaistamisena tai rikkomisena (Collin ym., 2015, 66.)

”Kyl meille annetaan yleensä mahdollisuus valita ite projektit, mut mut on aikalailla pu-  
huttu näihin, että joku on tullut kulman takaa, et 'hei nyt ois loistava projekti' ja sit jos  
löytyy joku mielenkiintoinen juttu mitä mä en oo esimerkki tehny ennen, et mä voisin  
käyttää jotain uutta tekniikkaa, nii sit mä oon yleensä luvannut mennä.” (H3)

”Oon mä kieltäytynytkin projekteista - - et kyl maantieteellinen sijaintikin tietysti vai-  
kuttaa.” (H3)

Asiakasprojektista kieltäytymisen mahdollisuuksista ajattelemisen erojen tarkastelussa  
nousee esille valitsemani ammatillisen toimijuuden määritelmä, jossa korostuu subjekti-  
keskeinen sosiokulttuurinen lähestymistapa. Työntekijöiden kokemat mahdollisuudet  
harjoittaa ammatillista toimijuutta asiakasprojektien valinnan suhteen vaihteli työnteki-  
jöiden välillä. Syitä erilaisten kokemusten takaa voi analysoida myös työntekijän oman  
amatillisten identiteetin, työhistorian ja edeltävien kokemusten kautta. Subjektikeskei-  
syyden hyväksyminen osana ammatillista toimijuutta ja sen tarkastelua on näin ollen pe-  
rusteltua – yksilöillä on erilaiset ymmärrykset siitä, miten he voivat tiettyjen, samankal-  
taisten ympäristötekijöiden keskellä ilmentää toimijuuttaan. Näin ollen saman yrityksen  
työntekijöiden kokemukset mahdollisuuksistaan ammatilliseen toimijuuteen voivat vaih-  
della huomattavasti ja tällöin työssä ilmenevää toimijuutta voidaan tarkastella yksilön  
henkilökohtaisena toimijuutena (ks. Goller & Billett, 2014, 36). Lisäksi työntekijät voivat  
ilmentää toimijuuttaan valitsemalla mihin toimintaan ja ongelmien ratkaisuun he osallis-  
tavat ja millä sitoutumisen asteella (Billett, 2006). Tällaisten valintojen taustalla näyttäisi

olevan yksilöllinen ymmärrys suoritettavien tehtävien merkityksestä työntekijälle itselleen. Näin ollen relationaalisen keskinäisen riippuvuuden teorian mukaisesti ajateltuna yksilön rooli korostuu toimijana ympäröivän sosiaalisen maailman asettamissa kehyksissä (Billett, 2006).

Jokaisella haastateltavalla oli käynnissä yksi tai useampi asiakasprojekti haastatteluhetkellä. Vaikutusmahdollisuuksista asiakasprojekteissa työskenneltäessä työntekijöillä oli erilaisia kokemuksia riippuen siitä, millainen asiakasyritys ja millainen projekti oli kyseessä. Projekteittain vaihteli se, millaiseksi työntekijät kokivat vaikutusmahdollisuutensa oman työnsä tekemisen tapoihin, työaikaan ja -paikkaan, yhteiseen päätöksentekoon, työtehtävien suorittamisjärjestykseen, työnjakoon sekä työvälineisiin. Valtaosa työntekijöistä ajatteli asiakasprojektia työnantajanaan, joka loppupeleissä sanelee säännöt työn toteutukselle. Vähäsantasen, Eteläpellon ja muiden (2017) tutkimuksessa työntekijät toivat tämän tutkielman tulosten kanssa samankaltaisia ajatuksia esiin – heidän näkemyksensä vaikutusmahdollisuuksista projekteissa vaihtelivat; osa projekteista määrittivät ammattilaisten työnkuvan hyvin tiukasti eikä työaikaan tai -paikkaan pystynyt vaikuttamaan tiukan aikataulun takia. Haastattelemani työntekijät kuvailivat myös samankaltaisia kokemuksia asiakasprojekteista.

H: ”Koetsä miten sen vapauden aikatauluttaa työtä, tehdä päätöksiä ja valita tavat työskennellä, et onkse mahdollista jokapäiväisessä työssä?”

H3: ”Vähän riippuu minkätyyppinen projekti on menossa. Esimerkiksi nyt kun me ollaan tehty tässä niiku ihan omalla porukalla, toimistolla, niin ollaan tosi vapaasti saatu tehdä. Et mä oon viimesen kuukauden aikana varmaan joka torstai lähteny reissaa tästä ja tehny sit vaan loppuviikon etänä. - - mut sit välil tulee niitä, et asiakas vaatii, että ollaan paikalla viis päivää viikosta, ja että that's it.”

Työaikaan ja -paikkaan vaikutti näin ollen se, millaisissa projekteissa kukin työntekijä haastatteluhetkellä työskenteli. Osa projekteista edellytti fyysistä läsnäoloa asiakkaan tarjoamissa tiloissa, jotta työskentely tiimissä mahdollistuisi, ja joissakin projekteissa joka viikkoinen etätyöpäivä tai työskentely omalta toimistolta käsin oli mahdollista. Yhdellä asiakkaan toimisto sijaitsi toisella paikkakunnalla ja yksi työskenteli asiakasprojektissa 50% työajastaan jättäen työntekijälle itselleen mahdollisuuden päättää lopusta työajasta miten, milloin ja missä hän työskenteli. Osa työntekijöistä sai siis valita hyvin vapaasti työaikansa ja paikkansa.

Osa työntekijöistä työskenteli projekteissa, joissa on erikseen nimetty vetovastuullinen projektipäällikkö, ja osalla taas vastuu projektin suunnittelusta, työtehtävien toteuttamisesta ja työnjaosta sekä projektin lopputuloksesta on työntekijällä tai tiimillä itsellään. Näin ollen koetut vaikutusmahdollisuudet ja ammatillisen toimijuuden harjoittaminen liittyivät siihen, miten projektit oli organisoitu. Haastatteluissa kuvattiin työn olevan pitkälti hyvin itsenäistä projekteissa ja työn teon ja työtehtävien toteuttamisen ja työtapojen valitsemisen vastuu oli työntekijöillä itsellään. Yhteydenpito asiakkaisiin tapahtui niin kasvokkain kuin teknologiavälitteisesti. Esimerkiksi Slack-keskustelusovellus toimi työn toteutuksen raportoimisen välineenä sekä ajatusten vaihdon ja keskustelun kanavana. Ohjelmistoammattilaisten työ oli siis pääsääntöisesti hyvin autonomista.

H: ”-- et sä oot tyytyväinen työnkuvaan ja..?”

H2: ”Joo, aika hyvin saa tehdä just silleen kun kokee oikeeks, ja työkavereitten kaa hyvin voi päättää et miten tehään. Sitte on kans mahdollisuus valita, että missä tekee töitä, et ei sun tarvii olla täällä koko ajan.”

”Musta on tosiaan tämä hanke missä mä nyt olen, niin se on tosi unelma duuni, että siis todella hyvä fiilis on ollu tehdä tätä mitä mä teen ja just niinku tasan sillä tavalla, että mulla on niinku hyvin paljon itsenäisyyttä työtehtävien suhteen. Mä saan ite päättää mitä mä teen ja millon mä teen, ja mä oon niinku asiakkaaseen yhteydessä Slackin kautta ja lähetän heille videoo kun tota.. Otan niinku videoo siitä, miten ne mun toteuttamat jutut toimii ja et he näkee et okei näin on tehty, ja tää on tää lopputulos. Se on niinku, ei oo semmosia niinku aikatauluja, että tähän ja tähän mennessä pitäis laittaa tai jättää, vaan mä tuotan sitä tavaraa sen mukaan kun mä ehdin, tai teen, että sen mukaan kun sitä valmistuu.” (H4)

Ohjelmistoalalle tyypillisesti työntekijöillä oli hyvät vaikutusmahdollisuudet työvälineidensä valinnassa. Työntekijät saivat valita työssään tarvitsemansa välineet, kuten puhelimen ja tietokoneen. Asiakasprojekteissa tarvittavien teknologioiden ja tekniikoiden valinta ja niiden aktiivinen, oma-aloitteiden haltuun ottaminen nousi haastatteluissa olennaisena ammatillisen toimijuuden ilmenemisen muotona, joka liittyy myös työssä oppimisen mahdollistamiseen. Ohjelmistoalan ammattilaisille halu ja kyky projekteissa käytettävien tekniikoiden monipuoliseen hyödyntämiseen ja oppimiseen näyttäytyy työssä onnistumisen ja kehittymisen avaimena.

” - - tai sit just, että saa niinku suht vapaasti tehdä kaikkia näitä päätöksiä projekteissa, että kuinka niitä niinku teknisesti toteutetaan ja tälleen.” (H2)

H3: ”Mä oon yrittänyt haalii silleen, että mul on aina joku uus tekniikka mitä käytetään projektissa, niin että mä tiedän, että mun on pakko oppii jotain uutta siinä lennosta, nii se jo pelkästään tuo oman jännityksen tunteen siihen, että mitä jos mä en osaakaan.”

H: ”Ooksä päässy toteuttaa tota tavoitetta?”

H3: ”Joka projektissa nyt viimesen vuoden aikana”

”Mul oli esimerkiksi täs projektin alussa hyvin sellanen hankala tilanne, koska ne tavallaan ne työkalut mitä mulle annettiin, niin oli tosi epäkäytännöllisii tai semmosia, mihin mulla ei ollut osaamista tai kompetenssia niiden käyttöön. - - jouduin sit miettiä, et miten mä voin mennä täs eteenpäin ja sit mä itse otin uuden työkalun käyttöön ja esittelin asiakkaalle, että kuinka hyvin tää toimii ja näin ja sitten sain vihreää valoo, ja projekti rahotti sen työkalun käyttöönoton.” (H4)

Ammatillinen toimijuus päätösten ja valintojen tekemisenä työssä ilmeni aineistossa siis projekteittain vaihdellen liittyen työvälineisiin, työtapoihin, työnkuvaan, työaikaan ja työtehtävien suorittamisen järjestykseen, vuorovaikutukseen sekä avun tai palautteen etsimiseen ja pyytämiseen työnantajan, asiakasprojektin tai tiimin eri jäseniltä. Vaikka työntekijät kuvasivat olevansa aktiivisia kommunikoimaan kollegojensa, eri sidosryhmien ja asiakkaiden kanssa ja hakivat esimerkiksi aktiivisesti palautetta ja kehittymisen mahdollisuuksia, ei se ollut tae kehittymiselle tai palautteen saamiselle. Palautteen ja avun hakeminen ja pyytäminen ei ollut aina mahdollista työssä. Pureudun näihin palautteen ja tuen saamista rajoittaviin tekijöihin tarkemmin luvussa 7.3.

## **5.2 Ammatillinen toimijuus yhteisiin työkäytäntöihin vaikuttamisena**

Työntekijät eivät kuvanneet yhteisiin työkäytäntöihin vaikuttamista tai työn kehittämistoimia yhtä paljon, kuin omaan työhön vaikuttamista ja päätösten tekemistä työssään. Tämä ammatillisen toimijuuden ulottuvuus ei siis ole yhtä vahva aineistossani. Haastateltavien välillä oli selkeästi yksilöllisiä eroja siinä, miten he suhtautuivat työyhteisön kehittämiseen ja yhteisiin asioihin vaikuttamiseen, sen mahdollisuuksiin ja omaan kiinnostuneisuuteen siihen liittyen. Tässä korostuukin ammatillisen toimijuuden subjektikeskeinen näkökulma – jokaisen työntekijän oma elämänhistoria, omat kompetenssit ja mielenkiinnon kohteet vaikuttavat hänen toimintaansa työpaikalla sosiokulttuuristen olosuhteiden ohella. Kuitenkin kaikki haastateltavat olivat samaa mieltä siitä, että työnantajaorganisaation työkalukulttuuri edisti mahdollisuuksia vaikuttaa työhön ja yhteisiin asioihin. Kuten edellisessä alaluvussa tuli esille, asiakasprojekteittain tässäkin sen sijaan oli eroja.

Ammatillinen toimijuus yhteisiin työkäytäntöihin vaikuttamisena ilmeni aineistossa esimerkiksi työyhteisön yhteisten asioiden aktiivisen kehittämisen ja osallistumisen kuvailun ja sitä havainnollistavien käytännön esimerkkien kautta. Eräs työntekijöistä kertoi esimerkiksi, kuinka hän itse ehdottaa työnantajansa hallinnolle erilaisia keinoja kehittää

työyhteisöä ja yhteisiä työkäytäntöjä. Hän koki, että kuulluksi tuleminen ja hänen kehitysajatuksiinsa reagoiminen hallinnon puolelta oli hänelle tärkeää, koska tällöin hän sai varmistuksen siitä, että hänen ajatuksensa otetaan yrityksen kehittämisessä huomioon. Työntekijän ammatillisen toimijuuden ilmentymänä on tässä esimerkissä hänen aktiivinen, oma-aloitteinen kehitysideoiden eteenpäin vieminen, jolloin toiminnan tarkoituksena on työyhteisön kehittäminen. Koska työyhteisöä koskevien kehitysideoiden ehdottaminen ei varsinaisesti sisälly työntekijän työnkuvaan, toimijuus perustuu myös vapaaehtoisuuteen, joten se on täysin työntekijän omasta tahdosta ja aloitteellisuudesta kiinni (ks. Tims & Bakker, 2010).

”-- ku mul on tullut jotakin ideoita, et esimerkiksi ideat jotka liittyy siihen, et miten uusii työntekijöitä otetaan mukaan tähän yhteisöön, niin mä oon vaan niinku kirjottanut meilii ja lähettänyt niinkun muutamille hallinnon tyypeille, ja sitten sielt on niinku aika nopee tullut kans joku vastaus et 'hei, että joo nämä ja nämä asiat on jo käsittelyssä, ja et nää toiset jutut on uusii ideoita, et me otetaan nää käsittelyyn ja katotaan mitä niille voi tehdä'. -- ja tavallaan justiisa se, että saa niihin vastauksen ja et sellanen fiilis jää itelle, että minut on kuultu ja näin. Ja se yleesä riittää mulle, koska tavallaan niinku itellä ainakin tuntuu, että 'hei, mä oon pohtinut tätä, mutta tää ei nyt liity suoraan mun niinku ydintyöhön, panempa tän eteenpäin, koska musta tää on kuitenkin tärkeä.' Ja sit joku muu ottaa siitä kopin, ja se voi kehittyä eteenpäin tai se ei välttämättä kehity, mut mulle oli oleellisinta, että voi niinku viedä eteenpäin.” (H4)

”-- että sillon kun niitä ideoita tulee, niin yleesä sit niinkun jakaakin aika matalalla kynnyksellä, koska kun sitä on niiku ite miettinyt, että tästä vois olla hyötyä niinku muutenkin.” (H4)

Uudenlaisten, mielekkäiden haasteiden aktiivinen hakeminen oman toimenkuvan ulkopuolelta on esimerkki ammatillisen toimijuuden harjoittamisesta työn haasteiden lisäämisen kautta. Tällainen työn haasteiden lisääminen on aikaisemmissa työn tuunausta käsittelevissä tutkimuksissa määritelty yhdeksi työn tuunauksen ulottuvuudeksi – hakemalla työnkuvaan kuulumattomia ylimääräisiä työtehtäviä, työntekijä niin sanotusti tuunaa itselleen uusia oppimista ja kehittymistä mahdollistavia tilanteita työssään. (Tims, Bakker & Derks, 2012.) Tässä aineistokatkelmassa ilmenee tällainen aktiivinen työnkuva ja työtehtäviä laajentava ammatillinen toimijuus, joka ulottuu tässä esimerkissä yhteiseen toimintaan vaikuttamisena ja osallistumisena työyhteisössä:

”Joo se [workshopit] on jo tulossa nyt, mä tota lupasin olla semmosena niinku fasilitaatorina workshoppityössä.” (H5)

Ammatillinen toimijuus yhteisiin työkäytäntöihin vaikuttamisena ilmeni myös osallistumisena päätöstentekoon kommentoimalla ja tuomalla esiin omia mielipiteitä ja näkökulmia siitä, kuinka työtä tulisi järjestää tai kehittää. Esimerkiksi eräs työntekijöistä kertoi olevansa valmis myös tuomaan esille asiakkaan näkemyksestä poikkeavia, vastakkaisia mielipiteitä työn toteuttamisesta. Näiden nykytyötapojen ja -käytäntöjen kyseenalaistaminen ja kehitysideoiden esittäminen ja ratkaisujen hakeminen ovat työkäytäntöjen uudistamisen kautta ilmenevää ammatillista toimijuutta, jonka keskiössä on muutoshakuisuus ja kehittäminen (ks. Vähäsantanen ym., 2017). Asiakkaan toimintatapojen kyseenalaistaminen ja sen ilmaiseminen heille suoraan on oman vahvan ammatillisen identiteetin ja asiantuntijuuteen perustuvan aseman mahdollistamaa ammatillista toimijuutta. Seuraavassa katkelmassa ilmeneekin, kuinka työntekijä kokee asiakkaan neuvomisen ja toimintatapojen kyseenalaistamisen olevan osa hänen työnkuvaansa:

”-- ja mitä mä pidän mielekkäänä, ja se on osa niinku mun työtä, että mä myös asiakkaalle kerron, että mikä on järkevää. Että jos ne vaatii jotain järjetöntä, niin mä kerron, että se on ajantuhlausta, et kannattaa käyttää aika mieluummin johonkin hyödyllisempään. Et esimerkiksi nyt meil on asiakkaan kanssa keskustelussa, et mikä leveli raportointia ja testauksen hallintaa on semmonen, mikä on järkevää. Että kun meil on tulossa jatkoja vielä tohon projektiin, niin ne.. On tullut vähän sellasta viestiä, et ehkä pitäis todella deltajitasolla suunnitella ja myöskin raportoida, mikä mun mielestä ei oo kauheen tätä päivää.”  
(H5)

### **5.3 Ammatillinen identiteetti osana ammatillisen toimijuuden harjoittamista**

Työssä kehittymisen näkökulmasta olennainen osa ammatillista toimijuutta on ammatillinen identiteetti ja sen neuvottelu, eli omasta ammatillisesta identiteetistä keskustelu työssä ja työnantajan kanssa. Myös itsenäinen oman ammatillisen identiteetin ja urakehityksen tavoitteiden pohdinta ja reflektointi on tärkeä osa ammatillisen identiteetin vahvistumista ja siitä seuraavaa ammatillista toimijuutta, jota seuraa lopulta parempi toiminta ja hyvinvointi työssä (Mahlakaarto, 2014). Tarkastelemalla urakehityksen ja ammatillisten tavoitteiden mahdollistamista haastatteluissa korostui se, että työntekijät olivat itse tunnistaneeet halunsa kehittyä työssään ottamalla työrooliinsa uusia työtehtäviä entistä laajemmin. Lisäksi he olivat itse aktiivisesti tuoneet tätä esille työantajansa kanssa. Tällaisessa ammatillisen toimijuuden harjoittamisessa on kyse tahdosta tehdä päätöksiä ja vaikuttaa omaan ammatilliseen identiteettiin ja omaan työhön (Eteläpelto, Vähäsantanen

ym., 2014). Jotta tämä olisi mahdollista, täytyy työntekijän tehdä identiteettityötä (ks. Kira & Balkin, 2014) pohtimalla mitä hän toivoo ja haluaa työltään tulevaisuudessa.

Harjoittamalla ammatillista toimijuuttaan ammattillisen identiteetin neuvottelun kautta työntekijät pääsevät uudistamaan työrooliaan omien toiveidensa mukaisesti. Esimerkiksi yksi työntekijöistä kertoi, kuinka hän on kehityskeskustelussa päässyt tuomaan esille kiinnostustaan vastuullisemmasta roolista ja työnkuvan kasvattamisesta kohti yrityksen sisäisen koulutuksen työtehtäviä. Tällaisten työnkuvan muutosten hän kokee itselleen mielekkäänä ja vaihtelua työhön tuovana uudistuksena. Kuten ammattillisen toimijuuden ilmentämisen mahdollisuudessa on olennaista, työntekijä on päässyt neuvottelemaan oman työnsä kehittämistä sekä omista kiinnostuksen kohteistaan. Lisäksi työntekijä uskoi siihen, että työpaikalla on myös mahdollista kehittyä urallaan toivomaansa suuntaan. Työntekijät voivat muuttaa työtänsä vastaamaan sitä, kuka hän itse ammatillisesti on ja mihin suuntaan hän haluaa kehittyä. Työntekijät seuraavissa aineistoesimerkeissä ovat oman aktiivisen toiminnan kautta vaikuttaneet ammattillisen identiteettinsä ja työuransa kehittämiseen:

H: ”Miten olet päätenyt projekteihin, - - tähän nykyiseen?”

H4: ”Se tuli niinkun silleen aika itsenäisesti, tai mä olin niinkun edellisessä hankkeessa neljä vuotta ja sit alko niinkun ehkä parin vuoden jälkeen jo tuntuu siltä, että täähän alkais jo vähän riittää. Että tota sit mä sain vähän paremman toimenkuvan, mut sit se ei vieny varsinaisesti eteenpäin. Ja sit mä olin niinku et ’hei tää muutos ei vieny mua sinne minne mä halusin’, ja sit se prosessi alko hiljaa kolmannen vuoden kohdalla. - - ja ehkä mä vaan niinkun ilmaisin riittävän hyvin, että mitä mä toivon ja mitä mä haluan, ja siin mun ei tarvinnut edes käydä työhaastattelussa ja asiakas hyväksy mun CV:n ja alotin sit saman tien.”

H7: ”Mä uskosin että ne projektit mitä nyt.. Hankaloituu hyvällä tavalla. Et niinku tulee enemmän vastuuta ja erilaista roolia ehkä sitten, noihin projekteihin. Näin mä ainakin kehityskeskustelussa oon jutellut, että tulis käymään, et sitä vastuuta tulis. Ehkä siihen suuntaan. Ja jonkin näkönen semmonen koulutusaspekti on kans itselle ehkä semmonen luontainen, että just joku perehdyttäminen tai ikään ku tuoreempien työntekijöiden kouluttaminen niinku tän alan töihin, että tälleen, vois olla ihan..”

H7: ”-- Tai sitten niinkun myöskin onhan varmaan coachaamista tai mentorointia tai täl- lasta. Se vois olla itelle silleen mielekästä ja vaihtelevaa asiaa työssä jos pääsis tekee.. ”

H: ”Uskotsä et sä voisit päästä tekee semmosiakin töitä, jos sä itse toisit sitä esille?”

H7: ”Joo, ihan varmasti. Ja oon tosiaan tuonukkin esille tällasta vaihtoehtoo. Kukaan ei oo sanonut, että mitään työtä ei sais tehdä. Että kaikki on ikään kuin avoinna.”

Vaikutusmahdollisuudet oman työuran kehittämiseen ja itseä kiinnostavien projektien va- lintaan ja niistä neuvotteluun liittyivät aineistoni perusteella oma työkokemus ja -historia.

Oma osaaminen tuli näyttää, jotta pääsi etenemään kohti mielekkäämpiä tehtäviä. Mahdollisuudet vaikuttaa omaan ammatilliseen kehitykseen näyttäisivät siis liittyvän oman ammatillisen osaamisen ja asiantuntijuuden osoittamiseen työssä – työkokemuksen keretyessä myös mahdollisuudet urakehitykselle laajenevat ja ammatti-identiteetti ja luottamus omaan asiantuntijuuteen vahvistuu.

”Se eka [asiakasprojekti] oli vähän semmonen, et kuhan nyt vaa pääsee duuniin johonkin. Eli piti ottaa vähän semmonen ei niin kiinnostava, jotta pääsee näyttämään, mitä osaa ja jotta sitten saa jatkaa. Vähän niinku ekaks rupeet tiskaa enneku pääset kokiksi.” (H6)

”Kyl se on tosi vaikee sanoo, että joku ei ois ehkä ihan kiinnostava. Tai sit voi sanoo et joo ihan ok ois, mut et siinä vois olla enemmän vaik testiautomaatioo tai jotain tällasta. Mutta tota kyl se niinku tuntuu vaikeelta sanoo, varsinkin kun on vasta alottanut niinku täs firmassa.” (H5)

Työn merkityksellisyyttä voi työssään pohtia monilta eri kanteilta. Työn merkityksen laajentaminen koskemaan esimerkiksi asiakkaan kokemaa hyötyä voi edistää oman työn merkityksellisyyden ja mielekkyyden kokemista ymmärtäen oman työnsä osana laajempaa merkitystä ja kokonaisuutta (ks. Berg ym., 2013, 82). Tämä yhdistyy kognitiiviseen työn tuunaamiseen osana ammatillisen toimijuuden ilmenemistä työssä. Työn merkityksellisyyden ja mielekkyyden kokeminen mahdollistuu, kun työntekijät ymmärtävät yksittäiset, rutiininomaisetkin työtehtävät osaksi isompaa työkokonaisuutta ja pidemmän aikavälin tavoitteeseen pääsemistä (ks. Wrzesniewski & Dutton, 2001).

Työn merkityksellisyys ja sen kautta kumpuava työn mielekkyyden kokeminen tulee siitä, kun saa omalta osaltaan osallistua yleisen hyvän edistämiseen. Tämä mahdollistuu tekemällä esimerkiksi töitä asiakasprojekteissa, jotka edistävät esimerkiksi ihmisten hyvinvointia. Esimerkiksi aineistokatkelmassa ”--no täs nykyises työpaikassa mä oon tykännyt, et meil on ihan kivoja asiakkaita, ja et niinku on tehty tommosii niinku esimerkiksi [lääketieteen alan yhtiölle] applikaatioita ja et siin ei oo, sanotaanko et ne asiakkaat ei oo mitään tupakka- tai lihateollisuus..” (H3) ilmenee omien arvojen ja organisaation toimialan ja tavoitteiden yhteensopivuus ja sen tärkeys. Työntekijä siis näkisi esimerkiksi tupakkayhtiön omien arvojensa vastaisena ja työn mielekkyyttä heikentävänä asiakkaana. Työ koetaan mielekkääksi, kun työhön liittyvät emotionaaliset ja kognitiiviset miellelyhtymät ovat myönteisiä (Vähäsantanen, Paloniemi, Räikkönen ym., 2017). Työ siis koettiin merkitykselliseksi, kun se hyödytti myös muita. Työntekijöiden puheessa nousi myös

esiin työn merkityksellisyyden yhteenkietoutuminen motivaatioon oppia ja työssä kehittymiseen. Esimerkiksi aikaan saamisen kokemisen tärkeys yhdistyi aineistossa merkityksellisyyden kokemiseen, joka puolestaan motivoi kehittymään työssä. Haastatteluissa esiin nousseet ajatukset omista arvoista ja työn merkityksellisyydestä ja mielekkyydestä ovat mielenkiintoisia ammatilliseen toimijuuden ja ammatillisen identiteetin välisten yhteyksien tarkastelussa. Kun ammatillinen identiteetti ymmärretään ihmisen elämänselämään pohjautuvana yksilön käsityksenä itsestään ammatillisena toimijana; eli mihin yksilö kuuluu ja samaistuu työssään ja millaisia arvoja, sitoumuksia ja tavoitteita hän pitää työssään tärkeinä ja tavoiteltavina (Eteläpelto, Hökkä ym., 2014), ammatillinen toimijuus ilmenee näihin henkilökohtaisiin arvotekijöihin ja tavoitteisiin perustuvien valintojen ja päätösten tekemisenä.

”- eli tavallaan, että se, mikä se järjestelmä itsessään on, niin se on mulle niinku ihan sama, et täs on niinku se pääasia justiisa se, että saa sitä niinku pois siitä manuaalisesta työstä tollaseen niinku koneelliseen automaatiotyöhön, niin se on niinku se kans tosi pal-kitseva asia.” (H4)

”(Merkityksellisyys kumpuaa siitä, että) saat itse siitä jotain, että sä teet ja kehität, nii se sillee lisää motivaatiota kehittyäki oikeestaan, että kun koen, että saa jotain toimivaa aikaan koko ajan.” (H6)

## **6 Työssä oppimisen tavat ja mahdollisuudet**

Tässä luvussa vastaan ensimmäiseen tutkimuskysymykseeni työssä oppimisen näkökulmasta. Tarkastelen työssä oppimista, sen merkitystä ja keinoja sekä työssä oppimisen yhteyksiä ammatilliseen toimijuuteen alakysymykseen vastatakseni. Tämän jälkeen kuvaan ja tulkitseen tuloksia yksilön ja yhteisen oppimisen tasoilla.

### **6.1 Työssä oppimisen tavoista ja merkityksestä ohjelmistoalan työssä**

Työntekijät kokivat oppimisen ja kehittymisen olevan työnsä ydintä ja he painottivat oppimisen olevan ehdottoman olennainen osa ohjelmistoalaa ja siinä työskentelyä. Työntekijöillä nousi haastatteluissa myös esille jatkuvan oppimisen käsitteeseen nivoutuvaa puhetta; ilman jatkuvaa itsensä kehittämistä ja halua oppia ei pysty pärjäämään alalla, jossa työnteko perustuu hyvin ripeästi kehittyviin teknologioihin.

”Nii en mä koe, että itellä on semmosta pistettä missään, tietysti jatkuva oppiminen on se mikä pitää niinku.. Mikä motivoi ja tavallaan ehkä tälläkin alalla asiat muuttuu koko ajan, niin se on hyvä, että niinku on semmonen rutiini myös siihen oppimiseen, että on valmis niihin uusiin teknologioihin.” (H7)

”Muuten pelaa ittensä ulos jos lopettaa opettelemasta uusii asioita.”(H5)

Työntekijät siis linkittivät oppimisen vahvasti tärkeäksi keinoksi tukea omaa ammatillista kehittymistään ja pärjäämistä kilpailtaessa työpaikoista. Jatkuvasti kehittyvä teknologia myös osaltaan pakottaa työntekijät oppimaan uutta – edellytys on niin suuri, että työntekijät kertoivat opiskelevansa myös vapaa-ajallaan työssä tarvittavia taitoja ja osaamista. Oppiminen ei kuitenkaan näyttäytynyt työntekijöille ulkoa päin tulevana tai pakotettuna, kielteisenä vaatimuksena, vaan päinvastoin myönteisenä, luonnollisena osana heidän työtään.

Haastatteluissa tuli esiin useassa yhteydessä eri ammattiryhmien sidoksisuus osana alalla työskentelyä. Eri ammattilaisten osaamisalueet limittyvät yhä läheisemmiksi; yhden ammattiryhmän edustaja ei voi eristää itseään esimerkiksi asiakasprojektin kannalta olennaisten muiden ammattilaisten tekemisestä. Työssä kehittyminen merkitsee myös oman ammattireviirin ulkopuolelle astumista; kokonaisuuksien hallinta ja laaja-alainen ymmärrys näyttäytyi haastateltaville olennaisena. Oppimisessa ei näyttänyt haastateltavien mielestä olevan ylärajaa – oppimisen mahdollisuuksia on työssä laajasti. Nopeasti muuttuvissa työn tekemisen ja oppimisen ympäristöissä työntekijöiden on olennaista toimia mukautuvasti, kehittären jatkuvasti omia kompetenssejaan vastatakseen sen hetkisiin työn teon edellytyksiin (Palonen & Hakkarainen, 2014).

”Tottakai sillä on iso merkitys, että jos tuntuu että junnaa vaan niinku paikallaan. Niin se ei oo niinku mielekästä, että se on kyl hyvä, että koko ajan pystyy kehittymään. Ja mä haluan nimenomaan kehittyä teknisesti, koska se testaus menee, tai niinku devaus ja testaus menee toisiaan koko ajan lähemmäs. Et testaja ei voi olla kattomatta konepellin alle, ja taas devaaja ei voi olla niinku ottamatta vastuuta laadusta. Niinku enää. Että molemmat on koko ajan lähempänä vaan toisiaan, et teknistä osaamista tarttee koko ajan vaan enemmän.” (H5)

H: ”Miten tota työssä kehitymisestä ja uuden oppimisesta, että miten suuri merkitys sillä on sun työssä?”

H2: ”Se on oikeestaan niiku joka päivä, koko ajan, varsinkin nyt kun kaikki tekniikat kehittyi nii nopeesti, sähän tiput jo puolessa vuodessa niin paljon jälkeen, jos et sä koko ajan opettele kaikkee uutta, et niiku koko ajan saat opetella jotain uutta ja pakottaa ittes kehittyä. Mutta justiin, omalla ajallakin tulee aika paljon tehty, mul on omiakin pikku

projekteja nii niissä tulee testattua kaikkii erilaisii juttuja, nii niistä on sit aika paljon hyötyy töissä. Saa paljon nopeemmin aikaan jotain ku oot jo kerran opetellu niitä.”

Oppiminen näyttäytyi työntekijöille myös keinona edistää omaa uraansa ja ylläpitää heidän pärjäämistään työmarkkinoilla:

”Et jos mä huomaan tekeväni puoli vuotta samaa juttua ja siin mä en nää mitään pointtia eli niinku se ei kasvata mun markkina-arvoa millään, tai mä en koe saavani siitä mitään muutakaan irti, niin kyl mä aika nopeesti sit kyl niiku konahdan ja harkitsen, että pitäskö laittaa LinkedIn kuntoon.” (H3)

Sirpaleisen ja jatkuvasti muuttuvan, epätyypillisten työsuhteiden nykytyöelämän ”uudessa sopimuksessa” työnantajan ja työntekijän välillä työnantaja saa työpanoksen ja työntekijä saa mahdollisuuden tehdä kiinnostavaa työtä ja kehittää omaa osaamistaan sekä kerryttää markkina-arvoaan (Åkerbland, 2014). Etenkin informaatioteknologia- ja rahoitusalojen ammattilaisia on kuvailtu nomadimaisiksi, omaa urapäätönsä kasvattamaan pyrkiviksi ammattiryhmiksi (Joensuu, 2006). Uusi sopimus hyödyttää etenkin niitä työntekijöitä, joilla on sen hetkisten työmarkkinoiden kysymää osaamista (Julkunen, 2008). Osaavista ohjelmistoammattilaisista on nykytyömarkkinoilla pulaa, ja myös tämän tutkielman aineistossa nousi esiin oman ammatillisen osaamisen kehittämisen tärkeys haastateltavien mukaan, kuten yllä olevista aineistokatkelmista ilmenee. Työntekijät voivat olla valmiita vaihtamaan työpaikkaa, mikäli he kokevat, ettei senhetkinen yritys tarjoa riittäviä kehittymismahdollisuuksia. Esimerkiksi uusia tekniikoita etsimällä ja haltuun ottamalla asiakasprojekteissa työntekijät ilmentävät ammatillista toimijuuttaan oppiakseen uutta ja kasvattaakseen markkina-arvoaan. Varmistaakseen osaamisen ja tiedon pysymisen organisaatiossa on yritysten löydettävä keinoja sitouttaukseen työntekijöitä. Lisäksi lienee olennaista miettiä, miten toimitaan siltä varalta, että työntekijät vaihtavat työpaikkaa; miten yksittäisten työntekijöiden inhimillistä pääomaa, etenkin osaamista ja tietoa saataisiin osaksi organisaation osaamista ja aineetonta pääomaa (ks. Larjovuori, Manka & Nuutinen, 2015, 11.) Ohjelmistoammattilaisilla kertyy todella monipuolista tietotaitoa projektityöskentelyn kautta; projekteissa työntekijät myös kuvasivat oppivansa todella paljon ja monipuolisesti – enemmän, kuin pelkästään työnantajalla sisäisessä kehityksessä työskennellessään tai työntekijän esimerkkinä käyttämässään isossa, byrokraattisessa It-alan yrityksessä.

H3: ”- - mä haluaisin itse keskittyä vaan semmoseen projekteihin, et mä voin niiku harrastaa täällä in-house-kehitystä niin, että mun ei tarvii poistua täältä. Se on aikalailla ainut, ja sit sekin on vähän semmonen kaksteränen miekka, et jos tekee niin, ni sitte on aika huono hetken päästä, koska että käy tuolla näkemässä, miten muualla tehdään asioita, niin se kuitenkin on aika sivistävä kokemus, et aina sieltä jotain tarttuu mukaan ja oppii et ai tän voi tehdä näinki ja..”

H: ”Onko se siis nii, et sä et halua kuitenkaan mennä siihen totaaliseen inhouse-kehitykseen?”

H3: ”- - kyl mä tiedostan sen, et tää on vähän semmonen ala, et täs on pakko pysyä niiku suurinpiirtein aallon harjalla, että on niiku ihan tervettä käydä silloin tällöin näkemässä, et miten muut tuot tekee asioita.”

”Nyt kun mä oon ollut konsulttina, ni mä oon oppinut ihan sikana. Niinku silleen, että, ku oon ollu ennen [suuri IT-alan yritys] esimerkiksi tosi kauan, ja siel se on osa semmosta vaan, et kuhan nyt meet töihin ja juot kahvia ja teet jotain.. Mut nyt tässä kun sä meet aina uudelle asiakkaalle, ku nyt on kolmas asiakkuus, ni se on aina vähän niinku alottais uudessa duunissa. - - kaikki naamat on ihan uusii, sä kättelet kakskyt tyyppiä ekana päivänä.. - - ja sit kaikki, mitä ne tekee on todennäköisesti jollain lailla uutta, miten ne toimii.” (H6)

## 6.2 Työssä oppimisesta yksilön ja yhteisen työn konteksteissa

Tutkimani yrityksen työntekijät kuvasivat, että heidän työssään on rutiinien ohella paljon ongelmanratkaisua. Tulokseni ammatillisen toimijuuden merkityksestä työssä oppimisessa ovat samankaltaiset, kuin Vähäsantasen, Eteläpellon ja muiden (2017, 56), tutkimustulokset ohjelmistoammattilaisten haastattelututkimuksessaan. Heidän tutkimuksensa keskeinen tulos oli, että haastava työ mahdollisti ammatillisen toimijuuden ilmentymien, kuten virheiden ja haastavien ongelmien paikantamisen ja ratkaisujen etsimisen. Nämä puolestaan edistivät työn mielekkyyden kokemista ja työssä oppimisen mahdollistamista. Tutkimassani yrityksessä virheiden ja uusien tekemisen tapojen etsiminen oli osa työntekijöiden työnkuvaa esimerkiksi testausasiantuntijoina. He etsivät virheitä esimerkiksi asiakasprojekteissa kehityksen alla olevista sovelluksista; testasivat sitä, toimivatko ne odotetusti, joko manuaalisesti tai testiautomaation kautta ja miettivät uusia tapoja testata sovelluksia. Oppimista tapahtui ratkaisujen etsimisen ja uusien tekemisen tapojen kautta.

”- - käytännössä nii tossa asiakkaan projektissa tehdään paljon niinkun testausta käsin, eli käsin testaus tarkoittaa sitä, että henkilö joka tutkii sitä miten järjestelmä toimii, niin klikkaa manuaalisesti hiirellä eri asioita siitä järjestelmästä ja kattoo että vastaako se ruudulle tuleva lopputulos sitä, mitä on haluttu.” (H4)

”No se on varmaan semmonen 70-30 [rutiinitöiden ja ongelmanratkaisun välinen suhde], ehkä niin et se 70 on sit vähän niinku rutiiniomaisuutta, ja sit kuitenkin aina ku kehitetään uutta, niin siinä on niinku uusia asioita mitä testata tai uus tapa miten miettiä sitä asiaa tai on joku uus toiminto.”(H7)

Työssään haastatteleman ohjelmistoammattilaiset kohtasivat lisäksi erilaisia ongelmia ja pyrkivät ratkaisemaan niitä. Työntekijöiden oppiminen ulottui niin tekniikan, työkalujen, käyttöjärjestelmän opetteluun kuin niissä vastaan tulevien ongelmien ratkaisuun. Työntekijöiden oppiminen liittyi läheisesti projekteissa työskentelyyn. Itsenäisen tiedon hakeamisen ja itsenäisen ongelman ratkaisun kautta he oppivat työn tekemisen lomassa, kuten seuraavissa aineistokatkelmissa tulee esille:

” Että kaiken, mitä oon oppinut, nii oon ihan vaan niinku, menee googleen ja kattoo, että onks siellä jollain muulla ollut vastaavaa ongelmaa ja sitte löytyy ja sitte kokeilee ja pääsee itsenäisesti eteenpäin. Tota näin ainakin, se on niinku mulla ja tavallaan se tulee silleen niinku luonnollisena osana sitä itse sitä työtä, se asioiden oppiminen.” (H4)

”Mä oon katellut aika paljon niinku opetusvideoita tällasilta opetussivustoilta ja sitte rakennellu omia koodausprojekteja silleen, et oppis jotakin uutta. Ja sittes lueskellut, et ei siinä oikeestaan.. Pysyy ikään kun ajan hermolla.” (H7)

”- - oikeestaan niinku edellisessä projektissa, niin siin mä en tiennyt mitään niistä asiakkaan järjestelmistä tai metodeista tai mitään muutakaan, et kaikki, mitä vaadittiin sen työn hoitamiseksi, niin mä opin siinä sen työn teon aikana ja siinä projektissa.. - - ja samalla tavalla [oppiminen] on niinkun koskenut tätä nykystäkin projektia.” (H4)

Poikelan (2005, 28) mukaan yksilön työn kontekstissa työssä oppimisen perustan luovat oppijan aikaisempi kokemus ja taidot. Hän jatkaa, että työskennellessään työntekijä käyttää taitojaan rutiininomaisesti, mutta toisinaan rutiinit jäävät riittämättömiksi, kun vastaan tulee uudenlaisia ongelmia ja keinoja ratkaista niitä. Oppimisen yksilön ja yhteisen työn kontekstien välisessä tarkastelussa tein huomion, että valtaosa haastatelluista työntekijöistä kuvaili ongelmanratkaisun ja työn tekemisen olevan pitkälti itsenäistä, ja oppimisen yleensäkin olevan luonteeltaan informaalia, itsenäisen työn teon lomassa tapahtuvaa. Yksilön työn kontekstista tarkasteltuna ongelmien ratkaisemisen keskiössä ovat tällöin oman toiminnan ja ongelman syiden ja ratkaisuvaihtojen reflektointi sekä reflektointiin tiiviisti liittyvä palaute, joka mahdollistaa oppimista. Työntekijä siis itse hankkii ja vastaanottaa palautetta ratkaistakseen ongelmia. (Poikela, 2005, 28).

Haastatellut kuvasivat, että rutiinityöt sujuvat ongelmitta ja he näkevät pärjäävänsä näissä tilanteissa hyvin itsenäisesti omia työtehtäviään tekemällä – välillä tiimin, työkaverin tai projektipäällikön kanssa keskustellen. Ongelmalliset tilanteet ja este oppimiseen tulevat vastaan siinä, kun työssä kohdattua virhettä tai ongelmaa ei saakaan ratkaistua itsenäisesti

(ks. Schley & Woerkom, 2014, 114-116). Työtehtävän suorittaminen onnistuneesti keskeytyy kohdattuun ongelmaan tai esteeseen. Eli oppiminen yksilön työn kontekstissa ei kyseenomaisessa tilanteessa enää riitä.

Poikelan (2005, 28-29) mukaan oppiminen yhteisen työn kontekstissa tarkoittaa, että työryhmät tai tiimit oppivat yhteistoiminnallisesti kokemukselliseen oppimiseen perustuen; uusi ongelma tulee työssä vastaan, kun senhetkinen osaaminen ja rutiinit eivät riitä ratkaisemaan sitä. Työntekijät vaihtavat kokemuksiaan ja tietoaan kohdatun ongelman tiimoilta. Tämän jälkeen seuraa yhteinen reflektointi, eli ongelmaa selittävien tekijöiden arviointi ja analysointi. Ratkaiseva askel ongelman selvittämiseksi on uuden tiedon, selitysmallien ja käsitteiden hankkimista yhdessä, jotta käsillä olevaa ilmiötä voitaisiin ymmärtää uudesta näkökulmasta. Uusi tieto organisoidaan esimerkiksi suunnitelman muotoon, joka toimii soveltamisen kohteena. Ryhmä kehittää yhdessä uutta toimintasuunnitelmaa työskentelytavalle, työkalua tai vastaavaa, sekä kokeilevat sitä käytännössä, eli oppivat tekemällä. Sovellettaessa tehdään kriittisiä havaintoja uudesta työskentelytavasta ja hankitaan kokemuksia siitä, miten se käytännössä toimii. Tällaisen ryhmäoppimisen ytimessä on vuorovaikutus ja yhdessä arvioiminen, joka toimii oppijoille sekä tiedon että oppimisen perustana. (Poikela, 2005, 29-30.)

Aineistossa tuli useasti esille, että työntekijöillä ei välttämättä ole tiedossa ketään, keneltä kysyä tai he kokevat mahdollisuutensa kollegojen tukeen ja apuun vähäisinä. Työntekijät kuvasivat tilanteita, joissa he ovat hakeneet apua ja etsineet tilanteita yhteiselle ongelmanratkaisulle ja pyytäneet kollegojensa mielipiteitä, mutta saatu tuki tai ohjeistukset ovat olleet niin pintapuolisia, etteivät ne välttämättä edistäneet ongelmanratkaisua. Toisin sanoen vuorovaikutusta ja ajatusten vaihtoa on, mutta siinä ei päästä ongelman ytimeen tai edetä ratkaisuehdotusten kanssa. Erautin (2004, 266) tutkimuksen mukaan osallistuminen ryhmätoimintaan ja työskentely yhdessä muiden kanssa siten, että työntekijä voi seurata ja havainnoida muiden työskentelyä, ovat olennaisia hiljaiseen tietoon käsiksi pääsemisen keinoja ja työssä oppimista edistäviä työn aktiviteettimuotoja. Näiden oppimisen sosiaalisten prosessien tukeminen on tärkeää.

Poikelan (2005) kuvaamaa oppimista yhteisen työn kontekstissa ei aineiston valossa näyttäisi olevan riittävästi. Etenkin yhteinen reflektointi olisi oppimisen kannalta kriittinen vaihe, mutta käsillä olevaan ongelmaan liittyvien tekijöiden syvälinen analysointi ja arviointi ei toteudu toivotulla tavalla. Esimerkiksi seuraavassa aineistokatkelmassa yhteisen

oppimisen puutteellisuus ilmenee työntekijän kuvailussa, kuinka työntekijöiden välillä on ajatusten ja omakohtaisten kokemusten vaihdantaa sekä ratkaisuehdotusten etsintää toinen toiselta. Työntekijä kuitenkin tarkentaa, että se on enemmänkin ongelman verbalisointia, josta mahdollisesti seuraa ajatusten vaihtamista. Tällainen työntekijöiden välinen kanssakäyminen on kuitenkin vain muutamien lauseiden verran päivittäisellä tasolla, jolloin ongelmatilanteiden tai työntekijää mietityttävien asioiden kanssa ei päästä pureutumaan asian ytimeen, reflektion tasolle. Uusien näkökulmien luominen voi jäädä heikoksi, sillä yhteisen tekemisen mahdollistamat eri kokemusten vaihdannat jäävät paitsioon yksilön työstäessä kohdattuja ongelmia pitkälti itsenäisesti. Tästä seuraa, ettei Poikelan (2005) kuvaamaa kohdatun ongelman selvittämisen seuraavaa ratkaisevaa askelta, eli uuden tiedon tai selitysmallien hankkimista yhteisesti, pääse tapahtumaan. Tällaisessa tilanteessa uuden toimintatavan tai työkalun soveltamisessa arvioiminen ja kriittisten kehityshuomioiden tekeminenkin jäävät yhdessä arvioimisen sijaan yksilölle itselleen.

H4: ”Välillä tosiaan ennenku mä esittelen kollegoille, et ’hei mä oon niinku tehny tän jutun tälleen ja tällä tavalla, et pystysittekste antaa jotain neuvoja, miten mä voisin tehdä sen järkevämmän’ tai näin, ja sitte toisin päin myös kollegat kysyy tai sanoo et ’joo hei, et mitä sä ehdottaisit tähän ja tähän’. Mut ne on vaa sellasta normaali kanssakäymistä, missä ei oo sellasta tilivelvollisuutta tai sellasta. Et se on vaan että voi niinkun verbalisoida sen ongelman ja sitte ehkä niiku vaihtaa ajatuksia.”

H: ”Onks kuinka paljon sellasta?”

H4: ”Sitä on sillon tällön, että saattaa olla, että tyyliin yksi lause per päivä tai sitte, voi olla välillä useampi lause, mutta se on sillä tasolla, että ei sen syvemmäksi.”

Tähän yksilön ja yhteisen väliseen kitkaan liittyy myös erään työntekijän kokemus asiakasprojektinsa alkuvaiheilta, kun hän etsi apua ja neuvoja projektin jäseniltä. Ajatusten vaihto tapahtui muutaman sähköpostin välityksellä, joka ei vienyt ratkaisevasti työntekijän ongelmalliseksi kokemiaan asioita eteenpäin. Katkelman lopussa työntekijä ilmentää vielä virkkeellä *’tartun entistä lujemmin toimeen siten, että mä saan itse ratkastua ja itse niinkun prosessoin nämä jutut läpi, että pääsen niinku eteenpäin’* omaa henkilökohtaista, ammatillista toimijuuttaan työssään ja sen merkitystä ratkaistaessa omien työtehtävien tekemisessä kohdattuja ongelmatilanteita. Vastuu näiden tilanteiden ratkaisusta näyttäisi siis olevan työpaikalla työntekijällä itsellään – hänen omat henkilökohtaiset resurssit ja osaaminen toimivat tilanteiden ratkaisemisen avaimina.

H4: ”Meil on tota, et toi on itseasias yks juttu mistä mä oon kans jutellut täällä, että tota hei, että ketkä meillä tietää tästä ja tästä tekniikasta, tai tästä ja tästä niiku tavasta tehdä töitä. Ja tota, sit yleensä kun mä esimerkiks tän projektin alussa pyysin niinku apuja, ni mä sain niinku pari nimeä ja mä heille sit laitoin meiliä ja siitä seuras niinku muutaman mei-

lin vaihto, mut ei niinku oikeen mitään sellasta mikä ois ratkasevasti vienyt asioita eteenpäin. Et se oli vähän sellasta niinku on-off, ja okei that's it. 'Mä kerroin kaikki tietoni ja moido'. Et tota, vähän sellanen niinku valjuhko fiilis jäi ja se ehkä sit vähän korosti enemmän sitä no, okei.. Tartun entistä lujemmin tähän toimeen siten, että mä saan ite ratkastua ja itse niinkun prosessoin nämä jutut läpi, että pääsen niinku eteenpäin.'"

Toinen aineistossa ilmennyt haaste pyrkimyksessä ratkaista (itsenäisesti) ongelmia ja oppia sekä kehittyä työssä oli palautteen vähyys vuorovaikutuksen ajoittaisen ja projekti-kohtaisen vähäisyyden rinnalla. Tulen käsittelemään palautteen hakemisen ja saamisen merkitystä työssä oppimiselle luvussa 7.3. Tässä aineistokatkelmassa on kuitenkin yksilön ja yhteisen oppimisen välisen tarkastelun yhteydessä olennainen huomio siitä, kuinka vuorovaikutuksen ja palautteen saamisen puute heikentää mahdollisuuksia saada vahvistavaa tunnetta työntekijälle siitä, onko hänen ajattelemansa tapa suorittaa työtehtävä oikeanlainen vai vääränlainen. Kun työntekijä ei saa neuvoja tai vahvistusta aikomuksilleen, seuraa tilanne, jossa hän pahimmillaan joutuu käyttämään runsaasti aikaansa itse erilaisten vaihtoehtojen kokeilemiseen. Toimiva vuorovaikutus ja yhteistyö sen sijaan esittäisivät tällaista tilannetta tapahtumasta. Oppiminen ei ole pelkkää mielensisäistä toimintaa, vaan ihminen oppii sosiaalisissa verkostoissa. Kollegojen antama arviointi ja neuvot näyttäytyvät olennaisina vertailukohtina oman osaamisen arvioinnissa. (Hakkarainen, 2005.) Väitän, että työntekijöiden mahdollisuus kysyä neuvoa työyhteisössään ongelmia kohdatessaan sekä työyhteisönsä jäsenten osaamisalueiden ja tietämyksen tunteminen ovat tärkeitä sosiaalisia elementtejä työssä oppimisessa.

''[haastavaa on] sit jos ei niinku saa vastaustauksia. - - et jos annetaan tehtävä, et tee näin. Ni sit okei, miten missä millon? Ja kukaan ei vastaa siihen mitenkään. Et vaa, 'et no mieta ite'. Ja tavallaan, et jos ei saa mitään vuorovaikutusta siihen niinkun asiaan, niin sit se ehkä on se haastavin hetki, kun pitää käydä se vuorovaikutus tavallaan niinku oman pään sisällä. Et miten ne asiat nyt on, ja jos ei saa mitään vahvistusta sille, et jos niinku esittää, että 'mä haluaisin tehdä nyt ehkä näin' ni sitte jos kukaan ei sano juuta eikä jaata siihen. Ei saa mitään palautetta siitä, että onko ymmärtänyt oikein vai väärin. Se on ehkä se isoin haaste. Et ehkä niinku just, että 'aattelin että voisin testata tätä asiaa niinku tällä tavalla' ja sit 'no sinähän se testaaaja oot', et 'hä, okei..' Niin tavallaan se ehkä on se hetki kun oon eniten hukassa, et kun sit aattelee, et pitää testata ne kaikki mahdolliset vaihtoehdot, kun ei tiedä mikä niistä on paras. Et kuitenkin aika on se rajallinen tekijä, että niinku kaikkee ei voi koskaan niinku täysin läpikotasin tutkia, et tässä on aika niinku sit vaihtaa niihin asioihin mis on järkee. Niin se, jos ei sitä itse tiedä, eikä kukaan osaa kertoa, niin sit se on ehkä se haaste siinä.''' (H7)

Työntekijät ovat siis kuvailleet pitkälti oppimistaan yksilön työn kontekstissa. Oppimisen ja kehittymisen tukemisen keinot, kuten palaute, uupuu monen työntekijän mukaan. Lisäksi työntekijöiden kohtaamat ongelmat voivat olla niin kompleksisia ja uudenlaisia,

ettei yksilön omat resurssit, kuten oma työkokemus, koulutus, tiedonhaku- tai ongelmanratkaisutaidot riitä niitä yksin ratkaisemaan. On selvää, että työntekijät oppivat jatkuvasti työssään itsenäisesti, mutta olennaista on myös yhteistyön tekeminen muiden kanssa. Työssä kohdattujen haasteiden ja kompleksisten ongelmien ratkaiseminen edellyttää nykytyössä usein eri alojen asiantuntijuuden yhteen tuomista. (Marsick ym., 2014, 1022.)

Tarve sosiaaliseen, yhteistoiminnalliseen ryhmäoppimiseen ja yhdessä työskentelyyn on siis suuri. Kokemusten vaihtamisen näkökulmasta mahdollisuus työpaikalle organisoidun, matalakynnyksisen ja yhteisöllisen ryhmäoppimisen ”tiloihin” ja niitä edistäviin käytäntöihin panostaminen olisi näin ollen myönteinen asia niin yksilön, tiimien kuin organisaation oppimisen näkökulmasta. Työntekijöiden puheessa tuli esiin tarve ja myönteisyys kasvokkaista työnteon tekemistä ja vuorovaikutusta kohtaan teknologiavälitteisen kommunikaation sijaan (ks. Riege, 2005). Tämä kuvastaa sitä, kuinka sosiaalisen kanssakäymisen ja kasvokkaisen vuorovaikutuksen kautta ongelmatilanteita voi ratkaista tehokkaasti työntekijöiden osaamista ja tietoa jakamalla.

”- - et kyllä sielläkin etätöitä voi tehdä, mut et se tiimi on aika vahvasti paikalla ja se on niinku sen työnteon kannalta tosi paljon kätevämpää, kun pystyy juttelee suoraan, eikä minkään Slackin kautta, koska aina yleensä se työ on niin, että kun se on kännykkäsovellus, ni mä testaan sitä, ja sitten meen sille kehittäjälle, et 'hei nyt kävi näin', et 'hitsi okei, se ehkä johtuu tästä, ootas vähä' ja sit se niinku selvittää, et mistä se johtu ja sit se niinku korjataan ja sit tulee se uusi versio ja mä testaan sen. Ni se on tavallaan koko ajan semmosta vuorovaikutusta, ni se on paljon parempi olla siellä paikalla.” (H7)

Tuloksissa on tullut jo esiin, että työntekijät kokevat oppimisen nivoutuvan tiiviisti heidän jokapäiväiseen työhönsä. Oppiminen siis tapahtuu pitkälti työn teon kautta, osin informaalisti työn tekemisen lomassa. Esimerkiksi kursseille tai seminaareihin osallistumisen kautta tapahtuvaa nonformaalia oppimista tuettiin organisaatiossa tarjoamalla jokaiselle työntekijälle 500 euron vuosibudjetti oman osaamisen kehittämiseksi. Budjetin käytön kohteet olivat työntekijät itsensä päätettävissä. Kokemukset koulutusbudjetin tarpeellisuudesta vaihtelivat haastateltavien välillä:

”-- esimerkiks nyt tota joulukuun puolessa välissä on semmonen devOps-tapahtuma. -- nii ollaan vähän puhuttu siitä, että menis sinne. Saa mennä sinne kuuntelee luentoja ja mitä kaikkee, mitä siellä sit on ikinä tarjolla.” (H2)

”Mä en oo itse koskaan käyttänyt niinkun mitään tollasta budjettia, et tavallaan se, että mitä mä niinku tos projektin aikana oon käyttänyt aikaa oppimiseen, niin se on liittynyt sen projektiin kuuluvien asioiden oppimiseen niinku suoraan ja tavallaan noi on niinku

niin spesifejä tai semmosia kapean alan juttuja, et ei niitä niiku opi missään, että se lähinnä niiku pitää itse opiskella ja näin.” (H4)

## **7 Ammatillisen toimijuuden ja työssä oppimisen esteet ja mahdollisuudet**

Subjektikeskeisen sosiokulttuurisen näkökulman mukaisesti ammatillisen toimijuuden harjoittamiseen vaikuttavat työpaikan sosiokulttuuriset ja materiaaliset olosuhteet. Vastatakseni toiseen päätutkimuskysymykseeni käsittelen seuraavassa luvussa, mitkä työpaikan tekijät joko edistävät tai rajoittavat ammatillista toimijuutta ja työssä oppimista. Tulosten raportoinnissa ja niiden tulkinnassa korostuu etenkin työnantajaorganisaation ja asiakasprojektien vallitsevat käytännöt, kulttuurit sekä työpaikan ymmärtäminen oppimisympäristönä.

### **7.1 Työssä oppimisen prosessit**

Järvisen ja Poikelan (2000; 2001) työssä oppimisen prosessimallin mukaisessa tarkastelussa tutkimani yrityksen kannalta mielenkiintoisimmat prosessit ovat sosiaaliset ja reflektiiviset prosessit oppimisessa, sillä haastateltavat kuvailivat esimerkkitilanteita ja kertoivat omista ajatuksistaan ja kokemuksistaan, jotka sisällöltään lukeutuvat kyseisiin kahteen prosessiin. Kognitiiviset ja operationaaliset prosessit eivät aineistoni perusteella nousseet yhtä ongelmallisiksi tai kehittämistä edellyttäväiksi prosesseiksi työssä oppimisessa. Myös Ruohonen tutkimusryhmineen (2005, 45) päätyivät ICT-palveluyrityksiin kohdistuvassa tutkimuksessaan tulokseen, että etenkin sosiaalisiin ja reflektiivisiin prosesseihin tulisi kiinnittää huomiota työpaikalla. Näiden prosessien tarkastelun avulla pääsen vielä syventymään lisää aineistossani tekemiini huomioihin liittyen työssä oppimiseen, sen rajoitteisiin tai mahdollisuuksiin työpaikalla.

Aineistossa tuli esiin työntekijöiden näkemys siitä, että työyhteisössä olisi monipuolisesti osajia, jotka voisivat oppia toinen toisiltaan jakamalla työhistoriansa aikana kerryttämänsä omiin kokemuksiinsa pohjautuvaa hiljaista tietoa (Koskinen ym., 2003) projekti- ja testaustyöskentelystä sekä ohjelmoinnista. Esimerkiksi eräs työntekijä kertoi kiinnos-

tuksestaan oppia muun osaamisalueen ammattilaisilta laajentaakseen omaa ymmärrystään oman senhetkisen työnkuvansa ulkopuolelle. Vaikkei hän edellyttänyt syvällisen tietämyksen kehittymistä, hän näki, että asiakasprojektiin liittyvien eri osa-alueiden ymmärrys edistää asiakkaan auttamista. Moniammatillinen yhteistyö mahdollistaa jokaisen työntekijän ammatillisen osaamisalueen hyödyntämisen yhteisessä tekemisessä ja tavoitteeseen pääsemisessä, ja samalla työntekijät voisivat oppia toinen toisiltaan.

”- koska meil on niin mahtava tilanne, ku täällä on niin paljon osaajia, joilla monilla on tosi pitkä historia projektityössä ja testaustyössä, niin käyttää hyödyksi sitte.. Jakaa tietoo ja sitä hiljasta tietoo kans, et miten kannattaa toimii eri tilanteissa.” (H5)

H6: ”Mä haluan oppii erilaisia asioita. Mä haluan myös oppii sitä, jos mä sanon et tääl on automaatioo tai koodaustyyppi, nii mä haluisin nähä, et miten ne tekee jonkun jutun ja ymmärtää sitä. Mä en haluu ymmärtää sitä kauheen diipisti, mut mä haluisin niinku saada siitäkin semmosen jonkunlaisen paremman kuvan, jotta mä pystyn sitte ehkä tuomaan sitä asiakkaalle, et miten he vois ehkä hyödyntää sitä. En välttämättä oo se, joka sit sen toteuttaa, mut et mul ois se kuva vaikka jostain automaatiosta tai jostain muusta parempi, että siin on parantamisen varaa.”

H: ”Mut miten sä voisit päästä käsiksi tai tutustua sit siihen jonkun toisen..?”

H6: ”- ois mukava saada sinne joku, tää tietysti maksaa, et sais jonkun tyypin vaikka tekee jotain automaatiojuttuu meidän projektiin, ja samalla semisti oppimaan, et mitä se tekee, miten se toimii, ja silleen niinku tällasta sparrausta.”

Organisaation muistilla tarkoitetaan erilaisten hyvien käytäntöjen ja kokemusten jakamista koko organisaation saataville (Poikela, 2005). Organisaatiolla on todella suuri potentiaali edistää koko organisaation muistia ja osaamista, sillä yksittäisillä työntekijöillä on mittavaa historiaa ja kokemusta; hiljaista tietoa, joka olisi tärkeä saada jaetuksi organisaation sisällä. Tämän toteutumiseksi tulee vain olla tarkkaan mietityt keinot ja yhteiset käytännöt sekä tätä tukeva kulttuuri työpaikalla. Ruohosen (2005, 46) ICT-alan yrityksissä työssä oppimisen prosessien tarkastelun tuloksena hän argumentoi, että ilman systemaattisuutta työssä oppimisen sosiaalisten prosessien tukemisessa työntekijöiden välinen vuorovaikutus voi jäädä esimerkiksi kiireen ja tiukan aikataulun takia vain tiettyjen ”sisäpiirien” väliseksi kanssakäymiseksi. Lisäksi kiireen seurauksena voi olla, että kasvokkainen vuorovaikutus korvautuu kognitiivisella prosessilla, joissa kasvotusten tapahtuvan ajatustenvaihdon sijaan vaihdetaan sähköposteja tai kommunikoidaan muilla sähköisillä alustoilla tai teknologisilla sovelluksilla. Yhteiset kasvokkaiset keskusteluhetket, ”vaihdantatilat” ja sitä myötä sosiaaliset työyhteisöprosessit vähenevät. (Ruohonen, 2005, 46.) Löysin osittain tällaisten mahdollisten seurausten toteutumisen kuvauksia aineistostani. Syitä sosiaalisten kanssakäymisten vähäisyydelle eri projektien, tiimien ja ammattiryhmien sisällä voi löytyä toki useita Ruohosen (2005) mainitseman ICT-alalle

tyypillisen kiireen korostumisen lisäksi tai sijaan. Aineistossa etenkin teknologisvälitteinen kommunikaatio esimerkiksi tiimin ja asiakkaan kanssa, satunnainen toimistolla työskentely, työtehtävien suorittamisen riippumattomuus muiden työtehtävistä ja etätyö nousivat esiin mahdollisina selittäjinä kasvokkaisen sosiaalisen vuorovaikutuksen vähäisyydelle.

Työntekijöiden omien kokemusten ja toiveiden perusteella yrityksen sosiaalisiin prosesseihin panostaminen näyttäytyy tärkeänä osana heidän omaa ammatillista kehittymistään ja työssä oppimistaan. Työntekijöiden välisessä tiedon jakamisessa ja ryhmäoppimisessa on tutkimassani yrityksessä kehitettävää. Ruohosen (2005) ajatukseen ”sisäpiirien” välisestä tiedon jakamisesta liittyvä erään haastateltavan maininta oli, että heillä on työpäivällä paljon ”klickejä”, jotka koostuvat saman alueen tietyistä osaajista, sen sijaan, että ryhmiä tai yhteisöjä muodostuisi sen mukaan, mitä työntekijät haluaisivat toinen toisiltaan oppia tai motivaatiosta jakaa erilaisia kokemuksia.

H7: ”- - siinä [tiedon ja osaamisen jakamisessa] on paljon kehittämistä. Ja siihen on niinku ilmeisesti jotain tulossakin. Meil on täämösiä niinkun tiettyjä klickejä siinä, että mitkä on niinkun saman alueen osaajia, mut ei niinkään oo semmosta, et ketkä ois jonkun osa-alueen osaamisen haluaa, että ois niinku semmosta tavallaan.”

Työssä oppimisen reflektiiviset prosessit ovat sosiaalisten prosessien ohella tärkeitä oppimisen prosesseja organisaatioissa. Organisaatioissa olennaista on pohtia, onko reflektointi vain yksilöiden varassa, vai pystytäänkö reflektiivisiä prosesseja edistämään myös yhteisen työn kontekstissa ryhmä- ja organisaatiotasolla. (Heikkilä & Tikkamäki, 2005.) Mikäli reflektiivisiä prosesseja ei ole aktiivisesti tuettu, seurauksena voi olla se, että organisaatiot toistavat virheitään ja työntekijät pyrkivät pärjäämään omillaan (Ruohonen, 2005, 46), ja saattavat toistaa myös omia virheitään projektista toiseen. Reflektiivisten prosessien tukemisessa olennaista olisi, että reflektoinnille järjestettäisiin aikaa sekä paikkoja ja tilaisuuksia esimerkiksi työtä suunnitteleamalla, organisoimalla ja johtamalla. Tällöin työssä kohdattuja haasteita pystyttäisiin ratkomaan ja oppia niistä työssä. (Heikkilä & Tikkamäki 2005, 94-95.)

Kokemuksia, tietoja ja hyväksi todettuja käytäntöjä ei voi pelkästään jakaa työssä oppimisen kognitiivisin prosessein esimerkiksi sähköposteja vaihtamalla tai laatimalla niitä ohjeistuksen muotoon yrityksen intranetissä. Oppimisen mahdollistamiseksi tarvitaan ko-

ettujen tilanteiden ja asioiden sisäistämistä ja uudelleen käsittelyä, niin yksin kuin yhteisesti. Itsetuntemuksen kehittyminen ja kollegojen työskentely- ja oppimistapojen parempi ymmärtäminen auttaa luomaan erilaisia työyhteisön oppimistilanteita. (Ruohonen, 2005, 46-47.) Haastatteluissa tuli esille, että työpaikalla on useita tapahtumia, kuten illanistujaisia ja juhlia. Nämä ovat kuitenkin luonteeltaan epävirallisia vapaa-ajan tapahtumia, joiden tarkoituksena on kollegoihin tutustuminen yhteisen ajanvieton merkeissä, ei niinkään ammatillinen jakaminen ja muilta oppiminen. Työntekijät esittivät toiveen strukturoidumpien, nimenomaan työhön liittyvien kokemusten ja ajatusten vaihtamiseksi järjestettyjen oppimistapahtumien ja -tilanteiden järjestämisestä.

”Enemmän meil on tosi paljon kaikkee semmosii, tiätkö kaikkia juhlia - - mut semmosta ammatillista jakamista.. Nehän niinku tavallaan on sääntönä myöskin, että kun on näitä vapaa-ajan jotain halloweenbileitä, nii ethänsä ny ala puhumaan jostai työasioista sellases foorumissa. Että sitä pitäis kyllä tosi paljon vahvistaa, että on se paikka, jossa voidaan puhua ammatillisista asioista ja siitä miten kukakin on ratkassu erilaiset tilanteet, tai ihan jostain teknisistä osaamisalueista. Et sitä pitää niinku tosissaan mun mielestä kehittää. Ei se riitä, että meil ois intrassa jotakin kirjastoja, mistä saa käydä kattomassa. Vaan se on nimenomaan se, että niinku yhteisönä niinku voi kokee, että kukaan ei oo yksin jonku ongelmansa kanssa. Eikä sen tartte erikseen sanoa jotenki julkisesti, että 'hei mul on tässä ongelma', vaan et ois se niinku foorumi missä vähän luontasemmin pystyy ottaa niitä asioita esille.” (H5)

Yllä olevassa aineistokatkelmassa tulee esille myös edellä kuvaamani Ruohosen (2005) ajatus siitä, että työyhteisön tiedon jakamisen perustuminen esimerkiksi intranetin päivittämiseen ei itsessään riitä mahdollistamaan työntekijöiden oppimista työssä. Kehittyäkseen ja oppiakseen työntekijät tarvitsevat työssään myös tiloja ammatilliseen keskusteluun; kokemusten ja ajatusten vaihtamiseen ja yhteiseen ongelman ratkaisuun – pelkkä tietokantojen päivittäminen ei riitä. Haastatteluissa tuli esille, että yhdessä oppimisen lähtökohtana ei toivota sitä, että vuorovaikutustilanteen syy ja tavoite olisi yksi ongelma ja sen ratkaiseminen, sillä tällöin asioita otetaan käsittelyyn vain yksittäisen, hankalan ongelmatilanteen tultua esille. Tämän ongelmalähtöisyyden sijaan asioiden käsittelyä varten tarvittaisiin käytäntöjä, joissa ongelmallisten tilanteiden ja askarruttavien asioiden sekä kokemusten yhteinen käsittely olisi luontevaa – ne olisi järjestetty juuri yhteistä oppimista varten ja osaksi työn arkea. Työssä oppimisen tavoitteena ja oppimismahdollisuuksien tarjoamisen tarkoituksena olisi tärkeää olla yksilöiden osaamisen ylläpitäminen ja kehittyminen sen sijaan, että työntekijöille mahdollistuisi oppimisen tilanteita vain, kun käsillä oleva työtehtävä sitä vaatii (Tyler, Choy, Smith & Dymock, 2014, 173).

## 7.2 Organisaatio oppimisympäristönä, työyhteisön käytännöt ja työkuultuuri

Edellä on tullut esille, että työnantaja on matalahierarkinen organisaatio, joka mahdollistaa ammatillisen toimijuuden harjoittamista korkean autonomian ja runsaiden vaikutusmahdollisuuksien kautta. Työnantaja näyttäytyy aineistossa rajoittavan oppimisympäristön sijaan enemmän ekspansiivisen oppimisympäristön kaltaisena toimintaympäristönä (ks. Fuller & Unwin, 2011), sillä työntekijöitä osallistetaan työpaikan yhteiseen toimintaan ja organisaatio on oppimismyönteinen. Työnantajaorganisaatio edustaa matalan hierarkian ja heikon ulkoisen kontrollin väljäkytkentäistä hallintomallia, jossa myönteinen vaikutus on yksilöllisessä oppimisessa. Tutkitun organisaation haaste ilmeneekin yhteisöllisen oppimisen tasolla ja siinä, miten organisaatiossa voitaisiin vastata paremmin koko organisaation oppimisen ja kehittymisen tarpeisiin (ks. Hökkä, 2012, 93).

Työnantajaorganisaatiossa on kuitenkin paikennettavissa rajoittavan oppimisympäristön piirteitä ja tekijöitä, joita tulisi kehittää ammatillisen toimijuuden ja työssä oppimisen optimoinnin nimissä. Nykykäytännöissä ei yhdistetä riittävästi osaajia ja oppimishalukkaita tietyiltä osaamisalueilta. Osaamisen ja tiedon jakamisen käytännöt eivät ole tällä hetkellä riittävän strukturoituja. Tiedon jakaminen ja toisilta oppiminen on pitkälti jokaisen omalla vastuulla – organisaatiossa ei näyttäisi toistaiseksi olevan riittäviä rakenteita, toimintatapoja ja käytäntöjä sitä tukemaan. Tässä alaluvussa käsittelen, miten näitä haasteita voidaan ratkoa työpaikalla aineistossa esiin tulleiden ajatusten pohjalta.

Haastatteluissa tuli esiin työntekijöiden kokemuksia siitä, että sosiaalisen tuen ja avun saaminen on pitkälti yksilön omasta aktiivisuudesta riippuvaa. Apua ongelmiin sai, mikäli työntekijä etsi itse aktiivisesti apua ja neuvoja niiden ratkaisemiseksi. Työntekijän oma aktiivisuus ei kuitenkaan aina riittänyt, johtuen kasvokkaisen vuorovaikutuksen vähäisistä mahdollisuuksista tai siitä, ettei työntekijä tiennyt, keneltä voisi kysyä apua. Työntekijät eivät olleet kovin tietoisia, millaisia osaajia työnantajan työyhteisössä on, joten toisten tiedon ja osaaminen hyödyttäminen oli heikkoa monen työntekijän kokemuksen mukaan. Yhdessä oppimisen ja tehokkaan tiedon jakamisen käytännöt edellyttävät kehittämistä haastateltavien mukaan.

”- - tääl on aika paljon niinku tyyppejä, että mitä mä niinkun en tunne kasvoilta tai en tunne nimeltä, ja en niinku tunne oikeestaan juuri mitään heistä. Et tottakai niinkun ne

henkilöt, joiden kanssa on muutenkin päivittäin tekemisissä tai niinku muutenkin yhteydessä, niin heitä oppii tuntemaan.. Mutta saattaa olla, että tässä meidän vähän päälle 80 hengen porukassa on jotain tyyppejä, joilla vois olla samoja intressejä kun mulla ja mä en vaan tiedä, koska mä en oo kaikkien kanssa jutellut siinä määrin. Ja sit meil ois kuitenkin niinku tavallaan se yhdistävä tekijä niinku tää työpaikka, joka ois tavallaan semmonen matala kynnyks kontaktin luomiseen.” (H4)

Projektityön kontekstissa on usein oletettava, että työntekijät kääntyvät ongelmatilanteissa useimmin työkavereiden puoleen, kuin alkavat itsenäisesti kahlata vastauksia työpaikan tietokannoista. Työpaikan teknologinen infrastuktuuri ei kuitenkaan poista työntekijältä tarvetta olla vuorovaikutuksessa kollegojensa kanssa, kun tavoitteena on selvittää ongelma tai saada lisää tietoa työssä. (Koskinen ym., 2003.) Akuutissa ongelmatilanteessa voi olla myös massiivisten tietokantojen tai internetistä tietoa hakemalla nopeampaa kysyä kollegalta, mikäli hänellä olisi tietoa aiheesta, tai tietoa, mistä ongelman ratkaisemiseksi relevanttia tietoa voisi saada. Kun työntekijät kuvailivat kokemuksiaan tarjolla olevan sosiaalisen tuen vähäisyydestä projekteissa, haastatteluissa nousi myös esiin kokemuksia omien sosiaalisten verkostojen tärkeydestä oman oppimisen ja työssä kehittymisen näkökulmasta. Monipuolisista eri osaajista rakennetut sosiaaliset verkostot tarjoavat mahdollisuuden vertaistuen saamiseen ja spesifien ongelmien ratkomiseen.

”Mä saan mun mielestä kyllä niinku, tääl on tukee, sillälail et noi hallinnossa kyselee, et miten menee ja tämmöstä niinku yleistä. - - tietenkään he ei tommosiin kauheen teknisiin asioihin oo.. Mut sitten taas teknisiin asioihin mul on eri tyypit, keneltä voi kysellä ja silleen. - - et mulla on niinku riittävä verkosto siinä ympärillä, että niinku sekä hassutelluun, että tommosteen tuen saamiseen, ja antamiseen kanssa. Et tääl on silleen, et ihmiset kyselee vaikka, että ku mul on monenlaisesta projektista kokemusta, et miten mä oon sit tehnyt ja oon niinku mentoroinu muita joissain tilanteissa, että miten kannattais, et jos on joku tosi epäselvä asia tai jotakin, mist lähtee purkamaan. Et silleen musta on kiva, että on, saa ja voi antaa tukee.” (H5)

Miten organisaatiossa voitaisiin vastata erilaisiin osaamisen jakamisen ja toisilta oppimisen haasteisiin? Työnantajaorganisaatiossa on kehitteillä ”osaamisyhteisön” luominen, joka perustuu workshop-työskentelyyn, yhdessä tekemiseen ja yhdessä asetettujen ongelmien ratkomiseen ja tavoitteisiin oppimisessa. Ajatuksena on, että workshoppeja olisi eri aihealueilta ja työntekijä voi kuulua useampaan yhteisöön, joissa käsitellään tietyn alueen asioita case-työskentelyn avulla. Yhteisöt toimisivat itseohjautuvasti jokaiseen yhteisöön nimetyn vastuuhenkilön vetovastuulla. Hr-asiantuntijan mukaan tällainen uusi käytäntö edistäisi työssä oppimista ja kehittymistä. Se, että tällainen käytäntö saataisiin toteutettua ja lopulta vakiinnutettua, edellyttäisi kuitenkin hänen mukaansa itseohjautuvuutta työn-

tekijöitä; työntekijöiden tulisi itse innostua järjestämään näitä oppimistilanteita ja osallistumaan tällaiseen yhteiseen oppimiseen. Itseohjautuvan oppimisorientaation omaavat työntekijät osoittavat aloitteellisuutta oppimisessa ja tarttuvat erilaisiin mahdollisuuksiin oppia (Gijbels ym., 2012, 420). Työn tuunaamisen kautta tarkasteltuna, myös työn voimavarojen ja haasteiden lisääminen liittyy olennaisesti työntekijän ymmärtämiseen proaktiivisena toimijana työpaikalla (Demerouti ym., 2015). Työn tuunausta edistävän ajattelutavan ytimessä on kokemus siitä, että työntekijällä itsellään on toimijuutta ja että toimijuuden käyttö on työpaikalla toivottavaa. Kun työntekijällä on usko omaan toimijuuteensa, hän tarttuu luomiinsa, työympäristössä luotuihin tai kokemuksiinsa mahdollisuuksiin (Berg ym., 2013).

Käytännöt voivat sekä tukea mahdollisuuksia vaikuttaa omaan työhön ja sitä ympäröiviin olosuhteisiin että rajoittaa niitä (ks. Henttonen ja LaPointe, 2015). Oppimiseen ja yhteiseen tekemiseen perustuvan yhteisön käytännön luomisessa ja vakiinnuttamisessa tulee esiin subjektikeskeisen sosiokulttuurisen lähestymistavan mukainen ajattelu toimintaan työssä; käytännöt eivät synny ilman niihin osallistujia, eikä pelkästään organisaation rakenteellisten tekijöiden kehittäminen toteuta toimivaa oppimista edistävää käytäntöä. Ammatillinen toimijuus toteutuu työntekijän halukkuuden ja osaamisen yhdistyessä organisaation tarjoamiin mahdollisuuksiin. (Collin ja muut, 2017). Työntekijöiden tulisi siis itse aktiivisesti harjoittaa ammatillista toimijuuttaan ottaakseen mahdollisuudesta kiinni osallistumalla tarjottuihin oppimistilanteisiin ja tarjoutumalla myös niiden toteuttajiksi. Tulkintani on linjassa Vähäsantasen, Eteläpellon ja muiden (2017) tutkimustulosten kanssa, jotka osoittavat, että pelkästään organisaatioiden rakenteet ja olosuhteet eivät määritä ammatillista toimijuutta, vaan toimijuus on kytköksissä myös ammattilaisten yksilöllisiin ja sosiaalisiin resursseihin.

”Ja tää on ollu pitkään haaveena saada tää käyntiin, mut siin tulee taas tää itseohjautuvuuskyseminen, et me ei voida hallinnosta alkaa luettelee, et joo sinä menet tähän [workshoppiin], ja sinä vedät nyt ensi kerran tapaamisen. Niit ei oikeen saa käyntiin ilman, et ne ihmiset on oikeesti innoisaan ja aktiivisia niiden suhteen.”

”- - sellaset ehk kaikista aktiivisimmat ja motivoituneimmat ihmiset täältä, et sais sen homman niiku pyörii, ja sit ku ihmiset ois vähä tottunut siihen meininkiin, ni sitte voi olla et ne rohkaistuis ja alkais sit itekki viemää sitä eteenpäin. Joo, mut tota toi [osaamisyhteisö/workshopit] on myös tosi hyvä tapa mil pystyis oppii ja kehittyi siin omas työssään, et voi kollegoiden kaa, jotka on eri projekteissa, ni sparrailla ja jakaa näkemyksiä ja hyvii käytäntöjä.” (H1)

Haastatteluissa tuli esille pohdintaa, että organisaatio voisi tarjota työntekijöilleen organisaation sisäisiä ”leikki- tai harjoitusprojekteja”, joissa voisi harjoitella uusia taitoja, tekniikoita ja osaamista tulevia asiakasprojekteja varten. Tällaiset harjoitusprojektit mahdollistaisivat kokeilemisen ja virheiden tekemisen kautta oppimisen, jota ei asiakasprojekteissa ole ymmärrettävästi suotavaa harjoittaa tarkoituksellisesti. Virheitä sallivan ilmapiirin luominen voisi tällöin mahdollistua työpaikalla (ks. Baumgartner & Seifried, 2014.) Tulossa olevat osaamisyhteisön workshopit voisivat mahdollistaa tällaisen turvallisen ympäristön kokeilemiselle ja erehtymiselle; ovathan kokeileminen ja virheiden tekeminen myös olennainen osa oppimisprosessia ja keskeisiä oppimisen keinoja työssä (Baumgartner & Seifried, 2014). Osaamisyhteisöä ja workshoppeja voidaan myös ymmärtää ja käsitteellistää tässä tutkielmassa käytäntöyhteisöinä, sillä siinä keskeistä on ohjelmistoalaan liittyvien asioiden oppiminen toisilta yhteisesti jaettujen kiinnostuksen aiheiden tiimoilta. Käytäntöyhteisöissä olennaista on osaamisen jakamisen ohella vastuun jakaminen, jonka muodostaminen voi olla organisaatiossa haasteena, mikäli työntekijät eivät sitoudukaan yhteisön toimintaan, osaamisen jakamiseen ja toisilta oppimiseen. (ks. Lave, 1991; Lave & Wenger, 1991.)

”- se ei oo mitenkään sellasta, et se olis strukturoitua että niinkun, jos haluat oppia koodaamaan javalla, niin että järjestetään sille aika, paikka ja ihmiset, vaan se pitää niinkun itse hoitaa se asia. Ja just semmoset niinkun tavallaan sisäiset leikkiprojektit vois olla hyviä paikkoja niinkun, tai voihan ne olla ihan oikeitakin projekteja, mutta semmosia missä niinku saa olla tietämätön ja mokata enemmän. Koska kuitenkin et jos asiakas maksaa rahaa siitä, et mä meen töihin, niin mun pitää osata se asia tietty. Tavallaan pääsis harjottelee niitä taitoja ja kun työkavereitten kanssa ensin, ja sitten vois mennä myöhemmin ehkä tekee niitä asioita sit niinku oikeesti, niin semmosta ainakin oon itse toivonut, et ois tarjolla.” (H7)

Haastatteluissa tuli useassa yhteydessä esille tarve tällaisiin järjestettyihin oppimisen ja tuen saamisen mahdollisuuksiin. Tällainen tarve voisi olla erityisen tärkeää esimerkiksi vasta vähän työkokemusta omaaville työntekijöille, jotka eivät ole vielä päässeet luomaan ammatillista sosiaalista verkostoa ympärilleen. Tällöin organisaation tarjoama tuki näyttäytyy tärkeänä.

”Et ehkä mä enemmän haen, et jos kaipaa jotakin tukea, niin epävirallisesti työkavereilta, et keskustellaan. Mä oon itekki sitä miettinyt, että varsinkin ne jotka on vähän junnumpia projektityössä, niin ehkä kaipais enemmän sellasta tukea siihen omaan työhön ja miten työn järjestää. Ja ainakin just aateltiin tässä alottaa sellanen, että, olis semmonen osaamisyhteisö, jonka kanssa sit workshoppi-työtavoilla työstetään erilaisii asioita sit niinku meidän omassa organisaatiossa.” (H5)

Haastatteluissa tuli selkeästi esille työnantajaorganisaation ammatillista toimijuutta ja oppimista edistävä työkuulttuuri. Oppimiskulttuurin luomisessa onkin olennaista oppimisen arvostaminen ja tukemiseen pyrkiminen (Fischer & O'Connor, 2014). Keskeisimpiä ammatillista toimijuutta ja oppimista edistävää työpaikan oppimiskulttuuria kuvaavia myönteisiä osatekijöitä olivat: kuulluksi tuleminen, luottamuksellinen ja avoin ilmapiiri, keskusteleavuus ja osallistaminen. Dialogi eli aktiivinen vuoropuhelu edellyttää avointa työkuulttuuria, joka sallii asioiden kyseenalaistamisen ja mielipiteiden ilmaisemisen. (Sydänmaanlakka, 2007, 61).

Linjassa näiden teoreettisten näkemysten kanssa työnantajaorganisaation hr-asiantuntija kuvaili työkuulttuuria avoimena ja palvelualttiina. Hr-asiantuntija kertoi, kuinka he pyrkivät tapaamaan työntekijöitään henkilökohtaisesti, jotta työntekijällä on jatkuvasti mahdollisuus kertoa työtilanteestaan, kehittymistarpeistaan ja keskustella työstään. Myönteisessä työpaikan oppimiskulttuurissa ja sen tarjoamissa mahdollisuuksissa korostuukin joustavuuden edellytys, jotta organisaatiossa tulee huomioiduksi työntekijät yksilöllisesti; olennaista on, että organisaatio antaa työntekijöille tilaa ja mahdollisuuksia itse päättää, mitkä hänen omat oppimistarpeensa ovat (Fischer & O'Connor, 2014).

Lisäksi työnantajaorganisaatiossa koko työyhteisöä osallistetaan esimerkiksi strategian suunnitteluun strategiapäivissä ja työntekijöiltä pyydetään palautetta jatkuvasti. Tällaisten kertomien perusteella hallinnossa pyritään edistämään jokaisen konsultin hyvinvointia ja työssä oppimista sekä kehittymistä dialogisuuden periaatteen avulla. Haastatellut työntekijät ajattelivat työnantajastaan samalla tavoin; työnantaja näyttäytyi heidän puheessaan välittävänä ja työntekijät huomioon ottavana, ja tähän mielikuvaan vaikutti erityisesti hallinnon toiminta etenkin avun ja tuen tarjoamisen kautta – he olivat työntekijöiden saatavilla, kun oli tarvetta.

”- - kun mä oon ollut pidemmän pätkän asiakkaan tiloissa niin aika aktiivisesti yritettiin seurata sitä, että mitä kuuluu ja tarviiko jotain ja haluutsa olla siellä vielä ja tämmöstä.”  
(H3)

Palvelevan johtamiskulttuurin keskiössä on aito kiinnostus työntekijöistä ja tavoitteena on toimia koko työyhteisön hyväksi; johtaja (tässä tapauksessa hallinto) tukee työntekijöiden jatkuvaa kehittymistä. Tällainen työntekijöitä huomioiva ja kehittymistä edistävä johtamiskulttuuri edistää myös hyvinvointia työssä. (Hakanen ym., 2012, 11.)

### 7.3 Projektien organisointi, käytännöt ja toimintatavat

Työssä oppimisen näkökulmasta edellä tulosten esittelyssä olen jo tuonut esille, että projektit tarjoavat työntekijöille mahdollisuuden oppia työssään monipuolisesti ja kehittää itse tärkeäksi kokemiaan taitoja ja esimerkiksi teknistä osaamistaan. Vastatakseni toiseen päätutkimuskysymykseeni kattavasti, syvennyn tässä alaluvussa tarkastelemaan vielä asiakasprojektien näkökulmasta työntekijöiden esiin tuomia ajatuksia ja kokemuksia, joiden avulla voidaan tulkita ja arvioida, mitkä tekijät projekteissa edistävät tai rajoittavat heidän ammatillista toimijuuttaan ja työssä oppimistaan.

Sen sisäistäminen, millaiset työn tekemisen tavat kussakin projektissa on, vie uudelta työntekijältä aikaa; työntekijä ei voi heti olla tuottelias työssään, eikä sitä voi työntekijältä edellyttää. Työn edellyttämä osaaminen ja työskentelytavat rakentuvat ja konkretisoituvat osallistumalla käytäntöyhteisöjen toimintaan (Billett, Smith & Barker, 2005; ks. Lave & Wenger, 1991.) Vaikka projekteissa työskentely on varsinaisten käytäntöyhteisöjen sijaan tiimeissä tapahtuvaa, ajatusta käytäntöyhteisöstä voi tämän tutkielman tuloksissa soveltaa seuraavilta osin. Käytäntöyhteisön toiminnan näkökulmasta noviisit käyvät läpi sosiaalisen oppimisen prosessin tullakseen yhteisön täysivaltaiseksi jäseneksi. Noviisi oppii toimimaan odotetulla tavalla tietyssä sosiaalisessa, kulttuurisessa ja fyysisessä ympäristössä siihen osallistumisen kautta eri vuorovaikutussuhteiden verkostossa. (Hager, 2011, 24.) Projektin uusi jäsen tarvitsee aikaa kasvaakseen ryhmänsä jäseneksi, jotta hän voi myös käyttää toimijuuttaan. Vastakohtana ekspansiiviselle oppimisympäristölle, rajoittavissa oppimisympäristöissä työntekijät sysätään mahdollisimman nopeasti tuottavan työn pariin ja päätöksentekoon osallistuminen, työssä oppiminen sekä ammattirajoja ylittävä yhteistyö ovat heikosti mahdollistettuina ympäristössä (Fuller & Unwin, 2011). Joissakin asiakasprojekteissa ilmeni tällaisia rajoittavan oppimisympäristön piirteitä.

Asiakasprojektien osalta työntekijät kokivat haasteena tietää, keneltä kysyä apua ongelmatilanteissa. Haastavuus kumpuaa siitä, että projektit ovat tyypillisesti lyhyitä, eikä työntekijöille anneta tarpeeksi kattavaa perehdytystä niin työn tavoitteista ja tekemisen tavoista kuin tiimin työntekijöiden taustoista ja osaamisalueista. Ilman riittävää perehdytystä työntekijä voi kokea haasteita päästä sisälle projektiin.

”Et meilläkin oli ihan upee, kun mä tänne töihin, niin kaks päivää oli ihan mahtava perehdytys siis tähän firmaan, mut sit kun mä menin projektiin, niin oli vähän silleen, et 'tulkaas ja menkääs tekee hommi!', niinku 'tos on kone'.” (H5)

”--et ethän sä niinku pysty silleen olee kauheen tuottelias ekoina viikkoina.. Siihen pitäs niinku varmasti panostaa ja ehkä, mä en tiedä miten sitä pystyis niinku paremmin opettamaan niinku asiakasta olemaan parempi asiakas..” (H5)

Projektitiimien organisoitumisen tarkastelu aineistosta toi esiin haasteen, että ilman perehdytystä, kommunikaatiota ja selkeitä asiakkaan puolelta esiin tuotuja toiveita ja tavoitteita projektille, työntekijän kasvaminen projektitiimien jäseneksi hankaloituu. Projektitiimin tai muun yhteisön jäsen ei kuitenkaan ole ympäristöstään irrallinen toimija; hän omaksuu esimerkiksi projektiin liittyviä tavoitteita ja keinoja niihin pääsemiseksi osallistumalla sen käytäntöihin (ks. Lave & Wenger, 1991). Vaikeus päästä mukaan projektin käytäntöihin korostui esimerkiksi yhden haastateltavan kohdalla, joka tuli mukaan asiakasprojektiin vuoden jälkeen sen alkamisesta. Hänen puheessaan tulee esille projektin tapoihin, käytäntöihin ja projektin sisäisiin vuorovaikutussuhteisiin sisään pääsemisen haaste:

”Mut täs [projektissa] oli ehkä haasteena se, että ne oli tehnyt sitä jo melkeen vuoden, ennenku ne otti sinne ketään testaamaan. Eli ennen ku mä tulin, eli ne oli jo kuitenkin tehnyt sitä jonku vuoden ja sit ne keksi, et tähän pitäs jotenki yrittää järjestää jotain järjestelmällisempää testausta. Ja sit mä tulin kesälomalta suoraan sinne ja niil oli kaks kuukautta aikaa kun se eka piti julkasta ja siin meni ainakin kuukaus semmoseen aikamoiseen sähläykseen. Et pääsee mukaan ja niin edespäin, et alkaa ymmärtää, et mitä täs pitäs tehdä. Ymmärtää kenelle pitäs jutella, tai ymmärtää kenellä on vastuita, ja kuka pystyy tekee päätöksiä, siin on se oma juttunsa..” (H6)

Useissa haastateltavien kuvaamissa projekteissa perehdytyskäytännöt olivat siis heikkoja; joko perehdytystä ei ollut lainkaan, tai sitten se oli hyvin pintapuolista. Ilman perehdytystä työntekijän mahdollisuudet päästä nopeasti kiinni tiimin toimintatapoihin heikkenevät ja työntekijä saattaa kokea haasteita päästä täysivaltaiseksi tiimin jäseneksi. Yhtäläillä esimerkiksi tiimioppimisen edut, kuten sellaisten oivallusten, joita yksilöt eivät itse olisi yksin keksineet (Sydänmaanlakka, 2007, 61), tekeminen voi estyä. Onhan toimiva tiimi parhaimmillaan enemmän kuin osiensa summa. Mikäli perehdytyksestä ja mahdollisuudesta tutustua projektin toiminta- ja työn teon tapoihin sekä projektin jäseniin tingitään, voi se kostautua projektin toteutumisessa ja tavoitteisiin pääsyssä. Samalla ammatillinen toimijuus ja työssä oppiminen voivat rajoittua tällaisten projektin organisoinnin ja johtamisen puutteiden takia.

”Et sitä niinku moni odottaa ja itekin odottaa, että olis jo niinku tuottelias tosi nopeesti, et on niinku sellanen. - - mä oon ite tosi kärsimätön, et kun mä alotan projektissa, et pitäs jo niinku nyt jo tiätkö olla kädet savessa ja tehä juttuja. Mutta kun siin täytyy käydä se ajatusprosessi läpi, että tietää missä mennään ja miten tääl toimitaan, ennenku voi niinku tehdä järkevii asioita. Ettei ala väärin asioihin kiinnittää huomiota tai toimi silläläillä eri tavalla ku pitäs. Et ehkä sille pitäs enemmän antaa aikaa ja arvoa sille orientoitumiselle,

koska tää on aina niinku, aina joutuu alottaa uudestaan, joka projekti alkaa näin. Niin se kuitenkin vie aikansa se alku.”

”- se on niinku hyödyllisempääki tehdä oikeita asioita, kun että alkaa heti tekemään väärä asioita. Että silleenhän on pakko olla aikaa, et jos ei oo, niin, siis monesti sille ei kyllä oo varattu aikaa. Mutta se on pakko sitten ite kuitenkin ottaa ja just niinku ymmärtää, että et sä voi lähtee niinku heti täyteen juoksuun jossain projektissa, kun ei vielä tiedä ees siitä tuotteesta. Et ehkä toi niinku projektin alotus on semmonen, mikä on usein huonosti hoidettu.”(H5)

Seuraavassa aineistokatkelmassa ilmenee, kuinka työntekijä on itse aktiivisesti koittanut edistää tiimiin tutustumista, mutta projektipäällikön passiivinen reagointi johti siihen, että työntekijä ei uskaltanut toteuttaa ajatustaan itsensä esittelemisestä projektin kickoff-tilaisuudessa. Projektin uutena jäsenenä hänellä ei ollut ymmärrystä siitä, miten projektitiimissä esimerkiksi suhtaudutaan oma-aloitteiseen toimintaan, missä määrin omille valinnoille tulee saada esimiehen hyväksyntä ja missä menee työntekijän ammatillisen toimijuuden rajat. Heikko johtaminen voi näin ollen hankaloittaa projektin käytäntöihin käsiksi pääsemistä ja toimimista tiimissä ja tiimin jäseneksi kasvamista (ks. Henttonen & Lapointe, 2015).

”--mut nyt tässäkin projektissa oli sellai idis, et mä teen itestäni sellaset esittelyslaidit, et kaikki tiimissä ja asiakkaan puolella niinku oppis tuntee mut heti kun mä olin uus tiimissä, et se on niinku muuten vanha tiimi. Ja sit mä tein ne slaidit ja mä ehotin meidän scrum-masterille et hei, et sopiiks et mä niinku kickoffissa näytän tämmöset esittelyslaidit itestäni ja haluisin kertoa itestäni siihen alkuun ja.. - - sit se ei niinku oikeestaan vastannut siihen mitään, ja sit ku oli se kickoff ni sit, kun mä kysyin uudestaankin siitä asiasta ja se ei vaan niinku vastannut siihen.. Sit ku oli kickoff, niin ei ollut missään vaiheessa sitä mahista, ni sit mä [mietin], et no ehkä tää oli huono ajatus, mut toisaalt nyt mä huomaa, et se ei ehkä oo kauheen tarkka mailien lukija myöskään se ihminen. Mut et enhän mä voi lähteä niinku uutena, että 'anteeks, keskeytetään kickoff, nyt mul on tämmönen muutama slaidi tässä', et enhän mä nyt voi niinku silleenkään tehdä.. ”

Yksi ammatillisen toimijuuden harjoittamisen muoto työn tuunauksen käsitteen kautta tarkasteltuna on sosiaalisen tuen lisääminen, joka koettiin vaikeaksi projektista riippuen. Itsenäinen työskentely ja itsenäinen ongelmanratkaisu yhteisen oppimisen ja tekemisen sijaan tulivat esiin haastateltavien puheessa. Projekteihin mentiin pääosin yksin sen sijaan, että työnantaja lähettäisi projekteihin työpareja. Kuitenkin työpareittain projekteihin meneminen olisi tavoiteltavaa ja näin toimittaisiin, mikäli asiakasprojekti sen vain sallii. Tämän toimintatavan avulla tiedon liikkuvuus ja avun hakeminen olisivat sujuvampaa jo heti projektin alusta, mikäli työparina projektiin lähtevät työntekijät olisivat toisilleen entuudestaan tuttuja ja he tietäisivät toistensa osaamisalueet ja tavat työskennellä.

”- - ja tavallaan niinku myöskin se, että, jos on suoraan asiakkaan kanssa tekemisissä, niin siellä tavallaan on niinkun yksin, ja se on hyvin keskeinen aspekti tässä työssä kanssa että.. Tavallaan, että itse edustan sitä omaa osaamista siellä asiakkaalla, mutta tavallaan siellä ei oo ketään niinku siinä fyysisesti taustalla, mikä tois sitä fiilistä, että hei tässä ei olla yksin. Mutta täällähän on, kun työskentelee toimistolla, niin täällä on fiilis, että täällä on muita ja näin..” (H4)

Olellainen osatekijä ammatillisen toimijuuden ja työssä oppimisen mahdollistumisen tarkastelussa on myös nykytyön ja tässä yhteydessä projektityön luonteen ymmärtäminen. Työtä tehdään paljon epätyypillisissä työsuhteissa ja projektiluontoisesti, jolloin projektitiimin jäsenet vaihtuvat projektista tai hankkeesta toiseen. Institutionaalisten verkostojen sijaan tällaisissa työsuhteissa korostuu oman henkilökohtaisen sosiaalisen verkoston rakentaminen ja ylläpitäminen. (Hakkarainen, 2005, 8.) Sosiaalisten verkostojen ja ”oikeiden” ihmisten löytämisen merkitys sosiaalisen tuen ja avun saamisessa näyttäytyi aineistossa vahvana. Projekteissa saatettiin kysyä apua tietyiltä työkavereilta – työntekijät olivat luoneet vahvoja siteitä tiettyihin projektin jäseniin. Siteiden muodostaminen ja käsityksen luominen työkavereiden osaamisalueista vie kuitenkin aikaa.

”Mä en kysy niinku koodausjengiltä, koska ne puhuu vähän eri kieltä. Ne ei puhu silleen välttämättä mitä mä just halusin tietää, ne puhuu vähän eri kantilta. Eli sit mä oon siin välissä.. Mä juttelen sen heidän projektipäällikkönsä kanssa yleensä aina, koska sil on parempi näkemys kokonaisuudesta ja sil on myös näkemys vähän siit testauksesta, ni se on parempi. Mut sit se tietysti otti oman aikansa, enneku sä hiffaat et kenen kans kannattaa jutella. Se ei oo heti eka päivästä, et jos sä meet vähä väärille ihmisille ja ne kertoo sulle jotain ja sä et tajuu mitään, sit sä vähän ajan päästä tajuut, että ei tätä nyt tarvii ehkä ottaa tosissaa, vaan pitää ehkä kysyy joltain muulta ihmiseltä. ” (H6)

Projekteissa oli siis eroja niiden organisoinnin suhteen – joissakin vetovastuu on nimetyllä projektipäälliköllä ja joissakin vastuu on tiimillä itsellään hajautetusti. Haastateltavat toivat esille vaihtelevia kokemuksia yhteydenpidon ja kommunikaation onnistumisesta asiakasprojekteissa. Joissain projekteissa projektit oli organisoitu ja johdettu hyvin, mutta useat haastateltavista toivat esiin kokemuksia, että projekteissa kommunikaatio asiakkaan puolelta horjui. Moni haastateltavista toi myös esille, että projekteissa asiakkaat eivät välttämättä itsekään tieneet, mitä he tilaavat; projektin tavoitteet ja organisointi olivat epäselviä. Ammatillisen toimijuuden mahdollisuuden näkökulmasta tällainen heikosti organisoitu projekti vaikutti siihen, ettei työntekijöillä ollut enää varmuutta omista toiminta- tai päätöksentekomahdollisuuksistaan työssään ja epätietoisuus heikensi uskallusta toimia työssä ilman selkeää ymmärrystä asiakkaan odotuksista.

”Että on ollut niinku oikeestaan jopa siihen asti itsenäisyyttä, että on niinku vaikee saada selkoo, että mitä odotuksia asiakkaalla on ollut mun työtä kohtaan. Tai että pitää itse ihan hirveesti selvittää, että mitkä on asiakkaan prioriteetit, koska enhän mä voi niitä keksiä päästäni. Ja tosi usein mä huomaan, et projektityössä on niin, että se perehdytys ja semmonen, asiakas ei ehkä niin helposti osaa itekään priorisoida eikä kertoa mitä hän itseasiassa tilaa. Mutta sitä joutuu aina selvittämään itse aktiivisesti. Et se on vähän hassuu, vaikka tässäkin asiakkuudessa niin niil on iso, oma IT-organisaatio myös, niin silti he ei sen tarkemmin oo osanneet. Ainakaan ei oo tullut mulle asti tietoo, että ois niinku varsinaisesti ollut mitään tarkempii odotuksii tai speksejä siihen, että mitä mä teen.”(H5)

Asiakasyrityksen asettamat raamit, ehdot ja tavoitteet työlle ovat tässä esimerkkiprojektissa heikot. Projektin toteutuksessa korostuu Anttilan ja muiden (2018, 49-50) väittämä, että työntekijät tulevat tulevaisuudessa enenevässä määrin suunnittelemaan ja toteuttamaan työtä itsenäisesti ja autonomian korostumisen myötä korostuu myös yksilön vastuun kantaminen työn onnistumisesta. Jotta työntekijöillä olisi itsellään kokemusta oman työnsä ja sen kuormittavuuden hallinnasta, oman toiminta-alueensa hahmottaminen ja hänen vaikutusmahdollisuuksiensa ja vastualueidensa tietoinen rajaaminen näyttäytyvät olennaisena keinona selviytyä korkean autonomian ja itseohjautuvuuden periaatteeseen nojautuvien projektien ja korkean yksilöön kohdistuvan vastuun vierittämisen keskellä.

”Mul on riittävä fiilis, että itse voi vaikuttaa, mutta kuitenkin tavallaan tietää, että mihin se oma vaikutusalue niinku, missä on ne rajat.. Nii niiden sisällä toimiminen on sellasta niinku hyvin vapaata ja joustavaa.” (H4)

Tein aineistosta havainnon, että haastateltavat pitivät autonomiaa tärkeänä osana työtä ja sen mielekkyyden mahdollistumista. Vaikka vapaus tehdä toteuttaa työtään parhaaksi näkemällään tavalla ja tehdä itsenäisiä päätöksiä olivat työssä tärkeää, työntekijät ilmasivat myös kaipaavansa tukirakenteita työlle ja sen tavoitteille asetettuja, yhteisesti jaettuina edellytyksiä ja esimerkiksi yhteisiä käytäntöjä työnsä tueksi. Tähän tulokseen nivoutuen esimerkiksi Vähäsantasen, Eteläpellon ja kollegojen (2017) tutkimuksessa ilmeni, että itseohjautuvaa kulttuuria myös kritisoiin siksi, että työntekijät kokivat, että heidät oli jätetty ilman riittäviä tukirakenteita työssään. Haastattelemani työntekijät kokivat, että esimerkiksi toimivimmat kommunikaatio- ja palautekäytännöt ohjaisivat työn tekemistä ja omaa oppimista ja kehittymistä:

”- - mut testiautomaatio, sähän teet käytännössä samaa, sä kehität tietojärjestelmää siinä ilman, et kukaan sanoo mitään miten nyt kannattaa se homma tehdä, ilman et kukaan tarkastaa sitä koskaan. Et sä et välttämättä saa ees ensinnäkään reunaehtoja sille ja toiseen kukaan ei koskaan sano niistä mitään. Ehkä siinä vaiheessa sä saat palautetta, kun sä oot lopettamassa siinä projektissa ja sun jatkaja tulee ja kattoo mitä sä oot tehny. Sanoo

et ooksä tehny hyvin vai ei. Et se voi olla aino, et se on niinku, voi potentiaalisesti olla todella autonomista hyvässä ja pahassa niinku. - - siis tottakai mä tykkään ite päättää mitä mä teen. Et mä en niinku todellakaan viihtyis jos joku tulis kauheen pikkutarkasti mikro-manageeraamaan mun tekemisiä, mutta kyllä mä haluan kehittyä ja tietää mis mennään ja tehdä hyvin. Niin siinä mielessä palaute ois tosi kiva.” (H5)

Kuten aineistossakin tuli esille, palautteella on oma merkityksensä työelämässä. Palautteen antaminen ja saaminen on oppimisen avain. Työntekijät tutkitusti kokevat tarvetta saada palautetta työstään, mutta sen antaminen voidaan kokea vaikeaksi tai sen saaminen liian vähäiseksi. (Poikela, 2005.) Mikäli työssä ei ole selkeitä oman suorituksen arvioimista helpottavia kriteetejä, näyttäytyy muilta saatu palaute olennaisena oman suorituksen reflektoinnin laukaisijana (Goller & Billett, 2014, 40). Vaikka työntekijät hakivat itse aktiivisesti palautetta työstään, se ei taannut palautteen saamista projekteissa. Usea haastateltava kertoi, ettei asiakasprojekteissa ollut palautekäytäntöjä – he saattoivat työskennellä projektin loppuun asti saamatta palautetta työstään. Mahdollisuuksia palautteen saamiselle tai antamiselle ei oltu luotuna kaikissa projekteissa. Palautekulttuurin puute ei luo hedelmällistä maaperää ammatilliselle toimijuudelle ja työssä oppimiselle. Systemaattisempi palautteen saaminen toimisi oman ammatillisen kehittymisen tukena. (Vähäsantanen, Eteläpelto ym., 2017, 58.)

” --et mä en niinku semmosta palautetta oo hirveesti saanut vaan se on silleen, että okei täs on versio että testaa, ja sit mä testaan ja teen työni ja raportoin ja näin. Mut sit ei silleen niinku työn sisällöstä mitenkään keskustella, et ilmeisesti on sit tehnyt niinku on sovittu, et siit ei oo tarvinnut keskustella..” (H7)

## 8 Lopuksi

Tässä luvussa pohdin ja arvioin tutkielmani luotettavuutta sekä kokoan pohdinta-alaluokun tutkielman keskeiset tulokset ja johtopäätökset sekä avaan tuloksista johdattelemiani kiinnostavia näkökulmia tutkimusaiheeseen. Lopuksi esitän jatkotutkimusaiheita ja tutkielman rajoitteita sekä hyödynnettävyyttä.

## 8.1 Tutkielman luotettavuus

Alaluvussa 4.2.3 arvioin tutkimuseettisten periaatteiden toteutumista tutkielmassani aineiston hankinnan ja haastattelujen toteutuksen etenemisen näkökulmasta. Seuraavaksi käsittelen tutkimukseni luotettavuutta teoreettisen viitekehyksen, menetelmäratkaisujeni ja valintojeni sekä tulosten näkökulmasta. Lisäksi arvioin asettamiini läpinäkyvyyden sekä lukijaystävällisyyden tavoitteisiin pääsemistä tutkielmassani.

Tieteellinen tutkimus on luotettavaa ja eettisesti hyväksyttyä vain, jos tutkimus on toteutettu hyvän tieteellisen käytännön mukaisesti (Tutkimuseettinen neuvottelukunta, 2012). Varmistin tutkimukseni eettistä hyväksyttävyyttä ja luotettavuutta sekä tutkimustulosteni uskottavuutta perehtymällä Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ihmistieteellistä tutkimusta koskeviin eettisiin periaatteisiin sekä monipuolisesti erilaisiin menetelmäoppaisiin läpi tutkimusprosessin. Lisäksi pohdin tutkielmani eettisiä ja luotettavuuteen vaikuttavia tekijöitä tehdessäni erilaisia valintoja tutkimusprosessin aikana. Kirjoitin esimerkiksi tutkimuspäiväkirjaani olennaisia huomioita omasta toiminnastani tutkijana, kuten mietteitä, miten omat ennakkokäsitykseni voivat ohjata toimintaani tutkimusprosessin aikana esimerkiksi niin haastatteluissa kuin aineiston analyysissä. Kirjasin ylös myös matkan varrella esiin tulleita kysymyksiä ja ajatuksia liittyen tutkimuksen tekemiseen ja toteutukseen. Tällainen toiminta mahdollisti myös sen, että tutkielmani perustuu läpinäkyvyyteen; esimerkiksi menetelmävalintojen kuvaaminen luotettavasti toteutui kirjoittamieni muistiinpanojen pohjalta. Olen avannut tutkimusprosessin vaiheita tarkasti ja avoimesti. Tutkijan tuleekin raportoida lukijoille tarpeeksi tarkasti tutkimuksen tekemisestä, jotta he voivat arvioida tutkimuksen luotettavuutta ja tuloksia (Tuomi & Sarajärvi, 2009, 141).

Tutkielman tekemisen varrella olen myös tehnyt useita valintoja, jotka näen luotettavuutta lisääviksi. Esimerkiksi olen luvussa 4.2.3 kuvannut, kuinka mahdollistin haastatteluaineiston laadukutta ja luotettavuutta tupläännityksellä ja perehtymällä haastateltavien työhön ja tutkimaani yritykseen ennen haastatteluja, jotta haastattelurunkoni sopisi juuri heidän työhönsä. Tämän myötä osasin kysyä tarkentaviakin kysymyksiä nimenomaan ohjelmistoalan kontekstissa ja mahdollistin haastateltavien omien kokemusten kertomisen. Perehtyneisyys tutkittavien työhön ja alaan lisää näin ollen tutkimukseni luotettavuutta; olen tällöin todennäköisemmin päässyt kiinni tutkimustehtävän kannalta olennaisiin tekijöihin. Tällainen haastattelujen esivalmistelu ja ennalta perehtyminen edesauttaa

tutkimuksen laadukkuutta. Toisin sanoen laadukkuutta voidaan edistää tekemällä hyvä haastattelurunko ja pohtimalla ennakkoon mahdollisia lisäkysymyksiä (Hirsjärvi & Hurme, 2010).

Aineistonkeruun ja analyysivaiheen luotettavuuden tarkastelussa mainitsemisen arvoinen asia on etenkin se, että tein aineiston analyysin alkuvaiheessa tietoisesti valinnan siitä, etten lähdekään ahtamaan monipuolisia aineiston keräämisen jälkeen osin minua yllättäneitäkin sisältöjä työn tuunaamisen teoreettiseen viitekehykseen. Aineistoa analysoidesani lähestyin aineistoani sen sijaan avarakatseisesti ja mahdollisimman aineistolähtöisesti – annoin aineiston puhua minulle ja minä osaltani esitin sille erilaisia kysymyksiä analyysiä tehdessäni. Etsin aineistosta myös yllättäviä tekijöitä, sekä samankaltaisuuksia ja eroavaisuuksia haastattelujen välillä; en esimerkiksi vain etsinyt myönteisiä kokemuksia ammatilliseen toimijuuteen liittyen. Tämä mahdollisti mielenkiintoisten näkökulmien esiin nostamisen aineistosta.

Tätä teoreettisen viitekehyksen ensimmäisen version valtaosin uudelleen kirjoittamisen ja aineiston tuomien mahdollisuuksien vapauttamisen valintaa oli toki helpottanut myös se, että olin perehtynyt tutkittavaan yritykseen etukäteen ja ymmärtänyt jo ennen haastattelujen toteutusta, että ensimmäistä versiota haastattelurungostani täytyy laajentaa, kuten myös teoriataustaan. Hyväksyin siis sen, että laadullisen tutkimuksen tekijänä eivät ensisuunnitelmat välttämättä istukaan tutkimuksen tekemiseen parhaalla, luotettavuutta toteuttavalla tavalla tutkimusprosessin edetessä. Olin siis valmis tekemään uusia valintoja, jotka tekivät oikeutta tutkittavalle yritykselle ja sieltä keräämälleni aineistolle. Tämän myötä muutin teoreettisen viitekehyksen sisältöä radikaalisti ja tutkimuskysymykseni tarkentuivat; tutkimani yritys ja sieltä keräämäni aineisto ja teoreettinen viitekehys olivat lopulta toisiaan täydentäviä ja näin ollen sillä oli vaikutusta myös tutkimustulosten luotettavuuteen.

Olin perehtynyt teoriataustaan monipuolisesti ja lukenut myös aikaisempia tutkimustuloksia. Kuvasin ja tulkitsin tuloksiani pyrkien siihen, että tulkintani olisivat totuudenmukaisia ja linjassa haastateltavien käsitysten kanssa esimerkiksi liian suorien johtopäätösten tekemisen sijaan. Päätin tulokset-osiossani edetä tutkimuskysymyksiini vastatakseni tutkielmani tutkimustulosten ja aikaisemman kirjallisuuden sekä tutkimusten välisellä dialogilla (ks. Tuomi & Sarajärvi, 2009, 158). Tämä valinta paransi myös tutkielmani

luettavuutta, sillä tutkimustulosten ja aikaisemmin tiedetyn väliseen dialogiin perustuvan tulosluvun avulla vähensin raportoinnissa turhaa toistoa. Tätä valintaa tukee Alasuutarin (1993) näkemys siitä, että hyvässä laadullisessa raportissa aineiston kuvaus liittyy teolliseen kerrontaan siten, että tutkija yhdistää kirjallisuudesta tekemiään huomioita omaan (tuloksia käsittelevään) tekstiinsä. Koen luotettavuuden kannalta olennaiseksi todeta myös, etten etsinyt vain aikaisempaa tutkimusta tukevia löydöksiä, vaan tulkitsin ja arvioin tuloksia monipuolisesti myös suhteessa aikaisempiin tutkimuksiin ja teorioihin.

## **8.2 Pohdinta**

### **Keskeisimmät tutkimustulokset**

Tämän tutkielman keskeisimmät tulokset osoittavat, että tutkimani yrityksen ohjelmistoammattilaiset ilmensivät ammatillista toimijuutta etenkin omaan työhön vaikuttamisena. Omaan työhön vaikuttaminen kulminoitui valintojen ja päätösten tekemisenä liittyen työskentelytapoihin, työaikaan ja -paikkaan, työssä käytettyihin työvälineisiin sekä tekniikoihin. Yhteisiin työkäytäntöihin vaikuttaminen ei ilmennyt aineistossa yhtä runsaana, mutta työntekijät kuitenkin kuvasivat tilanteita, joissa he ovat tuoneet esille kriittisiä, kehitysorientoituneita mielipiteitä esimerkiksi asiakasprojektien järjestämisestä ja työskentelytavoista sekä työnantajan työyhteisön käytäntöjen kehittämistä. Ammatillisen identiteetin rooli nousi aineistossa esiin puhuttaessa työssä kehittymisestä ja ammatillinen toimijuus ilmeni esimerkiksi oman arvomaailman ja työn mielekkyyden reflektointina ja keskusteluna niin mielensisäisesti kuin työyhteisön, asiakkaan ja hallinnon kanssa. Työntekijöillä oli mahdollisuuksia tehdä työssään valintoja ja päätöksiä, jotka ovat linjassa heidän kiinnostuksen kohteiden ja arvomaailman kanssa (ks. Vähäsantanen ym., 2012).

Ohjelmistoammattilaiset oppivat työssään monin eri tavoin. Ohjelmistoammattilaiset kohtasivat erilaisia ongelmia työssään ja pyrkivät ratkaisemaan niitä. Itsenäisen tiedon hakemisen ja itsenäisen ongelman ratkaisun kautta he oppivat informaalisti työn tekemisen lomassa. Lisäksi oppimista tapahtui uusien työtehtävien ja tekniikoiden hakemisen kautta – työntekijät oma-aloitteisesti pyrkivät laajentamaan työnkuvaansa ja osaamistaan. Tällainen toimijuus nivoutuu työn tuunaamisen käsitteeseen haasteiden lisäämisestä työssään. Lisäksi ohjelmistoammattilaiset oppivat virheistä ja oppiminen mahdollistui, kun työntekijät refleктоivat toimintaansa. Jonkin verran myös opittiin nonformaalisti esimerkiksi koulutuksiin ja seminaareihin osallistumalla. Vähäsantanen, Paloniemi, Räikkönen

ja kumppanit (2017) tiivistivät tutkimustuloksiaan kuvaten, että mitä enemmän työntekijät pystyivät tekemään päätöksiä työssään, kehittämään työkäytäntöjään ja ammatillista identiteettiään, sitä enemmän he oppivat työssään. Tulen myös tässä tutkielmassa samaan päätelmään; työntekijöiden kokema korkea työn autonomia ja mahdollisuudet harjoittaa ammatillista toimijuuttaan työssään monipuolisesti lisäävät työntekijöiden työssä oppimista. Kun ammatillista toimijuutta edistetään organisaatiossa, yksilöiden toimijuus voi entisestään vahvistua, joka ilmenee mielipiteiden ilmaisemisena, ideoimisena ja ehdotusten tekemisenä sekä omiin että yhteisiin työtapoihin ja -käytäntöihin (ks. Vähäsantanen ym., 2017b, 351).

Järvisen ja Poikelan (2000; 2001) työssä oppimisen prosessimallin mukainen aineiston tarkastelu ja tulkinta toi esiin organisaation oppimisen prosessien puutteita. Työssä oppimisen kannalta olennainen, mutta aineiston perusteella puutteellinen oppimisen lähde oli reflektiivisiin prosesseihin lukeutuva toiminnan reflektointi; tilanteiden uudelleen pohdinta ja avaaminen etenkin yhteistoiminnallisesti näyttäytyi aineiston valossa vähäisemmältä, mitä työntekijät itse toivoisivat ja kokevat tarvitsevansa pärjätäkseen työssään. Lisäksi oppimisen sosiaalisissa prosesseissa on tulosteni mukaan kehittämistä esimerkiksi kasvokkain tapahtuvan vuorovaikutuksen ja toisilta oppimisen mahdollisuuksien osalta.

Ammatillista toimijuuttaan toteuttaen työntekijät siis etsivät aktiivisesti työssään haasteita ja oppimisen paikkoja ja vaikuttivat omaan työhönsä, erityisesti sen tekemisen tapoihin. Ammatillisen toimijuus näyttäytyy tulosteni valossa siis työssä oppimisen edellytyksenä. Aiemman tutkimuksen tapaan (esim. Harteis & Goller, 2014; Vähäsantanen, Ete-läpelto ym., 2017), myös tämä tutkielma tukee ajatusta, että työssä oppiminen kietoutuu niin ammatilliseen toimijuuteen kuin työpaikkojen sosiokulttuurisiin olosuhteisiin.

Haastattelemillani työntekijöillä oli paljon vaikutusmahdollisuuksia ja mahdollisuuksia osallistua päätöksentekoon työssään. Tämä ilmeni etenkin tarkasteltaessa organisaationa heidän työnantajaansa, jossa organisaation matala hierarkia ja työntekijöiden korkea autonomia työtään koskien sekä kuulluksi tulemisen kokemus osaltaan edistivät ammatillisen toimijuuden ulottuvuuden, vaikuttamiseen työssä toteutumista. Työntekijät kokivat myös saavansa työskennellä arvomaailmansa mukaisesti ja edetä työssään heidän omia toiveitaan huomioiden; heidän ammatillisten identiteettien ja työpaikan välillä ei ilmennyt merkittäviä ristiriitoja.

Ammatillista toimijuutta ja työssä oppimista mahdollistavia tekijöitä työnantajaa tarkasteltaessa oli oppimista tukeva avoin ja autonomisuuteen kannustava työkuulttuuri ja -ilmapiiri. Rajoittavat tekijät taas kulminoituvat sosiaalisen kanssakäymisen ja yhdessä oppimisen mahdollisuuksien vähäisyyteen. Projektien osalta haasteita ammatilliselle toimijuudelle ja työssä oppimiselle ilmeni etenkin projektien organisoinnin ja johtamisen käytäntöjen osalta; projektit saattoivat olla huonosti järjestettyjä ja niiden johtamisessa, kommunikoinnissa sekä perehdytys- ja palautekäytännöissä ilmeni puutteita.

Työntekijöillä oli siis erilaisia kokemuksia vaikutusmahdollisuuksistaan asiakasprojekteittain, sillä jokainen projekti on luonnollisesti organisoitu ja toteutettu eri tavoin. Tällaisessa työssä, jossa työympäristö, siinä olevat sosiaaliset käytännöt, ympäröivä kulttuuri, työyhteisön jäsenet ja ylipäätään kaikki sosiokulttuuriset olosuhteet vaihtelevat jokaisen uuden asiakasprojektin myötä, työntekijän itseohjautuva ote työhön ja oma halu ja kyvykkyys toimijuuteen on tärkeää. Kuitenkaan yksilö ei voi toimia itseohjautuvasti tai harjoittaa ammatillista toimijuuttaan, mikäli toimintakonteksti ei tarjoa otollisia puitteita. Näin ollen subjektikeskeisen tarkastelun lisäksi keskeistä on sosiokulttuurisen kontekstin tarjoamat mahdollisuudet harjoittaa ammatillista toimijuutta. Lisäksi edellytyksiä ammatilliselle toimijuudelle ja jatkuvalla itsensä kehittämiseksi työssä luo ohjelmistoalan vahva kytkös nyky-yhteiskuntaamme ja sitä ympäröivään teknologiseen murrokseen. Ohjelmistoammattilaisten tulee oppia jatkuvasti esimerkiksi uusia teknologisia työkaluja ja teknikoita, joiden hallinta muodostaa heidän oman ammatillisen osaamisen ja asiantuntijuuden ydintä ja tuovat kilpailuetua työmarkkinoilla. Oppiminen näyttäytyy näin ollen ohjelmistoalalla pärjäämisen edellytyksenä ja elinehtona.

Edellä avatut tutkielmani tulokset kuvaavat ohjelmistoammattilaisten työn arkea pitkälti itsenäisenä ongelmanratkaisutyönä sekä rutiinitason tehtävien hoitamisena, joiden ohella oppiminen enimmäkseen tapahtuu. Ammatillisen toimijuuden harjoittaminen ilmeni ja mahdollistui tekemällä haastavaa työtä, jossa sai kokeilla uutta ja ratkaista erilaisia ongelmia (vrt. Vähäsantasa, Eteläpelto ym., 2017, 56). Kuitenkaan ongelmatilanteiden ratkaiseminen ja niistä oppiminen eivät aina onnistuneet toivotulla tavalla itsenäisesti tapahtuvassa työssä. Usea työntekijöistä koki olevansa itse vastuussa haasteiden ratkaisemisessa.

Tulokseni ovat samansuuntaisia Vähäsantasen, Eteläpellon ja muiden (2017, 56) tutkimustulosten kanssa, joiden mukaan ohjelmistoammattilaisten työssä kohtaamien ongelmien ratkaisujen etsiminen tapahtui yleensä yksin. He tekivät myös mielenkiintoisen huomion, että tällöin yksilöllinen työskentelytapa edistää yksilön, muttei organisaation kehittymistä. Haastattelemani ohjelmistoammattilaiset niin ikään myös ratkaisivat ongelmia useimmiten itsenäisesti. He kokivat melko usein haasteita palautteen saamisen ja vuorovaikutustilanteiden toteutumisen suhteen; vaikka he itse aktiivisesti etsivät palautetta ja kysyivät muilta työyhteisön jäseniltä apua, se ei ollut tae sille, että palautetta olisi saanut tai ongelma olisi tullut ratkaistuksi yhteisen toiminnan tuloksena. Oppiminen siis sijoittui pitkälti yksilölliseen kontekstiin ja jäsenyi informaaliin muotoon; työntekijät oppivat autonomisesti työtä tekemällä. Vaikka työskentelyä ja oppimista tukevat vaihtelevasti projektikohtaisesti myös hyvin vahvatkin tiimien jäsenten välisten suhteet ja toimivat tiimit, haasteet ilmenevät tulkintani mukaan enemmänkin eri tiimien tai ammattiryhmien välisen tiedon ja osaamisen jakamisessa sekä työnantajan työyhteisön sisäisessä vuorovaikutuksessa. Tällöin kompleksisten ongelmien ratkaisemiseksi tarvittavat eri asiantuntijoiden ja ammattilaisten omaavat tiedot ja osaaminen ovat toistensa ulottumattomissa. Oppiminen, tiedon ja osaaminen jakaminen ja ongelmanratkenta ei tällöin tapahdu ammatti- tai tiimirajoja ylittävästi.

### **Tulosten esiintuomia näkökulmia tutkimusaiheeseen**

Tutkielmani tulokset herättelevät myös pohtimaan laajemmin, kuinka yritykset eri toimialoilla voisivat nykyistä paremmin tukea ja mahdollistaa ammatillista toimijuutta ja työssä oppimista. Työn suunnitteleminen ja organisointi ovat merkittävässä roolissa työssä oppimisen mahdollistumisessa (Heikkilä & Tikkamäki, 2005, 93) ja organisaation prosessit ja rakenteet vaikuttavat työssä oppimisen lisäksi siihen, miten laajalti ammatillinen yhteistyö on mahdollista (Marsick ym., 2014, 1036). Edellä kuvatun työssä oppimisen ilmenemismuotojen perusteella väitän kiteytetysti, että niin yksilön kuin organisaation oppiminen perustuu mahdollisuuteen, kykyyn ja haluun jakaa tietoa, tarkastella ja ratkaista ongelmia sekä reflektoida työtä ja työssä kohdattuja tilanteita sekä yksilöllisesti että yhteistoiminnallisesti. Tässä tutkielmassa käytäntöyhteisöihin rinnastettavien osaamisyhteisöjen, eri aiheita käsittelevien workshopien luominen työpaikalle voisi olla keino

edistää oppimista yhteisen työn kontekstissa. Workshopit mahdollistaisivat pääsyn oppimiseen tarvittavan tiedon luokse ja edistäisivät tiedon kulun esteettömyyttä (Poikela, 2005, 32) suoran vuorovaikutuksen ja yhteistoiminnallisuuden keinoin.

Koska ammatillisen toimijuuden ilmeneminen on olennaista työssä oppimiselle, toimijuutta tukevia oppimisareenoja tulisi organisoida työpaikalle (Vähäsantanen ym., 2017b, 354). Yrityksissä ammatillista toimijuutta voitaisiin tukea esimerkiksi organisoimalla ja tarjoamalla mahdollisuuksia osallistumiseen, vaikuttamiseen (Hökkä, Vähäsantanen, Paloniemi, Herranen & Eteläpelto, 2014, 141) ja yhdessä oppimiseen moniammatillisesti. Toimijuuden mahdollisuuksien optimoiminen työpaikalla ei kuitenkaan tarkoita rajatonta tai rakenteiden purkamista; organisaatioiden on tärkeä tarjota mahdollisuuksia ja tiloja ammatilliselle toimijuudelle yhteisesti ymmärrettyjen pelisääntöjen mukaisesti (Vähäsantanen, Paloniemi, Hökkä & Eteläpelto, 2014, 222).

Näin ollen, jotta työntekijät voivat oppia työssään, on työkuulttuurin olennaista edistää yhteisöllistä ongelmanratkaisua, sallia kokeiluja ilman pelkoa epäonnistumisesta ja eri ammattiryhmien ja projektien välisiä rajanylityksiä (ks. Vähäsantanen, Eteläpelto ym., 2017). Keskeistä on myös edistää palautteen antamista ja saamista sekä vallitsevien työkäytäntöjen kyseenalaistamista. Digitalisaation vauhdittamat työelämämuutokset tarkoittavat, että organisaatioilta edellytetään esimerkiksi jatkuvaa työkäytäntöjen kehittämistä, uusien ammattiryhmien välisten työtapojen löytämistä ja (perinteisten) ammattiryhmien rajojen ylittämistä (Eteläpelto, Vähäsantanen ym., 2014).

Kuten olen edellä kuvaillut, työntekijöiden mukaan sosiaalisessa kanssakäymisessä on työpaikalla kehitettävää, sillä työntekijät kertoivat kaipaavansa nykyistä enemmän tiedon ja osaamisen jakamista erilaisten osaajien kesken. Järvensivun väitöstutkimuksessa haastateltavat toivat esille koulutusten rinnalle tarvetta ryhmässä tapahtuvalle yhteiselle pohdinnalle ja koulutuksissa käsiteltyjen asioiden soveltamiselle oman työn kehittämiseksi. (2006, 226). Myös tässä tutkielmassa tuli esiin samankaltaisia tarpeita. Rajat ylittävän moniammatillisuuden hyödyntäminen näyttäytyykin olennaisena, kun työssä kohdataan monimutkaisia haasteita ja tehdään kehittämistyötä. Työssä oppimisen tukeminen ja työntekijöiden itsenäinen työssä oppiminen ovat tärkeitä elementtejä, koska etenkin ohjelmistoalalla osaaminen vanhenee nopeasti – uuden oppiminen on kiinteä osa alalla menestymistä. Ammatillista toimijuutta, työssä oppimista ja kehittymistä tukevat organisatoriset rakenteet, tukimuodot ja käytännöt näyttäytyvät tärkeinä; mahdollisuuksia tulee

olla niin yksilön kuin kollektiivisen tasoilla sekä koko organisaatiota hyödyttävästi, jotta niin työntekijät kuin organisaatio voisivat hyvin ja menestyisivät.

Eli niin omiin tuloksiini kuin edellä kuvaamieni edeltävien tutkimusten tuloksiin nojaten voin todeta, että haastavassa työkontekstissa on tärkeää oppia ja ratkaista ongelmia myös yhteisesti. Toivetta ja tarvetta tällaiseen yhteisölliseen oppimiseen ja oppimisareenan luomiseen työpaikalle kuvaili useat työntekijät haastatteluissa. Oikeanlainen työkuulttuuri voi edistää ammatillisen toimijuuden harjoittamista. Kuten tämän tutkielman tuloksetkin toivat esiin, työntekijät tarvitsevat työnsä tekemisen tueksi käytäntöjä, toimijuutta ja oppimista tukevaa työkuulttuuria sekä mahdollisuuksia toimia myös yhdessä muiden kanssa. Jokaisen työntekijän toimintaan vaikuttaa olennaisesti työpaikan sosiokulttuuriset kehykset. Toimijuudelle ja työssä oppimiselle sekä osaamisen kehittämiseksi tarvitaan sosiaalisia rakenteita; niiden toteutumista ei voida jättää yksittäisen yksilön vastuulle (Hakkarainen, 2005, 10).

Subjektikeskeisestä sosiokulttuurisesta lähestymistavasta käsin tuloksia tarkastelemalla tulokseni vahvistavat Eteläpellon, Hökän ja muiden (2014) tutkimustulosta, että organisaation rakenteet ja olosuhteet eivät ole ammatillisen toimijuuden ainoita mahdollistajia tai rajoittajia; toimijuus kytkeytyy myös ohjelmistoammattilaisten yksilöllisiin ja sosiaalisiin resursseihin ja ammatilliseen identiteettiin. Henkilökohtaisen toimijuuden harjoittaminen vaikuttaa siis olennaisesti siihen, mitä ja miten yksilöt oppivat (Malle ym., 2001).

Ammatillista toimijuutta ja työssä oppimista rajoittavien ja mahdollistavien tekijöiden tarkastelu tulosluvussani rajautui tässä tutkielmassa pääosin työn sosiokulttuurisiin olosuhteisiin/tekijöihin, sillä aineistossa oli paikannettavissa, kuinka työnantajaorganisaation tai projektien rakenteelliset, sosiaaliset ja/tai kulttuuriset tekijät joko mahdollistivat tai rajoittivat ammatillista toimijuutta ja/tai työssä oppimista. En kuitenkaan tässä tutkielmassa kiellä yksilötekijöiden merkitystä ammatilliselle toimijuudelle ja työssä oppimiselle. Lisäksi koen, että yksilöihin kohdistuvien muutostoimien sijaan tulisi keskittyä organisaation kehittämiseen – organisaatioissa työssä oppimisen edistämiseksi tarvittava kehittäminen voidaan ymmärtää kohdistettavan joko yksilöön tai organisaatioon, riippuen siitä, millaisina oppiminen ja sen edellytykset ymmärretään (Paloniemi & Goller, 2017).

Näin ollen tutkimukseni kiinnostus organisaatioiden sosiokulttuurisiin tekijöihin on perusteltua ja tuo esille tärkeitä huomioita, joita organisaatioiden on olennaista pohtia työntekijöidensä ammatillista toimijuutta ja työssä oppimista tukiessaan.

### **Konsultti- ja projektityön luonteen merkityksestä ammatilliselle toimijuudelle ja työssä oppimiselle**

Tämän tutkielman konteksti on IT-konsultoinnissa, jossa työarjen todellisuus voi olla jatkuva muutos jatkuvasti vaihtuvien asiakasprojektien ja sitä myötä tiimien kautta. Työntekijät joutuvat jopa muutaman kuukauden välein vaihtamaan tiimiä ja projektia, joka voi asettaa työntekijöille monentyypisiä vaatimuksia ja haasteita. Yhteisten, jaettujen toimintatapojen ja luottamuksen kehittyminen voi olla haastavaa lyhyessä projektissa, joten työntekijöiltä edellytetään nopeaa mukautumista ja vahvaa ammattitaitoa pärjätäkseen tällaisessa toimintaympäristössä. Lisäksi projektien hajanaisuuden eri asiakasyritysten joukossa voi nähdä haasteena organisatorisen tiedon muodostumisessa, mikäli työnantaja ei tarjoa rakenteita tai mahdollisuuksia tuoda jokaisen työntekijän eri projekteissa kerryttäänsä tietotaitoa ja hiljaistakin tietoa osaksi työyhteisön yhteistä osaamis- ja tietopohjaa. Näin ollen tuon esiin lyhytaikaisten, vaihtuvien tiimien haasteen projektityössä. Yksilön oppimisen näkökulmasta vaihtuvat projektit ja tiimit toki tuovat oivan mahdollisuuden oppia rajat ylittävästi eri ammattilaisilta eri yrityksissä, mutta vaarana on, että tieto ja osaamisen jää vain yksilölle itselleen, eikä tietoa jaeta työnantajayrityksen sisällä riittävästi. Näin ollen tavoitteellinen oppiminen on pitkälti yksilön vastuulla olevaa ja kiinnittyy hänen omaan henkilökohtaiseen kyvykkyyteen ja omaan toimijuuteen kehittyä asiakasprojekteissa ja oppia tällaisessa kuormittavassakin ympäristössä, jossa tiimit vaihtuvat. Jotta jokaisella työntekijällä ja työyhteisöllä kollektiivisesti olisi mahdollisuus oppia ja kehittyä työssään, tulisi organisaatiossa tarjota sellainen ympäristö ja oppimisen tiloja sekä tukirakenteita oppimiselle niin yksilöllisesti kuin yhteisesti, esimerkiksi oppimistä edistäviä yhteisiä käytäntöjä kehittämällä.

Transaktiivinen muisti on sosiaalisesti välittyntä tietämystä, jota syntyy, kun ihmiset ratkovat haastavia tehtäviä yhdessä ja heille alkaa muodostua tietoa siitä, mitä osaamista kullakin ryhmän jäsenellä on. Tämän tiedon varassa ryhmän jäsenet voivat jatkossa ratkaista tehokkaammin ongelmia ja vähentää virheitä. (Hakkarainen, 2005, 6.) Projektit ja sen myötä tiimit vaihtuvat usein, eli transaktiivisen muistin tuomia etuja ei projekteissa

päästä hyödyntämään tai sitä ei ehdi kehittyä projektin aikana. Kuitenkin, työnantajan mahdollistama osaamisyhteisö workshop-työskentelyn muodossa olisi tärkeä yhteisen harjoittelemisen ja toisten osaamisalueilta oppimisen väylä, joka mahdollistaisi jatkossa myös transaktiivisen muistin syntymistä myös tulevissa asiakasprojekteissa. Tämä mahdollistuisi etenkin, jos työnantaja saisi lähetettyä asiakasprojekteihin työntekijöitään pareina tai tiimeinä.

Transaktiivisen muistin edistämiseksi olennaista olisi, että työyhteisöissä työntekijät tunnistivat toinen toisensa. Haastatteluissa tuli esiin, etteivät työntekijät tunne toisiaan ja toimistolla voi tulla vastaan useastikin tuntemattomia kasvoja. Vastatakseen tähän konsultti- ja projektityön luonteeseen kuuluvaa haasteeseen, työnantajan organisoimat oppimisen mahdollisuudet, kuten oppimista edistävä osaamisyhteisö, eivät siis ainoastaan edistäisi yksittäisten työntekijöiden oppimista, vaan myös työyhteisön jäsenten tutustumista toisiinsa. Lisäksi oppimismahdollisuuksien luominen edistäisi käytäntöyhteisöjen muodostumista, jotka tuovat mukanaan lukuisia etuja niin yksilöille, ryhmille kuin koko organisaatiolle.

### **Oppimista tietoa jakamalla – tiedon jakamisen mahdollisuuksista työpaikalla**

Työssä oppimisen lisäämisen näkökulmasta on olennaista myös pohtia, miten organisaatiot voisivat hyödyntää paremmin työntekijöiden tietämystä ja osaamista ja tehostaa tiedon jakamista organisaation sisällä.

Ohjelmistokehitysyrietykset ovat esimerkkejä organisaatioista, joissa tarjotaan luovia ja ongelmia ratkaisevia palveluita suoraan asiakkaille. Näissä organisaatioissa työskentely ja ongelmien ratkaiseminen perustuu pitkälti työntekijän kokeneisuuteen ja kykyyn mukautua uusiin, haastaviin tilanteisiin; näin ollen työntekijöiden ruumiillista tietoa (engl. embodied), ja siihen perustuvaa käytännöllistä ”tietää miten” osaamista tarvitaan erityisesti näissä ongelmanratkaisua edellyttävissä työn tekemisen tilanteissa, jättäen formaalille, standardoidulle tiedolle vain marginaalisen roolin. (Lam, 2000.)

Tutkimani ohjelmistoyrityksen kaltaisissa organisaatioissa asiantuntijayksilöt ovat projektitiimien merkittävimpiä tiedon haltijoita, heillä on kokemuksen ja työn tekemisen kautta kertynyttä hiljaista tietoa, jota on lähtökohtaisesti vaikea jakaa organisaation sisällä. Tiedon jakamiseen organisaation sisällä ja työntekijöiden välillä vaikuttaa tiedon

luonne, motivaatio tiedon jakamiseen, mahdollisuudet jakaa tietoa ja työympäristön kulttuuri. (Ipe, 2003, 342.) Yksi tiedon jakamisen este voi olla, etteivät työntekijät tiedä, millaista asiantuntijuutta toisilla työntekijöillä on.

Organisaation kannalta vaarana on, että työntekijöiden kerryttämä tieto ja osaaminen katoaa organisaatiolta työntekijöiden vaihtaessa työpaikkaa – tietoa ei välttämättä ole muutettuna eksplisiittiseen, varastoitavissa olevaan muotoon esimerkiksi dokumentteihin tai tietojärjestelmiin tallennettuna. Hiljaista tietoa on vaikea muuttaa eksplisiittiseen muotoon, sillä se on henkilökohtaista ja kontekstisidonnaista (Swan, Newell, Scarbrough & Hislop, 1999). Hiljaisen tiedon jakaminen projektityössä edellyttää, että työntekijöillä on pääsy toisten työntekijöiden ideoihin, informaatioon ja mahdollisuuksia osallistua. (Hiljaisen) tiedon jakamisen avain on siis vuorovaikutus. (Koskinen, Pihlanto & Vanharanta, 2003.)

Mikäli organisaatiossa ei tarjota riittävästi mahdollisuuksia vuorovaikutustilanteisiin, hiljaista tietoa ei tule tällöin jaetuksi ihmisten välillä. Tietämyksen hallinnan tutkimuksissa on väitelty siitä, tulisiko tiedon ja käytäntöjen jakamisen olla henkilö- vai teknologiaveitoista (Riege, 2005, 20). Useat tutkijat ovat sitä mieltä, että jakamisen tulisi keskittyä ihmisiin ja sosiaalisiin suhteisiin työpaikalla teknologian pääkohtaisen hyödyntämisen sijaan (ks. Davenport, 1997). Kuitenkin teknologia tarjoaa tiedon jakamista helpottavia ratkaisuja, joten silläkin on oma tärkeä roolinsa tiedon jakamisessa organisaatioissa (Riege, 2005, 20). Vaikka haastateltavat ovat IT-alan ammattilaisia, ja heillä on näin ollen kaikki edellytykset ja teknologiset mahdollisuudet teknologiavälitteiseen kommunikointiin ja tiedon jakamiseen, he kuitenkin toivat esille toivetta nykyhetkeä enemmän kasvokkaimelle vuorovaikutukselle ja toisilta oppimiselle. Teknologiset välineet ja sovellukset, kuten useiden haastateltujen työntekijöiden mainitsema Slack-sovellus tai sähköpostien vaihtaminen, mahdollistavat nopean ja vaivattoman ajatusten vaihdon ja työntekijät voivat esimerkiksi välittää tietoa projektin etenemisestä asiakkaalle. Kuitenkin oman ammatillisen kehityksen ja oppimisen maksimoinnin näkökulmasta, sekä projektiin liittyvien päätösten tekemisen ja ongelmien ratkaisun kohdalla he korostavat kasvokkain näkemistä, yhdessä tekemistä ja yhteistoiminnallisuutta.

Konsultteina he eivät näe työkavereitaan käynnissä olevien projektien ulkopuolelta mahdollisesti lainkaan, joten organisaation järjestämät ja mahdollistamat oppimistilanteet ovat tärkeitä. Järjestetyt, oppimista tarkoituksellisesti edistävät erilaiset oppimiskanavat

ja formaalit mahdollisuudet oppia tarjoavat työntekijöille kontekstin, jossa tiedon ja osaamisen jakaminen on mahdollista ja siihen kannustetaan (Ipe, 2003). Tutkimassani yrityksissä tällaiset oppimisen mahdollisuudet ja tilanteet olivat haastatteluhetkellä useiden työntekijöiden kokemusten mukaan puutteellisia. Näiden formaalien oppimisen mahdollisuuksien lisäksi myös ihmisten välisiin henkilökohtaisiin suhteisiin perustuva informaali verkostoituminen sekä sitä mahdollistavat tapahtumat ovat tärkeitä, sillä ne mahdollistavat kasvokkaisen toisiin tutustumisen, joka on luottamuksen kehittymisen kannalta olennaista. Luottamuksen kehittyminen on puolestaan olennaista tiedon jakamiselle. (Ipe, 2003.)

### **Tutkielman jatkotutkimusaiheet, rajoitteet ja hyödynnettävyys**

Toimijuutta ja sen kytköksiä oppimiseen on tutkittu työelämä tutkimuksen kentällä vielä verrattaen vähän (Eteläpelto ym., 2011, 12.) Lisätutkimukselle ammatillisesta toimijuudesta on siis tarvetta. Työelämän kompleksisten haasteiden äärellä yksilöllisyyden korostaminen ja toimijuuden tutkiminen vain yksilöllisellä tasolla voi jättää vastaamatta työelämän asettamiin haasteisiin; muutosten keskellä yhteistoiminnallisuuden tarve korostuu. Näin ollen mielenkiintoinen jatkotutkimusaihe olisi laajentaa ammatillisen toimijuuden tarkastelua kollektiivisena ilmiönä.

Aikataulun ja työn laajuuden asettamissa reunaehdoissa, pääsin tässä pro gradu -tutkielmassa tutkimaan ammatillisen toimijuuden ja työssä oppimisen ilmiötä rajatusta näkökulmasta käsin, jättäen laajalti mielenkiintoisia näkökulmia tarkastelematta. Jatkotutkimusta olisi tärkeä tehdä, jotta saataisiin syvällisempää empiiristä tietoa siitä, miten ja millaista toimijuutta eri alojen ammattilaisilla on ja millä tavoin he sitä kokevat ja ilmentävät. Lisäksi ammatilliseen toimijuuteen ja työssä oppimiseen vaikuttavien sosiokulttuuristen tekijöiden tarkempi tutkiminen toisi tärkeää tietoa siitä, kuinka työntekijöitä voitaisiin tukea entistä paremmin työpaikoilla. Esimerkiksi työ kulttuurin merkitys ammatilliselle toimijuudelle ja työssä oppimiselle voisi tulevaisuuden työelämä tutkimuksessa mielenkiintoinen tutkimusaihe. Koska työelämässä on paljon epävarmuutta, muutoksia ja työntekijöiden työssä jaksamista potentiaalisesti heikentäviä vaatimuksia, olisi tärkeää tutkia myös ammatillisen toimijuuden ja työhyvinvoinnin välisiä yhteyksiä.

Tämän tutkielman aineisto on pieni ja perustuu yhden yrityksen ohjelmistoammattilaisten subjektiivisiin näkemyksiin ja kokemuksiin. Tutkimalla eri kokoista ja eri alan organisaatiota, myös tulokseni olisivat olleet erilaiset. Lisäksi olen kasvatustieteilijänä tehnyt sellaisia tulkintoja aineistostani, joita värittää opintojeni aikaiset teoreettiset näkökulmat. Toisen alan tutkija olisi luonnollisesti päätenyt erilaisiin valintoihin tutkimuksessaan ja analysoinut aineistoa toisin. On myös mahdollista, että olen voinut tulkita asioita vastoin haastateltavan tarkoittamaa, sillä ohjelmistoala sen ammattikieli ja käsitteistö eivät olleet minulle entuudestaan tuttuja. Ihmistieteellisen tutkimuksen tavoitteena on kuitenkin sosiaalisten ilmiöiden ja toiminnan perustana olevien merkitysten ymmärtämiseen pyrkiminen sen sijaan, että etsittäisiin sosiaalisia faktoja (Raunio, 1998, 238; 242). Näin ollen tuloksista ei pidä tehdä yleistyksiä, eikä tuloksia tule tulkita objektiivisina totuuksina tutkimani yrityksen todellisuudesta. Ammatillinen toimijuus ja työssä oppiminen ovat kuitenkin ilmiöitä, joissa tulee esiin niiden kontekstuaalisuus.

Pyrin kuitenkin tulosteni esittämisessä ja tulkinnessa niiden kuvaamiseen yleisemmälle, käsitteelliselle tasolle, jotta tulokset voisivat antaa eväitä ammatillisen toimijuuden, työssä oppimisen ja organisaatioiden toiminnan ymmärtämiseen ja kehittämiseen. Tutkielman tulokset kuitenkin sisälsivät samankaltaisuuksia aikaisempien tutkimusten kanssa ja vahvistivat aikaisempia tutkimustuloksia. Ohjelmistoalaa tutkimalla pääsin pureutumaan yhteen nykytyöelämän nopeiten kasvavista toimialoista, jossa tulee löytymään paljon töitä myös tulevaisuudessa. Ammatillista toimijuutta ja työssä oppimista ei ole tutkittu ohjelmistoalan kontekstissa riittävästi; vasta viime vuosina on tullut muutamia tutkimuksia juuri ohjelmistoalaa koskien. Näin ollen tutkielmani tuo toimijuuden ja oppimisen tutkimuksen kentälle myös olennaisen lisän ohjelmistoalan valinnan kautta; tutkielmani lisää ymmärrystä ohjelmistoalan tämän hetkisestä tilasta työntekijöiden kokemana. Olen pyrkinyt siihen, että tutkimustulokseni heijastelisivat haastateltavien ajatusmaailmaa mahdollisimman luotettavasti ja kattavasti (Hirsjärvi & Hurme, 2010, 189).

Tutkielmani tulokset osoittavat, mitkä organisaation sosiokulttuuriset tekijät voivat rajoittaa tai mahdollistaa ammatillista toimijuutta ja työssä oppimista. Tutkielmani osallistuu siis osaltaan työelämän kehittämistä koskevaan tutkimukseen ja keskusteluun tuomalla esiin esimerkkiyrityksen kautta sekä onnistumisia että kehittämisen tarpeita organisaatiossa. Vaikka tutkimani yritys on esimerkki ohjelmistoalalta, voi tulosten ajatuksia

soveltaa toimialasta riippumatta, sillä kyse on kuitenkin lopulta organisaation toimintatavoista, reunaehdoista ja käytännöistä, jotka ovat omanlaisia jokaisessa organisaatiossa, oli ala mikä tahansa. Keskeistä on havahtua ja pyrkiä ymmärtämään organisaatioissa, niiden johdossa ja hallinnossa, kuinka organisaatiota voisi kehittää vastaamaan entistä paremmin työntekijöiden tarpeita nykytyöelämän pyörteissä. Samaten työntekijöiden rooli ei jää tarkastelematta; myös työntekijöiden oman toiminnan reflektointi ja kehittäminen on olennainen ammatillisen toimijuuden ja työssä oppimisen edellytys.

## Lähteet

Akkerman, S., & Bakker, A. (2011). Boundary Crossing and Boundary Objects. *Review of Educational Research*, 81(2), 132-169.

Alasuutari, P. (1993). *Laadullinen tutkimus*. Tampere: Vastapaino.

Anttila, J., Eranti, V., Jousilahti, J., Koponen, J., Koskinen, M., Leppänen, J., Neuvonen, A., Dufva, M., Halonen, M., Myllyoja, J., Pulkka, V-V., Annala, M., Hiilamo, H., Honkatukia, J., Järvensivu, A., Kari, M., Kuosmanen, J., Malho, M., & Malkamäki, M. (2018). Tulevaisuusselonteon taustaselvitys. Pitkän aikavälin politiikalla läpi murroksen – tahtotiloja työn tulevaisuudesta. *Valtioneuvoston kanslia: Valtioneuvoston selvitys- ja tutkimustoiminnan julkaisusarja* 38/2018.

Bakker, A., & Demerouti, E. (2014). Job demands–resources theory. *Work and Wellbeing: A Complete Reference Guide, III*, 37-64.

Bakker, A., Demerouti, E., Euwema, M. (2005). Job resources buffer the impact of job demands on burnout. *Journal of Occupational Health Psychology*, 10(2), 170-180.

Bandura, A. (2001). Social cognitive theory: An agentic perspective. *Annual review of psychology*, (52), 1-26.

Baumgartner, A. & Seifried, J. (2014). Error Climate and How Individuals Deal with Errors in the Workplace. Teoksessa Harteis, C., Rausch, A., & Seifried, J. *Discourses on professional learning: On the boundary between learning and working* (95-111). Dordrecht: Springer.

Berg, J., Dutton, J., & Wrzesniewski, A. (2010). Perceiving and responding to challenges in job crafting at different ranks: When proactivity requires adaptivity. *Journal of Organizational Behavior*, (31), 158-186.

Berg, J., Dutton, J., & Wrzesniewski, A. (2013). Job crafting and meaningful work. Teoksessa B, Dik, Z, Byrne & M, Steger (toim.), *Purpose and meaning in the workplace* (81-104). Washington, DC: American Psychological Association.

Billett, S. (2002). Workplace Pedagogic Practices: Co-participation and Learning. *British Journal of Educational Studies* 50(4), 457-481.

Billett, S. (2006). Work, subjectivity and learning. Teoksessa Billett, S., Fenwick, T., & Somerville, M. (toim.) *Work, subjectivity and learning. Understanding learning through working life* (1-20). Dordrecht: Springer.

Billett, S. (2008). Learning through work: Exploring instances of relational interdependencies. *International Journal of Educational Research*, 47(4), 32-47.

Billett, S., Smith, R., & Barker, M. (2005). Understanding work, learning and the remaking of cultural practices. *Studies in Continuing Education*, 27(3), 219-237.

- Billett, S. (2014). Mediating Learning at Work: Personal Mediations of Social and Brute Facts. Teoksessa *Discourses on Professional Learning: On the Boundary Between Learning and Working* (75-93), Springer: Dordrecht.
- Cairns, L., & Malloch, M. (2011). Theories of work, place and learning: new directions. Teoksessa Malloch, M., Cairns, L., Evans, K., & O'Connor Bridger N. *The SAGE handbook of workplace learning* (3-16). Thousand Oaks (CA): SAGE Publications.
- Collin, K., Auvinen, T., Herranen, S., Paloniemi, S., Riivari, E., Sintonen, T., & Lemmetty, S. (2017). *Johtajuutta vai johtamattomuutta? Johtamisen merkitys luovuudelle informaatioteknologian organisaatioissa*. Jyväskylä: Jyväskylä University Printing House.
- Collin, K., Lemmetty, S., Herranen, S., Paloniemi, S., Auvinen, T. & Riivari, E. (2018). (hyväksyty). Professional agency and creativity in information technology work. Teoksessa Goller, M. & Paloniemi, S. (toim.) *Agency at work: An agentic perspective on professional learning and development* (246-270). Dordrecht: Springer.
- Collin, K., Paloniemi, S., & Vähäsantanen, K. (2015). Multiple Forms of Professional Agency for (non)crafting of Work Practices in a Hospital Organization. *Nordic journal of working life studies*, 5(3a), 63-83.
- Damşa, C., Froehlich, D., & Gegenfurtner, A. (2017). Reflections on empirical and methodological accounts of agency at work. Teoksessa Goller, M. & Paloniemi, S. (toim.) *Agency at work: An agentic perspective on professional learning and development* (445-461). Dordrecht: Springer.
- Davenport, T.H. (1997). Ten principles of knowledge management and four case studies. *Knowledge and Process Management*, 4(3), 87-208.
- Demerouti, E. (2014). Design your own job through job crafting. *European Psychologist*, 19(4), 237-247.
- Deci, E., & Ryan, R. (2000). The “what” and “why” of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behaviour. *An international journal for the advancement of psychological theory*, 11(4), 227-268.
- Engeström, Y. (1987). *Learning by expanding. An activity-theoretical approach to developmental research*. Helsinki: Orienta-Konsultit.
- Eraut, M. (2004). Informal learning in the workplace. *Studies in Continuing Education*, 26(2), 247-273.
- Eskola, K. & Vastamäki, J. (2015). Teemahaastattelu: Opit ja opetukset. Teoksessa Valli, R (toim.) & Aaltola, J. *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle* (4., uud. ja täyd. p.) (27-44). Juva: Bookwell Oy.
- Eteläpelto, A. (2008). Perspectives, prospects and progress in work-related learning. Teoksessa Billett, S., Harteis, C., & Eteläpelto, A. (Toim.), *Emerging perspectives of workplace learning* (233–247). Rotterdam: Sense.

Eteläpelto, A. (2017). Emerging conceptualisations on professional agency and learning. Teoksessa Goller, M & Paloniemi, S. (toim.) *Agency at work: An agentic perspective on professional learning and development* (182-201). Dordrecht: Springer.

Eteläpelto, A., Heiskanen, T., & Collin, K. (2011). Vallan ja toimijuuden monisäikeisyys. Teoksessa Eteläpelto, A., Heiskanen, T. & Collin, K. *Valta ja toimijuus aikuiskasvatuksessa* (11-32). Helsinki: Kansanvalistusseura: Aikuiskasvatuksen tutkimusseura.

Eteläpelto, A., Hökkä, P., Paloniemi, S., & Vähäsantanen, K. (2014). Ammatillisen toimijuuden ja työssä oppimisen vahvistaminen: hankkeen taustaa ja lähtökohtia. Teoksessa Hökkä, P, Paloniemi, S., Vähäsantanen, K., Herranen, S., Mari Manninen, M., & Eteläpelto, A. *Ammatillisen toimijuuden ja työssä oppimisen vahvistaminen – Luovia voimavaroja työhön!* (14-34). Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino.

Eteläpelto, A., Vähäsantanen, K., Hökkä, P., & Paloniemi, S. (2013). What is agency? Conceptualizing professional agency at work. *Educational Research Review*, 10, 45-65.

Eteläpelto, A., Vähäsantanen, K., Hökkä, P., & Paloniemi, S. (2014). Identity and agency in professional learning. Teoksessa Billett, S (toim.), Gruber, H., & Harteis, C. (2014). *International Handbook of Research in Professional and Practice-based Learning* (645-672). Dordrecht: Springer.

Eteläpelto, A., Vähäsantanen, K., Hökkä, P., & Paloniemi, S. (2017). Tutkimus- ja kehittämishankkeen tausta ja lähtökohdat. Teoksessa Vähäsantanen, K., Paloniemi, S., Hökkä, P., & Eteläpelto, A. *Ammatillinen toimijuus: Rakenne, mittari ja tuki*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, 14-33.

Evans, K. (2007). Concepts of bounded agency in education, work and the personal lives of young adults. *International Journal of Psychology*, 42(2), 85-93.

Fischer, C., & O'Connor, B. (2014). Informal Learning in Workplaces: Understanding Learning Culture as a Challenge for Organizational and Individual Development. Teoksessa Harteis, C., Rausch, A., & Seifried J. *Discourses on Professional Learning: On the Boundary Between Learning and Working* (11-24). Springer: Dordrecht.

Fuller, A., & Unwin, L. (2011). Workplace learning and the organization. Teoksessa Malloch, M., Crains, L., Evans, K., & O'Connor Bridger N. *The SAGE handbook of workplace learning* (46-59). Thousand Oaks (CA): SAGE Publications.

Forsman, P., Collin, K., & Eteläpelto, A. (2014). The practice of professional agency and the emergence of collaborative creativity in developmental staff meetings. Teoksessa Harteis, A., Rausch, A., & Seifried, J. (toim.), *Discourses on professional learning: On the boundary between learning and working* (45– 74). Dordrecht: Springer.

Gijbels, D., Raemdonck, I., Vervecken, D., & Van Herck, J. (2012). Understanding work-related learning: the case of ICT workers. *Journal of Workplace Learning*, (24)6, 416-429.

Goller, M. (2017). *Agency at work: A quantitative study on professional development of geriatric nurses*. University of Paderborn, Germany. Väitöskirja.

- Goller, M., & Billett, S. (2014). Agentic behaviour at work: Crafting learning experiences. . Teoksessa Harteis, C., Rausch, A., & Seifried, J., *Discourses on professional learning: On the boundary between learning and working. Professional and Practice-based Learning* 9 (25-44). Dordrecht: Springer.
- Goller, M., & Harteis, C. (2017). Human agency at work: Towards a clarification and operationalisation of the concept. Teoksessa Goller, M. & Paloniemi, S. (toim.) *Agency at work: An agentic perspective on professional learning and development* (85-103). Dordrecht: Springer.
- Gordon, T. (2005). Toimijuuden käsitteen dilemmoja. Teoksessa Meurman-Solin, A. & Pyysiäinen, I. (toim.) *Ihmistieteet tänään* (114-130). Tampere: Gaudeamus.
- Hackman, R., & Oldham, G. (1976). Motivation through the design of work: test of a theory. *Organizational behavior and human performance*, 16, 250-279.
- Hager, P. (2011). Theories of workplace learning. Teoksessa Malloch, M., Crains, L., Evans, K., & O'Connor Bridger, N. *The SAGE handbook of workplace learning* (17-31). Thousand Oaks (CA): SAGE Publications.
- Hakanen, J., Harju, L., Seppälä, P., Laaksonen A., & Pahkin, K. (2012). *Kohti innostuksen spiraaleja. Innostuksen spiraali - innostavat ja menestyvät työyhteisöt tutkimus- ja kehittämishankkeen tuloksia*. Helsinki: Työterveyslaitos.
- Hakkarainen, K. (2003). Asiantuntijuus ja oppiminen työelämässä - psykologisia näkökulmia. Puheenvuoro Osaaminen murroksessa –työelämälähtöisen osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen seminaarissa 12.4.2005, Helsinki.
- Harteis, C. & Goller, M. (2014). New skills for new jobs: Work agency as a necessary condition for successful lifelong learning. Teoksessa Billett, S., Halttunen, T., & Koivisto, M. (toim.) *Promoting, assessing, recognizing and certifying lifelong learning: International perspectives and practices* (37–56). Dordrecht: Springer.
- Heikkilä, K. (2006). *Työssä oppiminen yksilön lähtökohtien ja oppimisympäristöjen välisenä vuorovaikutuksena*. Tampere: Tampereen Yliopistopaino Oy. Väitöskirja.
- Heikkilä, K., & Tikkamäki, K. (2005). Työ ja oppiminen kaupan, teollisuuden, uusmedian ja hoiva-alan organisaatioissa. Teoksessa Poikela, E. (toim.) *Osaaminen ja kokemus – työ, oppiminen ja kasvatus* (77-97). Tampere: Tampereen Yliopistopaino Oy.
- Henttonen, E., & LaPointe, K. (2015). *Työelämän toisinajattelijat – Vallataan tilaa mielekkäälle työlle*. Helsinki: Gaudeamus.
- Hirsjärvi, S., & Hurme, H. (2010). *Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Helsinki: Gaudeamus Helsinki University Press.
- Hirsjärvi, S., Remes, P., & Sajavaara, P. (2010). *Tutki ja kirjoita* (15-16. p.). Helsinki: Tammi.

- Hitlin, S & Elder, G. H. (2007). Time, self and the curiously abstract concept of agency. *Sociological Theory* 25(2), 170–191.
- Hofstede, G. H. (2001). *Culture's consequences: Comparing values, behaviors, institutions, and organizations across nations* (2.p.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Hökkä, P. (2012). Teacher educators amid conflicting demands: tensions between individual and organizational development. *Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research* 433. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Hökkä, P. (2015). Ammatillisen identiteetin neuvottelu työelämätaidoksi. *Osviitta*, 4, 4-10.
- Hökkä, P., Paloniemi, S., Vähäsantanen, K., Herranen, S., Manninen, M., & Eteläpelto, A. (2014a). *Ammatillisen toimijuuden ja työssä oppimisen vahvistaminen – Luovia voimavaroja työhön!* Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino.
- Hökkä, P., Paloniemi, S., Vähäsantanen, K., Herranen, S., Manninen, M., & Eteläpelto, A. (2014b). Järki ja tunteet – kohti toimijuutta tukevaa johtamista. Teoksessa Hökkä, P., Paloniemi, S., Vähäsantanen, K., Herranen, S., Manninen, M., & Eteläpelto, A., *Ammatillisen toimijuuden ja työssä oppimisen vahvistaminen – Luovia voimavaroja työhön!* (121-144). Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino.
- Hökkä, P., Rasku-Puttonen, H., & Eteläpelto, A. (2008). Teacher educators' workplace learning: The interdependency between individual agency and social context. Teoksessa S. Billett, C. Harteis & A. Eteläpelto (toim.) *Emerging perspectives of workplace learning* (51-65). Rotterdam: Sense Publishers.
- Ipe, M. (2003). Knowledge sharing in organizations: A conceptual framework. *Human resource development review*, 2(4), 337-359.
- Joensuu, S. (2006). Kaksi kuvaa työntekijästä - sisäisen viestinnän opit ja postmoderni näkökulma. *Jyväskylän yliopisto: Studies in Humanities* 58.
- Jousilahti, J., Koponen, J., Koskinen, M., Leppänen, J., Mokka, R., Neuvonen, A., Nuutinen, J., & Suikkanen, H. (2017). *Työ 2040. Skenaarioita työn tulevaisuudesta*. Helsinki: Demos Helsinki & Demos Effect.
- Julkunen, R. (2008). *Uuden työn paradoksit. Keskusteluja 2000-luvun työprosesseista*. Tampere: Vastapaino.
- Järvensivu, A. (2006). *Oppiminen työnä ja työpaikkapelinä*. Tampere: Tampereen yliopistopaino Oy. Väitöskirja.
- Järvinen, A., & Poikela, E. (2001). Modelling Reflective and Contextual Learning at Work. *Journal of Workplace Learning*, 13(7/8), 282-289.
- Järvinen, A., & Poikela, E. (2000). Työssä oppimisen reflektiivisyys ja kontekstuaalisuus. *Aikuiskasvatus*, 20, 4: 316-324.

- Kira, M., & Balkin, D. B. (2014). Interactions between work and identities: Thriving, withering, or redefining the self? *Human Resource Management Review* 24(2), 131-143.
- Kolb, D. (1984). *Experiential Learning. Experience as the Source of Learning and Development*. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice- Hall.
- Kooij, D., Tims, M., & Kanfer, R. (2015). Successful aging at work: the role of job crafting. Teoksessa Bal, P., Kooij, D., & Rousseaus D. (toim.) *Aging workers and the employee-employer relationship* (145-161). Cham, Switzerland: Springer International Publishing.
- Koskinen, K., Pihlanto, P., & Vanharanta, H. (2003). Tacit knowledge acquisition and sharing in a project work context. *International Journal of Project Management*, 21(2003), 281–290.
- Lam, A. (2000). Tacit knowledge, organizational learning and societal institutions: An integrated framework. *Organization studies* 21(3), 487-513.
- Larjovuori, R-L., Manka, M-L., & Nuutinen, S. (2015). Inhimillinen pääoma – Työhyvinvointia, tuloksellisuutta, pidempiä työuria? *Sosiaali- ja terveystieteiden raportteja ja muistioita* 2015:5. Helsinki: Sosiaali- ja Terveystieteiden ministeriö.
- Lave, J., & Wenger, E. (1991). *Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Lyons, P. (2008). The Crafting of jobs and individual differences. *Journal of Business and Psychology*, 23, 25-36.
- Mahlakaarto, S. (2014). Työidentiteetit pelissä ja peilissä - menetelmällisiä ratkaisuja toimijuuden vahvistamiseen. Teoksessa Hökkä, P., Paloniemi, S., Vähäsantanen, K., Heranen, S., Manninen, M., & Eteläpelto, A., *Ammatillisen toimijuuden ja työssä oppimisen vahvistaminen – Luovia voimavaroja työhön!* (47-65). Jyväskylä: Jyväskylä University Printing House.
- Malle, B., Moses, L., & Baldwin, D. (2001). Introduction: The significance of intentionality. Teoksessa B. Malle, L. Moses, & A. Baldwin (toim.), *Intentions and intentionality: Foundations of social cognition* (1–26). Cambridge, MA: The MIT Press.
- Marsick, V., Shiotani, A., & Gephart, M. (2014). Teams, communities of practice, and knowledge networks as locations for learning professional practice. Teoksessa Billett, S(toim.), Gruber, H., & Harteis, C. (2014). *International Handbook of Research in Professional and Practice-based Learning* (1021-1041). Dordrecht: Springer.
- Marsick, V., & Watkins, K. (1990). *Informal and Incidental Learning in the Workplace*. Lontoo: Routledge.
- Marsick, V., & Watkins, K. (2001). Informal and incidental learning. *New directions for adult and continuing education* (89), 25-34.
- Mason, J. (2002). *Qualitative researching*. (2.p.). Lontoo: Sage Publications.

- Palesy, D., & Billett, S. (2017). Learning occupational practice in the absence of expert guidance: The agentic action of Australian home care workers. Teoksessa Goller, M. & Paloniemi, S. (toim.) *Agency at work: An agentic perspective on professional learning and development* (182-201). Dordrecht: Springer.
- Palonen, T., & Hakkarainen, K. (2014). Social network analyses of learning at workplaces. Teoksessa Harteis, C., Rausch, A., & Seifried, J., *Discourses on professional learning: On the boundary between learning and working* (293-315). Dordrecht: Springer.
- Paloniemi S., & Goller, M. (2017). The multifaceted nature of agency and professional learning. Teoksessa Goller, M. & Paloniemi, S. (toim.) *Agency at work: An agentic perspective on professional learning and development* (465-478). Dordrecht: Springer.
- Paloniemi, S., Hökkä, P., Vähäsantanen, K., Herranen, S., Eteläpelto, A., & Kalliola, S. (2014). Työkonferenssi työyhteisön toimijuuden kehittämisessä. Teoksessa Hökkä, P., Paloniemi, S., Vähäsantanen, K., Herranen, S., Mari Manninen, M., & Eteläpelto, A. *Ammatillisen toimijuuden ja työssä oppimisen vahvistaminen – Luovia voimavaroja työhön!* (195-211). Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino.
- Poikela, E. (2005). Työssä oppimisen prosessimalli. Teoksessa Poikela, E. (toim.) *Osaaminen ja kokemus – työ, oppiminen ja kasvatus* (21-41). Tampere: Tampereen Yliopistopaino Oy.
- Raunio, K. (1999). *Positivismi ja ihmistiede. Sosiaalitutkimuksen perustat ja käytännöt*. Tampere: Tammer-Paino Oy.
- Riege, A. (2005). Three-dozen knowledge-sharing barriers managers must consider. *Journal of knowledge management*, 9(3), 18-35.
- Ruuhonen, M. (2005). Organisaation oppiminen ICT-alan palveluyrityksissä – kohti organisaatiotyön ohjausta. Teoksessa Poikela, E. (toim.) *Osaaminen ja kokemus – työ, oppiminen ja kasvatus* (42-59). Tampere: Tampereen Yliopistopaino Oy.
- Ruusuvuori, J., Nikander, P., & Hyvärinen, M. (2010). Haastattelun analyysin vaiheet. Teoksessa Ruusuvuori, J., Nikander, P., & Hyvärinen, M. (toim.) *Haastattelun analyysi* (9-36). Tampere: Vastapaino.
- Schley, T., & van Woerkom, M. (2014). Reflection and reflective behaviour in work teams. Teoksessa Harteis, C., Rausch, A., & Seifried, J. *Discourses on professional learning: On the boundary between learning and working* (113-139). Dordrecht: Springer.
- Slemp, G. (2013). Rethinking work: Job crafting, self-determination, and employee well-being. Monash University, Australia. Väitöskirja.
- Swan, J., Newell, S., Scarbrough, H., & Hislop, D. (1999). Knowledge management and innovation: networks and networking. *Journal of knowledge management*, 3(4), 262-275.
- Sydänmaanlakka, P. (2007). *Älykäs organisaatio* (8.p.) Helsinki: Talemum

- Taipale, T. & Janhonen, M. (2017). *Johtotähti. Työntekijälähtöisen kulttuurin luotsaajan opas*. Helsinki: Työterveyslaitos.
- Tims, M., & Bakker, A. (2010). Job crafting: Towards a new model of individual job redesign. *SA Journal of Industrial Psychology/SA Tydskrif vir Bedryfsielkunde*, 36(2), 1-9.
- Tims, M., Bakker, A., & Derks, D. (2012). Development and validation of the job crafting scale. *Journal of Vocational Behavior*, 80, 173–186.
- Tjosvold, D., Yu, Z., & Hui, C. (2004). Team learning from mistakes: The contribution of cooperative goals and problem-solving. *Journal of Management Studies*, 41, 1223–1245.
- Toom, A., Pyhältö, K., & Rust, F. (2015). Teachers' professional agency in contradictory times. *Teachers and Teaching: Theory and Practice* 21(6), 615–623.
- Tuomi, J., & Sarajarvi, A. (2009). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. 7. uudistettu laitos*. Vantaa: Hansaprint Oy.
- Tyler, M., Choy, S., Smith, R., & Dymock, D. (2014). Learning in response to workplace change. Teoksessa Harteis, C., Rausch, A., & Seifried, J. *Discourses on professional learning: On the boundary between learning and working* (159-175). Dordrecht: Springer.
- Tynjälä, P. (1999). *Oppiminen tiedon rakentamisena. Konstruktivistisen oppimiskäsitteiden perusteita*. Tampere: Kirjayhtymä.
- Tynjälä, P. (2013). Toward a 3-P model of workplace learning: A literature review. *Vocations and Learning*, 6(1), 11-36.
- Vuori, T., San, E., & Kira, M. (2012). Meaningfulness-making at work. *Qualitative Research in Organizations and Management: An International Journal*, 7(2), 231-248.
- Vähäsantanen, K., Eteläpelto, E., Paloniemi, S., & Hökkä, P. (2017). Toimijuus ja oppiminen ohjelmistoammattilaisten työssä. Teoksessa Vähäsantanen, K., Paloniemi, S., Hökkä, P., & Eteläpelto, A. *Ammatillinen toimijuus: Rakenne, mittari ja tuki* (49-64). Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Vähäsantanen, K., Hökkä, P., Eteläpelto, A., & Rasku-Puttonen, H. (2012). Opettajien ammatillinen identiteetti, toimijuus ja sitoutuminen väljä- ja tiukkakytkentäisessä koulutusorganisaatiossa. *Aikuiskasvatus*, 32(2), 96-106.
- Vähäsantanen, K., Hökkä, P., Paloniemi, S., Herranen, S., & Eteläpelto, A. (2016). Professional learning and agency in an identity coaching programme. *Professional Development in Education*, 43(4), 514-536.
- Vähäsantanen, K., Paloniemi, S., Hökkä, P., & Eteläpelto, A. (2014). Kohti ammatillisen toimijuuden monikytkentäistä vahvistamisohjelmaa. Teoksessa Hökkä, P., Paloniemi, S.,

Vähäsantanen, K., Herranen, S., Mari Manninen, M., & Eteläpelto, A. *Ammatillisen toimijuuden ja työssä oppimisen vahvistaminen – Luovia voimavaroja työhön!* (217-226). Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino.

Vähäsantanen, K., Paloniemi S., Hökkä, P., & Eteläpelto, A. (2017a). Agentic perspective on fostering work-related learning. *Studies in continuing education* 39(3), 251-267.

Vähäsantanen, K., Paloniemi, S., Hökkä, P., & Eteläpelto, A. (2017b). An agency-promoting learning arena for developing shared work practices. Teoksessa Goller, M., & Paloniemi, S. (toim.), *Agency at work. Agentic perspective on professional learning and development*, (351-371). Cham: Springer.

Vähäsantanen, K., Paloniemi, S., Räikkönen, E., Hökkä., & Eteläpelto, A. (2017). Ammatillisen toimijuuden moniulotteinen rakenne ja mittarikehittäminen. Teoksessa Vähäsantanen, K., Paloniemi, S., Hökkä, P., & Eteläpelto, A. *Ammatillinen toimijuus: Rakenne, mittari ja tuki* (14-33). Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Welzel, C., & Inglehart, R. (2010). Agency, values, and well-being: A human development model. *Social Indicators Research*, 97(1), 43-63.

Wrzesniewski, A., & Dutton, J. (2001). Crafting a job: revisioning employees as active crafters of their work. *Academy of Management Review*, 26(2), 179-201.

Åkerblom, L. (2014). Epävarmuuden tuolla puolen – Muuttuvat työmarkkinat ja prekaari toimijuus. Joensuu: Itä-Suomen yliopisto. Väitöstutkimus.

## **Internet-lähteet**

Great place to work. (2017). Lainattu 20.3.2019, saatavilla: [www.greatplacetowork.fi/parhaat-tyopaikat/best-workplaces-in-finland/2017](http://www.greatplacetowork.fi/parhaat-tyopaikat/best-workplaces-in-finland/2017)

Great place to work. (2018). Lainattu 20.3.2019, saatavilla: [www.greatplacetowork.fi/parhaat-tyopaikat/best-workplaces-in-finland/2018](http://www.greatplacetowork.fi/parhaat-tyopaikat/best-workplaces-in-finland/2018)

Great place to work. (2019). Lainattu 20.3.2019, saatavilla: [www.greatplacetowork.fi/blogit/suomen-parhaat-tyopaikat-2019](http://www.greatplacetowork.fi/blogit/suomen-parhaat-tyopaikat-2019)

Tivi. (14.3.2017) Kohta meiltä puuttuu jo 15 000 koodaria – ”kansallinen laiminlyönti”. Lainattu 27.2.2019, luettavissa: [www.tivi.fi/uutiset/kohta-meilta-puuttuu-jo-15-000-koodaria-kansallinen-laiminlyonti/0c7b1680-a28b-3580-98d4-aa04d2986745](http://www.tivi.fi/uutiset/kohta-meilta-puuttuu-jo-15-000-koodaria-kansallinen-laiminlyonti/0c7b1680-a28b-3580-98d4-aa04d2986745)

Tutkimuseettinen Neuvottelukunta. (2019). Eettinen ennakoarviointi ihmistieteissä. Lainattu 14.2.2019, luettavissa: [www.tenk.fi/fi/eettinen-ennakoarviointi-ihmistieteissa](http://www.tenk.fi/fi/eettinen-ennakoarviointi-ihmistieteissa)

Tutkimuseettinen Neuvottelukunta. (2012). Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkauseräilyjen käsitteleminen Suomessa. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohje 2012. Helsinki: Tutkimuseettinen Neuvottelukunta. Lainattu 14.2.2019, luettavissa: [www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK\\_ohje\\_2012.pdf](http://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf)

Yle. (20.10.2018). Työpaikan tehottomin osa saattaa olla oma pomosi – Suomen parhaina työpaikkoina pidetään yrityksiä, joissa ei ole esimiehiä. Luettu 29.3.2019, saatavilla: <https://yle.fi/uutiset/3-10453540>

## **Liitteet**

### LIITE 1 HAASTATTELURUNKO OHJELMISTOAMMATTILAISILLE

**Taustatiedot:** Ikä, ammattinimike, nykyisen työsuhteen kesto, työuran kesto alalla

#### **Avauskysymykset:**

- Millainen on työnkuvasi?
- Onko työ muuttunut siitä, kun sen aloitit? Kuka/mikä on muutoksen alullepanija?
- Jos saisit luoda itse työnkuvasi tällä työpaikalla, millaisia vastualueesi ja työtehtäväsi olisivat? Eroaisiko se nykyisestä työstäsi?
- Mistä et haluaisi luopua työssäsi? Mikä työssä on tärkeää ja merkityksellistä?
- Kuinka paljon olet työstä asiakkaalla, kuinka paljon työnantajan toimistolla? Montako projektia kerrallaan? Miten päädyit projekteihin?

#### **Ammatillinen toimijuus (sis. työn tuunaamisen ajatuksen):**

- Työn itsenäisyys, valintojen ja päätösten tekeminen omassa työssä
- Osallistuminen työyhteisön kehittämiseen, vaikuttaminen: yhteiset käytännöt, toimintatavat
- Työssä kehittymisen ja oppimisen merkityksestä työssä
- Ylimääräisten tai uudenlaisten työtehtävien ja mahdollisuuksien hakeminen
- Miten oppii työssä
- Palautteen, sosiaalisen tuen ja avun hakeminen/saaminen
- Rutiinityö, ongelmanratkaisutyö

#### **Rajoittavat/mahdollistavat tekijät:**

- Vaikutusmahdollisuudet
- Tiimityö, projektit
- Työyhteisö ja työkuulttuuri
- Työn luonne, organisointi, käytännöt