



ORGANISAATIO-OPPIMISEN KÄYTTÖÖNOTTO LOGISTIIKKA-ALAN ORGANISAATIOSSA

Vaiheittainen malli oppimisen käytänteiden käyttöönottamiseen

Lappeenrannan-Lahden teknillinen yliopisto LUT

Kauppätieteiden pro gradu -tutkielma

2024

Mari Lindholm

Tarkastaja(t): Tutkijaopettaja Anna-Maija Nisula

Tutkijaopettaja Heidi Olander

TIIVISTELMÄ

Lappeenrannan-Lahden teknillinen yliopisto LUT

LUT-kauppakorkeakoulu

Kauppätieteet

Lindholm Mari

Organisaatio-oppimisen käyttöönottoaminen logistiikka-alan organisaatiossa - Vaiheittainen malli oppimisen käytänteiden käyttöönottamiseen

Kauppätieteiden pro gradu -tutkielma

2024

113 sivua, 11 kuvaa, 5 taulukkoa ja 3 liitettä

Tarkastaja(t): Tutkijaopettaja Anna-Maija Nisula ja Tutkijaopettaja Heidi Olander

Avainsanat: organisaatio-oppiminen, yksilön ryhmän ja organisaation oppiminen, implisiittinen ja eksplisiittinen tieto, oppimisen kehät, tietoprosessit, kilpailuetu

Jatkuva adaptoituminen muuttuvaan toimintaympäristöön, eli nopea ja tehokas oppiminen on tänä päivänä välttämätöntä. Ilman oppimista organisaation toiminta lakkaa. Organisaation oppiminen on laaja käsite, johon sisältyvät organisaation lisäksi yksilöt ja ryhmät, implisiittinen ja eksplisiittinen tieto, tietoprosessit ja oppimisen kehät. Organisaatio-oppimisen teoreettista kirjallisuutta löytyy hyvin, mutta käytännötason tutkimusta oppimisen käytänteiden integroimisesta organisaatioon on vasta vähän. Tämä pro gradu -tutkielma selvittää organisaation oppimisessa toteutuvia käytänteitä ja oppimista edistäviä ja estäviä tekijöitä. Organisaatio-oppimisen vaikutusta kilpailuetuun on huomioitu mukaan olemassa olevan kirjallisuuden valossa.

Tutkielma koostuu organisaatio-oppimisen kirjallisuudesta ja siihen liittyvistä teorioista sekä laadullisesta tutkimusosuudesta, jonka havaintoyksikköinä olivat valitun case-organisaation liiketoimintaryhmän asiantuntijajäsenet. Tutkimus toteutettiin puolistrukturoituna teemahaastatteluina, joiden sisältö litteroitiin ja siitä erotettiin haastatteluissa esiintyneet keskeisimmät tulokset.

Tutkimustehtävässä esitellään organisaatio-oppimiselle olemassa olevia käytänteitä ja esitetään tämän tutkielman tutkimustietoon pohjautuen case-organisaation liiketoimintaryhmälle kuusivaiheinen organisaatio-oppimisen vaiheittaisen käyttöönottamisen malli.

Tutkielma tarjoaa kaivattua lisäymmärrystä oppimisen toteutumisesta ja erityisesti operatiivisen käyttöönoton mahdollisuuksista. Tutkielma avaa runsaasti lisää oppimisen käytännön tason tutkimusaiheita ja mahdollistaa oppimisen käytäntöjen käyttöönoton reflektoinnin eri organisaatioissa.

ABSTRACT

Lappeenranta-Lahti University of Technology LUT

LUT Business School

Business Administration

Lindholm Mari

Implementing organizational learning in a Logistics organization - A gradual model for implementing learning practices

Master's thesis

2024

113 pages, 11 figures, 5 tables and 3 appendices

Examiners: Associate professor Anna-Maija Nisula and associate professor Heidi Olander

Keywords: organizational learning, knowledge processes, competitive advantage, individual and group learning, learning loops, implicit and explicit knowledge

Continuous adaptation to changing environment, i.e., fast and effective learning, is critical. Without learning, organizations will not last. Organizational learning is a broad concept that includes not only the organization but also individuals and groups, tacit and explicit knowledge, knowledge processes and learning loops. There is a large body of theoretical literature on organizational learning but little practical research on the integration of learning practices in organizations. The aim of this pro gradu thesis is to research the practices of organizational learning and the factors that promote and inhibit learning. The impact of organizational learning on competitive advantage is considered in the light of existing literature.

This thesis consists of the literature on organizational learning and related theories as well as qualitative research. The observation unit consists of knowledge workers. The research was carried out in the form of semi-structured thematic interviews. The content was then transcribed, and the main results identified.

The empirical research presents existing practices for organizational learning and based on the research findings of this thesis, presents a six-phase model to gradually implement organizational learning for the business unit in the case organization.

This thesis provides much needed additional insight into the implementation of learning and, in particular, on a practical level. This thesis opens up many further research topics at the level of learning practices and enables reflection on the implementation of learning practices in different organizations.

KIITOKSET JA ALKUSANAT

Suurimmat kiitokseni kaikuvat, kuten aina elämän tärkeissä asioissa, rakkaimmille tukijoil-
leni, kolmelle tyttärelleni. Kykynne väsymättömästi uskoa äitiinne, kannustaa ja vahvistaa
myös omaa uskoani, on korvaamaton voimanlähde. Teen kaikkeni, jotta voin antaa teille
saman takaisin, kaikissa elämänne vaiheissa.

Kiitos isä. Olet aina nähnyt minussa lupausta ja valanut uskoa, että pystyn mihin vain, kun-
han itse uskon niin. Muistin sanasi opintojen edetessä. Olet rakas.

Lämmin ja arvostava kiitokseni tutkielmani ohjanneelle tutkijaopettajalle, Anna-Maija Ni-
sulalle. Sinulla on syvä ja moniulotteinen tietämys organisaatio-oppimisen syvistä saloista,
ja lisäksi olet ihminen - kannustava, empaattinen ja selkeä ohjauksessasi. Tällä kaikella oli
merkittävä vaikutus tutkielmani sisältöön ja sen valmistumiseen sovitussa aikataulussa.

Kiitos Postille, kun sain tehdä tutkielmani empiirisen osion tähän jokaisen suomalaisen tun-
temaan ikoniseen organisaatioon. Kiitos tutkielman empiiriseen osuuteen osallistuneille in-
formanteilleni, jotka antauduitte organisaatio-oppimisen teemaan ihailtavan sitoutuneesti.

Opintojen nyt päättyessä ja valmistumisen kynnyksellä, päällimmäisenä olona on kiitollis-
uus, yksi unelmistani käy toteen. On ollut etuoikeus oppia uutta juuri LUT-yliopistossa,
uudistuvassa, energisessä ja korkealuokkaisessa yliopistossa. Tietojohtamiseen liittyvien
kiehtovien sisältöjen lisäksi olen saanut uuden läheisen ystävän ja monia uusia, fiksuja ih-
misiä verkostooni. Kanssaopiskelijat, TIJO-2020, kiitos!

Tähän loppuun nostan maljan itselleni – onnistuin tutkinnon suorittamisessa tekemällä sa-
malla täysipäiväisesti työtä ja vieläpä vaihtamalla työnantajaa kahdesti. Korona-pandemian
vuoksi toisen korkeakoulututkinnon lopputyö siirtyi LUT-opintojen kanssa päällekkäin,
mutta siitäkin selvisin. Kiitin jo tukijoukkojani, kiitän uudelleen!

Espoossa 9.3.2024

Mari Lindholm

Sisällysluettelo

Tiivistelmä

Abstract

Kiitokset

1	Johdanto organisaatio-oppimiseen	8
1.1	Tutkielman taustana toimintaympäristön muutos logistiikka-alalla	10
1.2	Tutkimuskysymykset	12
1.3	Tutkimusaukko.....	12
1.4	Keskeisimmät käsitteet.....	13
1.4.1	Organisaatio-oppiminen.....	13
1.4.2	Tietoprosessit organisaatio-oppimisessa.....	13
1.4.3	Oppimisen kehät	14
1.4.4	Yksilön, ryhmän ja organisaation oppiminen	14
1.4.5	Kilpailuetu	14
1.5	Tutkimusrajaukset	15
2	Organisaatio-oppiminen	17
2.1	Senge - viiden periaatteen teoria	20
2.2	Garvin - organisaatio-oppimisen teoria.....	22
2.3	Yksilön, ryhmän ja organisaation oppiminen	24
2.3.1	Yksilön oppiminen.....	24
2.3.2	Ryhmän oppiminen.....	26
2.3.3	Organisaation oppiminen	27
2.4	Oppimisen kehät.....	28
2.5	Organisaatio-oppimista edistävät ja estävät tekijät	31
2.5.1	Oppimista edistävät tekijät.....	31
2.5.2	Oppimista estävät tekijät.....	34
3	Tietoprosessit.....	38
3.1.1	SECI-prosessi.....	38
3.1.2	Organisaatio-oppimisen 4I-malli	41
3.1.3	Strategisen Oppimisen Arvioinnin Kartta (SLAM).....	43

4	Organisaatio-oppimisen vaikutus organisaation kilpailuetuun	45
4.1	Teoreettisen viitekehyksen synteesi	47
5	Tutkimusasetelma ja menetelmä	51
5.1	Tutkimuksen pääteemat	51
5.2	Tutkimusaineiston kerääminen ja tutkimuksen luotettavuus	52
5.3	Aineiston analysointi.....	54
5.4	Case-organisaatio Posti Group Oyj:n esittely	59
5.4.1	Postin markkinatilanne ja toimintaympäristö, tammi-joulukuu 2022	59
5.5	Posti Group Oyj:n verkkokauppa ja -jakelu liiketoiminta	60
6	Tutkimustulokset	61
6.1	Tulokset tutkimuksen pääteemojen kautta tarkasteltuina	61
6.1.1	Tietämys organisaatio-oppimisesta käsitteenä, mitä sillä tarkoitetaan ja tunnistettu osaamistarve vuoteen 2030 mennessä	62
6.1.2	Organisaatio-oppimisen tarkempi sisältö ja konkretia.....	65
6.1.3	Organisaatio-oppimisen nykikäytänteet.....	68
6.1.4	Oppimista estävät tai sitä edistävät tekijät nykyhetkellä	71
7	Johtopäätökset ja pohdintaa.....	74
7.1	Millaisia käytänteitä ja toimia liiketoimintaryhmässä nykyhetkellä toteutuu?.....	74
7.2	Mitä edistää ja estää organisaatio-oppimista valitussa yrityksessä?	77
7.2.1	Johtaminen ja yrityskulttuuri	78
7.3	Miten organisaatio-oppiminen edistää yrityksen kilpailuedun muodostamista olemassa olevan kirjallisuuden valossa?.....	82
7.4	Miten organisaatio-oppiminen nykyhetkellä toteutuu?.....	84
8	Suositus mallista vaiheittaiseen oppimisen käyttöönottoon	88
8.1	Kuuden kohdan malli suosituksena organisaatio-oppimisen käyttöönottamiseksi	89
9	Tutkimuksen kritiikki ja jatkosuositukset	99
9.1	Alustavat jatkokehittämisajatukset pilotin jälkeen.....	100
9.2	Mitä uutta tutkimus organisaatio-oppimisen tutkimuskentälle tarjoaa	101
	Lähteet	102

Liitteet

Liite 1. Haastattelulomakkeen runko

Liite 2. Kutsu haastatteluun

Liite 3. Tietosuojailmoitus

1 Johdanto organisaatio-oppimiseen

On enää mahdotonta löytää toimialaa, jota teknologia ja digitalisaatio eivät koskettaisi. Myös tämän tutkielman kohteena oleva logistiikka-ala on jo pitkään kohdannut painetta uudistua markkinoiden ja tehokkuuden kasvavien odotusten mukana. Ilman jatkuvaa oppimista tuotteet, palvelut tai voitot eivät enää ole mahdollisia ylläpitää. Vahvistunut kilpailu tarkoittaa yhä monimutkaisempaa ja vaikeammin ennustettavaa liiketoimintaympäristöä, jossa markkinat voivat muuttua hetkessä ja monet aiemmin menestyneet yritykset eivät välttämättä enää pysy kilpailussa mukana (Bontis, Crossan & Holland 2002, 437). Jos organisaatio ei jatkuvasti adaptoidu ympäristöön nopean ja tehokkaan oppimisen kautta, se kuolee. (Marquardt 2002, 1.) Muuttuvassa toimintaympäristössä menestyminen edellyttää uudistumista, jotta voidaan ylläpitää kilpailukykyä ja löytää uusia kilpailuetuja (Alavi & Leidner, 2001, 108; Santa & Nurcan 2016, 106; Barney 1986, 798). Drejer (2000, 209) mukaan organisaatio-oppiminen vahvistaa organisaation ydinkyvykkyksiä ja kilpailuedun luomista, organisaatiossa muodostettujen kompleksisten, ihmiset yhdistävien mallien kautta. Drejerin (2000, 209) mukaan juuri siksi, että järjestelyt ovat moniulotteiset ja organisaatiossa hiotut, on kokonaisuutta vaikea jäljitellä ja malli on siksi vähemmän riippuvainen teknologiasta ja enemmän osaamisesta. Myös Alavi & Leidner (2001, 108) tunnistavat, että tietopohjaisia resursseja on yleensä vaikea jäljitellä ja, että ne ovat myös sosiaalisesti kompleksiset, jolloin ne voivat pitkällä aikavälillä tuottaa kestäväää kilpailuetua. Erityisesti kilpailuetua voidaan saada silloin kun yrityksellä on kyvykkyys tehokkaasti soveltaa olemassa olevaa tietoa luodakseen uutta tietoa ja ryhtyä uuden tiedon pohjalta toimiin (Alavi & Leidner, 2001, 108). Tutkimus ja kokemus ovat osoittaneet, että organisaatiot, jotka huomioivat organisaatio-oppimisen mallin rakentamisessa ja johtamisessa oppimisen lisäksi organisaation, ihmiset, tiedon ja teknologian, menestyvät ja saavuttavat muita paremmin tavoitteensa (Marquardt 2002, 21).

Kompleksiset, hiotut järjestäytymiset eivät yksin riitä, sillä käytännöllisemmin tarkasteltuna, organisaatio-oppiminen toteutuu tietoprosessien kautta (Nonaka, von Krogh & Voelpel 2006, 1179; Nonaka 1994, 21-22; Polanyi 1966, 4; Nonaka & Takeuchi 2021, 4; Crossan, Lane & White 1999, 525; Crossan & Berdrow 2003, 1090). Tietoprosessien lisäksi organisaatio-oppimisen tarkastelussa keskiössä ovat siihen osallistuvat tahot; yksilöt, ryhmät ja

organisaatiot (Nonaka et al. 2000, 5, 26; Örtenblad 2018, 151, 152; Jerez-Gómez, Céspedes-Lorente & Valle-Cabrera 2005, 716; Sydänmaanlakka 2007, 74).

Organisaatio-oppimisen toteutumisessa nousevat esille lisäksi erilaiset oppimiset kehät. Nämä kehät ovat nolla-, yhden-, kahden- ja kolmen kehän oppiminen. Kehillä kuvataan oppimisen aktiivisuuden tasoa, eli tapahtuuko oppiminen esim. pakon edessä, ns. annettuna asiana, havaittaessa virhe vai sitoutumisen ja aktiivisuuden kautta. (Argyris 1976, 367; Romme & van Witteloostuijn 1999, 439.) Oppimisen kehät tarjoavat erinomaisen tarkastelupohjan organisaatio-oppimisen toteutumisen esteisiin ja sitä tukevien käytänteiden tarkasteluun.

Ruohotien (1998, 35) mukaan kehittyvät ja innovatiiviset organisaatiot tarvitsevat uudistavaa eli transformatiivista oppimista, valmiuksia tuottaa uudenlaisia ajattelu- ja toimintamalleja, ratkaistakseen monimutkaisia ongelmia ja hallitakseen tehokkaammin toimintaympäristön muutoksia. Uudistava oppiminen ei toteudu automaattisesti tai sattumalta, vaan sitä tulee ohjata tietoisesti (Ruohotie 1998, 36). Ruohotien havainto nostaa esille yrityskulttuurin merkityksen. Garvin (2003, 4) tunnistaa oppimista arvostavan kulttuurin olevan vaikein este organisaatio-oppimisen toteutumiselle. Yrityskulttuurista puhuttaessa olemme sellaisen tiedon äärellä, jota ei ole kodifioitu eikä virallistettu järjestelmiin. Käytännössä se keskittyy sosiaalisiin, epävirallisiin suhteisiin, kollektiivisiin tottumuksiin, käyttäytymismalleihin ja asenteisiin, joita organisaatiossa esiintyy. Yrityskulttuuri syntyy kollektiivisten oppimisprosessien tuloksena ja ohjaa sekä muokkaa kollektiivista ja yksilöllistä käyttäytymistä. (Drejer 2000, 211.) Yrityskulttuuria voidaan toki tukea dokumentoidulla tiedolla, kuten julkaisemalla kollektiivisesti sovitut yrityksen arvot ja johtamisen tavoitteet.

Tämän tutkielman tavoitteena on selvittää valitun logistiikkatoimialan organisaation liiketoimintaryhmän organisaatio-oppimisen nykytilanne ja olemassa olevat käytänteet, mahdolliset esteet ja oppimista edistävät tekijät. Tämän jälkeen tavoitteena tunnistaa suosituksia oppimisen tehostamiseksi. Tässä tutkielmassa organisaatio-oppimiseen viitataan termein organisaatio-oppiminen ja lyhyemmin oppiminen.

Tässä johdantoluvussa esitellään seuraavaksi tutkielman tausta, tutkimuskysymykset, tunnistunut tutkimusaukko sekä tutkimuksen rajaukset. Seuraavaksi tutkielmassa avataan organisaatio-oppimiseen liittyvät keskeisimmät käsitteet, aiempi tutkimus ja teoria. Empiirisen tutkimuksen toteutuksen, tulosten ja niiden pohjalta suositeltavien oppimisen käytänteiden

jälkeen ovat vuorossa johtopäätökset ja pohdintaa tutkielman kontekstissa. Tutkielman lopuksi todetaan tutkimuksen rajallisuus ja suositukset jatkotutkimukselle.

1.1 Tutkielman taustana toimintaympäristön muutos logistiikka-alalla

Nopea teknologinen kehitys on kohdannut myös logistiikka-alan ja se on avannut useita uusia liiketoimintamahdollisuuksia. Trendit kuten digitalisaatio, esineiden internet (IoT), palvelujen internet (IoS) ja kyberfyysiset järjestelmät (CPS), ovat toistuvasti esillä ja näkyvät organisaatioiden arjessa. Logistiikka-alan näkökulmasta, erityisesti CPS:n ja IoT:n integrointi lupaavat materiaalivirtojen reaaliaikaista seuranta, parempaa kuljetuksen käsittelyä sekä tarkan tason riskienhallintaa. Logistiikka-alalle on siksi kriittistä, että se pystyy tarjoamaan tuotantojärjestelmille tarvittavat panostekijät oikea-aikaisesti, oikeassa paikassa ja laadussa. (Hofmann & Rüschi 2017, 23, 24.) Tiedon merkitys menestyksen varmistamisessa on korostunut. Logistiikkayrityksen suoritus on enenevässä määrin riippuvainen tiedosta ja kyvyistä, joita ne voivat hyödyntää arvonaluontiprosesseissa (Evangelista, Kianto, Hussinki, Vanhala & Nisula 2023, 1). Markkinoilta ostettujen logistiikkapalveluiden osuus on toiseksi suurin yritysten kaikista ostamista ja itse tuottamista logistiikkapalveluista (Logistiikkaselvitys 2020). Näillä 3PL (third party logistics) palveluilla onkin vahva paikka yritysten liiketoiminnassa, ja on tärkeä löytää konkreettisia keinoja hallita organisaatio-oppimisen toteutumista, jotta voidaan varmistaa sen tarjoamat hyödyt parantaa organisaation reagointikykyä ja tätä kautta kilpailukykyä markkinassa, ja mahdollisuuksien mukaan luoda kilpailijoista erottuvaa kilpailuetua.

Evangelista, Mogre, Perego, Raspagliesi & Sweeney (2017, 174) korostavat, että logistiikkapalveluita tarjoaville yrityksille on keskeistä kehittää logistiikkakyvykkyyksiään ja saada kehitys markkinan käyttöön eri palveluiden muodossa. Oppimisen hyödyntämisen merkitystä korostaa logistiikka-alalla kasvanut kilpailu ja asiakasodotusten vahvistuminen, sisältäen sekä palvelulliset odotukset kuin datan ja automatisoinnin kautta kasvaneet odotukset kuten reaaliaikainen tilausten tekeminen, hallinta, seuranta ja raportointi. Hofmann & Rüschi (2017, 25) mukaan teknologisen muutoksen myötä nimettyyn *Teollisuus 4.0* muutokseen sisältyvät (1) Tuotteiden ja palveluiden liittäminen joustavasti toisiinsa internetin tai muiden verkkosovellusten, kuten lohkoketjun, välityksellä. (2) Digitaalinen liitettävyyden mahdollistamaan tavaroiden ja palveluiden automaattisen ja itseoptimoidun tuotannon, mukaan lukien

toimitukset ilman ihmisen toimenpiteitä. (3) Arvoverkkojen hajautettu ohjaaminen, järjestelmän osatekijöiden (kuten tuotantolaitokset tai kuljetusajoneuvot) tehdessä itsenäisiä päätöksiä. Logistiikan hallinnan osalta *Teollisuus 4.0*:lta uskotaan tarjoavan mahdollisuuksia hajauttamiseen, itsesääteilyyn ja -hallintaan sekä näin lisäävän tehokkuutta. (Hofmann & Rüschi 2017, 25.) Tällaiset näkymät edellyttävät logistiikka-alan organisaatiolta jatkuvaa oppimista, uuden tiedon luomista tietoprosessien kautta ja transformatiivista, asioiden lisäksi ihmiset huomioivaa muutosjohtamista. Evangelista et al. (2017, 180) tukevat Hofmann & Rüschi (2017) *Teollisuus 4.0*:n sisältöjä, painottaen, että 3PL-yritysten kohdalla tietotekniikan ja teknologian hyödyntämisen nopea lisääntyminen on vaikuttanut merkittävästi perinteisten ydinosaamisten ja toimitusketjun roolin muuttumiseen. Jotta 3PL-yritykset voisivat vastata muutokseen, on niiden hallittava tietovirtoja koko toimitus- ja arvoketjussa. Tästä syystä tietotekniikan vaikutuksen arvioinnista yrityksen suorituskykyyn on tullut kriittinen kysymys. (Evangelista et al. 2017, 180.)

Evangelista et al. (2023, 2) nostavat huomion Covid-pandemiaan ja siihen, miten se osoitti logistiikkatoimien tulevaisuudessa tarvitsevan uusia valmiuksia ja ammattitaitoa. Logistiikkayrityksillä on kaksi perustavaa laatua olevaa vaihtoehtoa selviytyä nopeastikin muuttuvassa ympäristössä ja parantaa markkina-asemaansa. Ne voivat (1) hyödyntää nykyisiä valmiuksiaan tai (2) hankkia täysin uusia valmiuksia, joilla hakevat parempaa suorituskykyä ihmisten, prosessien ja teknologian kautta. Tämän päivän kilpailutilanteessa menestyminen edellyttää logistiikkayrityksiltä selvästi monimutkaisempia, eriytyneempiä ja tietoon perustuvia valmiuksia. Esimerkkejä näistä valmiuksista ovat mm. toimitusketjun strateginen suunnittelu, integroituminen asiakkaan toimitusketjuun tai -verkkostoon sekä lähetysten parempi reaaliaikainen näkyvyys digitaalisissa sovelluksissa. (Evangelista et al. 2023, 2.)

Teknologian uudistumisen ja digitalisaation jatkumisen ohella markkinaa kiinnostavat toimijat, jotka voivat tukea asiakasyrityksiä saavuttamaan tavoitteitaan myös muissa arvoa tuottavissa osa-alueissa, joita logistiikkatoimialalla ovat mm. vastuullisuus, paikallisuus ja kotimaisuus. Vastuullisuusraportoinnin laajennuttua alkuvuodesta 2023 koskemaan myös muita kuin pörssiyrityksiä, siirtyi myös vastuullisuusraportointi varmuuden/tilintarkastuksen kohteeksi (European Commission 2023). Raportointiin tarvittavien tietojen saamisen merkitys on siksi kasvanut. Raportointivelvollisuuden lisäksi yritykset ovat enenevässä määrin kiinnittäneet huomiota vastuullisuuteen osana yrityksensä brändiä ja arvolutusta asiakkaille. Maas, Schuster & Hartmann (2012, 49) mukaan LSP-yritykset (Logistic Service

Providers), jotka parantavat kyvykkyyttään vähentää saastuttamista ja onnistuvat viestimään siitä tehokkaasti, voi lopputuloksena tunnista erottautumisen mahdollisuus ja sitä kautta kilpailuetua muihin toimijoihin.

Teknologinen nopea kehitys ja markkinoiden monipuolinen odotusten kasvu edellyttävät uuden tiedon luomista kilpailualueiden löytämiseksi ja myös tämän uuden tiedon siirtämistä teoiksi. Organisaatio-oppimisen käytännöt tukevat tässä onnistumista. Tässä tutkielmassa tullaan selvittämään case-yrityksen oppimisen nykytilanne ja tunnistamaan tapoja sen tehokkaampaan toteutumiseen.

1.2 Tutkimuskysymykset

Tutkielma toteutetaan kvalitatiivisena, eli laadullisena tutkimuksena. **Päätutkimuskysymys:**

- Miten organisaatio-oppiminen case-organisaation liiketoimintaryhmässä nykyhetkellä toteutuu?

Tukevat apututkimuskysymykset:

- Millaisia organisaatio-oppimisen käytänteitä case-organisaation liiketoimintaryhmässä toteutuu?
- Mitä organisaatio-oppimista edistäviä tai estäviä tekijöitä valitussa liiketoimintaryhmässä esiintyy?
- Miten organisaatio-oppiminen edistää yrityksen kilpailuedun muodostamista olemassa olevan kirjallisuuden valossa?

1.3 Tutkimusaukko

Case-organisaation liiketoimintaryhmälle annetaan suositus tutkimustuloksiin perustuvasta, organisaatio-oppimisen vaiheittaisesta käyttöönottomallista, johon suositellaan eri käytänteitä. Tällainen käytännön malli ja konkreettiset käytänteet tunnustuvat tämän tutkielman tutkimusaukoksi, jota tutkimuskenttään ovat kaivanneet myös mm. Basten & Haamann (2018, 1); Santa & Nurcan (2015, 106) sekä Field (2019, 211). Koska tutkielman tutkimuksellinen osuus toteutetaan laadullisena, ei kilpailuedun muodostumista voida tämän tutkielman

tulosten kautta tieteellisesti todentaa. Siksi organisaatio-oppimisen myönteisestä vaikutuksesta organisaation kilpailuetuun käsitellään olemassa olevan kirjallisuuden kautta. Tämä tarjoaa case-organisaation liiketoimintaryhmän avainresursseille samasisältöisen ja perustellun ymmärryksen oppimisen merkityksestä menestyksekkään logistiikkaliiketoiminnan johtamisessa. Tavoitteena on liiketoimintahyötyjen tarkastelun kautta vahvistaa johdon motivaatiota panostaa organisaatio-oppimisen mallin vaiheittaiseen käyttöönottoon.

1.4 Keskeisimmät käsitteet

1.4.1 Organisaatio-oppiminen

Garvin (1993, 80) määrittelee oppivan organisaation kykeneväksi luomaan, hankkimaan ja siirtämään tietoa. Yksilötason tieto jaetaan organisaation hyödynnettäväksi ja uuteen tietoon ja ymmärrykseen perustuen muotoillaan käyttäytymistä (Garvin 1993, 80; Basten & Haamann, 2018, 1; Argote, Sunkee & Lee, 2021, 5402.) Argyris (1976, 366) näkee oppiminen osana organisaation ongelmanratkaisua ja päätöksentekoa. Senge (1990, 6-10; 1994, 6-11) mukaan oppimiseen sisältyy viisi periaatetta, jotka muodostavat kehittymisen polun, ja sisältävät organisaation tarvitsemat taidot yksilöiden kompetenssien hankkimiseen.

1.4.2 Tietoprosessit organisaatio-oppimisessa

Tiedon luominen toteutuu prosessin kautta (Nonaka et al. 2006, 1179). Tietoa on kahdenlaista, implisiittistä (hiljaista) tietoa, joka on abstraktia kuten osaamista, taitoja ja tallennettuna ihmisiin, ja myös eksplisiittistä (dokumentoitua, tallennettua), joka on heti jaettavissa olevaa tietoa (Nonaka 1994, 21-22). Organisaation tieto muodostetaan jatkuvana prosessina implisiittisen ja eksplisiittisen tiedon välillä eri konversioiden kautta (Nonaka 1994, 14). Tunnetuimpia tiedon luomisprosesseja ovat Nonaka (1994); Nonaka & Takeuchi (2021) SECI-prosessi ja Crossan et al. (1999); Crossan & Berdrow (2003) 4I-malli. Sosiaaliset ja psykologiset tekijät yhdistävät neljä alaprosessia kokonaisuudeksi, joka sisältää yksilön, ryhmän ja organisaation tasot ja jonka tuloksena on organisaation oppiminen (Crossan et al. 1999, 522; Crossan & Berdrow 2003, 1091.) SECI-prosessi on kuvattu tarkemmin kappaleessa 3.1.1 ja 4I-malli kappaleessa 3.1.2.

1.4.3 Oppimisen kehät

Oppimisen kehiä on kaikkiaan neljä. Yksikehäisessä oppimisessa (single loop learning) yksilöt oppivat ilman, että he kyseenalaistavat organisaatiotaan tai sen olosuhteita, eli toimivat ohjeistetusti (Argyris 1976, 367; Romme & van Witteloostuijn 1999, 439; Ruohotie 1998, 37). Kaksikehäisessä oppimisessa (double loop learning) oppija kyseenalaistaa ja muuttaa olemassa olevia oletuksia, normeja ja asioita (objectives) (Argyris, 1977, 123; Romme & van Witteloostuijn 1999, 439, Ruohotie 1998, 37). Romme & van Witteloostuijn (1999, 439) esittävät lisäksi nollakehän oppimisen, jossa oppimista tapahtuu pakon edessä ilman reagointia tai korjaavia toimenpiteitä. Kolmekehäisessä oppimisessa (triple loop learning) jäsenet kehittävät uusia prosesseja tai menetelmiä, joiden avulla he voivat uudelleenmuotoilla olosuhteita ja tilanteita ennakoivasti (Romme & van Witteloostuijn 1999, 439).

1.4.4 Yksilön, ryhmän ja organisaation oppiminen

Organisaatio-oppiminen toteutuu sosiaalisella (ontologisella) tasolla yksilöissä, ryhmissä ja organisaatioissa (Crossan et al. 1999, 522; Crossan & Berdrow 2003, 1091; Carcía-Morales et al. 2009, 568; Drejer 2000, 218). Bontis et al. (2002, 442) mukaan yksilöillä uutta tietoa muodostuu intuitioprosessin kautta. Oppimisen näkökulmasta on tärkeää ymmärtää miten yksilöt määrittelevät ja tulkitsevat saamaansa uutta tietoa. Ryhmän oppiminen sisältää yksilön ymmärryksen ja tulkinnan jakamista yhteisen ja yleisen ymmärryksen luomiseksi (Bontis et al. 2002, 443). Organisaation oppiminen on enemmän kuin laajamittainen jaettu ymmärrys, ja edustaa jaetun ymmärryksen muuntamista uusiksi tuotteiksi, prosesseiksi, menettelyiksi, rakenteiksi ja viimein strategiaksi (Crossan et al. 1999, 524).

1.4.5 Kilpailuetu

Kilpailuetu tarkoittaa tekijöitä kilpailijoita paremman menestyksen takana (Powell 2001, 879). Porterin mukaan kilpailuedut ovat menestyvän yrityksen ydin ja menestys edellyttää kilpailuetua (Porter 1985, 9). Kilpailuedun kohdalla tietopohjaisten resurssien merkitys korostuu, sillä niitä on yleensä vaikea jäljitellä, koska ne ovat usein myös sosiaalisesti kompleksiset. Organisaation kyvykyys tehokkaasti soveltaa olemassa olevaa tietoa ja luoda uutta

tietoa ja ryhtyä uuden tiedon pohjalta toimiin, muodostaa perustan kilpailuedun saavuttamiselle osaamis pohjaisista resursseista (Alavi & Leidner, 2001, 108.) Santa & Nurcan (2016, 106); Barney (1986, 798) mukaan oppiminen voi tuoda kilpailuetua erityisesti silloin kun organisaation toimintaympäristö on jatkuvasti muuttuva ja organisaatiolla on kyvykkyys joustaa ja reagoida toimintaympäristön muutoksiin.

1.5 Tutkimusrajaukset

Tutkimuksellinen kohde rajataan kerättävän tutkimusaineiston osalta logistiikkatoimialaan, tarkemmin Posti Group Oyj:n verkkokauppa ja -jakelu liiketoimintaryhmään (eCommerce and Delivery, eCD). Tutkielma rajoittuu valitun organisaation ja liiketoimintaryhmän sisäisen organisaatio-oppimisen toteutumiseen, ja mahdollisuuksiin eikä laajene muihin yksiköihin tai organisaatioiden väliseen tarkasteluun. Kappaleessa 1.2 esitetyt tutkimuskysymykset kiteyttävät tutkielman päätavoitteet kysymysten muodossa. Case-organisaation liiketoimintaryhmän organisaatio-oppimisen toteutumisen tila selvittämällä voidaan tunnistaa käytänteitä, joilla tuetaan organisaatio-oppimisen toteutumista tutkitussa liiketoimintaryhmässä.

Tutkielmassa teoreettisen viitekehyksen ytimenä ovat organisaatio-oppimisen teoriat. Organisaatio-oppimisen rinnalla käytetään myös käsitettä oppiva organisaatio. Mm. Garvin (2000, 80) mukaan oppiva organisaatio tarkoittaa organisaation kykyä luoda, hankkia ja siirtää tietoa sekä muotoilemaan käytöstään heijastamaan uutta tietoa ja ymmärrystä. Oppiva organisaatio tavoittelee siis samoja organisaatio-oppimisen periaatteita. Organisaatio-oppimisen ja oppivan organisaation käsitteitä ei siksi tässä tutkielmassa eriytetä, vaan kokonaisuutta tarkastellaan organisaatio-oppimisen käsitteen kautta. Organisaatio-oppimisen toteutumiseen läheisesti liittyvä kirjallisuus käsittelee tietoprosesseja sekä oppimisen kehiiä.

Tutkielmassa käsitellään olevassa olevan tutkimuksen ja kirjallisuuden kautta organisaatio-oppimisen myönteisiä vaikutuksia organisaation kilpailuedun muodostumiseen. Koska tutkielman tutkimuksellinen osuus toteutetaan laadullisena tutkimuksena, ei se mahdollista myönteisen vaikutuksen osoittamista tulosten kautta.

Tutkimuksesta rajataan ulkopuolelle poisoppimisen näkökulma, vaikka sitä onkin teorian näkökulmasta tärkeä tukea osana oppimisen toteutumista (mm. Hedberg 1981; Tsang & Zahra 2008; Klein 1989; Barnett & Carroll, 1995).

Tutkielman teoreettisesta viitekehyksestä tuotetun synteessin kautta edetään tutkielman tutkimukselliseen eli empiiriseen osuuteen, ja sen tulosten analysointiin. Teoriaa ja kirjallisuutta tarkastellaan tässä kohtaa uudelleen ja kriittisesti, tavoitteena varmistaa se sisällöltään relevantiksi tukemaan havaintoja ja suosituksia tilanteeseen, jossa case-organisaation liiketoimintaryhmä empiirisen ymmärryksen pohjalta on.

2 Organisaatio-oppiminen

Miten muuttuvaan toimintaympäristöön adaptoitumista ja uusien omien liiketoimintamahdollisuuksien tunnistamista ja kehittämistä tulisi toteuttaa? Miten organisaatio-oppiminen tukee kilpailuetujen tunnistamista? Vaikka organisaatio-oppimista on tutkittu jo varsin laajasti, sen konkreettinen käyttöönotto yrityksissä on yhä haastavaa (Basten & Haamann 2018, 1). Santa & Nurcan (2015, 106) mukaan organisaatio-oppimista kritisoidaan sen epäselvän käsitteen ja operatiivisten keinojen puutteiden vuoksi. Oppimista toki toteutuu, mutta ei välttämättä tavalla, jolla lopputulos parantaisi organisaation tehokkuutta, prosesseja, tai toteutuisi johdonmukaisesti (Basten & Haamann 2018, 1). Field (2019, 211) mukaan löytyy suhteellisen vähän tutkimusta, jossa tutkijat viettäisivät riittävästi aikaa tilanteissa, joissa organisaatio-oppiminen toteutuu. Lisäksi Field (2019, 211) mukaan tukeudutaan liian vähän olemassa olevaan oppimisen teoriaan kun tulkitaan olosuhteita, jotka oppimiseen johtavat. Jotta oppimisen käytänteitä voidaan organisaatioiden arkeen tunnistaa ja kehittää, tulee niitä tutkia autenttisissa, vaihtuvissa ympäristöissä. Tutkielman teoreettista viitekehystä peilataan konkreettisten, käytännönläheisten käytänteiden ja mahdollisuuksien rinnalla. Seuraavaksi esitetään organisaatio-oppimisen teoriapohja.

Organisaatio-oppiminen edustaa lisääntynyttä älyllistä ja tuottavaa kyvykkyyttä, joka saavutetaan sitoutumalla jatkuvaan parantamiseen ja myös tarjoamalla mahdollisuuksia jatkuvaan parantamiseen koko organisaatiossa (Marquardt 2002, 25). Basten & Haamann (2018, 1) toteavat organisaatioiden oppivan riippumatta siitä, soveltavatko ne järjestelmällisesti oppimisen lähestymistapoja. Miksi organisaatio-oppimisen mallia tai käytänteitä sitten tulisi tutkia, miksi niitä tarvitaan? Vaikka organisaatiot oppivat ilman erikseen sovittuja käytänteitä, ei se suoraan tarkoita, että tämä oppiminen johtaisi organisaation tehokkuuden parantamiseen. Riittämättömillä oppimisprosesseilla voi olla jopa harhaanjohtavia seurauksia. Jotta varmistutaan oppimisen luotettavuudesta ja tehokkuudesta, tarvitsevat organisaatiot systemaattisia lähestymistapoja, joka varmistaa systemaattisen oppimisen. (Basten & Haamann 2018, 1.)

Organisaatio-oppimisen juuret ulottuvat vuosikymmenten taakse. Easterby-Smith, Crossan & Nicolini (2000, 784) mukaan organisaatio-oppimisen käsite oli esillä jo 1950-luvulla, joskin voimakkaamman tutkimuksellisen kasvun se koki 1980-luvulla. Tästä jatkunut nopea

tutkimusten, väitöskirjojen ja kiinnostuksen laajeneminen mm. markkinoinnin, henkilöstöhallinnon ja informaatioteknologian puolelle, on jo vahvistanut ymmärrystä, että organisaatioilla on tietoa, ne oppivat ajan kuluessa ja kokevat tieto- ja sosiaalisen pääomansa arvokkaiksi (Easterby-Smith & Lyles 2011, 1; Jerez-Gómez et al. 2005, 715).

Organisaatio-oppimisen määritelmiä ja teorioita ovat nykyhetkeen mennessä käsitelleet lukuisat tutkijat. Yksi tunnetuimpia on Garvin, jonka mukaan oppiva organisaatio kykenee luomaan, hankkimaan ja siirtämään tietoa ja tämän kautta muotoilemaan käyttäytymistään uuteen tietoon ja ymmärrykseen perustuen (Garvin 1993, 80). Tiedon luominen, hankkiminen ja siirtäminen ovat tietoprosesseja, jotka Garvin (1993, 80) mukaan ovat oppimisen toteutumisen taustana. Huber (1991, 88) lähestyy määritelmää tarjoamalla oppimisen tietoprosessille neliosaisen rakenteen; tiedon hankinta, jakaminen, tulkinta ja organisaation muisti. Organisaatio-oppimisen teoria osoittautuu tutkielmassa toteutetun kirjallisuuskatsauksen perusteella rakentuvan vahvasti tietoprosessien päälle.

Basten & Haamann (2018, 1) mukaan organisaatio-oppiminen mahdollistaa yksilöllä olevan tiedon muuttamisen organisaatiolle hyödynnettäväksi tiedoksi. Argyris (1976, 366; 1977, 116) lähestyy samoin organisaatio-oppimista liittämällä sen prosessiin tunnistaa ja korjata virhe. Edelleen Argyriksen (1976, 366) tavoitteena on osoittaa oppimisen merkitys osana ongelmanratkaisua ja päätöksentekoa.

Huber (1991, 89) toteaa, että yksikkö oppii, jos sen tietoprosessien kautta joukko yksikön potentiaalista käyttäytymistä oikeasti muuttuu. Myös Garvin (1993, 80) painottaa käyttäytymisen muuttumisen edellytystä ja summaa, että oppivalla organisaatiolla on taidot luoda, hankkia ja siirtää tietoa, sekä kyvykkyys muotoilla käyttäytymistään uuteen tietoon ja ymmärrykseen perustuen. Senge (1990, 206) tukee Huber (1991) ja Garvin (1993) kantaa kiteyttämällä organisaatio-oppimisen konkretisoituvan muutoksena ajatusmalleissa tai merkitysrakenteissa, joka konkretisoituu käytöksessä. Senge & Fulmer (1993, 21) muistuttavat suorituskykyä voitavan parantaa jo pienellä määrällä uutta ymmärrystä. Tärkeää silloinkin on varmistaa toimia kestäviin muutoksiin ajattelussa ja käyttäytymisessä (Senge & Fulmer, 1993, 21; Sydänmaanlakka 2007, 74). Edelleen Barr, Stimpert & Huff (1992, 15) mukaan uudistuminen ei niinkään riipu uudistuneista olosuhteista vaan kyvykkyyydestä yhdistää ympäristön muutos strategiaan ja muokata tekemistä. Myös Argote et al. (2021, 5402) kuvaavat organisaatio-oppimisen suorituskyvyn muuttavana prosessina, jossa kokemus toiminnon suorittamisesta muutetaan tiedoksi ja edelleen muuttuneeksi käyttäytymiseksi. Jerez-

Gómez et al. (2005, 715) kiteyttävät oppimisen organisaation kykyä käsitellä tietoa - toisin sanoen luoda, hankkia, siirtää ja integroida tietoa ja muuttaa käyttäytymistään vastaamaan uutta kognitiivista tilannetta, silloin kun organisaation tavoitteena on parantaa suorituskykyään. Kun organisaatiot oppivat, niissä tehdään vähemmän virheitä, tehtäviin käytettävä aika pienenee, tehtävät voidaan tehdä laadukkaammin ja kyky reagoida koko organisaation tasolla muuttuviin olosuhteisiin ja tilanteisiin nopeutuu. Oppiminen sisältää myös sen, että organisaatio on kyvykäs omaksumaan uutta tietoa nopeasti ja tehokkaasti. (Laihonen, Hannula, Helander, Ilvonen, Jussila, Kukko, Kärkkäinen, Lönnqvist, Myllärniemi, Pekkola, Virtanen, Vuori & Yliniemi 2013, 59.)

Örtenblad (2018, 151-152) korostaa organisaatio-oppimisen toteutumisessa välttämättömänä juuri organisaatiotasoa. Nonaka (1994, 14) painottaa samoin, että vaikka tietoa muodostuu yksilöissä, on organisaatiolla kriittinen rooli tiedon artikuloinnissa ja vahvistamisessa. Oppimista tapahtuu jaetun ymmärryksen, tiedon ja jäsenten mielen mallien kautta, johon puolestaan vaikuttaa organisaation käytännöt, strategia ja tiedon tallentamisen ratkaisu ja saatavuus (Marquardt 2002, 43). Marquardt (2002, 74) mukaan organisaation, joka haluaa onnistuneesti toteuttaa oppimista, tulee varmistaa taustalle neljä rakennetta (1) visio, johon jatkuva oppiminen on sisällytetty, (2) yrityskulttuuri, joka huomioi ja edesauttaa oppimisen toteutumista, (3) strategia, joka sisältää jatkuvan oppimisen ja (4) rakenteen, joka varmistaa toimintamallin tai käytänteet organisaatio-oppimisen toteutumiselle.

Senge (1990, 3) yhdistää organisaatio-oppimisen määritelmässään yksilöt, ryhmät ja organisaation todetessaan, että ”*oppivat organisaatiot ovat organisaatioita, joissa jäsenet jatkuvasti laajentavat kompetenssiaan luoda aidosti haluamiaan tuloksia, joissa vaalitaan uusia ja laaja-alaisia ajattelumalleja, joissa kollektiiviset toiveet vapautuvat ja joissa ihmiset oppivat jatkuvasti, miten oppia yhdessä*”. Senge (1990, 3) määritelmästä erottuu yksilöiden avoimuus uudelle, joka siirtyy ryhmän kollektiiviseen lopputulemaan, yhteisymmärrykseen ja sitä kautta organisaation oppimiseksi. Määritelmän sisältämä oppimisen jatkuvuus tukee organisaation kyvykkyyttä varautua ja reagoida toimintaympäristön muutoksiin tai löytää uutta kilpailuetua markkinan muihin toimijoihin.

Kuten tästä organisaatio-oppimista käsittelevästä kappaleesta käy esille, määritelmiä ja lähestymiskulmia on useita ja tieteellinen kirjallisuuskin myöntää, että ilmiönä, käsitteenä, organisaatio-oppimista ei ole helppo tai vain yhdellä tapaa mahdollinen määritellä (Örtenblad 2018, 5, 150; Argote & Miron-Spektor, 2011, 1124; Bontis, Crossan & Hulland 2002, 444).

Oppimisen ytimenä erottuu kuitenkin tavoite kyvykkyyteen luoda, hankkia, siirtää ja hyödyntää tietoa osana käyttäytymisen muutosta ja näin organisaation kilpailukyvyn parantamista ja kilpailuetujen tunnistamista. Argote & Miron-Spektor (2011, 1124) muistuttavat lisäksi siitä, että organisaatio-oppiminen on organisaatiossa toteutuva muutos, jonka taustalla on kokemuksen karttuminen. Organisaation oppiminen ei siis ole mitään, jonka voi ns. ulkoa ostaa ja alkaa käyttämään, vaan se tulee rakentaa ja iteratiivisesti kehittää organisaation maturiteetti huomioiden, ulottuen johtamiskäytäntöihin ja organisaation yrityskulttuuriin asti (Marquardt 2002, 21, 74). Garvin (2003, 5) mukaan oppiminen edellyttää jatkuvaa olemassa olevien käytänteiden kyseenalaistamista ja uudelleenarviointia.

2.1 Senge - viiden periaatteen teoria

Senge (1990, 6-10; 1994, 6-11) kiteyttää organisaatio-oppimisen teorian viiden periaatteen (discipline) ympärille. Periaatteilla Senge (1994, 10) tarkoittaa kehittymisen mahdollistavaa polkua tavoiteltujen taitojen ja kompetenssien hankkimiseen. Polku rakentuu systeemiajatteluun, joka korostaa asioiden ja tiedon muodostaman kokonaisuuden hahmottamista, tehden siihen vahvimmin vaikuttavat tekijät ja riippuvuudet läpinäkyvämmiksi. Koska oppiminen käynnistyy yksilöistä, on kunkin ammatillinen visio, motivaatio ja fokus avainasemassa kohti organisaation oppimista. Yksilöiden mielen malleja, eli miten ajattelemme asioista, tai millaisia mielikuvia meillä niistä on, ovat tärkeitä pyrkiä lähestymään objektiivisesti ja sallia niiden altistaminen kriittiselle tarkastelulle sekä itsenäisesti että yhdessä muiden kanssa. Yksilöt muodostavat yhteistyöryhmiä, joille tulisi aina varmistaa jaettu, yhteinen visio tavoitteesta ja tahtotilasta. Kun ryhmä kykenee avoimeen ja luottamukselliseen dialogiin ja jakaa yhteisen vision, sen jäsenet oppivat ja kehittyvät optimaalisimmin. Ilman ryhmäoppimista ei organisaatio-oppimista toteudu. (Senge 1990, 6-10; Senge 1994, 6-11.) Senge (1990) viisi periaatetta koottu taulukkoon 1.

Taulukko 1: Viiden periaatteen organisaatio-oppimisen teoria (Senge 1990, 6-10; 1994, 6-11)

Periaate	Periaatteen ydinsanoma/-sisältö
1. Systemiajattelu	Pääajatus on, että toisiinsa kytkeytyvät yksittäiset asiat muodostavat yhden kokonaisuuden edustaen sitä, eivät yksittäin itseään. Ihmisille on tyypillistä erottaa kokonaisuudesta osittaisia tilannekuvia, jonka vuoksi juurisyys ongelmille jäävät korjaamatta ja ongelmat saattavat toistua. Systemiajattelu on viitekehys, joka toimii tiedon runkona ja sisältää työkalut, joiden avulla mallit selkeytyvät ja auttavat ymmärtämään miten muuttaa niitä tehokkaasti.
2. Henkilökohtainen mestaruus	Tarkoittaa ammattitaitoa, pätevyyttä. Näkyy sitoutumisena ja jatkuvana oppimisena, oman henkilökohtaisen vision ja fokuksen selkeytymisenä, kärsivällisyyden kasvamisena ja objektiivisuutena. Henkilökohtainen mestaruus on oppivan organisaation henkinen perusta, sen kulmakivi.
3. Mielen mallit	Oletukset, yleistykset, jopa kuvat tai mielikuvat, jotka vaikuttavat miten ymmärrämme maailman ja miten toimimme. Mielen mallit ovat usein tiedostamattomia ja voivat toimia onnistumisen esteenä esim. uuden toimintamallin käyttöönoton kohdalla. Työ mielen mallien kanssa alkaa kääntämällä peili itseään päin, kaivamalla esille omat sisäiset kuvat maailmasta, tuomalla ne pintaan ja altistamalla ne kriittiselle tarkastelulle. Työ sisältää kyvyn käydä oppimisen kannalta hyödyllisiä keskusteluja, joissa tasapainoillaan tutkimuksen ja puolustamisen välillä ja joissa ihmiset jakavat oman ajattelunsa ja altistavat sen keskustelulle muiden kanssa (edellyttää luottamusta).
4. Jaettu visio	Tarkoittaa yhteistä identiteettiä, visiota ja päämäärää. Johtajan karisma ei saa ohjata liikaa, vaan yksilön ja johdon tasapainoinen vuorovaikutus kääntää vision yhteisesti jaetuksi, periaatteineen ja ohjaavine käytäntöineen. Jaettu visio mahdollistaa taidon erottaa tulevaisuuden kuvia, jotka toteutuvat sitoutumisen kautta, eivät pelkästä vaatimuksesta.
5. Ryhmäoppiminen (tietmioppiminen)	Aidossa ryhmäoppimisessä eivät pelkästään ryhmän tulokset ja onnistumiset, vaan myös yksilöiden kasvu toteutuu nopeammin kuin olisi muussa tilanteessa ollut mahdollista. Ryhmäoppiminen alkaa dialogista, kyvystä luopua olettamuksista ja siirtyä yhteisajatteluun. Ryhmäoppimisen dialogi käsittää ryhmäkanssakäymisen mallien oppimisen. Jos esim. puolustavaa mallia ei tunnusteta, se estää oppimista, toisaalta tunnustettaessa ja onnistuneella hallinnalla, se voi edistää oppimista. Ryhmäoppiminen on vitaalia, sillä ryhmät ovat organisaatio-oppimisen perustavalaatuinen osa – jos ryhmät eivät opi, organisaatio ei opi.

2.2 Garvin - organisaatio-oppimisen teoria

Garvin (1993, 81) lähestyy organisaatio-oppimista samoin viiden rakenteen kautta. Garvin (1993) mukaan ideat ovat oppimisen toteutumiseksi tärkeitä, mutta ilman käyttäytymisen muutosta, vain potentiaali oppimisesta on olemassa Garvin (1993, 80). Garvin (2003, 5) mukaan oppiminen edellyttää jatkuvaa olemassa olevien käytänteiden kyseenalaistamista ja arviointia.

Garvin (1993, 81) painottaa ongelman tunnistamisessa ja ratkaisussa tieteelliseen ja faktiseen dataan nojautumista. Uuden tiedon testaaminen tieteen avulla varmistaa uuden tiedon löytymistä ja toimii samalla tulevaisuutta ennustavana keinona. Kokemusperäinen reflektio onnistumisista ja epäonnistumisista on tärkeää paitsi osallistuneen yksilön tai ryhmän, myös muiden oppimisen kannalta kun oppeja jaetaan tehokkaasti. Tiedon jakaminen laajemminkin oppimisen tukena on tärkeä varmistaa. (Garvin 1993, 82, 88.) Garvinin oppimisen teorian keskeisin sisältö koottu taulukkoon 2.

Taulukko 2: Oppivan organisaation viisi rakennetta (mukailen Garvin 1993, 81-89)

Rakenne	Rakenteen ydinsisältö
Järjestelmällinen ongelmanratkaisu	Tieteellisiin metodeihin luottaminen ongelman diagnosoinnissa. Laatuajattelu on tärkeä ja vahva osa oppimisen edistämistä, siksi päätöksenteossa luotetaan dataan oletuksien sijaan. Selkeät visualisoinnit datan ja tiedon tulkinnessa ovat keskeiset.
Kokeellisuus uusien lähestymistapojen käyttämällä	Tutkitaan ja testataan järjestelmällisesti uutta tietoa tieteellisiä menetelmiä hyödyntäen. Kokeilla on kaksi perusmuotoa. (1) Jatkuvaluonteiset ohjelmat, jotka sisältävät pienten kokeilujen ketjun, jonka tarkoituksena on tuottaa asteittaista tietämyksen lisäystä. Ne edistävät riskinottoa ja tunnetta siitä, että "kokeilun hyödyt ovat paljon suuremmat kuin kustannukset". (2) Demonstraatiohankkeet ovat projektiluonteisia ja kompleksisimpia kuin jatkuvaluonteiset ohjelmat. Ne ovat laajamittaisia aloitteita, jotka sisältävät kokonaisvaltaisen, koko järjestelmän laajuisen muutoksen, joka kohdistuu yhteen paikkaan. Hankkeiden tavoitteena on kehittää uusia organisatorisia valmiuksia "puhtaalta pöydältä". Demonstraatiohankkeiden keskeisiä piirteitä ovat itseohjautuvuus, työntekijöiden autonomia ja tekemällä oppiminen. Mahdollistaa myös tulevaisuuden ennakkointia. Demonstrointi toteutuu usein muusta organisaatiosta irrallaan.
Menneestä oppiminen (oma ja muiden historia)	Henkilökohtaisesta kokemuksesta ja historiasta oppiminen edellyttää jatkuvaa onnistumisten ja epäonnistumisten reflektiota, jonka opeista hyötyvät toisetkin. Menneestä oppimisen tulisi olla suunnitelmallista, esim. sovittujen retrospektiivien, 'retrojen' kautta, ei sattumalta toteutuvaa. Oppien jakaminen muille tärkeää.
Muilta oppiminen	Benchmarkaus (vertaisoppiminen) asiakkaiden tai muiden ulkoisten sidosryhmien kautta omaa toimintaa uusien ideoiden saamiseksi ja kehittämiseksi. Avoimuus ja vastaanottavuus muualta tulleille ideoille tärkeää.
Tiedon tehokas jakaminen	Jotta oppiminen ei jää vain paikalliseksi, tarvitaan implisiittisen ja eksplisiittisen tiedon tehokasta, nopeaa jakamista ja siirtämistä esim. henkilöstökiertoa ja valmennusta hyödyntäen. Näin tiedosta saadaan parempi hyöty koko organisaatiolle.

2.3 Yksilön, ryhmän ja organisaation oppiminen

Organisaatio-oppiminen on monitahoinen ilmiö ja sen toteutumisessa erottuu eri tasoja. Kirjallisuuskatsausta erottui, että nämä kolme; yksilön, ryhmän ja organisaation oppiminen, kuuluvat kaikki erottumattomina osina organisaatio-oppimiseen ja niiden hallinta organisaatio-oppimisen tehokkaaseen toteutumiseen on välttämätöntä (mm. Argyris 1976; Senge 1990, 1994; Drejer 2000; Huber, 1991; Argote 2012; Nonaka, 1991; Bontis et al., 2002; Marquardt 2002; Nonaka & von Krogh, 2009; Crossan et al., 1999; Carcía-Morales, Verdú-Jover & Lloréns 2009; Sydänmaanlakka 2007).

Drejer (2000) käsittelee organisaatio-oppimista yksilöiden kompetenssien ja ryhmien näkökulmasta, kohti organisaation oppimista. Ryhmissä yksilöt ajattelevat ja oppivat eri tavalla kuin vuorovaikutuksessa muiden kanssa. Ryhmät oppivat seuraamalla ryhmän vuorovaikutusprosessin tehokkuutta keskittyen samalla tehtävän suorittamiseen. (Drejer 2000, 213.)

Nisula, Kianto & Andreeva (2019, 4) mukaan luovien, ainutlaatuisten, täysin uusien havaintojen ja löydösten tuottaminen edellyttää tiedon luomista, joka mahdollistaa jatkuvan liikkuamisen tai siirtymisen tutkimisen ja kiteyttämisen välillä. Kollektiivinen ja tilannekohtainen tiedon luominen auttaa luomaan uusia ratkaisuja tiettyihin esiin nouseviin haasteisiin tai ongelmiin (Nisula et al. 2019, 4). Kun tarkastellaan tiedon ontologista, eli sosiaalista ulottuvuutta, oppimista voidaan soveltaa yksilöön, ryhmään tai organisaatioon kokonaisuutena, mikä puolestaan johtaa erilaisiin oppimisprosesseihin, kuten yksilön, ryhmän ja organisaation oppimiseen (Carcía-Morales et al. 2009, 568; Drejer 2000, 218). Nonaka (1991, 164) mukaan uuden tiedon luomisen näkökulmasta, ja erityisesti implisiittisen tiedon osalta, joka voi olla vahvan subjektiivista, tiedon tuominen testattavaksi ja koko organisaation käyttöön on oppimisessa vitaalia.

2.3.1 Yksilön oppiminen

Tämän tutkielman tutkimuksellinen osuus keskittyy oppimisen tarkasteluun case-organisaation liiketoimintaryhmässä erityisesti ryhmätasolla. Teoria osoittaa kuitenkin kiistattomasti, että ryhmän oppimisen taustalla on aina yksilön oppiminen ja sen vaikutus osana organisaatio-oppimista on tärkeä ymmärtää. Siksi yksilön oppiminen käsitellään tässä yhteydessä, vaikkakin kevyemmin.

Uuden tiedon luominen käynnistyy aina yksilöistä (Nonaka 1991, 164). Yksilön kasvu voidaan nähdä oppimisena itsestään ja palautteesta muilta. Tällainen palautteen ja tapahtuneen reflektoinnin kautta tapahtuva toiminnan muuttaminen toteutuu yksilötasolla. (Drejer 2000, 213.) Bontis et al. (2002, 442) mukaan yksilöillä uutta tietoa muodostuu intuitioprosessin kautta. Organisaatio-oppimisen näkökulmasta on tärkeää ymmärtää miten yksilöt määrittelevät ja tulkitsevat saamaansa uutta tietoa. Prosessoinnin tuotoksena muodostuvia kognitiivisia kartoja voidaan tulkita yksilön oppimisvarastoina ja oppimisen kriittisinä osina. (Bontis et al. 2002, 442). Nämä yksilön kompetenssit voivat olla työtehtäväkohtaisia, eikä niitä välttämättä voi soveltaa vaihtuvissa konteksteissa. On kuitenkin olemassa myös geneerisiä kompetensseja, jotka ovat yksilön oppimisen näkökulmasta tärkeitä, kuten kompetenssi ottaa vastaan kritiikkiä ilman puolustelua (mm. Argyris & Schön 1976, 369). Yksilön oppiminen liittyy muutoksiin taidoissa, tiedossa, ymmärryksessä, asenteissa ja arvoissa itsetutkimuksen ja teknologisen ohjauksen ja havainnoinnin kautta (Marquardt 2002, 25). Nonaka & von Krogh (2009, 643) mukaan SECI-prosessissa internalisaatio, jossa tieto muuttuu yksilöissä ja yksilöiden välillä implisiittiseksi tiedoksi esim. toiminnan kautta, on yksilön oma, psykologinen prosessi.

Crossan et al. (1999, 524) kehittämä organisaatio-oppimisen 4I-malli sisältää neljä toisiinsa liittyvää ala- tai osaprosessia, jotka malli ryhmittelee yksilön, ryhmän ja organisaation tasolle. Kaksi ensimmäistä 4I-mallin alaprosessia, aistiminen/heräte ja tulkinta toteutuvat yksilötasolla kun yksilö tulkitsee uutta tietoa ja oivaltaa siitä uutta. 4I-malli avattu tarkemmin kappaleessa 3.1.2.

Yksilön oppiminen kuvaa intuitiivisen ymmärtämisen ja tulkinnan prosesseja ja se keskittyy uusien oivallusten tuottamiseen, kokeileviin toimiin ja perinteisistä ajattelutavoista irtautumiseen. Yksilötasolla asiat halutaan nähdä uusilla ja erilaisilla tavoilla, sisältäen ulkoisen ympäristön seuraamisen, oman työn tekemiseen tarvittavan osaamisen kehittämisen, ylpeyden ja omistajuuden tunteen omasta työstä. Yksilötaso sisältää tietoisuuden työhön vaikuttavista kriittisistä kysymyksistä. Yksilön oppimisen voi summata lauseeseen; yksilön pätevyys, kompetenssi ja motivaatio ryhtyä vaadittuihin tehtäviin. (Bontis et al. 2002, 443.)

2.3.2 Ryhmän oppiminen

Yksilön oppiminen on välttämätöntä, mutta ei kuitenkaan yksinään riitä, tarvitaan lisäksi ryhmän oppimista (Ruohotie 1998, 44). Ryhmän oppiminen sisältää henkilötason ymmärryksen ja tulkinnan jakamista yhteisen ja yleisen ymmärryksen luomiseksi (Bontis et al. 2002, 443). Ryhmäoppimista tarkastellaan teoriassa usein myös tiimioppimisen näkökulmasta (mm. Senge 1990, 233). Tässä tutkielmassa käytetään käsitettä ryhmäoppiminen, sillä erityisesti tämän päivän asiantuntijaorganisaatioissa ei oppiminen ollenkaan aina rajoitu tunnistettaviin tiimeihin, vaan monimuotoisiin ryhmiin organisaatioissa. Carcía-Morales et al. (2009, 569) mukaan oppimiskykyisellä organisaatiolla tulisi olla kollektiivinen sovittu tapa, jolla yhdistää jäsenten yksilölliset panostukset ja osaamiset, ja suunnata niillä ryhmän toimintaa yhteiseen suuntaan. Marquardt (2002, 25) mukaan ryhmäoppiminen kattaa tiedon, taitojen ja kompetenssien lisääntymisen joukkona, ryhmänä. Tämä edellyttää ryhmän itsenäisen oppimisen hallintaa, luovuutta ja mahdollisuutta ideoiden vapaaseen virtaukseen. Ryhmät oppivat analysoimalla kompleksisia asioita, toteuttamalla innovatiivista lähestymistapaa ja ratkaisemalla esiintyviä ongelmia kollektiivisesti. (Marquardt 2002, 41.)

Toiminta ja käytänteet ovat SECI-prosessissa sosiaalisia komponentteja ja toteutuvat ryhmän tasolla (Nonaka & von Krogh 2009, 643). Crossan et al. (1999, 524) kehittämän organisaatio-oppimisen 4I-mallin toinen ja kolmas alaprosessi, eli tulkinta ja yhdistävä toiminta toteutuvat nekin ryhmätasolla kun ryhmä yhdessä tulkitsee tietoa ja integroi sitä keskinäiseen toimintaan. Ryhmäoppimisessa dialogilla on siksi suuri merkitys. Dialogin kautta ryhmä tutkii välillä kompleksisia ja moniulotteisia aiheita eri näkökulmista (Bontis et al. 2002, 443; Senge 1990, 237) ja muodostaa uuden, syvemmän tason ymmärryksen (Crossan et al. 1999, 529). Tämä jaettu merkitys voi saada osallistujat tekemään enemmän tai vähemmän spontaanisti keskinäisiä mukautuksia toimintaansa (Crossan et al. 1999, 529).

Ryhmän oppimisessa ryhmän tuki on kriittistä, jotta luottamus vahvistuu ja aito kollektiivisuus toteutuu. Ryhmän tuki konkretisoituu myös oppimisen ja testaamisen sallimisena, ja myös he, jotka muodostettua ratkaisua käyttävät, ovat oikeutettuja arvioimaan sitä uudelleen ja antamaan kehitysideoita. (Argyris 1976, 369; Senge 1990, 241.) Blomqvist (1997, 282) mukaan se, että toiminta on johdonmukaista ja että sillä tavoitellaan hyvää, on yksilöiden eli ryhmän jäsenten luottamusta vahvistava vaikutus.

Ryhmässä tapahtuva oppiminen voidaan nähdä myös integraatioprosessina. Siihen sisältyy piirteitä kuten tehokas työskentely ryhmissä ja fokusoidut kokoukset. Optimaalisimmillaan ryhmäoppimisessa ovat läsnä uuden tiedon luomisen näkökulmasta relevantit jäsenet, joiden tietämys ja asiantuntemus on riittävän laajaa ja monipuolista. Ryhmässä oppiminen kattaa vuoropuhelun keskeiset osatekijät, kuten valmiuden jakaa sekä onnistumiset että epäonnistumiset, monimuotoisuuteen kannustamisen ja tehokkaan konfliktinratkaisun, tavoitteena yhteinen jaettu ymmärrys. (Bontis et al. 2002, 443.) Senge (1990, 237) mukaan aidossa ryhmäoppimisessa, ryhmän tulosten ja onnistumisten lisäksi myös yksilöiden kasvu toteutuu nopeammin kuin olisi muussa tilanteessa mahdollista. Ryhmäoppiminen dialogista, kyvystä luopua olettamuksista ja siirtyä yhteisajatteluun. Ryhmäoppimisen dialogi käsittää kuitenkin laajemmin ryhmäkanssakäymisen mallien oppimisen. Ryhmäoppiminen on vitaalia, sillä ryhmät ovat organisaatio-oppimisen perustavalaatuinen osa – jos ryhmät eivät opi, organisaatio ei opi. (Senge 1990, 10.)

2.3.3 Organisaation oppiminen

Organisaatio-oppimista on käsitelty tässä tutkielmassa edellä jo laajasti. Se halutaan kuitenkin nostaa ydinkohdiltaan tähän kappaleeseen, yksilön ja ryhmän oppimisen yhteyteen, niiden jatkumoksi. Ihmisenäkökulmasta oppimisen voidaan tulkita olevan kokoelma yksilöiden näkemyksiä, kun taas ei-ihmisenäkökulmasta erotetaan organisaatiotasoisia systeemejä, rakenteita ja käytänteitä (Bontis et al. 2002, 444). Vaikka organisaation oppiminen tapahtuukin yleensä yksittäisten jäsenten kautta ja ryhmissä, yksilöiden hankkima tieto ja ryhmien luoma kollektiivinen tieto, on sisällytettävä tietovarastoon, jotta oppiminen voisi toteutua koko organisaatiolle. Yksilön tietämys tulee siis sulauttaa organisaatioon, jotta myös muut jäsenet voivat käyttää ja jalostaa sitä, silloinkin kun yksilö esim. jättää organisaation. (Argote 2012, 440.)

Crossan et al. (1999, 535) korostavat ettei kaikkia yksilötason intuitiivisia oivalluksia pitäisi eikä edes voida tulkita, integroida ja institutionalisoida välittömästi, jos ollenkaan. Kysymykseksi jää, mikä antaa organisaatiolle mahdollisuuden "erottaa hyvät akanoista", erottaa hyvät ja huonot ideat toisistaan erityisesti, kun ne kehittyvät ajan myötä? Crossan et al. (1999, 535) ehdottavat tueksi strategista kontekstia avuksi hahmottamaan enemmän tai vähemmän merkityksellisiä asioita. Eli keskitytään tarkastelemaan ideoita strategiaa vasten.

Käytännössä päätöksentekokäytännöt, kriteerit ja prosessit eivät kuitenkaan ole niin yksiselitteisiä Crossan et al. (1999, 535).

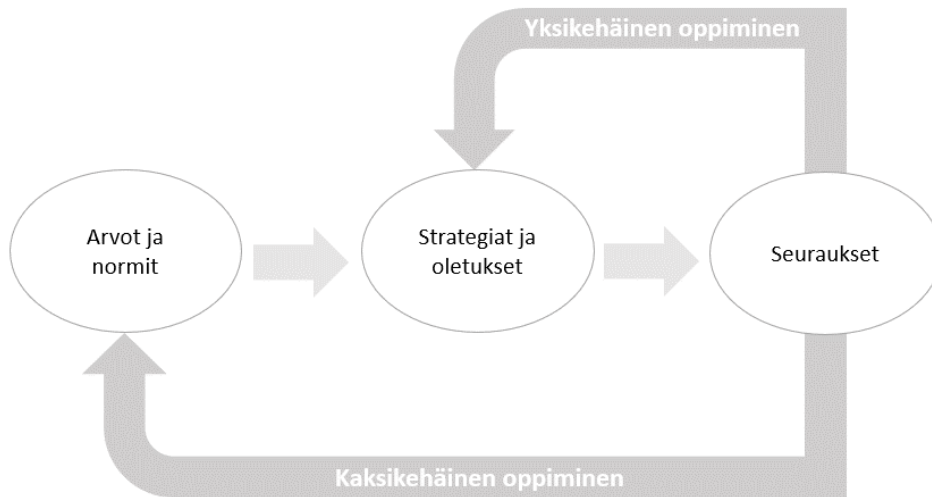
Siinä kun ryhmän oppimisen tavoitteena on henkilötason ymmärryksen ja tulkinnan jakamista yhteisen ja yleisen ymmärryksen luomiseksi (Bontis et al. 2002, 443), on organisaatiotasoa enemmän kuin tämä laajamittainen jaettu ymmärrys (Crossan et al. 1999, 524). Organisaatiotasoa edustaa jaetun ymmärryksen muuntamista uusiksi tuotteiksi, prosesseiksi, menettelyiksi, rakenteiksi ja viimein strategiaksi. Nämä ovat organisaation aineellisia artefakteja, jotka säilyvät, vaikka sen jäsenet lähtisivät. (Crossan et al. 1999, 524.) Huber (1991, 89) muistuttaa, että parhaista tarkoituksista huolimatta, yksilöiden kautta organisaatiot voivat oppia myös vääriä asioita. Myös ryhmätasolla voidaan kuitenkin oppia vääriä asioita esim. puutteellisen tai virheellisen tiedon seurauksena. Siksi Argyris (1976, 369) ja Senge (1990, 241) korostavat oppimisen ja testaamisen sallimisen sekä valmius luopua oletuksista ovat kriittinen osa organisaatio-oppimisen onnistumista.

Crossan et al. (1999, 524, 525) kehittämä 4I-mallin neljäs alaprosessi, vakiinnuttaminen, toteutuu organisaation tasolla kun yksilö- ja ryhmäoppimisen prosessien kautta toteutuvat tehtävät tai rutiinit vakiinnutetaan ja niille luodaan tarvittavat mekanismit järjestelmiin, menettelyihin ja strategiaan asti. Organisaation oppiminen sisältää aineellisten varastojen kuten järjestelmien, rakenteiden, strategian, menettelytapojen ja kulttuurin yhteensovittamista, kilpailuympäristö huomioon ottaen (Bontis et al. 2000, 444).

2.4 Oppimisen kehät

Oppimisessa tunnistuu useampia eri kehiä. Yksikehäinen oppiminen (single loop learning) on oppimista, jossa yksilöitä kannustetaan oppimaan ilman, että he kyseenalaistavat organisaatioitaan. Oppiminen tapahtuu sääntöjen tasolla, mutta ei oivallusten (teorioiden, tausta-oletusten, argumenttien) tai periaatteiden tasolla, koska rakenteessa, kulttuurissa tai organisaatiojärjestelmissä ei yleensä tapahdu merkittäviä muutoksia. (Argyris 2002, 206; Argyris 1976, 367; Romme & van Witteloostuijn 1999, 439; Ruohotie 1998, 37.) Kaksikehäinen oppiminen (double loop learning) puolestaan edellyttää, että olemassa olevia oletuksia, normeja ja asioita (objectives) voidaan kyseenalaistaa (Argyris, 1977, 123; Romme & van Witteloostuijn 1999, 439; Ruohotie 1998, 37). Oppiminen voidaan määritellä virheen havaitsemisena ja korjaamisena (Argyris 2002, 206). Kaksikehäisessä oppimisessa siis

paikallistetaan ja ratkaistaan ongelmia, jotka edellyttävät toiminnan perusteiden muuttamista, aiemman ajattelun ja joskus myös arvojen kyseenalaistamista ja radikaalimpaa kehittämistä (Ruohotie 1998, 37). (Kuva 4).



Kuva 1: Yksi- ja kaksikehäinen oppiminen (mukaillen Argyris & Schön 1996, 22)

Argyris (1976, 365) korostaa, että oppiminen on virheiden havaitsemista ja korjaamista, virheen ollessa mitä tahansa tiedon tai tietämisen piirrettä, joka tekee toiminnasta tehotonta. Virheiden havaitseminen ja korjaaminen tuottaa oppimista, ja jommankumman tai molempien puuttuminen puolestaan estää oppimista tapahtumasta (Argyris 1976, 365).

Argyris (1976) tarkentaa yksikehäisen oppimisen taustoja ja kirjoittaa, että ihmisen käyttäytyminen edustaa missä tahansa tilanteessa tyydyttävintä ratkaisua, jonka ihmiset pystyvät löytämään. Sellaista, joka on johdonmukainen heidän hallitsevien arvojensa tai taustatekijöidensä kanssa, kuten esim. johdon määrittelemän tarkoituksen saavuttaminen, voittaminen, negatiivisten tunteiden tukahduttaminen tai rationaalisuuden korostaminen. Ydinstrategiana on kontrolloida toimintaympäristöä ja tehtäviä sekä itseään ja ryhmää yksipuolisesti. Kontrolli yksikehäisessä oppimisessa ulottuu toimintaympäristön muihin jäseniin. Heille annetaan ratkaisun tarkoitus, perustellaan sen oikeutus, jolloin tuloksena on itse asiassa vallankäyttöä muihin, sen vahvimmissa muodoissa. (Argyris 1976, 367-369.) Tällainen tilanne väistämättä estää dialogin ja aidon palautteen muodostumisen, joka estää seuraavan tason, kaksikehäisen oppimisen muodostumista. Ratkaisujen testaamista ei yksikehäisessä oppimisessä yleensä toteudu. (Argyris 1976, 368.)

Argyris (1976, 369) mukaan kaksikehäisessä oppimisessa hylätään yksipuolinen kontrolli, joka usein liittyy myös puolustamiseen. Artikulointi ja puolustaminen altistetaan toisten näkemyksille, joka voi muuttaa alkuperäistä kantaa. Näin muodostuu mahdollisimman täydellinen ja pätevä tieto, johon myös kaikki osallistujat voivat sitoutua. Kaksikehäisessä oppimisessa korostuukin johtajan kompetenssi saada aikaan kaksikehäistä oppimista, jossa pääpaino on mahdollistaa jäsenten osallistuminen, tiedon luominen ja jakaminen kohti validia ja käytettävää ymmärrystä. (Argyris 1976, 369.) Kaksikehäisessä oppimisessa valta jaetaan-kin kaikkien kanssa, jotka ovat kyvykkäitä osallistumaan. Ryhmän on tärkeä antaa tukea, jotta luottamus vahvistuu ja aito kollektiivisuus toteutuu. Kaksikehäisessä oppimisessa sallitaan myös testaaminen ja myös he, jotka muodostettua ratkaisua käyttävät, ovat oikeutettuja arvioimaan sitä uudelleen ja antamaan kehitysideoita. (Argyris 1976, 369.)

Romme & van Witteloostuijn (1999, 439) esittävät yksi- ja kaksikehäisen oppimisen lisäksi nollatason ja kolmikehäisen oppimisen. Nollataso toteutuu ennen yksikehäistä oppimista ja organisaatiossa ns. pakon edessä, välttämättömissä tai ongelmatilanteissa, joissa ei kuitenkaan reagoida tai tehdä korjaavia toimenpiteitä, vaan tilanne enemmän todetaan – joskin, oppimista reagoinnin puuttumisesta huolimatta tapahtuu. Kolmikehäinen oppiminen toteutuu puolestaan kaksikehäisen oppimisen jälkeen, jolloin ryhmän jäsenet kehittävät uusia prosesseja tai menetelmiä, joiden avulla he voivat uudelleenmuotoilla ja jopa ennakoida käytänteitä tehostaakseen toimintaa jatkoon. Mitä monikehäisempää oppiminen on, sitä kompleksisemmäksi se muuttuu (Argyris 1976, 365; Romme & van Witteloostuijn 1999, 439) ja sitä korkeammaksi virhearviointien tai -tulkintojen riski muodostuu (Argyris 1976, 365). Organisaatio-oppimisen näkökulmasta kestävien oppimiskyvykkyyksien löytäminen on avainasemassa muuttuvassa ja kompleksisessä toimintaympäristössä menestymiseksi (Romme & Witteloostuijn 1999, 440).

Kehien lisäksi, oppimista toteutuu Marquardt (2002, 25) mukaan kolmella oppimistyyllillä. Ensimmäinen, adaptiivinen oppiminen tarkoittaa historian, toteutuneen kokemuksen reflektointia ja havaintojen, ymmärryksen hyödyntämistä tulevaisuuden toimien modifioimiseksi. Omasta ja muiden historiasta oppiminen esiintyy myös Garvin (1993, 87) organisaatio-oppimisen teoriasta. Marquardt (2002, 25) mukaan toinen oppimistyyli on ennakoivan oppimisen prosessi, jossa hankitaan tietoa kuvitteellisista tulevaisuuksista (siirrytään visiosta reflektointiin). Ennakoivassa oppimisessa pyritään välttämään negatiivisia tuloksia ja kokemuksia tunnistamalla parhaat tulevaisuuden vaihtoehdot ja määrittämällä niiden

perusteella toimenpiteet. Kolmas, toiminnallinen oppiminen tarkoittaa nykyhetken tiedon hankkimista ja hyödyntämistä yksilön, ryhmän ja organisaation tasolla. (Marquardt 2002, 25.) Marquardt (2002) nostamat oppimisen tyyliä toteutuvat kaikki tehokkaasti erityisesti kaksi- tai kolmikehäisen oppimisen tasoilla, joissa dialogi on keskeisessä asemassa.

2.5 Organisaatio-oppimista edistävät ja estävät tekijät

Oppimisen tueksi tarvitaan kollektiivinen tietoisuus, joka kiteytyy mallina, jossa tunnustetaan tarvittavat osa-alueet, joiden kautta päästään haluttuun tulokseen (mm. Senge, 1990, 243). Jos yhteinen näkemys puuttuu, yksittäiset toimet eivät edistä organisaation oppimista (Kim 1993, 40). Lisäksi tarvitaan organisaatio-oppimisen kehittämistä tavalla, joka perustuu yksilöllisesti hankitun tietämyksen siirtoon ja integrointiin organisaatiotasolle (Nonaka 1994, 18; Nonaka & Takeuchi 2021, 4). Työn rutiineihin ja prosesseihin upotetun organisaatiotiedon luominen on olennaisen tärkeää organisaation jatkuvan oppimisen takaamiseksi riippumatta siitä, mitkä yksilöt kuuluvat siihen (Marquardt 2002, 74; Huber 1991, 106). Organisaation on siirryttävä oppimisen tasolle, jota tarvitaan voimassa olevan organisaatiojärjestelmän kyseenalaistamiseen ja tarvittaessa muutosten tekemiseen innovatiivisempien ja joustavampien vaihtoehtojen löytämiseksi. Tällaista oppimista sanotaan generatiiviseksi oppimiseksi. Generatiivinen oppiminen edellyttää avointa asennetta uusia ideoita kohtaan ja paljon kokeiluja. (Garvin 1993, 81.) Seuraavaksi käsitellään jatkuvaa oppimista edistäviä ja sitä estäviä tekijöitä.

2.5.1 Oppimista edistävät tekijät

Nonaka & von Krogh (2009, 647); Jerez-Gómez et al. (2005, 716) mukaan organisaatioiden tiedon luomisen teoria tukee tietoa, jossa organisaatioiden johto luo sosiaalisen (ontologisen) kontekstin, joka voi vaikuttaa myönteisesti prosessin lopputulokseen. Edellytyksenä on, että organisaation jäsenet sitoutuvat tähän kontekstiin ja liittyvät innovaatiohankkeisiin, tapaavat verkostoissa tai vaihtavat tietoa verkko- ja analogisissa yhteisöissä, joissa he voivat oppia uutta sekä olemassa olevan tiedon että sosiaalisten käytäntöjen osalta. Organisaation oppimiskyvyn tehokas kehittäminen edellyttää, että johto johtaa oppimista. Johdon on ilmaistava tukensa selvästi ja otettava koko henkilöstö mukaan (mm. Williams, 2001, 67). Ylin johto

voi edistää oppimista tuomalla käytänteitä, jotka tukevat muualla organisaatiossa toteutuvia aloitteita ja sitä kautta syntyviä oppimis- ja innovaatioprosesseja. Organisaation kaikkien tasojen johtajat voivat auttaa rakentamaan ja ylläpitämään kulttuuria, jossa oppimisen arvot ovat vahvat ja tukevat innovointia, kokeiluja, joustavuutta sekä jatkuvaa parantamista. (Yukl 2009, 52.)

Yukl (2009, 51) mukaan johtajat voivat vaikuttaa tiimin kollektiiviseen oppimiseen mm. (1) rohkaisemalla sellaisten menettelyjen käyttöön, jotka lisäävät luovia ideoita, (2) lupaavien ideoiden vaalimisella, vaikka ne aluksi olisivatkin epämääräisiä tai kiistanalaisia, (3) uusien ideoiden kehittämiseen tarvittavien resurssien varmistamisen kautta, (4) rohkaisemalla jäseniä kokeilemaan uusia lähestymistapoja arvioidakseen niiden hyödyllisyyttä, (5) analysoimalla tiimin prosesseja ja (6) varmistamalla, että tiimin innovatiivisen toiminnan kannalta merkitykselliset ulkoiset tekijät tulevat huomioiduiksi.

Senge (1990, 9; 1994, 10) viiden periaatteen mallin mukaan aidossa ryhmäoppimisessä eivät pelkästään ryhmän tulokset ja onnistumiset, vaan myös yksilöiden kasvu toteutuu nopeammin kuin olisi muussa tilanteessa ollut mahdollista. Ryhmäoppiminen on siis välttämätön osa organisaatio-oppimista ja sen onnistumista. Ryhmäoppimisessä dialogi on avain asemassa, samoin kyky luopua olettamuksista ja siirtyä yhteisajatteluun. Ryhmäoppimisen dialogi käsittää ryhmäkanssakäymisen mallien oppimisen. Jos esim. ryhmän jäsenten käyttäytymisessä esiintyy puolustavaa mallia ja se tunnistetaan ja onnistutaan hallitsemaan, oppiminen edistyy. (Senge 1990, 10.)

Sosiaalisessa kontekstissa toteutuvan tiedonhankinnan kautta syntyy ja toistuu useiden toimijoiden toteuttamina joko toisistaan riippuvaisia tai organisaation rutiineja. Viimeksi mainitut voivat myös aiheuttaa huomattavia muutoksia organisaatioissa, koska useiden toimijoiden, erilaisine tavoitteineen, tietoineen ja tulkintoineen, on oltava vuorovaikutuksessa keskenään rutiinien toteuttamiseksi. Vuorovaikutustilanteiden onnistumista voi tukea huomioimalla erilaiset sosiaaliset käytännöt ihmisten välillä, kuten eri kieltä puhuminen, kommunikoida erilaiset mielipiteiden, käsitysten ja mieltymysten erot, kannustaa osallistumaan sosiaalisiin verkostoihin jne. On hyvä muistaa, että organisaatio-oppimista toteutuu myös väliaikaisissa projektiryhmissä, jotka koostuvat eri toimintoja, yksiköitä, ryhmiä tai organisaatioita edustavista henkilöistä, ja myös väliaikaisten ryhmien vuorovaikutusta on tärkeä tukea. (Nonaka & von Krogh 2009, 647-648.) Koska erityisesti tämän päivän liiketoiminnassa työskennellään yhä useammin ryhmissä, on oppimisen kannalta tärkeä huomioida

rakentuvan ryhmän monimuotoisuus. Monimuotoisessa ryhmässä eri näkökulmat tulevat paremmin edustetuiksi (Bontis et al. 2002, 443). Organisaatio-oppiminen edellyttää siis yhteisesti sovittujen toimintamalleja ja niiden toteutumisen tukemista.

Johtajat voivat parantaa yhteistyötä ja keskinäistä luottamusta olemalla itse yhteinen joukko, jalkauttamalla yhteiset arvot ja tavoitteet, tasaamalla alayksiköiden välisiä eroja ja edistämällä esteetöntä vuorovaikutusta alayksiköiden välillä. Ruohotie (1998, 39) ja Marquardt (2002, 25) mukaan oppimista tukee toimijoiden itsearvioinnin taitojen lisääntyminen, joka vähentää defensiivisyyttä ja oikaisee virheitä. Tällöin voidaan puhua oppimaan oppimisesta. Luotettava informaatio, valinnanvapaus ja sisäinen sitoutuminen tehtyihin valintoihin kuin myös niiden seuranta edesauttavat oppimista. Kollektiivinen edistäminen on tässä tärkeää. (Ruohotie 1998, 39.) Jotta toiminnan kehittymistä voidaan seurata, tulee sitä voida arvioida. Toiminnan arviointi perustuu ymmärrettäviin, kaikille näkyviin konkreettisiin mittareihin. Kehittämisen edessä ristiriitaiset näkökulmat sallitaan ja niitä jopa suositaan, jotta yksilöiden luottamus osallistumiseen ja avoimuuteen lisääntyy. Testaamisella validoidaan vaihtoehtoja. (Ruohotie 1998, 39.) Kappaleessa 2.4 kuvattua kaksikehäistä (Argyris & Schön 1996, 22) ja kolmikehäistä (Romme & van Witteloostuijn 1999, 439) oppimista suositaan, sillä ne johtavat tehokkuuden lisääntymiseen (Ruohotie 1998, 39).

Oppimista edistävät asiat sisältyvät yleisesti organisaation kulttuuriin. Yrityskulttuurilla viitataan organisaation arvoihin, uskomuksiin, käytänteisiin, tapoihin ja tottumuksiin. Voidakseen toteutua, tulee organisaatio-oppiminen sisällyttää yrityskulttuuriin ja oppimisesta on jalostettava luontainen ja integroitu osa kaikkia organisaation toimia. Rikas ja adaptoituva kulttuuri luo ja edesauttaa hyödyllisten suhteiden syntymistä ja tehostaa oppimista kannustuen ryhmätyöskentelyyn, itsensä johtamiseen, voimaantumiseen ja jakamiseen. Vastakohtana tälle on sulkeutunut yrityskulttuuri, työympäristö, joka on jäykkä ja rakenteeltaan byrokraattinen. (Marquardt 2002, 27.) Yrityskulttuuri edustaa sellaista tietoa, jota ei ole koodifioitu eikä virallistettu järjestelmiin. Se keskittyy sosiaalisiin, epävirallisiin suhteisiin, kollektiivisiin tottumuksiin, käyttäytymismalleihin ja asenteisiin, joita organisaatiossa esiintyy. Yrityskulttuuri syntyy kollektiivisten oppimisprosessien tuloksena, jossa se ohjaa ja muokkaa kollektiivista ja yksilöllistä käyttäytymistä. (Drejer 2000, 211.) Organisaatiota edistää kun onnistutaan välttämään organisaation eri sidosryhmien, kuten omistajien, työntekijöiden, asiakkaiden, viranomaisten ja ylimmän johdon väliset ristiriidat. Pidemmän aikavälin suorituskyvyn parantamiseen keskittyvä kollektiivinen oppiminen toteutuu

todennäköisemmin, kun keskeiset sidosryhmät ovat yhtä mieltä tavoitteista ja painopisteistä, ja uskovat, että kollektiivisuus auttaa saavuttamaan kaikkien tavoitteet. Ylin johto voi vähentää ristiriitojen riskiä rakentamalla kulttuuria, jossa jaetaan oppimisen ja joustavuuden arvot; kehittää vahvoja valmiuksia tiedon hankkimiseen, jakamiseen ja hyödyntämiseen ja lisäksi kannustaa ratkaisuihin, joista kaikki hyötyvät. (Yukl 2009, 52.)

Sydänmaanlakka (2007, 76) mukaan työ on oppimista ja oppiminen on työtä. Osaamisen lisääminen on investointi, ei vain kustannus esim. koulutusten kautta. Sydänmaanlakka (2007, 76-77) mukaan oppimista edistää työssä kahdeksan osa-alueen oppimisen malli. Kahdeksan osa-aluetta esitellään seuraavaksi. (1) Suunnittelu ja asioiden ennakointi, joka on osa-alue, johon liittyy selkeät tavoitteet, tarvittavan osaamisen tunnistaminen ja jatkuvan palautteen varmistaminen uuden oppimisen tukemiseksi. (2) Toiminta ja kokemukset osa-alueella haetaan määrätietoisuutta viedä asiat käytäntöön mahdollisimman nopeasti. (3) Arviointi vaihe on oppimisen kannalta kriittinen ja välttämätön osa oppimista, joka edellyttää reflektointia. Itsearviointi sisältyy arvioinnin osa-alueeseen ja sitä tuetaan hankkimalla palautetta muilta. (4) Ymmärtämisen vaihe on synteessin tekeminen, jossa toimintaa ymmärretään jo paremmin, suunnittelua voidaan muokata ja kehittää synteessin tarjoaman ymmärryksen perusteella. (5) Soveltaminen tarkoittaa uuden toimintatavan testaamista käytännössä. Tavoitteena on yhä saada välitöntä palautetta toimivuudesta ja tarvittavista muutostarpeista. (6) Opitun siirtäminen, joka tarkoittaa, että tekeminen dokumentoidaan huolellisesti siksi, että tehty toteutus muistetaan myöhemmin itse, mutta myös siksi, että se voidaan jakaa muiden ryhmien ja organisaation kanssa. (7) Seitsemäs osa-alue kattaa organisaation tietojärjestelmien kokonaisuuden. Tietojärjestelmät säilövät mallin tuottaman tiedon ja ymmärryksen ja tietoa jaetaan paljon tietojärjestelmien kautta ja ovat siksi tärkeä osa organisaation osaamista. (8) Oppimista tukeva organisaation rakenne ja oppimiseen kannustava ilmapiiri sekä oppimismyönteinen yrityskulttuuri ja arvot. Yhteinen oppimisen visio luo pohjan yhteiselle oppimiselle. (Sydänmaanlakka 2007, 76-77.)

2.5.2 Oppimista estävät tekijät

Suuri osa organisaatiosta ymmärtää organisaatio-oppimisen välttämättömyyden osana menestyksen varmistamista. Osa kuitenkin hakee ns. nopeita voittoja ja osa keskittyy vain muuttamaan oppimisen osa-alueeseen kuten uuden osaamisen tai teknologian hankkimiseen.

Valitettavan moni laiminlyö koko organisaation laajuisen, toki kompleksisen ja haastavan oppimismallin rakentamisen. Tämä johtaa yleensä organisaatio-oppimisen tehottomuuteen ja epäonnistumiseen. (Marquardt 2002, 23.)

Yukl (2009, 51-52) tunnistaa oppimisen esteeksi yleisen uskomuksen siitä, että ylimmällä johdolla tulisi olla suurin vastuu muutoksen ja innovoinnin johtamisesta, johon myös oppiminen sisältyy. Tämä uskomus kannustaa ylhäältä alaspäin suuntautuvaan lähestymistapaan ja innovointiin eikä yhteistyöhön perustuvaan lähestymistapaan. Tällöin kyseessä olisi Argyris (2002, 206); Argyris (1976, 367) kuvaama yksikehäinen oppiminen.

Argyris (1976, 365) mukaan oppimista estävistä tekijöistä tunnistuu ainakin kaksi muuttujaa, joilla voidaan vaikuttaa oppimisen tehokkuuteen, riippumatta millä tasolla tai missä vaiheessa oppimisen on tarkoituksenmukaista tapahtua. Ensinnäkin taso, jolla ihmisten, ryhmän ja ryhmien väliset sekä byrokraattiset tekijät tuottavat validia tietoa päätöksenteon tueksi ja päätöksenteon tehokkuuden seuraamiseksi. Toinen on yksilön, ryhmän tai organisaation vastaanottavaisuus korjaavalle palautteelle. (Argyris 1976, 365.) Tämä tuo meidät lähemmäs jäsenten kompetenssien huomioimista ja johtamisen merkitystä tehokkaamman organisaatio-oppimisen toteutumiseksi.

Nonaka & von Krogh (2009, 648) muistuttavat ryhmän suorituskykyyn ja sen jäsenten tunteisiin ja käyttäytymiseen toisiaan kohtaan vaikuttavan erilaiset kielet, tekniset termit ja näkökulmat, tarve saada valtaa ja asemaa tiimissä, haluttomuus kehittää yhteenkuuluvuuden tunnetta ja suhteiden hoitamattomuus tiimin ulkopuolisiin ryhmiin. Oppimisen kokonaisuus on kompleksinen ja edellyttää siksi laajempaa rakennetta ympärilleen. Laajemmalla rakenteella tässä viitataan organisaation tavoitteiden lisäksi ihmisiin ja teknologiaan (Marquardt 2002, 21), mutta myös visioon, yrityskulttuuriin, strategiaan ja sovittuun rakenteeseen, joiden osana organisaatio-oppiminen ja siihen liittyvä toimintamalli sekä käytänteet ovat. (Marquardt 2002, 74.)

Ruohotie (1998, 38-39) tunnistaa oppimista estäviä tekijöitä seuraavasti:

- *”tavoitteen asettaminen vain yksilön näkökulmasta*
- *vahva voittamisen tarve*
- *voittaja-häviäjäasetelman ylläpitäminen*
- *joustamattomuus ja periksiantamattomuus*
- *kielteisten tunteiden karttaminen*

- *vaikeiden asioiden tai muutosten siirtäminen, ihmisten loukkaantumisen pelossa*
- *pettymyksiä ja muita kielteisiä reaktioita*
- *rationaalisen ajattelun ja toiminnan ylikorostuminen.*”

Ruohotie (1998, 39) jatkaa listattujen tekijöiden viestivän organisaatiosta, jossa keskeistä on kontrolli ja valvonta, jonka seurauksena yleensä ihmissuhteet kiristyvät, jäsenet ja ryhmät käyttäytyvät defensiivisesti ja ajattelu sekä toiminnan vaihtoehdot kapenevat.

Oppimisen esteeksi voi muodostua organisaation tärkeimpien alayksiköiden eriyttäminen toiminnon, tuotteen, asiakkaiden tai maantieteellisen sijainnin mukaan. Toisistaan eriävät käytänteet, prioriteetit ja termit voivat vaikeuttaa kommunikointia ja vähentää yhteistyötä parempien prosessien ja palvelukehityksen löytämiseksi. Tilanteessa, jossa alayksiköt kilpailevat resursseista, jopa vallasta, hyviä ideoita löytävä alayksikkö voi olla haluton jakamaan niitä muiden alayksiköiden kanssa. (Ruohotie 1998, 39.)

Esteenä voi toimia myös tiedon panttaaminen ja vääristäminen muilta, jotka tarvitsevat tietoa ymmärtääkseen ongelmien syyt kun hakevat niihin luovia ratkaisuja. Myös virheiden peittely ja edistyksen liioittelu minimoii muiden kykyä antaa tärkeä panoksensa ongelmien ratkaisemiseen. Johtajat voivat vähentää estettä kannustamalla ja palkitsemalla täsmällisestä viestinnästä, ottaa käyttöön kaikille avoimia tietojärjestelmiä, sallimalla tiedon laajemman saatavuuden ja rohkaisemalla sosiaalisten verkostojen käyttöön, jotta he saisivat paremmin käyttöönsä merkityksellistä tietoa ja ideoita. (Yukl 2009, 52.)

Sydänmaanlakka (2007, 45) mukaan oppimisen esteet liittyvät oppimisprosessin vaiheisiin, jolloin niitä voidaan tunnistaa yksilön, ryhmän ja koko organisaation näkökulmasta. Toimintaan liittyviä esteitä yksilöiden tasolla ovat mm. alhainen motivaatio tai haluttomuus oppia (voi olla myös muutosvastarintaa), se, että oppimistavoitteita ei ole tunnistettu selkeästi, itsearviointi ja toiminnan havainnointi on vähäistä sekä herkkyys tunnistaa ja vastaanottaa heikkoja signaaleja puuttuu. Tiedon hankintaan liittyviä esteitä ovat mm. ajan puute, ts. oppimista ei ole tunnistettu osaksi työtä, tietoa ei ole saatavilla, tiedot ovat ristiriitaisia tai epä johdonmukaisia tai tietoa on liikaa, jotta sitä voisi analysoida ja vastaanottaa, tietoa ei ole dokumentoitu, jolloin opittu unohtuu ajan kanssa tai tieto tallentuu hiljaiseksi tiedoksi, joka vaikeuttaa sen jakamista. Ymmärryksen kautta tapahtuvaan oppimiseen liittyviä esteitä ovat mm. reflektion ja arvioinnin puutteellisuus, tietoa tai ymmärrystä ei tunnisteta tarpeelliseksi tai johtopäätökset ovat ristiriidassa aiemman ymmärryksen kanssa. Soveltamisen kohdalla

esteiksi tunnistuu mm. asioiden unohtaminen, jos dokumentaatio puuttuu, tarvittavat kokeilut eivät ole mahdollisia, pitkäjänteisyys puuttuu, jolloin asioita ei jakseta viedä loppuun asti. (Sydänmaanlakka 2007, 45-46.)

Yksilön, ryhmän ja näiden kautta organisaation oppimiseen vaikuttavat monet asiat, jotka myös varioivat eri organisaatioiden, niiden jäsenten sekä organisaation kokemuksen ja johtamisen toteutumisen mukaan. Ryhmien näkökulmasta merkittävimpiä esteitä oppimiselle ovat mm. se, että tietoa ja osaamista ei jaeta, ryhmältä puuttuvat yhteiset tavoitteet, yhteinen kieli ja valmius keskustella, jäsenten henkilökemiat eivät kohtaa tai jäsenten vuorovaikutustaidot ovat puutteelliset sekä epäselvät toimintatavat. (Sydänmaanlakka 2007, 47). Jos esim. ryhmän jäsenten puolustavaa mallia ei tunnisteta, se estää oppimista. Ryhmäoppiminen on vitaalia, sillä ryhmät ovat organisaatio-oppimisen perustavalaatuinen osa. (Senge 1990, 10.)

Kun tarkastellaan oppimisen esteitä organisaation näkökulmasta, tunnistetaan mm. puutteellinen organisaation muisti (Sydänmaanlakka 2007, 47). Organisaation muistia ovat tutkineet mm. Argote & Miron-Spektor (2011, 1128); Crossan, Lane, & White (1999, 529); Huber 1991, 106). Huberin (1991, 106) mukaan oppi ja kokemus ja sitä kautta osaaminen tallentuvat organisaatioissa erilaisiin rutiineihin, prosesseihin ja dokumentteihin, ja lisäksi organisaation jäseniin. Organisaation esteitä ovat lisäksi vääristyneet tulkinnat todellisuudesta, organisaation jäsenten epäusko asioiden muuttamisen mahdollisuuteen, tietotukos, joka tarkoittaa, että tietoa salaillaan tai ei jaeta, maanisuus, jolloin tapahtuu ja sallitaan paljon suunnittelematonta toimintaa, josta kukaan ei tiedä mihin se johtaa, tai sen tulisi johtaa, sekä lisäksi organisaation johdon tai muiden jäsenten tulehtuneet suhteet, jolloin organisaation kannalta merkityksellinen toiminta ja oppiminen eivät enää ole mahdollisia. (Sydänmaanlakka 2007, 48.)

Lisätutkimusta oppimiseen vaikuttavista tekijöistä ja konkreettisista käytänteistä oppimisen toteutumiseen tarvitaan. Mm. Nonaka & von Krogh (2009, 648) suosittelevat oppimiseen vaikuttavien tekijöiden lisätutkimusta hyödyntämällä monipuolisia tutkimusmenetelmiä, kuten havainnointia, kyselyitä, elämäkerta-analyysejä ja haastatteluita.

3 Tietoprosessit

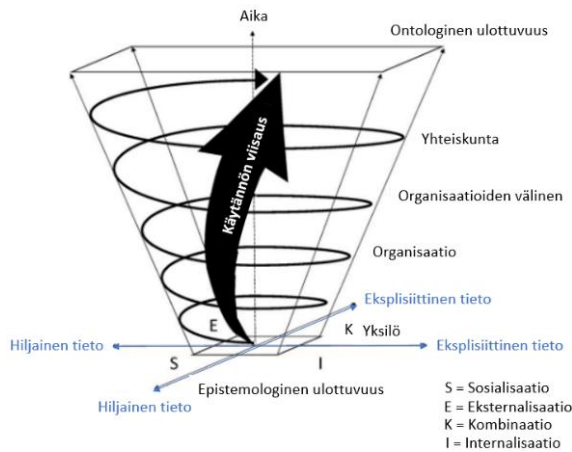
Tietoprosessit ovat keskeisesti läsnä organisaatio-oppimisen kirjallisuudessa. Nonaka et al. (2006, 1179) mukaan organisaation tiedon luomisen pohjautuvan prosessiin, jossa tieto tehdään saatavaksi vahvistaen yksilön tietoa ja kirkastaen sekä yhdistäen tietoa organisaation systeemiin. Nonaka (1994, 21-22), jaottelee tiedon kahteen; hiljaiseen eli implisiittiseen tietoon (tacit knowledge), joka on abstraktia kuten osaamista, taitoja ja tallennettuna ihmisiin, ja eksplisiittiseen tietoon (explicit knowledge), joka puolestaan on dokumentoitua (kodifioitua), konkreettista ja heti jaettavissa olevaa tietoa. Eksplisiittinen tieto voidaan nähdä jäävuoren huippuna, implisiittisen tiedon ollessa selvästi suurempi osuus veden pinnan alla (Nonaka & Takeuchi, 2021, 2).

Nonaka & von Krogh (2009, 635) tarkentavat organisaatiossa tiedon ja tietämyksen luomisen prosessiksi, jossa yksilöiden tuottama tieto tuodaan saataville, sitä jalostetaan sekä kiteytetään ja myös liitetään organisaation tietojärjestelmään. Implisiittistä tietoa muodostuu kun yksilö tai ryhmä sisäistää ymmärryksen. Kaikki tietäminen koostuu ymmärtämiseen liittyvistä toimista tai perustuu niihin. Implisiittisen tiedon rakenne määrää laajempien kokonaisuuksien rakenteen. (Polanyi, 1966, 55.) Polanyi (1966, 4) mukaan ”*tiedämme enemmän kuin voimme kertoa*”. Tämä vahvistaa ymmärrystä implisiittisen tiedon merkityksestä osana organisaatio-oppimisen toteutumista. Implisiittistä tietoa tuotetaan yksilöiden kautta kokemukseräisesti, ja siihen vaikuttaa kokemuksen monipuolisuus ja kokemustietämys (Nonaka 1994, 21-22; Crossan & Berdrow 2003, 1090; Argote et al. 2021, 5402). Nonaka (1994, 15) muistuttaa kuitenkin tiedon olevan monitahoista, sisältäen monikerroksellisia merkityksiä, eli tieto ei ole aina täysin suoraviivaisesti hyödynnettävää. Voidaan sanoa, että tiedon monitahoisuus edellyttää yksilön ja ryhmien tulkintaa ja kollektiivista näkemystä.

3.1.1 SECI-prosessi

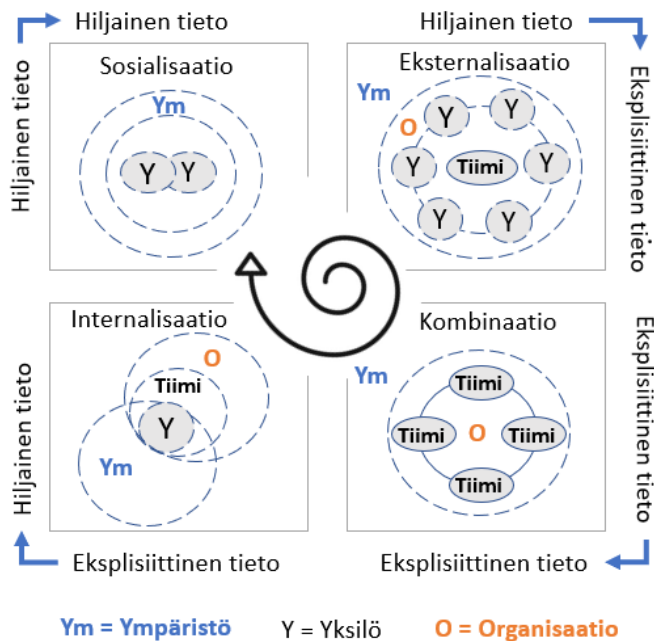
Organisaatioille, jotka toimivat muuttuvassa toimintaympäristössä on tärkeää paitsi prosessoida informaatiota tehokkaasti myös luoda uutta tietoa (Nonaka, 1994, 14). Nonaka (1994, 20); Nonaka et al. (2000, 6) ja Nonaka & Takeuchi (2021, 4) esittävät tiedon luomisen spiraalin, jossa implisiittinen ja eksplisiittinen tieto jalostuu ajan kuluessa epistemologiselta

tasolta, eli tiedon tasolta yksilön, organisaation, organisaatioiden välisen ja sosiaalisen kerroksen kautta ontologiselle, eli sosiaalisen vuorovaikutuksen tasolle (kuva 1).



Kuva 2: Tiedon luomisen spiraali (mukaillen Nonaka & Takeuchi 2021, 4)

Nonakan (1994, 18; Nonaka & Takeuchi 2021, 4) mukaan se, että tietoa muodostetaan implisiittisen ja eksplisiittisen tiedon välillä, mahdollistaa olettamuksen neljälle erilaiselle tiedon konversion muodolle, jotka ovat: (1) hiljaisesta tiedosta konvertoidaan hiljaista tietoa, (2) eksplisiittisestä tiedosta konvertoidaan eksplisiittistä tietoa, (3) implisiittisestä tiedosta konvertoidaan eksplisiittistä tietoa ja (4) eksplisiittisestä tiedosta konvertoidaan implisiittistä tietoa (kuva 2).



Kuva 3: Tiedon luomisen SECI-prosessi (mukailen Nonaka & Takeuchi 2021, 4)

Nonaka (1994, 14); Nonaka et al. (2000, 6); Nonaka & Takeuchi (2021, 4) nimeävät nämä neljä implisiittisen ja eksplisiittisen tiedon konversion muotoa (1) sosialisaatioksi, joka toteutuu esim. työssä oppimisena ja työtä tekemällä, (2) eksternalisaatioksi, jossa esim. dokumentoidaan kokemusperäistä tietoa, jolloin muodostuu jaettavaa uutta tietoa organisaatiossa muille, (3) kombinaatioksi, jossa esim. yhdistetään kaksi tai useampi eksplisiittinen tietoa kuten ohje, ja luodaan tätä kautta uutta tietoa sekä (4) internalisaatioksi, jossa eksplisiittinen tieto muuttuu yksilöissä ja yksilöiden välillä implisiittiseksi tiedoksi esim. toiminnan kautta. (Nonaka 1994, 19.) Näistä Nonaka (1994, 9) mukaan erityisesti viimeinen, eli internalisaatio, on tieteellisissä tutkimuksissa liitetty organisaatio-oppimiseen.

Nonaka & von Krogh (2009, 643) mukaan tiedon liike toteutuu toiminnan, käytännön ja reflektion kautta. Niinpä implisiittinen tieto sisältää palasia eksplisiittisestä tiedosta kuten myös paikkasidonnaisia osia, toiminnan ja käytäntöjen kautta. Toiminta ja käytännöt ovat sosiaalisia prosesseja, kun taas internalisaatio on yksilön oma, psykologinen prosessi. (Nonaka & von Krogh 2009, 643.)

Nonaka et al. (2000, 14) mukaan tiedon luominen edellyttää tilaa, jolla ei kuitenkaan viitata suoraa erityiseen fyysiseen lokaatioon, vaan SECI-prosessissa enemmän tiettyyn aikaan ja paikkaan. Tätä tilaa kutsutaan nimellä 'ba' ja sen voidaan sanoa olevan enemmän jaettu tila tai tilanne, jossa tietoa jaetaan, luodaan ja käytetään, jolloin sen lisäksi, että se voi olla fyysinen toimistotila, se voi olla myös virtuaaliympäristö tai esim. sähköpostiviesti. Oleellisin viesti 'ba':n huomioimisessa osana tiedon luomisen prosessia on siinä toteutuva vuorovaikutus. (Nonaka et al. 2000, 14.) 'Ba' on siis tärkeä erityisesti ryhmäoppimisen näkökulmasta, jossa dialogi on oppimisen ydin.

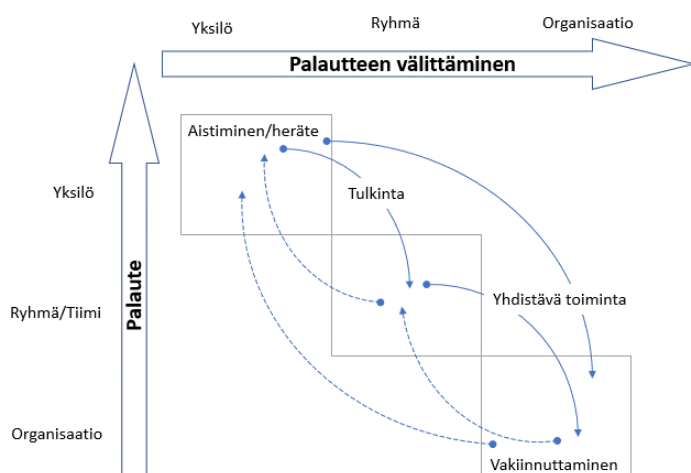
3.1.2 Organisaatio-oppimisen 4I-malli

Crossan & Berdrow (2003, 1091) esittävät organisaatio-oppimisen 4I-mallin, jossa oppiminen tapahtuu yksilön, ryhmän ja organisaation tasolla uuden tiedon (exploration) ja olemassa olevan tiedon (exploitation) välisen jatkuvaluonteisen jännitteen lopputulemana. Malli on monitasoinen; aistimisen (intuiting), tulkinnan (interpreting), toiminnan (integrating) ja vakiinnuttamisen (institutionalizing) prosessit toimivat ikään kuin sidosaineina ja linkittävät oppimisen yksilöiltä ja ryhmiltä organisaatioon. Yksilöt, ryhmät ja organisaatiot toimivat tiedon varastoina, ja oppiminen virtaa näiden tasojen läpi syöte- (feed forward) ja palaute- (feedback) prosessien muodossa. Yksilön, ryhmän ja organisaation oppiminen määrittelee rakenteen organisaatio-oppimisen toteutumiseksi. Aistiminen/heräte ja tulkinta tapahtuvat yksilön tasolla, tulkinta ja yhdistäminen ryhmän tasolla ja vakiinnuttaminen organisaation tasolla. (Crossan et al. 1999, 525.) 4I-mallin ydinsisältö esitetty taulukossa 3.

Taulukko 3: Organisaatio-oppimisen 4I-mallin prosessit (mukailten Crossan & Berdrow 2003, 1090)

Prosessi	Vaiheen sisältö, ydin
Aistiminen/Heräte (intuiting)	Henkilökohtaiseen kokemuksvirtaan sisältyvän mallin ja/tai mahdollisuuksien tiedostamista. Vaikuttaa yksilön käyttäytymiseen, mutta vaikuttaa muihin vain, kun he yrittävät olla vuorovaikutuksessa kyseisen yksilön kanssa.
Tulkinta (interpreting)	Insightin eli ymmärryksen tai idean selittäminen ja tulkinta itselle ja muille. Prosessi sisältää käyttäytymistä puheen ja dialogin lisäksi.
Yhdistävä toiminta (integrointi)	Prosessi, jossa yksilöt kehittävät yhteistä ymmärrystä ja ryhtyvät koordinoituun toimintaan keskinäisen sopeutumisen kautta. Vuoropuhelu ja yhteiset käytänteet ovat ratkaisevan tärkeitä. Aluksi prosessi on tilapäinen ja epävirallinen, mutta jos koordinoitu toiminta on toistuvaa ja vaikuttavaa, se vakiintuu.
Vakiinnuttaminen (institutionalizing)	Prosessi, jolla varmistetaan, että rutiininomaiset käytänteet toteutetaan. Tehtävät määritellään, käytänteet täsmennetään ja organisaatiomekanismit otetaan käyttöön. Vakiinnuttaminen on prosessi, jossa yksilöiden ja ryhmien oppiminen viedään organisaation instituutioihin, ml. järjestelmät, rakenteet, menettelyt ja strategia.

4I-malli huomioi siis oppimisen kolme ulottuvuutta; yksilön, ryhmän ja organisaation. 4I-malli korostaa vuorovaikutusta kolmessa ensimmäisessä prosessissa, myös aistiminen/heräte-prosessissa, joka on yksilötasoinen, mutta altistuu tämän päivän työyhteisöissä lisääntyneen monimuotoisen yhteistyön vuoksi usein varsin nopeasti vuoropuhelulle. Dialogi ja vuoropuhelu osoittautuvat tässäkin olevan tärkeä osa tehokkaan oppimisprosessin toteutumista.



Kuva 4: Organisaatio-oppimisen 4I-malli (mukaillen Crossan & Berdrow 2003, 1091)

3.1.3 Strategisen Oppimisen Arvioinnin Kartta (SLAM)

Bontis, Crossan & Hulland (2002, 441) mukaan Strategisen Oppimisen Arvioinnin Kartan (The Strategic Learning Assessment Map, SLAM) osana on viisi teoreettista rakennetta; oppiminen yksilön, ryhmän ja organisaation osalta erikseen ja toisiinsa liittyen sekä oppimisen virrat; syötä-eteenpäin (feed-forward) ja syötä-takaisinpäin (feed-back). SLAM:n oppimisvirtoja tarkastellaan siis kahdesta suunnasta: (1) syötä eteenpäin - huomion kiinnittäminen jännitteeseen, joka vallitsee uuden oppimisen omaksumisen välillä ja (2) syötä takaisinpäin, eli jo opitun tiedon/ymmärryksen käyttäminen ja hyödyntäminen. Ensimmäinen edustaa oppimisen virtausta yksilön tasolta ryhmään ja organisaation tasolle, kun taas jälkimmäinen kääntää virtauksen organisaation tasolta alaspäin ryhmän kautta yksilön tasolle. Liiketoiminnan suorituskyky riippuu näiden virtojen ja niitä vastaavien varastojen välisen epäsuhdan tehokkaasta hallinnasta. Tästä seuraa, että organisaation oppimisteoriassa olisi pyrittävä selittämään, miten näitä virtoja voidaan parantaa, jotta voidaan minimoida vääristymät ja siten maksimoida liiketoiminnan suorituskyky. (Bontis et al. (2002, 460.) SLAM esitetty ydinsällöltään taulukossa 4.

Taulukko 4: SLAM-viitekehys (mukaiillen Bontis et al. 2002, 442)

		Tuotos		
		Yksilö	Ryhmä	Organisaatio
Panos	Yksilö	Yksilön oppimisen varastot (II)	Syöt eteenpäin (yksilöltä ryhmälle)	Syötä eteenpäin (yksilöltä organisaatiolle)
	Ryhmä	Syötä eteenpäin (ryhmältä yksilölle)	Ryhmän oppimisen varastot (ryhmältä ryhmälle)	Syötä eteenpäin (ryhmältä organisaatiolle)
	Organisaatio	Syötä takaisin (ryhmältä yksilölle)	Syötä takaisin (organisaatiolta ryhmälle)	Organisaation oppimisen varastot (organisaatiolta organisaatiolle)

4 Organisaatio-oppimisen vaikutus organisaation kilpailuetuun

Kilpailuetu tarkoittaa tekijöitä yrityksen kilpailijoita paremman menestyksen takana (Powell 2001, 879). Porter (1985) nosti organisaatioiden kilpailuetukäsitteen laajempaan keskusteluun. Kirjassaan *Kilpailuetu* Porter (1985, 9) korostaa kilpailuetujen olevan menestyvän yrityksen ydin. Ilman kilpailuetujen tunnistamista ei voida luoda kilpailustrategiaa, jossa otetaan huomioon toimialan ominaispiirteiden ja houkuttelevuuden lisäksi yrityksen kilpailu- asema toimialalla muiden toimijoiden rinnalla (Porter 1985, 13).

Argote (2012, 444) nostaa kilpailuetukeskusteluun organisaatio-oppimisen ja painottaa sen merkitystä organisaatioiden menestyksen kannalta. Argote (2012, 444) mukaan organisaatio-oppimisen parempi ymmärtäminen antaa lupausta paitsi parantaa organisaatioiden suorituskykyä, myös henkilöstön hyvinvointia. Drejer (2000, 209) mukaan organisaatiossa oppimisen kautta toteutetut kompleksiset ratkaisut, joissa yhdistetään henkilöitä eri osastoilla ja organisaatioyksiköissä, ovat yrityksen kilpailuvoiman ytimessä, koska nämä järjestelyt ovat moniulotteiset ja niitä on vaikea jäljitellä. Tällainen järjestely on toimiessaan vähemmän riippuvainen teknologiasta ja enemmän osaamisesta. (Drejer 2000, 209.) Alavi & Leidner (2001, 108) tunnistavat samoin, että tietopohjaisia resursseja on yleensä vaikea jäljitellä ja, että ne ovat myös sosiaalisesti kompleksiset. Siksi osaamis- ja tietovarot voivat tuottaa pitkällä aikavälillä kestäväää kilpailuetua (Alavi & Leidner 2001, 108; Thomas, Sussman & Henderson 2001, 331). Erityisesti silloin kun yrityksellä on kyvykkyys tehokkaasti soveltaa olemassa olevaa tietoa luodakseen uutta tietoa ja ryhtyä uuden tiedon pohjalta toimiin, luo oppiminen perustan kilpailuedun saavuttamiselle osaamis pohjaisista resursseista. (Alavi & Leidner, 2001, 108.) Argote (2021, 5422) mukaan oppiminen parantaa organisaation tehokkuutta ja mahdollistaa kilpailuedun luomisen. Uuden oppiminen on turvattava jatkuvaksi, alati muuttuvan ympäristön vuoksi, vanhasta opista ei kilpailuetua jatkuvan muutoksen vuoksi enää saada (Argote et al. 2021, 5422). Myös Santa & Nurcan (2016, 106) mukaan organisaatio-oppiminen voi tuoda kilpailuetua erityisesti silloin kun organisaation toimintaympäristö on jatkuvasti muuttuva. Samaa toteaa Barney (1986, 798) ja Laihonen et al. (2013, 59) jotka painottavat, että yrityksen kyvykkyys joustaa ja reagoida toimintaympäristön muutokseen on mahdollisuus ylläpitää kilpailukykyä pitkällä aikavälillä ja luoda myös kilpailuetua. Organisaation resurssit ja kyvykkyudet voivat olla heterogeenisesti jakautuneet

keskenään kilpailevien yritysten kesken, ja niiden erot voivat olla pitkäaikaisia ja osaltaan auttaa selittämään, miksi jotkin yritykset menestyvät jatkuvasti muita yrityksiä paremmin. (Barney 2001, 649). Juuri tällaisesta pidempiaikaisemmasta, organisaatio-oppimisen kautta saatavasta uuden tiedon tuomasta kilpailuedusta organisaatiot voisivat hyötyä. Drejer (2000, 214) mukaan oppiva organisaatio on tuottelias ja tehokas, mutta samalla koko ajan avoin uuden oppimiselle sekä sisäisen että ulkoisen ympäristönsä osalta. Von Krogh & Roos (1995, 57) mukaan piilevien resurssien, kuten osaamisen, tunnistaminen ja kehittäminen on tärkeää strategisessa johtamisessa, on lisäksi huomioitava, että osaamiseen perustuva kilpailuetu voi kuitenkin myös rapautua jäljittelyn kautta. Siksi jatkuva oppiminen ja uuden tiedon luominen on tärkeä osa kilpailuetujen keinoja.

Bontis et al. (2002, 437) mukaan kaikkien tasojen, eli ylimmän johdon, keskijohdon ja muun henkilöstön oppimisen ja yritysten tuloksellisuuden välillä on positiivinen yhteys. Vastavuoroisesti organisaation koko oppimisjärjestelmän tietovarastojen ja -virtojen epäsuhta on negatiivisessa yhteydessä liiketoiminnan tulokseen (Bontis et al. 2002, 437). Nisula & Kianto (2013, 60) mukaan organisaation uudistumiskyky määrittää, kuinka tehokkaasti se pystyy käyttämään resurssejaan oppimiseen ja innovointiin ja siten saavuttamaan kilpailukyvyyn muihin yrityksiin, joilla on samanlaiset resurssit mutta vähemmän kykyä uudistua.

Thomas et al. (2001) tutkivat strategista oppimista ja erityisesti dynaamisen oppimisen merkitystä. Nyt tapahtuvat oivallukset ja uusi tieto vaikuttavat tulevaisuuden ratkaisuihin, tapahtumiin ja organisaation menestykseen (Thomas et al. 2001, 331). Dynaamisen oppimiskyvyn taustalla on yleensä tarve voida reagoida nopeasti muuttuneeseen tilanteeseen. Thomas et al. (2001, 343) mukaan kaikkien kilpailukykyisten organisaatioiden on siirryttävä ennakoivaan oppimiseen ja hyödyntää sitä strategisessa suunnittelussa. Tämän täydentäminen implisiittisellä tiedolla ja kokemuksella, voidaan luoda uutta tietoa tulevaisuutta varten. Tässä yhteydessä Thomas et al. (2001, 342) korostavat monimuotoisten ryhmien ja heterogeenisten asiantuntijoiden joukkojen merkitystä kun kerätään ja tulkitaan dataa ja tietoa.

Liu, Tsui, Kianto & Zhao (2023, 828, 830) havaitsivat tiedon kodifiointistrategian olevan positiivisessa yhteydessä liiketoiminnan yleiseen ja taloudelliseen suorituskykyyn, kun taas empirian kautta todennettu tiedon personointistrategia oli positiivisessa yhteydessä liiketoiminnan yleiseen suorituskykyyn. Tutkimuksen mukaan tiedonhallintastrategiat ovat olennainen liiketoiminnan tuloksellisuuden ennustaja, koska organisaatiot voivat täyttää tietämysvajheet hyvin määritellyillä tietämyksenhallintastrategioilla (Liu et al. 2023, 831).

Tiedonhallintastrategiassa organisaatio-oppimisen kautta tietoa voidaan asianmukaisesti hallita, jotta uuden tiedon luominen tehostuu.

4.1 Teoreettisen viitekehyksen synteesi

Olemassa olevasta tutkimustiedosta ja teoriasta käy ilmi, ettei organisaatio-oppimisesta ole olemassa yksiselitteistä määritelmää. Siitä on kuitenkin riittävästi tutkimustietoa, jotta siihen liittyvät keskeisimmät teoreettiset osa-alueet voidaan tunnistaa. Puutteelliseksi jää kuitenkin organisaatio-oppimisen käytännön mallien, käytänteiden tai esimerkkien määrä. Tämä tunnistautui tämän tutkielman tutkimusaukoksi.

Organisaatio-oppimisen määritelmää voidaan lähestyä muutamasta näkökulmasta. Ensinnäkin oppimisen **rungon muodostavat tiedon luominen, hankkiminen ja siirtäminen, mutta myös tiedon hyödyntäminen** tavalla, jolla organisaatio **muotoilee käyttäytymistään uuteen tietoon perustuen** (mm. Garvin 1993, 80; Argyris 1976, 366; Basten & Haamann 2018, 1; Huber 1991, 89).

Keskeistä organisaatio-oppimisessa on **oppimisen jatkuvuus**. Erityisesti tämän päivän jatkuvasti muuttuvassa toimintaympäristössä jatkuvan oppimisen varmistaminen on tärkeää (Marquardt 2002, 25; Santa & Nurcan 2016, 106; Barney 1986, 798; Romme & Witteloostuijn 1999, 440). Kirjallisuus vahvistaa ymmärrystä, jossa oppimisen luotettavuus ja tehokkuus varmistetaan rakentamalla **systemaattisia lähestymistapoja**, jotka edelleen varmistavat systemaattista oppimista (mm. Basten & Haamann 2018, 1). Oppiminen on välttämätöntä integroida osaksi **organisaation visiota, yrityskulttuuria, strategiaa ja sovittua rakennetta**, joiden osana oppiminen ja siihen liittyvä toimintamalli sekä käytänteet ovat (mm. Marquardt 2002, 74).

Tietoprosessit ovat edellytys oppimisen toteutumiselle. Tietoprosessien sisällä erilainen tieto (implisiittinen ja eksplisiittinen) konvertoituu ja oppimista tapahtuu spiraalimaisesti epistemologiselta tasolta ontologiselle tasolle (Nonaka et al. 2000, 6; Nonaka & Takeuchi 2021, 4). Tietoprosesseja on tutkittu teorian valossa paljon ja tunnetuimpia ovat SECI-prosessi (Nonaka 1994, 21-22), 4I-malli (Crossan et al. 1999, 522; Crossan & Berdrow 2003, 1091) sekä Bontis et al. (2002, 441) SLAM-viitekehys. Näissä kaikissa käsitellään tiedon

konvertoitumista, tarkemmin **yksilön, ryhmän ja organisaation tasolla. Dialogin** kriittistä merkitystä oppimisen mahdollistajana painotetaan teoriassa usein.

Organisaatio-oppimisen teoriasta erottuvat myös oppimisen kehät. Nämä ovat **nolla-, yksi-, kaksi- ja kolmikehäinen oppiminen**. Nollatason oppimisessa toteutuu oppimista pakon edessä, jolloin uuteen opittuun tietoon ei reagoida (Romme & van Witteloostuijn 1999, 439). Yksikehäinen oppiminen (single loop learning) on oppimista, jossa oppiminen tapahtuu sääntöjen tasolla johdetusti, mutta ei oivallusten tai periaatteiden tasolla, koska rakenteessa, kulttuurissa tai organisaatiojärjestelmissä ei yleensä tapahdu merkittäviä muutoksia. (Argyris 2002, 206; Argyris 1976, 367; Romme & van Witteloostuijn 1999, 439; Ruohotie 1998, 37.) Kaksikehäinen oppiminen (double loop learning) puolestaan edellyttää, että olemassa olevia oletuksia, normeja ja asioita (objectives) voidaan kyseenalaistaa (Argyris, 1977, 123; Romme & van Witteloostuijn 1999, 439; Ruohotie 1998, 37). Kaksikehäisessä oppimisessa paikallistetaan ja ratkaistaan ongelmia, jotka edellyttävät toiminnan perusteiden muuttamista, aiemman ajattelun ja joskus myös arvojen kyseenalaistamista tai radikaalimpaa kehittämistä (Ruohotie 1998, 37). Viimeisessä, kolmikehäisessä oppimisessa jäsenet kehittävät uusia prosesseja tai menetelmiä, joiden avulla he voivat uudelleenmuotoilla ja ennakoida käytänteitä tehostaakseen toimintaa tulevaan (Romme & van Witteloostuijn 1999, 439).

2000-luvun tutkijat nostavat kirjallisuudessa useammin esille oppimisen tulevaisuuden ennakoimiseen (mm. Marquardt 2002, 25). Tästä erottuu **kolme oppimistyyliä**. Ensimmäinen, adaptiivinen oppiminen tarkoittaa historian, toteutuneen kokemuksen reflektointia ja havaintojen, ymmärryksen hyödyntämistä tulevaisuuden toimien modifioimiseksi. Toinen, ennakoiva oppiminen on prosessi, jossa hankitaan tietoa kuvitteellisista tulevaisuuksista (siirytään visiosta reflektointiin). Ennakoivassa oppimisessa pyritään välttämään negatiivisia tuloksia ja kokemuksia tunnistamalla parhaat tulevaisuuden vaihtoehdot ja määrittämällä niiden perusteella toimenpiteet. Kolmas, toiminnallinen oppiminen tarkoittaa nykyhetken tiedon hankkimista ja hyödyntämistä yksilön, ryhmän ja organisaation tasolla. (Marquardt 2002, 25.)

Organisaatio-oppimisen käyttöönotto ei ole sen kompleksisuuden vuoksi viivasuoraa, jolloin tunnistetaan **oppimisen esteitä**, mutta myös **oppimista edistäviä** tekijöitä. Valitettavasti osa organisaatioista hakee ns. nopeita voittoja ja osa keskittyy vain esim. uuden osaamisen tai teknologian hankkimiseen organisaatio-oppimista ratkaistessaan. Koko organisaation

laajuisen, toki kompleksisen ja haastavan oppimismallin rakentamisen laiminlyönti johtaa yleensä tehottomuuteen ja epäonnistumiseen. (Marquardt 2002, 23.)

Esteitä tunnistuu sekä yksilön, ryhmän että organisaation osalta. **Yksilöillä oppimisen esteitä** voivat olla mm. tekninen osaamattomuus (Nonaka & von Krogh 2009, 647), mentaalien mallien eroavaisuus (Marquardt 2002, 43), defensiivisyys, joka voi näkyä mm. tiedon jakamisen haluttomuutena (mm. Ruohotie 1998, 39; Senge 1990, 10). Lisäksi yksilöillä esiintyy haluttomuutta tai motivaation puutetta oppia uutta tai epäselviä oppimistavoitteita (Sydänmaanlakka 2007, 45). **Ryhmän oppimisen esteitä** ovat mm. dialogin puuttuminen (mm. Nonaka & von Krogh 2009, 647) tai tavoitteiden asettaminen tietyn yksilön, kuten johtajan, näkökulmasta (mm. Ruohotie 1998, 38-39), tiedon jakamisen haluttomuus, yhteisen kielen tai toimintatapojen puuttuminen (Nonaka & von Krogh 2009, 648). Kolmanneksi **esteitä tunnistuu organisaation tasolla**, jossa esteitä ovat mm. johdon tuen (Jerez-Gómez et al. 2005, 716) tai organisaatio-oppimisen osa-alueiden puutteellisuus, kuten integroimattomuus organisaation visioon, yrityskulttuuriin, strategiaan ja sovittuun rakenteeseen, joiden osana organisaatio-oppiminen ja siihen liittyvä toimintamalli sekä käytänteet ovat (Marquardt 2002, 74), organisaatiomuistin puutteellisuus, tiedon salailu tai jakamattomuus, organisaation jäsenten henkilösuhteiden tulehtuminen (Sydänmaanlakka 2007, 47-48).

Oppimista tukevat ja edistävät mm. jäsenten itsearviointin taitojen lisääntyminen (Ruohotie 1998, 39; Marquardt 2002, 25; Sydänmaanlakka 2007, 60), jolla vähennetään defensiivisyyttä ja oikaistaan virheitä. Myös luotettava informaatio, valinnanvapaus ja niistä tiedottaminen sekä sisäinen sitoutuminen tehtyihin valintoihin kuin myös niiden seuranta edesauttavat oppimista. Kollektiivinen edistäminen on oppimisessa tärkeää. Oppimista tukee kun toiminnan arviointi perustuu ymmärrettäviin, kaikille näkyviin konkreettisiin mittareihin. Ristiriitaiset näkökulmat sallitaan ja niitä jopa suositaan, jotta yksilöiden luottamus osallistumiseen ja avoimuuteen lisääntyy. Testaamisella validoidaan vaihtoehtoja. (Ruohotie 1998, 39.) Kaksikehäistä (Argyris 1976, 367) ja kolmikehäistä (Romme & van Witteloostuijn 1999, 439) oppimista suositaan, sillä ne johtavat tehokkuuden lisääntymiseen (Ruohotie 1998, 39). Oppimista edistää organisaatiolle selkeä toimintamalli, joka sisältää mm. systemiajattelun, toimintaa ohjaavat sisäiset mallit, strategisen oppimisen, palautteen varmistamisen, itsensä johtamisen, ryhmäoppimisen käytännöt, dialogin tukemisen, yhteisen vision linjaamisen, tietojärjestelmien hyödyntämisen ja osaamisen sekä erilaisen (implisiittinen ja eksplisiittinen) tiedon jakamisen (Sydänmaanlakka 2007, 59).

Yrityskulttuurin tulee tukea oppimisen onnistumista. Yrityskulttuurilla viitataan organisaation arvoihin, uskomuksiin, käytänteisiin, tapoihin ja tottumuksiin. Organisaatio-oppiminen tulee sisällyttää yrityskulttuuriin ja oppimisesta on jalostettava luontainen ja integroitu osa kaikkea organisaation toimintaa. Rikas ja adaptoituva kulttuuri luo ja edesauttaa hyödyllisten suhteiden syntymistä ja tehostaa ryhmätyöskentelyä sekä itsensä johtamista. Vastakohtana on sulkeutunut yrityskulttuuri, jossa työympäristö on jäykkä ja rakenteeltaan byrokrattinen. (Marquardt 2002, 27.) Yrityskulttuuri keskittyy sosiaalisiin, epävirallisiin suhteisiin, kollektiivisiin tottumuksiin, käyttäytymismalleihin ja asenteisiin, joita organisaatiossa esiintyy. Yrityskulttuuri syntyy kollektiivisten oppimisprosessien tuloksena sekä ohjaa ja muokkaa kollektiivista ja yksilöllistä käyttäytymistä. (Drejer 2000, 211.)

Muuttuva toimintaympäristö edellyttää jatkuvaa oppimista, muutoin organisaatio kuolee (Marquardt 2002, 21). **Kilpailuedulla** tarkoitetaan tekijöitä kilpailijoita paremman menestyksen takana (Powell 2001, 879). Porter (1985, 9) mukaan kilpailuetujen olevan menestyvän yrityksen ydin. Ilman kilpailuetujen tunnistamista ei voida luoda kilpailustrategiaa, jossa otetaan huomioon toimialan ominaispiirteiden ja houkuttelevuuden lisäksi yrityksen kilpailuasema toimialalla muiden toimijoiden rinnalla (Porter 1985, 13). Drejer (2000, 209) mukaan oppimisen kautta toteutetut kompleksiset ratkaisut ovat yrityksen kilpailuvoiman ytimessä, koska kokonaisuutta on vaikea jäljitellä ja on toimiessaan vähemmän riippuvainen teknologiasta ja enemmän osaamisesta (Drejer 2000, 209; Alavi & Leidner 2001, 108; Thomas et al. 2001, 331). Erityisesti se, että yrityksellä on kyvykkyys tehokkaasti soveltaa olemassa olevaa tietoa luodakseen uutta tietoa ja ryhtyä uuden tiedon pohjalta toimiin alati muuttuvassa toimintaympäristössä mahdollistaa kilpailuedun saavuttamista (Santa & Nurcan 2016, 106; Barney 1986, 798) osaamis pohjaisista resursseista (Alavi & Leidner, 2001, 108). Thomas et al. (2001, 343) mukaan kaikkien kilpailukykyisten organisaatioiden on siirryttävä ennakoivaan oppimiseen ja hyödynnettävä sitä strategisessa suunnittelussa.

Liu et al. (2023, 828, 830) mukaan tiedon kodifiointistrategian on positiivisessa yhteydessä liiketoiminnan yleiseen ja taloudelliseen suorituskykyyn, ja empirian kautta todennettu tiedon personointistrategia on positiivisessa yhteydessä liiketoiminnan yleiseen suorituskykyyn. Tutkimuksen mukaan tiedonhallintastrategiat ovat olennainen liiketoiminnan tuloksellisuuden ennustaja, koska organisaatiot voivat täyttää tietämysvajeet hyvin määritellyillä tietämyksenhallintastrategioilla (Liu et al. 2023, 831).

5 Tutkimusasetelma ja menetelmä

Tässä kappaleessa esitellään tutkielman empiirinen tutkimusosuus. Tutkimuksen rakenne on esitetty kuvassa 5. Hirsjärvi, Remes & Sajavaara (2006, 217) mukaan tutkimuksen luotettavuutta lisää tutkimuksen toteuttamisen prosessin, kontekstin ja menettelytapojen sekä aineiston keräämisen ja analysoinnin mahdollisimman tarkka kuvaus. Luotettavuuden lisäämiseksi esitetään seuraavaksi tutkielman tutkimuksellisen osuuden kuvaus.

5.1 Tutkimuksen pääteemat

Tutkimuksen ytimenä toimivat tutkimuskysymykset ja tutkimusaukon tunnistaminen. Tutkimuksellisen osuuden taustalle oli koottu laaja organisaatio-oppimisen keskeiset teoriat ja käsitteet sisältävä viitekehys, jonka keskeisimmistä löydöksistä muodostettiin lukemisen helpottamiseksi erillinen synteesi kappaleessa 4.1.

Teorian ja olemassa olevan kirjallisuuden pohjalta tunnistettiin neljä keskeistä yläteemaa, jotka loivat pohjan empiirisen osuuden haastatteluille. Case-organisaation liiketoimintaryhmän organisaatio-oppimisen nykytilannetta selvitettiin näiden neljän pääteeman kautta. Teemat ja niiden tavoitteet tutkimuksellisen osion näkökulmasta on esitetty taulukossa 5.

Taulukko 5: Tutkielman empiirisen tutkimuksen pääteemat

Pääteema	Tavoite
1. Informanttien tietämys organisaatio-oppimisesta käsitteenä, mitä sillä tarkoitetaan.	Ymmärtää erosivatko informanttien tietämys käsitteestä kokonaisuutena. Jos eroa olisi, vaikuttaisi se suosituksiin varmistaa yhtenäinen ymmärrys siitä mitä organisaatio-oppiminen on, millainen vaikutus sillä on organisaation menestykseen ja mm. kilpailuun.
2. Informanttien käsitys siitä, mitä organisaatio-oppiminen tarkemmin ja konkreettisesti pitää sisällään (mm. implisiittisen ja eksplisiittisen tiedon merkitys oppimisessa, yksilön, ryhmän ja organisaation oppiminen), mitä oppiminen edellyttää (mm. tietoprosessit, oppimista suosiva kulttuuri).	Ymmärtää tarkemmin mitä organisaatio-oppimiseen liitetään käytännön tasolla, ja erottavatko informantit teemasta teorian esiin nostamia elementtejä (implisiittinen ja eksplisiittinen tieto, yksilö-, ryhmä- ja organisaatio, tietoprosessit ja johtaminen).
3. Organisaatio-oppimisen nykykäytänteet tutkitussa liiketoimintaryhmässä.	Tavoitteena oli kuulla konkreettisia nykykäytänteitä, jotka edistävät organisaatio-oppimista. Näitä vasten voitiin antaa suosituksia organisaatio-oppimisen tehostamiseksi.
4. Oppimista estävät ja sitä edistävät tekijät nykyhetkellä.	Tavoitteena oli paremmin ymmärtää keinoja tehostaa organisaatio-oppimisen toteutumista ja poistaa mahdollisia oppimisen esteitä.

5.2 Tutkimusaineiston kerääminen ja tutkimuksen luotettavuus

Informanteiksi tunnistui viisi henkilöä, jotka kaikki toimivat case-organisaation tutkimuksen kohteena olevassa liiketoimintaryhmässä. Informantit edustivat tutkimusrajausten mukaista valintaa. Laadullisen tutkimuksen tavoitteena on paremmin ymmärtää tarkasteltavaa ilmiötä

kohteena olevien henkilöiden näkökulman kautta (Puusa & Juuti 2020, 7). Tutkimuksen laa-
tua tarkastellaan usein reliabiliteetin ja validiteetin kautta. Ensimmäisellä tarkoitetaan tutki-
mustulosten toistettavuutta, jolloin tulokset eivät merkittävästi poikkea aiemmasta. Jälkim-
mäisen tarkoituksena on varmistaa, että tutkimuksessa on tutkittu oikeita asioita, eli sitä,
mitä on luvattu tutkia. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 118.)

Tutkielman empiirinen osuus toteutettiin yksilohaastatteluilla ja niissä käytettiin puolistruk-
turoitua lomaketta. Puolistrukturoidulla lomakkeella edetään etukäteen valittujen teemojen
ja niihin liittyvien tarkentavien kysymysten valossa. Siksi puolistrukturoitua lomaketta kut-
sutaan myös teemahaastatteluksi. Metodologisesti teemahaastattelussa korostuvat infor-
manttien omat käsitykset ja tulkinnat asioista (Tuomi & Sarajärvi 2002, 87, 88). Etuna haas-
tattelussa on erityisesti sen joustava muoto, joka tarkoittaa, että haastatteliija voi aina toistaa
kysymyksen, estää väärinkäsityksiä, käydä keskustelua, selventää ilmaisujen sanamuotoja ja
esittää kysymykset luontevassa järjestyksessä (Tuomi & Sarajärvi 2002, 85). Tutkielman
tutkimuksellisen osuuden toteuttamisen validiteettia varmistettiin puolistrukturoidun haas-
tattelulomakkeen läpikäynnillä sekä ohjaavan opettajan (Anna-Maija Nisula) että case-orga-
nisaatiossa tutkielman tekijän (minun) silloisen esihenkilön kanssa, joka oli hyväksynyt pro
gradu -tutkielman tekemisen case-organisaatioon. Puolistrukturoidun lomakkeen sisältö vas-
tasi hyvin tutkimuskysymyksiin. Reliabiliteettia tuki ohjaavan opettajan (Anna-Maija Ni-
sula), tutkijan (minun) oma sekä tutkielman ohjaavan henkilön kokemus laadullisten haas-
tatteluiden tekemisestä.

Myös informanttien kommentit haastattelukysymyksiin kohdalla tukevat käsitystä reliabili-
teetin ja myös validiteetin onnistumisesta – spontaanit kommentit tukevat sitä, että kysymys-
ten asettelu oli onnistunut, ja että asiat, joita käsiteltiin, olivat relevantit. Alla muutamia si-
taatteja osoittamaan informanttien kokemuksesta reliabiliteettiin liittyen.

”Tää on mielenkiintoinen aihe. Kiitos, tämä oli hyvä pysähtyminen.”

”Ihan superhyvä kysymys.”

*”En usko, että me mitenkään voitetaan kilpailua sillä, että vaikka sinä ja minä
istutaan täällä yöhön asti, vaan sillä, että me käydään tällaisia keskusteluja ja sitten
me saadaan siihen 20 seuraavaa mukaan.”*

”Ihan sairaan ’spot on’ aihe.”

”Todella mielenkiintoinen aihe.”

Vilka (2021, 41) korostaa tutkimusetiikan huomioimista. Sen on kuljettava tutkimusprosessissa aina ideointivaiheesta tutkimustuloksiin ja niistä viestimiseen asti. Tutkimusetiikalla tarkoitetaan pelisääntöjä, jotka on yhteisesti sovittu suhteessa mm. kollegoihin, tutkimuskohteeseen, toimeksiantajiin ja suureen yleisöön. (Vilka 2021, 41.) Tässä tutkimuksessa etiikka huomioitiin mm. turvaamalla informanttien, eli haastateltujen henkilöiden anonymiteetti sekä tulosten analysointi tasolla, joka ei vaarantanut esim. yrityssalaisuuksia tai asiakastason tietoja. Tulosten yhteenvedon valmistuttua, haastattelulallenteet poistettiin käytetystä matkapuhelinlaitteesta ja paperiset muistiinpanot tuhottiin polttamalla.

5.3 Aineiston analysointi

Laadullisessa tutkimuksessa yleistäminen (väite/teesi, yleinen kuvaus tutkimuksessa tematisoiduista (jokin, jonakin, jossakin) merkityksistä) tehdään aina tulkinnasta eikä tutkimusaineistosta. Tutkimusaineisto, teoria ja tutkija yhdessä muodostavat tulkinnan. (Vilka 2021, 195.) Tämän tutkielman tutkimusosuudessa on tulkinnan muodostamisessa hyödynnetty sekä organisaatio-oppimisen kirjallisuutta että tutkimusaineistoa. Elo (2014, 5) mukaan kerätty tutkimusaineisto on edustavaa kun se saturoitunutta. Haastatteluissa keskeisimmät teemat toistuivat useita kertoja, jolloin tutkimusaineistoa voidaan pitää edustavana.

Informanteilta kysyttiin halukkuutta osallistua tutkimukseen etukäteen. Koska tutkimuksen päätavoitteena oli saada ymmärrys, miten organisaatio-oppiminen case-organisaation valitussa liiketoimintaryhmässä tutkielman tekohetkellä toteutuu, oli tärkeää edetä haastatteluun objektiivisesti ilman tarkempaa organisaatio-oppimisen avausta tai kuvausta. Siksi informanteille ei kerrottu keskustelun tarkempaa aihetta eikä toimitettu haastattelulomaketta etukäteen. Kutsussa viitattiin yleisesti tietojohtamisen pro gradu -tutkielmaan. Objektiivisuutta varmistettiin siis kuulemalla haastattelun aluksi informanttien spontaanit ajatukset organisaatio-oppimisesta. Haastattelut etenivät syventämällä aiheita informanttien tunnistamiin organisaatio-oppimisen käytänteisiin nykyhetkellä, edellytyksiin, mahdollisiin esteisiin ja oppimista tukeviin tekijöihin. Haastattelija (minä) pyysin informanttia tarkentamaan ja esimerkiksi lämmittämään sanomaansa mahdollisimman käytännönläheisesti, jotta varmistui, että haastattelija (minä) tulkitse kuullun varmasti oikein. Lopuksi palattiin vielä organisaatio-oppimisen merkityksellisyyteen käydyin keskustelun pohjalta ja pyydettiin informantilta keskustelun jälkeen mielipide tarpeesta tehostaa organisaatio-oppimista tutkimuksessa.

liiketoimintaryhmässä. Jos informantti tunnisti tarvetta tehostaa organisaatio-oppimista nykyisestä, pyydettiin häntä omin sanoin kertomaan ja kuvailemaan millaisista käytännöntason käytänteistä liiketoimintaryhmä voisi hyötyä. Tavoitteena tässä oli kuulla, nousisiko informanteilta keskustelun pohjalta spontaanisti mieleen arjessa hyödynnettäviä käytänteitä, jotka voitaisiin huomioida osana suosituksia. Kilpailuetu oli alun perin tarkoitus käsitellä keskustelun lopuksi, mutta se nousi eri muodoissa esille spontaanisti kaikilta informanteilta keskustelun lomassa, jolloin se tuli käsitellyksi luontevasti ilman erillistä esille tuomista.

Kaikkiaan haastattelurunko sisälsi 28 kysymystä, joista ensimmäinen oli ns. lämmittelykysymys, jossa informantti summasi omaa vastuu- ja tehtäväaluettaan. Informantin tarkkaa tehtävänimikettä tai asemaa ei kuitenkaan raportoitu luvatus anonymiteetin turvaamiseksi. Haastateltavilta ei kerätty henkilötietoja, kuten nimeä tai ikää, mutta sukupuolen osalta käytettiin dikotomista jaottelua mies tai nainen, jotta voitiin raportoinnissa varmistaa että informantit jakautuivat tasaisesti naisiin ja miehiin. Informanteista kolme (3) oli naisia ja kaksi (2) miehiä. Haastattelut suunniteltiin kestämään enintään 60 minuuttia. Neljä haastattelua ylitti tämän ajan noin 5-10 minuutilla, vain yksi haastattelu jouduttiin tiivistämään noin 45 minuuttiin informantin työperäisen aikataulumuutoksen vuoksi.

Loput 26 haastattelukysymystä liittyivät suoraan tutkittavaan aiheeseen. Viimeinen kysymys oli avoin kysymys, jossa informantilta kysyttiin, haluaako hän vielä lisätä keskusteluun jostain sellaista, jonka kokee organisaatio-oppimisen näkökulmasta relevantiksi, mutta jota ei vielä keskustelussa ollut käsitelty. Tällä varmistettiin, että informantti sai sanoa kaiken mitä aiheesta halusi.

Haastatteluista neljä (4) toteutuivat kasvokkain samassa tilassa ja yksi (1) Teams-keskustelun kautta. Haastattelut toteutti tutkielman tekijä yksin. Kaikki haastattelut tehtiin suomen kielellä. Keskustelut nauhoitettiin informanttien luvalla ja litteroitiin eli muutettiin kirjoitetuksi tekstiksi tulosten käsittelyä ja analysointia varten. Luvasta ja sitoumuksesta luottamuksellisuuteen sovittiin kirjallisesti.

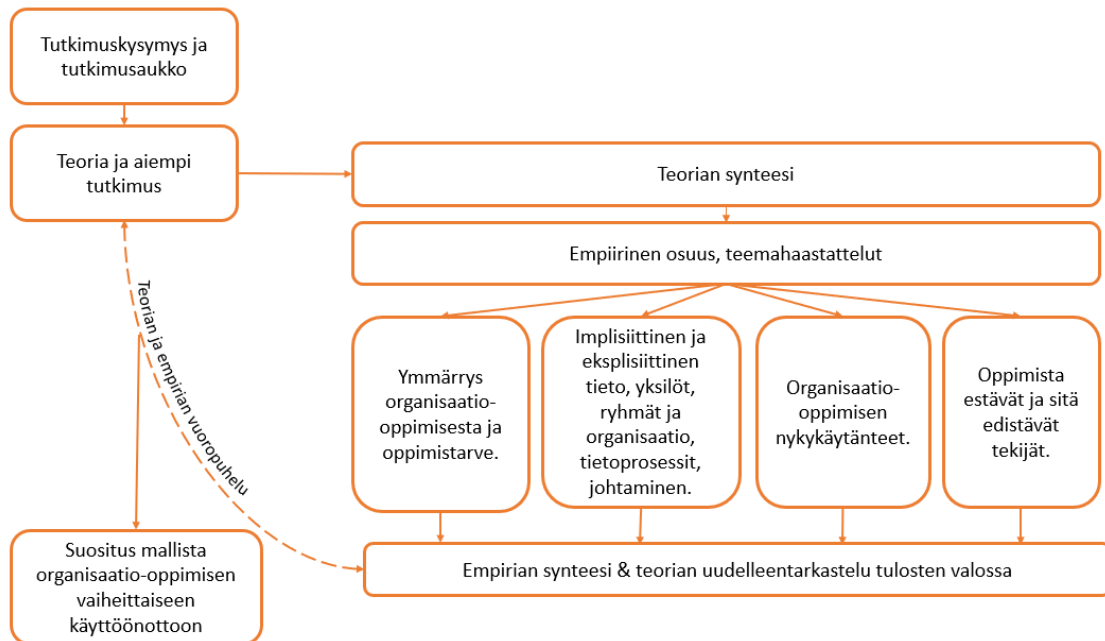
Käytetty tutkimuslomake löytyy tämän tutkielman liitteenä 1. Tutkimuslomake toimi runkona keskustelulle, joka tarkoittaa ettei sitä ei orjallisesti käytetty, vaan keskustelu eteni luontevasti informantin esille nostamien asioiden rytmissä, kuitenkin tutkimuksen tavoitteet huomioiden. Informantti saattoi mm. viitata spontaanisti ja oma-aloitteisesti lomakkeen

myöhempään osioon, kuten kilpailuetuun, jolloin oli luontevinta keskustella aihe tai teema kun se haastattelussa nousi esille.

Empiirisen tutkimusosuuden tulokset esitetään kappaleessa 6. Tutkimustuloksia heijastettiin olemassa olevaan kirjallisuuteen johtopäätösten ja pohdinnan kohdalla, kappaleessa 7. Teoriaa täydennettiin tässä yhteydessä sisällöllä, joka tuki ja soveltui empiirisiin havaintoihin. Kirjallisuuden ja empiirisen tutkimuksen tulosten rinnakkaintarkastelu auttoi tunnistamaan suosituksia case-organisaation liiketoimintaryhmälle, organisaatio-oppimisen tehostamiseksi. Lopuksi johtopäätösten ja pohdinnan jälkeen annettiin suositus case-organisaation liiketoimintaryhmän organisaatio-oppimisen tehokkaammalle toteutumiselle. Suositus esitetään kappaleessa 8.

Tutkielman lähtökohtana on joko deduktiivinen tai induktiivinen tutkimus. Deduktiivisuus tarkoittaa, että tutkimuksen lähtökohtana on teoria, jota testataan empiirisesti. Induktiivisudessa tutkimus lähtee liikkeelle aineistosta, tutkien sitä. Deduktiivinen tutkimus on yhdistetty usein kvantitatiiviseen ja induktiivinen kvalitatiiviseen tutkimukseen. Käytännössä tällainen dikotominen kahtiajako ei ole niin jyrkkä. Myös laadullista tutkimusta on mahdollista tehdä deduktiivisella otteella, eikä induktiivisuus laadullisessa tutkimuksessa tarkoita suoraa sitä, että siinä ei olisi käytetty teoriaa. (Tietoarkisto 2023.) Tämän tutkielman empiirinen osuus toteutui deduktiivisena.

Tutkielman tutkimusosuuden lähtökohtana oli organisaatio-oppimisen teoriasta ja muusta kirjallisuudesta tunnistetut neljä keskeistä yläteemaa, joita vasten case-organisaation liiketoimintaryhmän nykytilaa lähdettiin laadullisella haastattelumenetelmällä tutkimaan.



Kuva 5: Kuvaus pro gradu tutkielman toteutuksesta

Haastatteluiden vastaukset analysoitiin teorialähtöisellä sisällönanalyysillä, jolloin aineiston analyysin luokittelu perustuu aikaisempaan käsitejärjestelmään, kuten teoriaan tai tutkimukseen liittyvään kirjallisuuteen. Analyysirunko noudattaa aineistolähtöisen sisällönanalyysin periaatteita eli sisältää teoria- ja kirjallisuuslähtöisiä luokituksia ja kategorioita. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 128.)

Aineiston analysointi käynnistyi litteroimalla tehdyt haastattelut. Litteroinnin jälkeen tuloksiin keskityttiin tekstimuotoiseen (litteroituun) aineistoon tutustuen (kuvassa 6 näkyy esimerkki litteroinnista). Litteroinnista muodostui kaiken kaikkiaan 71 sivua (Times New Roman, riviväli 1,5).

Sisällön analyysissä aineistoa redusoidaan eli pelkistetään. Yksi pelkistämisen muoto on auki kirjoitetusta eli litteroidusta aineistosta tutkimustehtävää kuvaavien ilmaisujen etsiminen. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 123.)

Onko organisaatio-oppiminen mielestäsi tärkeää? Jos koet, että on, kerro vielä miksi?
”Todella tärkeää, ilman organisaatio-oppimista ei voi saavuttaa niitä tavoitteita, mitä tässä markkinassa ja muuttuvassa maailmassa, turbulentissa maailmassa tulee eteen. Myös globaalisti.”

Kuva 6: Ote litteroinnista, jossa tutkimustehtävää kuvaava ilmaisu värjätty

Aineiston klusterointi, eli ryhmittely tarkoittaa, että aineistosta koodatut alkuperäisilmaisut käydään läpi, joita vasten aineistosta etsitään käsitteitä, joissa on joko samankaltaisuuksia tai erilaisuuksia (Tuomi & Sarajärvi 2002, 124). Aineiston tulokset klusteroitiin teemahaastattelun rungon mukaan, jonka rakenne oli muodostettu kirjallisuudesta löytyneiden pääteemojen mukaisina. Klustereita olivat (1) tietämys organisaatio-oppimisesta käsitteenä, mitä sillä tarkoitetaan ja oppimistarve kohti vuotta 2030, (2) organisaatio-oppimisen sisältö tarkemmin ja konkreettisesti (mm. implisiittisen ja eksplisiittisen tiedon rooli, yksilön, ryhmän ja organisaation oppiminen, tietoprosessit ja johtaminen), (3) oppimisen nykykäytänteet, (4) oppimista estäviä ja sitä edistäviä tekijät nykyhetkellä.

Teorialähtöisen aineisonanalyysin lisäksi, aineiston analyysiä tuettiin kvantifioimalla eniten toistuvat sanat laskemalla haastatteluissa käytetyt sanat yhteen. Apuna käytettiin Microsoft Wordin etsi-komentoa. Laskennassa huomioitiin sekä sanan vartalomuoto että sanan eri taiputetut muodot (esim. data ja datasta). Synonyymit yhdistettiin samaan teemaan (esim. yrityskulttuuri ja organisaatiokulttuuri). Osa yhdistettiin samaan kokonaisuuteen kun sanoilla keskustelun perusteella tiedettiin informanttien viittaavan niillä samaan entiteettiin (esim. kaupallinen osaaminen ja markkinan lukutaito tai data ja tieto). Koska kyseessä on laadullinen tutkimusaineisto, on huomioitava, että teemojen kvantitatiivinen käsittely ei tarkoita, että olisi saavutettu kvantitatiivisen tutkimuksen tarkkuus (Hirsjärvi & Hurme 2021, 180-183). Kvantifiointi kuitenkin antoi oman ymmärryksensä termeistä ja sanoista, joita informantit organisaatio-oppimiseen liittivät. Kvantifioinnin lisäksi muodostuneet sanaryhmät otettiin, jota kautta muodostui aineiston termi- ja sanapohjainen kategorisointi, joka näkyy kuvassa 7. Kaikkiaan sanoja muodostuneiden teemojen taustalla oli 467 kpl. Tavoitteena sanapohjaisella kategorisoinnilla oli nähdä, miten monesti informantit käyttivät sanoja tai termejä, jotka kirjallisuudessa liitetään organisaatio-oppimiseen ja näin osaltaan ymmärtää liiketoiminta-alueen lähtötilannetta oppimisen osalta.

Teema	Määrä
Data, tieto	144
Asiakas, asiakaskokemus	101
Johtaminen, yritys-/organisaatiokulttuuri	90
Kaupallinen osaaminen/markkinalukutaito	73
Tiedon jakaminen/siirtyminen	33
Muutos-/adaptiokyky	26
Sanaviittausten määrä yhteensä	467

Kuva 7: Tutkimushaastatteluista nousseet pääteemat sanojen esiintyvyyden mukaan

Jotta haastatteluiden sisältö paremmin konkretisoituisi lukijalle, on tulokset lukuun poimittu informanttien vastauksista sitaatteja. Sitaatit on *kursivoitu*, jotta ne erottautuisivat tuloksista selkeämmin. Tulosten yhteyteen liitetyistä sitaateista poistettiin puhekielen ns. täytesanat kuten ”niinku”. Muutoin sitaateissa on säilytetty ydinsanoma muuttumattomana.

5.4 Case-organisaatio Posti Group Oyj:n esittely

Posti on yksi Suomen, Ruotsin ja Baltian johtavista jakelu- ja logistiikkayhtiöistä, jolla on laaja valikoima postin, logistiikan, rahdin ja verkkokaupan palveluita. Postilla on Suomen kattavin palveluverkosto ja kaikkiaan joka arkipäivä noin kolme miljoonaa yksittäistä jakelua. Toimintaympäristön muutosten myötä myös kilpailu postinjakelussa on kiristynyt. Suomessa toimi vuonna 2022 17 kirjepostia jakavaa postiyritystä. Postialan muutosta vauhditti koronakriisi ja Posti arvioi, että paperipostin määrä jatkaa laskua tulevina vuosina. Oman vaikutuksensa paperipostin määrän laskuun tuovat julkisen sektorin ja valtion omat toimet, joiden tavoitteena on paperipostin vähentäminen. (Posti 2023.)

5.4.1 Postin markkinatilanne ja toimintaympäristö, tammi-joulukuu 2022

Toimintaympäristön muutos on toteutunut Postille viime vuosina useammalla tapaa. Toisaalta megatrendi digitalisaatio on vähentänyt perinteisen paperisen postin määrää (paperisten kirjeiden määrä on pudonnut 60 prosenttia viimeisen 10 vuoden aikana) ja vastaavasti pakettitoimituksien määrä on kasvanut vahvasti. Venäjän aloittama sota Ukrainaa vastaan vaikutti negatiivisesti talouskasvuun myös Suomessa. Kuluttajien luottamus talouteen heikensi Postin kotimaan markkinoiden kysyntää, erityisesti pakettivolyymiä, ja hidasti myös vientimarkkinoita. Epävarmuutta on lisännyt energiakriisi, kiihtyvä inflaatio ja markkina-korkojen nousu. (Posti 2023.)

Posti toimii markkinaehtoisesti ilman julkista tukea. Posti vastaa postilain mukaisesti yleispalveluun kuuluvasta postinjakelusta, johon kuuluvat postimerkillä varustetut lähetykset. Yleispalvelun alaisten lähetysten osuus on noin kolme prosenttia kaikista Postin jakamista lähetyksistä. Valtaosa, eli noin 97 prosenttia, Postin palveluista on täysin kaupallista toimintaa kilpaillussa markkinassa. Logistiikka on kauppaa ja teollisuutta tukeva toimiala, jolloin näiden toimialojen kehitys ja yleinen taloudellinen tilanne vaikuttavat suoraan Postin

liiketoimintaan ja tulokseen. Suomen Pankki on ennustanut, että vaikka Suomen bruttokansantuote kasvoi 1,9 prosenttia vuonna 2022, kasvun odotetaan heikkenevän 0,5 prosenttia vuonna 2023, voimistuen 1,1 prosenttiin vuonna 2024 ja 1,5 prosenttiin vuonna 2025. Ennusteiden mukaan verkkokaupan odotetaan kasvavan kuluttajien ostotottumusten muutoksen vauhdissa ja verkkokauppaostosten jakelupalveluiden parantumisen myötä. (Posti 2023.)

5.5 Posti Group Oyj:n verkkokauppa ja -jakelu liiketoiminta

Verkkokaupan osuus Posti Groupin liikevaihdossa on kasvanut voimakkaasti 2000-luvun loppupuolelta ja on yhä kasvusuuntainen. Verkkokauppa- ja jakelu liiketoiminnan tavoitteena on auttaa verkkokauppatoimijoita tarjoamalla modernia ja vastuullista logistiikkapalvelua. Verkkokauppa- ja jakelupalvelut -liiketoimintaryhmä tarjoaa paketti-, kuljetus- ja verkkokauppapalveluita yritys- ja yksityisasiakkaille Suomessa, Ruotsissa, Virossa, Latviassa ja Liettuassa. Keskeisenä osana liiketoimintaryhmän toimintaa on digitaalisten palveluiden ja prosessien kehittäminen, joilla halutaan varmistaa yhä onnistuneempi asiakaskokemus. (Posti 2023.)

Verkkokauppa- ja jakeluliiketoimintaryhmä kerää, lajittelee ja toimittaa perille viikoittain noin miljoona pakettia – vilkkaimpana sesonkina jopa kaksi miljoonaa. Kuljetuksiin sisältyvät myös yritysten rahtilähettykset koolista kokokuormaan. Toimiva logistiikka edellyttää onnistuneen palvelupiste- ja terminaaliverkoston, jota kehitetään jatkuvasti. Digitaaliset ratkaisut sekä lajittelu- ja kuljetuskapasiteetit ovat keskeiset varmistaa kuluttajien ja yritysten tarpeiden mukaisiksi myös tulevaisuudessa. (Posti 2023.)

6 Tutkimustulokset

Tässä luvussa esitetään tutkielman tutkimuksellisen, eli empiirisen osuuden tulokset, kerätyn tutkimusaineiston perusteella. Tutkimusaineiston kerääminen on käsitelty kappaleessa 5.2. Tuloksia tarkastellaan neljän teoriaan pohjautuvan pääteeman kautta. Pääteemat käsitellään tutkimustulosten valossa erillisinä ja löytyvät otsikoidusti kappaleen 6.1 alta. Tutkimuskysymysten valossa tuloksia tarkastellaan kappaleessa 7 osana johtopäätöksiä ja pohdintaa.

Informantteihin viitataan sitaateissa numeroin, esim. H1, jossa H tulee sanasta henkilö ja numero edustaa haastattelujärjestystä. Tutkimuksellisen osuuden haastattelut toteutettiin anonymisti, ts. informantit eivät ole tuloksista tunnistettavissa, eikä yksilöiviä tietoja liitetä osaksi tutkielmaa. Anonymiteetti oli tärkeää, jotta informantit kokivat voivansa kertoa ajatuksensa avoimesti.

6.1 Tulokset tutkimuksen pääteemojen kautta tarkasteltuina

Tutkimuksellisen osion pääteemat tunnistuivat organisaatio-oppimisen teoriasta. Ne ovat: (1) tietämys organisaatio-oppimisesta käsitteenä, mitä sillä tarkoitetaan ja oppimistarve kohti vuotta 2030, (2) organisaatio-oppimisen sisältö tarkemmin ja konkreettisesti (mm. implisiittisen ja eksplisiittisen tiedon rooli, yksilön, ryhmän ja organisaation oppiminen, tietoprosessit ja johtaminen), (3) oppimisen nykykäytänteet, (4) oppimista estävät ja sitä edistävät tekijät nykyhetkellä.

Vaikka keskustelua sävytti informanttien oma rooli ja vastuualue, pysyivät he kaikki hyvin organisaatio-oppimisen teemassa läpi keskustelun. Haastattelijana käytin tarpeen mukaan tarkentavia kysymyksiä ja pyysin informantteja esimerkillistämään mitä tarkoittivat, jos halusin varmistua tulkinnastani. Samalla keskustelu syventyi käytännönläheisesti arjen tilanteiden ympärille.

6.1.1 Tietämys organisaatio-oppimisesta käsitteenä, mitä sillä tarkoitetaan ja tunnistettu osaamistarve vuoteen 2030 mennessä

Informanttien kuvaukset organisaatio-oppimisen käsitteestä olivat toisistaan erilaiset, mutta yhtenäisiäkin sisältöjä löytyi useita. Yhtenäistä löytyi siinä, että organisaatio-oppiminen käynnistyy yksilöistä, jalostuen ryhmissä, organisaation oppimiseksi. Organisaatio-oppimiseen liitettiin sen välttämättömyys organisaation olemassaolon ja tavoitteiden saavuttamisessa, muuttuvassa, jopa turbulentissa toimintaympäristössä.

”Jokaisella yrityksellä on kyky oppia asioita ja oppiminen lähtee ihmisistä ja ihmisten oppiminen lähtee yksilötasolla markkinasta, asiakkaista, sidosryhmistä. Organisaatioiden on lisäksi hyvä tunnistaa missä on opittavaa suhteessa esim. omaan strategiaan, jotta voitaisiin olla parempia.” (H1)

”Tietyissä organisaatioissa, tietyssä ajanhetkenä vallitseva yhteinen ymmärrys sen organisaation tilasta suhteessa erilaisiin muuttuviin tekijöiden niin kuin markkinaan, kilpailijoihin, omistajan odotuksiin, työntekijä- ja asiakaskokemukseen sekä siitä mitä pitäisi tapahtua strategian toteutumiseksi.” (H3)

”Organisaatio voi oppia sisällä ja organisaation ulkopuolella. Ei olisi varmastiakaan yhtäkään organisaatiota, joka olisi pystyssä, jos ne eivät olisi oppineet yhtään mitään. Ihmiset oppivat toisiltaan, yhä enemmän monimuotoisissa ryhmissä.” (H4)

”Data kääntyy informaatioksi ja vielä siten, että se kumuloituu organisaatioissa niin, ettei se ole henkilöriippuvaista, vaan alkaa muodostumaan tiedoksi, joka on laajemmin organisaatioissa saatavilla ja omaksuttu. Jotta pysyy kilpailukykyisenä niin tää kyvykkyys on silloin oltava.” (H5)

Ensimmäiseen tutkimusteemaan sisältyi uuden osaamisen tunnistaminen vuoteen 2030 mennessä. Informantit käsittelivät osaamistarvetta omaa vastuutehtävää ja taustaa vasten (esim. kaupalliset tavoitteet, asiakasymmärrys ja strategia). Yhteneväistä löytyi kuitenkin myös näistä vastauksista. Yhteneväisyyksistä muodostui kaksi kokonaisuutta: (1) kaikki informantit viittasivat vastauksissaan tarpeeseen oppia ketterämmäksi ja nopeammaksi organisaatioksi, johon liitettiin paremman tehokkuuden oppiminen ja päätöksenteon helpottuminen, (2) eniten toistuva yhteinen teema osaamistarpeiden kohdalla liittyi kykyyn adaptoitua muuttuvaan toimintaympäristöön. Mikäli informantti ei käyttänyt tätä termiä suoraan, varmistin haastattelijana oikean tulkinnan häneltä erikseen.

”Meidän tulee oppia tekemään ketterämmin töitä, keskittymään olennaiseen ja entistä tiukemmin asiakastarpeisiin, ja näiden muuttuvaan markkinaan. Eli mitä asiakkaat tarvitsevat/odottavat meiltä, jotta voivat menestyä omassa liiketoiminnassaan.” (H1)

”Ympäristö muuttuu koko ajan. Meillä ei ole sellaista jatkuvaa tekemisen tai toiminnan mallia. Puhumme paljon ketteryydestä, mutta emme aidosti vielä ole ketteriä. Pitää parantaa analytiikkaa. Ja olla ennakkoon valmiita tuntemattomaan.” (H3)

Suuren organisaation jäykkyys ja siitä johtuva vaikea hallittavuus oppimisessa nousi keskusteluissa esille toistuvasti. Organisaation pitkään historiaan liitettiin ajan kuluessa muodostunut ”legacy”, eli perintö, joka paitsi mainittiin toistuvasti, myös tunnistettiin nykytoimintaa selittäväksi, ja myös muutostarpeen taustavaikuttajaksi.

Kun informantit kertoivat tarvittavan uuden osaamisen liittyvän ketteryyteen ja muuttuvaan toimintaympäristöön adaptoitumiseen, pyydettiin heitä tarkentamaan mitä he tällä käytännössä oppimisen näkökulmasta tarkoittavat. Oppimisen kohdalla informantit tarkensivat tarpeen tarkoittavan erityisesti asiakkaisiin liittyvän ymmärryksen lisäämistä. Asiakkaan näkökulman ja todellisen asiakasarvon ymmärtäminen sekä datan ja siitä johdettavan tiedon hyödyntäminen mainittiin tarkennuksissa toistuvasti. Informantit nostivat keskusteluissa esille digitransformaation (asiakkaiden asioinnin siirtäminen digitaaliseen rajapintaan) jatkamisen tärkeyden, joka liitettiin tyypillisesti asiakkaiden vahvistuneisiin odotuksiin, tarpeisiin ja asiakasarvoon. Asiakasodotusten varmistaminen ja lisäoppiminen kehittämisessä huomioiden sekä kokonaisuuden että eri käyttäjäryhmät, pidettiin tärkeänä. Tarvittavaksi osaamiseksi tunnistettiin myös kyky priorisoida digitaalista kehitystä asiakasarvon mukaan ja olennaiseen keskittymisen taito, jolla uskottiin olevan myönteinen vaikutus tehokkuuteen – ei tehdä kaikkea samaan aikaan, vaan vaikuttavuus edellä valiten. Tässäkin yhteydessä toistui osaamistarve varmistaa vaikuttavuutta asiakkailta ja markkinasta. Kaksi informanteista painotti uuden kehittämisen kohdalla vanhasta luopumisen taidon tärkeyttä. Palveluita ei voida vain lisätä, niitä tulee kehittämisessä edetessä osata yhdistää ja selkeyttää, jopa kokonaan lopettaa.

”Meillä täytyy olla myös se kyky päästä irti, luopua jostain.” (H3)

”Tarvitsemme vahvaa luottamusta itseemme ja päätöksenteon helppoutta, kitkatonta muutta. Oppia tuoteorientoituneesta firmasta asiakasorientoituneeksi yritykseksi – eli ymmärrystä millaisella combolla voitamme. Ei asiakkailla ole aikaa meidän

hankaliin tuotteisiimme, he haluavat selkeän tarjoaman. Auttaa pärjäämään paremmin kilpailussa, joka kiristyy koko ajan.” (H2)

Oppiminen ja uudistaminen, asiakasarvo huomioiden, liiketoiminnan eduksi, kilpailukyvyyn ylläpitämisessä ja kilpailuedun löytämisessä toistui keskustelussa tasaisesti. Osaamiseksi tunnistettiin myös kyky viestiä, kommunikoida monia tarjottavia tuotteita ja palveluita, sisältäen digitaaliset asiointipalvelut tavalla, joka on asiakkaille selkeää ja helppo ottaa vastaan. Omien yritysasiakkaiden, mutta myös näiden loppuasiakkaiden (sisältäen sekä yrityksiä että kuluttajia) arjen sujuvoittaminen ja helppouden varmistaminen oli tässä kohtaa keskusteluissa kantava teema. Informanttien mukaan organisaatiossa on tunnistettu tarve asiakaskommunikaation ja yhteistyön vaivattomuuden parantamisessa, mutta samalla informanttit totesivat, että organisaatiolla on tässä vielä tehtävää. Informantit olivat yhtä mieltä siitä, että jatkuva oppiminen parhaiden käytänteiden ja tulosten saavuttamiseksi on organisaatiolle kriittistä.

Ulkoisten asiakkaiden ohella keskusteluun nousivat organisaation omat työntekijät. Sisäisen oppimisen näkökulmasta pääteemoiksi omien työntekijöiden kohdalla erottuivat *markkinan lukemisen taito / kaupallinen osaaminen ja tiedon hyödyntämisen taito*. Ensimmäisellä informantit tarkoittivat asiakaskuulemistä, tarpeiden, kilpailijoiden ja trendien aistimista. Jälkimmäisellä informantit tarkoittivat yksilön kompetenssia ja ryhmän kyvykkyyttä tulkita dataa, kiteyttää siitä oleellisin päätöksenteon tueksi. Relevantin ja merkityksellisen tiedon ja ymmärryksen löytäminen tunnistettiin erityisen tärkeäksi, koska case-organisaatiolla on tietoa valtavan suuri määrä. Eri tietolähteiden yhdistäminen täsmällisemmän ymmärryksen muodostamiseksi nousi uuden tiedon luomisen osalta selkeästi esille.

”Mun mielestä se, miten me käännetään kaikki tieto liiketoiminnan hyödyksi on tärkeää, osaksi se varmaankin tehdään AI:n avulla. Eli kyllä mä näkisin, että tarvitaan dataosaamista ja teknologiaosaamistakin lisää.” (H3)

”Tarvitsemme lisää datan mallintamista, validointia, analytiikkaa.” (H4)

”Ennen kaikkea kykyä parantaa datan saatavuutta ja käsittelemistä päätöksenteon tueksi. Kokonaisuutena datan kerääminen – datan laatu – datan käytettävyys – datan jalostaminen, hyödyntäminen päätöksenteossa ja myös päätöksistä oppiminen.” (H5)

6.1.2 Organisaatio-oppimisen tarkempi sisältö ja konkretia

Informantit toivat esille yksilön, ryhmän ja organisaation oppimisen ulottuvuudet hyvin jo heti keskustelun alussa. Kokonaisuudessaan tämän kysymysoSION kohdalla nousi haastattelussa esille selvemmin myös eroja, korostuen informantin oman roolin, vastuuden, taustan ja myös kokemuksen mukaan. Yksi informanteista nosti spontaanisti esille implisiittisen ja eksplisiittisen tiedon roolin organisaatio-oppimisessa. Muut viittasivat implisiittiseen tietoon aluksi enemmän tiedostamattaan ja nimeämättä sitä erikseen toteamalla esim. ”*Mullakin on se yksi henkilö, jolta aina kysyn.*” Implisiittisen ja eksplisiittisen tiedon näkökulma tarkennettiin informanteille SECI-prosessin tiedon luomisen prosessien (Nonaka & Takeuchi 2021, 4) kautta (sosialisaatio, eksternalisaatio, kombinaatio ja internalisaatio). Käytännössä haastattelija (minä) avasi SECI-prosessin sanallisesti neliö-metaforan kautta, jossa kussakin kulmassa toteutuu oma tiedon luomisen prosessi. Annoin informanteille kustakin tiedon luomisen prosessista esimerkin; sosialisaatio - kaksi asiantuntijaa keskustelelee aiheesta ja luovat yhdessä uutta tietoa, eksternalisaatio – työprosessia havainnoidaan ja se dokumentoidaan havaintojen pohjalta, kombinaatio - kaksi olemassa olevaa dokumenttia yhdistetään, jolloin luodaan uutta tietoa ja internalisaatio – henkilö lukee dokumentaation ja yhdistää sen omaan kokemuseräiseen osaamiseensa, jolloin muodostuu uutta tietoa.

Keskusteluista kävi selkeästi esille, että organisaatiossa on sen suuren koon ja pitkän historian vuoksi valtava määrä implisiittistä tietoa, jota ei informanttien mukaan riittävästi varmisteta jaettavaksi, dokumentoitavaksi tai hyödynnettäväksi. Informanttien mukaan tarve implisiittisen tiedon hyödyntämiselle aika-ajoin tunnustetaan, mutta sen hallitsemiseksi ei nykyhetkellä ole systemaattista tapaa tai käytänteitä. Tällä koettiin olevan estävä vaikutus mm. ketteryyden parantamisessa, jonka informantit tunnustivat uuden osaamisen tarpeissa.

”Jos vaikka raporttiin tulee joku bugi, ja se tietty henkilö ei satu olemaan paikalla, niin voi mennä aikaa ennen kuin raportti korjataan, tai jos henkilö lähtee voi tulla pidempikin viive. Meillä on suht paljonkin tällaisia asioita mitkä ovat yhden henkilön varassa. Eli pitäisi dokumentoida paremmin ehdottomasti, mutta löytää se oikea taso dokumentoinnille, jottei olisi liian raskasta.” (H4)

Tiedon luomisen SECI-prosessin avaaminen neliö-metaforan ja esimerkkien kautta, johdatti informantit keskustelussa luontevasti tietoprosessien äärelle. Informantit nimesivät tietoprosesseja omassa puheessaan tiedon luomisen, tiedon tallentamisen, tiedon jakamisen ja tiedon

hyödyntämisen prosesseilla. Näistä neljästä tietoprosessista, tiedon jakamisen prosessiin viitattiin selvästi useimmin. Sitä pidettiin tärkeänä osana oppimista ja se erotettiin omana prosessinaan selkeästi. Informantit nostivat ryhmät esille tehokkaana tiedon jakamisen mahdollisuutena. Informantit eivät nimenneet tiedon luomisen tai uuden tiedon hankkimisen prosesseja erikseen puheessaan, mutta ne nousivat esille haastatteluissa kun informantit kertoivat tiedon tärkeydestä ja tarpeesta luoda lisäymmärrystä yhdistämällä tietoa eri lähteistä ja analysoimalla sitä. Myös asiakastarpeiden ja -arvon parempi ymmärtäminen tarkoittaa käytännössä uuden tiedon luomista.

Tietoprosessit eivät erillisinä käsitteinä olleet kaikille informanteille tuttuja, vaikka niistä keskustellessa informanttien oli helppo ymmärtää mitä niillä tarkoitetaan ja millaisia sisältöjä niihin liittyy (esim. uuden tiedon luominen, implisiittisen tiedon muuttaminen eksplisiittiseksi dokumentoimisen kautta tai kahden eksplisiittisen tiedon yhdistäminen uutta tietoa muodostettaessa, esim. useamman eri datalähteen yhdistämisen kautta).

Kolme viidestä informantista nosti johtamisen spontaanisti esille osana organisaatio-oppimisen toteutumista. Johtamiseen liitettiin poikkeuksetta organisaation kulttuuri.

”Kulttuuriin, mikä organisaation sisällä on, pystyy vaikuttamaan sekä hyvällä tai huonolla johtamisella.” (H1)

”Organisaation pitäisi mielestäni myös kannustaa työntekijöitä oppimaan uutta.” (H4)

”Organisaatio-oppiminen linkittyy minulla organisaatiokulttuuriin. Ja sen kulttuurin maturiteetin erilaisiin haasteisiin tai tunnistamiseen ja sitä kautta bisnesjohdon ja firman johdon ja avainhenkilöiden yhteiseen tilannekuvaan. Loppujen lopuksi firma on aina johtajiensa näköinen.”

”Kulttuuri voi vaikuttaa, estää meitä saavuttamasta tavoitteita ja kehittymästä tai viemästä asioita nopeasti eteenpäin.”

”Organisaatiokulttuurin pitäisi kannustaa pysähtymään ja kyseenalaistamaan ja varmistamaan yhteinen tilannekuva.” (H2)

Kahdelta informantilta, jotka eivät spontaanisti viitanneet johtamiseen, kysyi tutkija (minä) sen merkitystä erikseen. Hekin pitivät johtamisen merkitystä oppimisessa keskeisenä, jopa itsestäänselvyytenä, miksi vuoksi eivät kertomansa mukaan olleet huomanneet siitä erikseen mainita. Kaikkiaan johtaminen oli neljänneksi toistuvuin teema käytettyjen sanojen läpi tarkasteluna (kuva 7). Johtamisen merkitys koettiin kriittiseksi organisaatio-oppimisen mahdollistajaksi. Sen summattiin voivan olla joko este tai edistävä tekijä oppimisen

toteutumiselle (organisaatio-oppimisen esteitä ja edistäviä tekijöitä käsitellään tarkemmin kappaleessa 6.1.4). Johtamisen kautta nähdään toteutuvan oppimiseen kannustaminen ja oppimisen salliva ilmapiiri. Tämä viesti tuli sekä yksilön että ryhmän oppimisen kohdalla vahvana.

”Johtamistavat, jotta uskalletaan olla juuri sitä mitä ollaan. Uskalletaan tehdä virheitä ja oppia. Uskalletaan keskenämme haastaa toisiamme, tuoda mielipiteitä esiin. Keskinäisen kunnioituksen ja avoimuuden ilmapiirissä on kaikkien hyvä ryhmässäkin kasvaa ja kehittyä.”

”Kannustetaan vuoropuheluun ja siltojen rakentamiseen.” (H1)

”Mun mielestäni yrityskulttuurin pitäisi johdossa olla ykkösprioriteettien joukossa.”

”Tunnistetaan ne avainhenkilöt, jotka toimivat liimana yrityskulttuurin tukemisessa.” (H2)

Johtamiselle nousi haastatteluissa esille myös vahvoja odotuksia. Johtaminen koettiin tärkeäksi näkyä organisaatiossa toimenpiteinä ja selkeytenä. Tässä yhteydessä viitattiin juuri yrityskulttuuriin ja informantit toistivat, miten tärkeässä roolissa johtaminen oppimisen toteutumisessa on.

”Jos me emme toimi omien periaatteidemme mukaisesti siihen pitäisi puuttua, sitä ei pitäisi vain katsoa.” (H2)

Informanteista kolme tunnisti, että oppiminen tulisi huomioida osana organisaation johtoryhmän toimintaa ja johtamista. Tässä yhteydessä yksi informanteista konkretisoi ajatteluaan esimerkillistämällä sen rekrytilanteissa käytettävään kompetenssi- ja kokemusvaatimukseen, joka on linjassa organisaation osaamislisätarpeen kanssa. Tällaisesta kompetenssi- ja kokemusvaatimuksesta tulisi toki sopia erikseen ja linjata tarkemmin mitä se organisaatiossa tarkoittaa. Kokonaisuudessaan informantit kaipasivat teeman ympärille lisää keskustelua johdossa. Jos organisaatio-oppimiseen haluttaisiin oma teemanaan jatkossa panostaa, tulisi siitä päättää tietoisesti ja linjata siihen liittyvä käytänteiden ja johtamisen malli.

”Jos ottaisimme teemaksi tällaisen organisaatio-oppimisen, uskon, että saisimme siinä näkyviä tuloksia aikaan.” (H5)

6.1.3 Organisaatio-oppimisen nykykäytänteet

Organisaatio-oppimista ei erillisenä kokonaisuutena ole case-organisaatiossa tähän mennessä kommunikoitu. Siksi siihen liittyvien käytänteiden tunnistaminen juuri organisaatio-oppimisen teeman alle oli informanteille hankalampaa. Spontaanisti oppimisen nykykäytäntöihin tunnistettiin erilaiset tiedon jakamisen paikat ja hetket, joilla tarkoitettiin tiimin tai yksikön sisäisiä, yksiköiden välisiä tai laajemmalle osallistujajoukolle tarkoitettuja info-tilaisuuksia. Se mitä informantit näistä hetkistä kertoivat, liittyi enemmän ajankohtaisen tiedon jakamiseen kuin varsinaisesti uuden oppimiseen.

”En tiedä onko se varsinaisesti koulutusta tai oppimista. Ehkä se on enemmän kommunikaatiota ja tiedonjakoa.” (H3)

Informantit perustelivat tätä sillä, että läpikäytävät asiat ovat info-tilaisuuksissa rakenteeltaan usein edellisen kerran mukaisia ja enemmän yksikön toiminnan kehityksen läpikäymistä mittareiden valossa. Osassa järjestettyjä henkilöstön tilaisuuksia kuitenkin jaettiin myös täysin uutta tietoa. Tässä ei tarkoiteta, etteikö tiedon jakamisen yhteydessä aina tapahtuisi oppimista, edes jonkin verran. Vaan tavoitteena on enemmän korostaa, että mainitut info-tilaisuudet eivät yllä informanttien keskustelun alussa nimeämien osaamistavoitteiden saavuttamiseen (kuten markkinan lukemisen taito, tiedon hyödyntäminen, digitaalisen transformaation ratkaiseminen tai ketteryyden parantaminen). Lisäksi info-tilaisuudet ovat yleensä enemmän yksisuuntaisia, jolloin vuorovaikutus jää joko vähemmälle tai kokonaan pois.

Oppimisen käytännöiksi mainittiin myös organisaation intrasta löytyvä oppimisympäristö, josta informantit muistivat erityisesti kaikille pakolliset koulutukset kuten tietosuojakoulutuksen. Informanteilla oli oletus, että koulutuksia suunnittelee ja valmistelee henkilöstölle HR-yksikkö, mutta heillä ei ollut tietoa miten tai keiden päätöksellä oppimissisällöt tarkemmin rakentuvat tai mihin ne perustuvat, millaisia sisällöt kokonaisuudessaan ovat tai miten vahvasti kokonaisuudessa on esim. huomioitu organisaation strategiset tavoitteet.

*”Sparkin*koulutusten taso on aika matalalla. Jos haluaa tai tarvitsee olla huippu jossain, sellaista spesifiä osaamista, sitä ei sieltä saa.” (H4)*

*Spark on organisaation digitaalinen oppimisympäristö

Haastatteluista ilmeni, että omalla aktiivisuudella voi myös luoda käytänteitä. Aktiivisuuden muodot eivät kuitenkaan ole systemaattiset ja toteutuvat siksi henkilösidonnoisesti.

”Olen pyrkinyt tunnistamaan sellaisia sidosryhmiä, jotka eivät välttämättä ole asiakasrajapinnassa työssä, ja yhdistämään ihmisiä enemmän asioiden ympärillä. Tämä auttaa myös työn ketteryyden parantamisessa. Tuodaan asiakkaan palautetta laajasti taloon – ei vain meiltä asiakkaalle, vaan myös asiakkaalta meille.” (H1)

Ryhmien kohdalla informantit mainitsivat käytänteiksi konkreettiset tietotekniset työkalut, joita case-organisaation liiketoimintaryhmässä olivat Microsoft Teams ja erityisesti sen tiedon tallentamiseen ja jakamiseen liittyvät ominaisuudet. Kaikille ryhmässä jaettuna alustana, Teams tukee myös yhteistyön toteutumista, jonka informantit näkivät edistävän oppimista. Informantit kertoivat, että ryhmät ovat välttämättömiä oppimisen toteutumisessa. Eri-tyisen arvokkaaksi koettiin ryhmässä toteutuva erilaisten erityisosaamisten yhteentörmäyttäminen. Informantit tunnistivat ryhmien myös auttavan kokonaiskuvan muodostamisessa (systemiajattelu).

”Ryhmässä tarkoitus jakaa tietoa muille, ja myös ymmärretään kokonaisuuksia paremmin. Kun yhdistää ihmisiä, jotka eivät ole päivittäin tekemisissä, ja jotka katsovat kuutiota eri kulmilta, niin näiden eri tahkojen kautta muodostuu laajempi kokonaisymmärrys.” (H4)

Käytänteisiin liitettiin kuuluvaksi myös tehdyt organisatoriset uudelleenjärjestäytymiset esim. datan ja tiedon analytiikan hyödyntämisen osalta.

”Enemmän on tehty alkupäässä, eli siellä datan keruun, jalostamisen, näyttämisen ja jakamisen puolella (eli, että saadaan PowerBI-raportteja). Mutta tästä eteenpäin, siinä miten sitä tietoa käytetään, ketkä sitä osaa tulkita, ketkä sitä työssään hyödyntävät ja jalostavat nimenomaan päätöksenteon tueksi analyysiksi... ja varsinkaan siitä ”mitä tulisi tehdä” niin ei meillä ole siihen nähdekseni mitään systemaattista järjestäytymistä.” (H5)

Datan ja tiedon hyödyntämisen yhteydessä informantit viittasivat asiantuntijatyössä lisääntyneeseen tarpeeseen tehdä itsenäisiä ratkaisuja, erityisesti asiakasrajapinnassa. Informanttien mukaan asiantuntijoiden tulee tänä päivänä osata tulkita tilannetta ja ottaa vastuuta ratkaisuehdotuksen tai analyysin muodostamisessa.

”Ei ole niinkään valmiita nuotteja. Eikä ole yhtä ainoaa tapaa tehdä joku asia vaan on monta tapaa. Täytyy toimia itsenäisemmin, tulkita olemassa olevaa tietoa ja löytää se ’miten ja miksi’. Se on osa asiantuntijatyötä”. (H3)

”Yksilön taitotasolla on paljon merkitystä. Pitäisi enemmän osata kysyä ne oikeat kysymykset, jotta pääsee oikeisiin vastauksiin, mikä ei ole helppoa.” (H5)

Informantteja pyydettiin tunnistamiensa käytänteiden jälkeen pohtimaan, riittävätkö mainitsemansa nykykäytänteet oppimisen toteutumiseksi suhteessa oppimisen tarpeisiin (tarpeet eritelty sivuilla 62). Kaikki informantit olivat sitä mieltä, että struktuuri, rakenteet ja sovitut käytänteet tehostaisivat oppimista.

”Kyllä kaipaa rakenteita, pitää olla struktuuri asioille.” (H1)

”No juuri tämä ja siinä sellainen tietynlainen jatkuva tason nosto. Alkuun kouluttamalla ja ajan saatossa kun ihmisiä vaihtuu ja tulee uusia henkilöitä, niin tulisi varmistaa, että uudet resurssit ovat ’datanatiiveja’ tässä.”

”Jos jotain tietoista tasonnostoa halutaan, niin sitten pitäisi luoda jokin systemaattinen ohjelma.” (H5)

Käytänteiden osalta informantit nostivat jälleen esille markkinan lukemisen taidon ja asiakasarvon tunnistamisen tärkeyden sekä tarpeen löytää siihen nopeasti ja ketterästi vastine.

”Ymmärrämmekö me mitä asiakkaat odottavat meiltä. Itselläni sitä tietoa on, mutta onko sitä tukevat foorumit ja tiedonjakokanavat pystyssä. Ei ole mitään virallista. Kuiluja on eri tiimien välillä.” (H1)

”Meidän tulee luopua strategian jatkuvasta pohtimisesta enemmän asiakasarvon tunnistamiseen, siihen nopeaan reagoimiseen ja vastaamiseen.” (H2)

Seuraavaksi informantteja pyydettiin kertomaan miten yksilön, ryhmän tai organisaation oppimistavoitteet heille näkyvät. Informanttien kertomasta erotti, että oppimistarpeen huomioimiseen ei ole nykyhetkellä mitään systemaattista tapaa.

”Persoonasta kiinni. Itse olen aktiivinen ja mistä ammennan ovat ulkoiset verkostot, ammatillista ja toimialaosaamista. Mutta yhteismitallisesti ei näy, oppimistarpeita ei kommunikoida erikseen.” (H1)

Poikkeuskin löytyi ja se liittyi informantin omaan aiempaan esihenkilörooliin, jonka osalta nousi esille tiimin oppimistavoitteet, jotka tunnistettiin linjaan organisaation strategian kanssa, kirjattiin ylös ja toteutumista seurattiin. Yhteenvetona voidaankin todeta, että vaikka oppimisen huomioimiselle ei ole olemassa systemaattista tapaa, se voi toteutua yksilöiden toiminnan kautta osalle organisaation työntekijöitä muita tehokkaammin.

Kaikki informantit olivat yhtä mieltä siitä, että oppimisen kulttuuria, sen tavoitteita, keinoja ja mahdollisuuksia tulisi organisaatiossa, strategiaan nojaten, systemaattisemmin kommunikoida. Oppimiseen tulisi kannustaa, ja konkretisoida keinoja henkilöstölle enemmän.

”Pitäisi, ehdottomasti. Tosi, tosi tärkeää.” (H1)

6.1.4 Oppimista estävät tai sitä edistävät tekijät nykyhetkellä

Neljäs ja samalla viimeinen tutkimuksellisen osuuden pääteema käsitteli oppimisen esteitä ja oppimista edistäviä tekijöitä. Tunnistetut esteet ja edistävät tekijät käsitellään tässä alakappaleessa rinnakkain, sillä informantit tunnistivat useimmin mainitut tekijät sekä oppimista estäviin että edistäviin tekijöihin. Informanttien esille nostamat esteet ja edistävät tekijät on eritelty laskevassa järjestyksessä mainitun tekijän esiintyvyyden mukaan kuvassa 8. Ylinnä listalla oleva tekijä sai siis mainintoja eniten, toiseksi ylin toiseksi eniten jne. On kuitenkin huomioitavaa, että kuuden ensimmäisen jälkeen vastaukset hajautuivat vahvemmin eikä selkeää volyympiperusteista järjestystä voinut enää luotettavasti tehdä.

Kun informantit ajattelivat vastatessaan koko liiketoimintaryhmää, erityisesti silloin monet tekijät nousivat sekä esteiden että edistävien tekijöiden puolelle. Esim. johtamisen merkitystä luonnehdittiin sanoin: *”Johtamistavat toimivat sekä kannustimena että esteenä.”* Oli alusta asti selvää, että mainitun esteen tai edistäjän tekijän tunnistamiseen vaikutti tarkastelukulma. Laajempi tarkastelukulma, ulottuen oman yksikkörajojensa ulkopuolelle ja vahvemmin koko organisaation tasolle, oli informanteille yleisempi ja luontevampi. Informanteista erottui taipumus nähdä oman lähityöskentelypiirin toiminta positiivisemmin, kuin laajemman, koko yksikön tai organisaation toiminta.

Informanttien useimmiten mainitsema oppimista edistävä tekijä oli henkilön oma tahto ja motivaatio oppia lisää ja uutta. Tähän liitettiin usein henkilön oma aktiivisuus oppimisen edistäjänä. Neljä informanttia esimerkillistivät näitä itsellensä.

”Olen itse nälkäinen, utelias ja luontainen verkostoituja.” (H1)

Informantit näkivät, että oppimisen motivaatioon vaikutti myös kokemus oman työn vaikuttavuudesta. Jos oman työpanoksen merkitys ei palaudu tekijälle, eikä hän koe, että työllä on

riittävää merkitystä, motivaatio panostaa, myös innostua hankkimaan esim. uutta tietoa, voi laskea. Kun tehdään työtä yhdessä ja palautetaan tuloksia laajasti myös asiakkailta asti, tässä voidaan informanttien mukaan parantaa.

”Kun on iso yhtiö, paljon yksilöitä, voi tulla myös sellainen tunne ettei saa kiinni oman työn vaikuttavuudesta. Pystymme kaikki auttamaan ja parantamaan tässä, jotta motivaatio kaikille pysyy halutulla tasolla.” (H1)

Iso organisaatio tuo mukanaan suuren henkilöstömäärän ja lukuisat roolit. Näiden kohdalla informantit kokivat esteiksi riskin päällekkäisyyksistä, joka lisää tehottomuutta ja implisiittisen tiedon suuren määrän, jota ei systemaattisesti varmisteta osaksi uuden oppimista koko organisaatiossa.

”Meillä on niin valtava määrä ihmisiä ja erilaisia rooleja tässä organisaatiossa. Meillä on talossa kymmeniä vuosia olleita, jolloin on sitä hiljaista tietoa mikä on johtanut siihen, että meillä on aika vähän prosesseja kuvattuna.” (H2)

”Hiljaisen tiedon hyödyntäminen toteutuu huonosti ja siitä seuraa tehottomuutta kun toisaalla vaikkapa aloitetaan selvitystä tai kokeilua, joka on jo tehty.” (H3)

”Meillä on suuri määrä työntekijöitä ja hiljaista tietoa ei voida hyödyntää tällä hetkellä riittävästi, eikä dokumentoida tai jaeta.” (H1)

Osalle informanteista oppiminen käynnistyy vahvemmin johdon aloitteesta, erillisen projektin myötä. Ns. komentoketju projektin käynnistämiseksi ja toteuttamiselle on tällöin melko vakio ja toteutuu ylhäältä alaspäin. Tällaiset erillisprojektit toimivat oppimista edistävinä paikkoina niille henkilöille, jotka ovat osa vakiintunutta komentoketjua esim. oman esihenkilönsä kautta. Riskiksi tässä tunnistettiin, että oppimisen ja uuden tiedon luomisen tarpeen tunnistaminen voi olla liian vahvasti yhden henkilön varassa.

”Meidän liiketoimintaryhmässä tarpeet tulee johtajalta omalle esihenkilölle, eli jostain mitä pitäisi kaivella ja ymmärtää paremmin. Just tällaisen uuden draivaaminen...”

”...omalla tavallaan ehkä jopa vähän riski, että se on noin yhteen henkilöön henkilöitynyt, aika paljon ainakin.” (H4)

Oppimista edistävät ja sitä vaikeuttavat tekijät tunnistettiin siis useimmiten toistuvissa teemoissa toistensa vastinpareina. Esim. henkilön oma motivaatio ja aktiivisuus uuden oppimiseen sekä johtamisen ja kulttuurin vaikutukset löytyvät vahvoina sekä oppimista edistävien

että sitä estävien tekijöiden puolelta. Esteistä erottui selvästi myös kiire, vaikeus varata aikaa uuden oppimiselle.

”Ennen kaikkea kiire tai kiireen tuntu tai luotu kiire. Pitää käyttää aikaa, pysytäkseen investoimaan oppimiseen, ajatteluunkin.” (H5)

”Kuvittelen, että meillä on varmaan hyvätkin mahdollisuudet itseopiskeluun, mutta siihen ei mun mielestä ohjata tai varata riittävästi aikaa.” (H3)

<u>Oppimista edistävät tekijät</u>	<u>Oppimista estävät, vaikeuttavat tekijät</u>
<ul style="list-style-type: none"> - Oma motivaatio ja aktiivisuus - Oppimisen systemaattinen johtaminen - Kannustava, oppimisen salliva kulttuuri (oppiminen myös kokeilujen ja virheiden kautta) - Keskinäinen luottamus, avoimuus - Tietoa on paljon käytettävissä - Talossa on paljon osaavia ja kokeneita ihmisiä - Ryhmiin, foorumeihin kuuluminen - Osallistuminen, työssä oppiminen - Läsnäolo toimistolla – ihmisten myös tahaton kohtaaminen ja keskusteluista oppiminen - Yritysiasiakascasien läpikäyminen - Oppimisen tueksi varattu budjettia 	<ul style="list-style-type: none"> - Henkilön motivaation puute, passiivisuus, haluttomuus - Kiire, kiireen tuntu (tehty kiire) - Oppimisen johtamisen puuttuminen (ei tue, tai osaa tukea oppivaa työympäristöä ja kulttuuria) - Ei sallita virheitä, suhtaudutaan niihin negatiivisesti - Tieto on pirstaloitunutta - Paljon hyödyntämätöntä hiljaista tietoa - Paljon erilaisia rooleja, mikä lisää tekemisen päällekkäisyyttä, ja oppiminen on siksi eri tasoista ja sisältöistä - Selkeiden, tiedossa olevien tiedon jakamisen, kysymisen kanavat puuttuvat – kukin yksilö hakee tietoa yksin, eri lähteistä ja usein haettava tieto on samaa - Oppimistarpeita ei systemaattisesti heijasteta strategisiin tavoitteisiin - Yksilökeskeistä oppimista, ei organisaation kokonaistarpeita huomioivaa

Kuva 8: Informanttien tunnistamat oppimisen esteet ja sitä edistävät tekijät nykyhetkellä (alussa lihavoidut tekijät nousivat esille selvästi muita useammin)

7 Johtopäätökset ja pohdintaa

Tämän tutkielman aiheena oli organisaatio-oppiminen. Tässä luvussa käsittelemme tutkimustuloksia tutkimuskysymysten kautta ja peilaan tuloksia olemassa olevaan organisaatio-oppimisen kirjallisuuteen. Tutkielman päätutkimuskysymys oli: *Miten organisaatio-oppiminen case-organisaation liiketoimintaryhmässä nykyhetkellä toteutuu?* Tukevat apututkimuskysymykset olivat: (1) *Millaisia organisaatio-oppimisen käytänteitä ja toimia case-organisaation liiketoimintaryhmässä toteutuu?* (2) *Mitä organisaatio-oppimista edistäviä/estäviä tekijöitä valitussa liiketoimintaryhmässä toteutuu?* (3) *Miten organisaatio-oppiminen edistää yrityksen kilpailuedun muodostamista olemassa olevan kirjallisuuden valossa?*

Kolme apututkimuskysymystä tukevat päätutkimuskysymykseen vastaamista, joten käsittelemme tuloksia ensin niiden kautta, kokoamalla johtopäätökset ja pohdinnan lopuksi yhteen päätutkimuskysymyksen alle. Suositus mallista, case-organisaation liiketoimintaryhmälle, organisaatio-oppimisen vaiheittaisesta käyttöönotosta esitellään kappaleessa 8.

7.1 Millaisia käytänteitä ja toimia liiketoimintaryhmässä nykyhetkellä toteutuu?

Organisaatio-oppimisen kirjallisuudesta löytyy vasta vähän käytännön tason käytänteiden tutkimusta (Santa & Nurcan 2015, 106). Suoraa vertailua käytänteistä tutkitun liiketoimintaryhmän ja kirjallisuuden tarjoaman tiedon välillä ei ollut siksi mahdollista tehdä. Vaikka oppimista tapahtuukin, ei se välttämättä toteudu niin, että lopputulos parantaisi organisaation tehokkuutta, prosesseja, tai olisi johdonmukaista (Basten & Haamann 2018, 1). Vähäinen tieteellinen tutkimus vaikeuttaa ymmärrystä käytänteiden vaikuttavuudesta. Field (2019, 211) kaipaa lisää oppimisen käytännön tutkimusta ja painottaa erityisesti tilanteita, joissa tutkijat viettäisivät aikaa tilanteissa, joissa organisaatio-oppiminen toteutuu. Vähäisempi tutkimustieto osaltaan selittää miksi organisaatio-oppimisen konkreettinen käyttöönotto yrityksissä on haastavaa (Basten & Haamann, 2018, 1.)

Organisaatio-oppimisen käytänteiden tutkimus on selvä puute tieteen tarjoamassa ymmärryksessä ja heikentää organisaatioiden mahdollisuutta hyödyntää tieteen havaintoja toimintaansa. Tunnistan tämän merkittäväksi epäkohdaksi tieteellisessä tutkimuksessa. Field

(2019, 211) kritisoi sitä, että olemassa olevaan oppimisen teorian tulkintaan ei tukeuduta riittävästi, kun tarkastellaan käytännön olosuhteita, jotka oppimiseen johtavat. Tunnistan saman, tälle on tarvetta, jotta käytänteiden toimivuutta eri olosuhteissa voidaan paremmin ymmärtää. Tässä tunnistan tarpeelliseksi korostaa, että valitettavan harvalle organisaatioille puhdas teoria tai muu tieteellinen kirjallisuus riittää oppimisen käytänteiden onnistuneeseen käyttöönottoon. Siksi haluan korostaa erityisesti käytännöntason havainnointia tutkimustapana, ja näiden kokemusten analysointia suhteessa kirjallisuuteen. Tämä korostuu kun oppimiseen oppiminen on organisaatiolle uutta, jolloin se tarvitsee teorian ja kirjallisuuden lisäksi käytännön suosituksia, esimerkkejä ja vaihtoehtoja miten integroida organisaatio-oppiminen omaan liiketoimintaan ja arkeen, toimintaympäristö huomioiden. Kirjallisuudesta ei löydy tukea myöskään sille miten seurata ja mitata oppimisen onnistumisen toteutumista. Tehokkaasti toimivaan oppivaan organisaatioon ei voi loikata, vaan sinne tulee edetä vaiheittain, organisaation oma maturiteetti huomioiden ja kehitystä olisi tärkeä voida mitata luotettavasti.

Jos yhteinen näkemys puuttuu, yksittäiset toimet eivät edistä organisaation oppimista (Kim, 1993, 40). Tarvitaan siis kollektiivinen visio siitä, mitä oppiminen on, mitä sillä tavoitellaan (hyödyt) ja miten oppimista käytännössä toteutetaan ja tuetaan. Lähestymistavan tulee olla systemaattisempi, ja siinä tulee tunnustua oppimisen tehostamisen konkreettisia rakenteita ja käytänteitä. Tämän tutkielman empiirinen osuus osoitti, että tehokas oppiminen edellyttää toteutuakseen selkeää ymmärrystä mitä oppiminen on ja mitä se edellyttää. Lisäksi tarvitaan systemaattisuutta, sovittuja käytänteitä, johtamista ja oppimista tukeva yrityskulttuuri. Koska oppimisen malli tai yhteisesti sovitut oppimisen käytänteet tutkitusta liiketoimintaryhmästä nykyhetkellä puuttuivat, toteutuvat oppimisen käytänteet hajanaisesti ja olivat usein muodostuneet ajan kanssa ja omalla painollaan. Haastatteluista erottui myönteisenä löydöksenä, että vaikka oppimisen käytännöt ovatkin hajanaiset, on organisaatio kehitysmyönteinen ja avoin uusille oppimista tehostaville ilmiöille. Ilmiöitä ovat esim. palvelumuotoilun keinojen käyttöönotto, datan ja tiedon analysoinnin modernit työkalut, toimintojen automatisointi sekä tekoälyn käyttöönotto. Oppimista siis tapahtuu ja uusia menetelmiä hyödynnetään. Toistaiseksi nämä osaamiset ovat kuitenkin olleet erityisosaamista, tietyissä ihmisissä ja enemmän irrallisia kuin organisaatiotasoisia uuden oppimisen paikkoja.

Suositteluvia tai toistuvia käytänteitä tutkimustulosten perusteella löytyi ryhmätyöskentelyn suosimisessa ja teknisten työkalujen käytössä (erityisesti Microsoft Teams), joiden kautta

tiedon jakamisen ja tallentamisen prosessit toteutuvat. Ryhmätyöskentely toteutuu haastattavien oman aktiivisuuden ja tunnistaman tarpeen kautta. Sovittuja yhteisiä käytänteitä ryhmätyöskentelylle ei noussut esille. Laajemminkin käytänteiden toteutuminen on tulosten perusteella enemmän yksilön omasta aktiivisuudesta ja motivaatiosta riippuvaista ja siksi kokonaisuudessa irrallisia ja myös toisistaan eriäviä. Kerrotut muut käytänteet, kuten erilaiset toistuvat liiketoiminnan järjestämät info-tilaisuudet ovat tulosten mukaan enemmän tiedon jakamisen paikkoja, kuin varsinaisesti oppimista, jota informanttien mukaan tarvitaan strategian toteutumiseksi. Lisäksi muodostetut erilliset foorumit, esim. tietyn yrityscasen ympärillä ovat ehdottomasti oppimista edistäviä käytänteitä, mutta kokonaisuuden näkökulmasta tehottomampia satunnaisina. Oppiminen keskittyy osalla informanteista yksittäisiin caseihin ja ulottuu tarpeeseen perustetun foorumin jäseniin, eikä oppiminen välttämättä etene muihin ryhmiin, jos henkilöt eivät toimi myös niiden osana. Tämän vuoksi on suuri riski ja todennäköistäkin, että oppiminen näissä foorumeissa ei etene organisaatio-oppimiseksi asti. Foorumeista puhuttaessa, ei niiden yhteydessä kerrottu sovituista tai yhteneväisistä käytänteistä esim. tietoprosesseihin, kuten tiedon tallentamiseen tai dokumentointiin liittyen. Käytännöt vaihtelivat informanttien mukaan. Vakiomuotoisten, pakollisten ja organisaation intrasta löytyvien koulutusten sekä järjestettävien toistuvien info-tilaisuuksien ohella, yhteisiä tulkintoja ei jatkuvan oppimisen käytänteille noussut haastatteluissa esille.

Yksi informanteista nosti esille ylemmän johdon käytänteen, jossa toimitusjohtaja kokoaa säännöllisesti -1 ja -2 johtajista foorumin, jonka tavoitteena on informantin mukaan kehittämisen kiihdyttäminen, tiedon jakaminen ja ajankohtaisista haasteista sparrailu. Kyseisestä foorumista kertonut informantti ei uskonut, että käytännöstä olisi laajasti informoitu. Muut informantit eivät käytänteestä maininneet lainkaan, joka tukee ajatusta siitä, että käytänteestä tietävät siihen osallistuvien lisäksi vain satunnaiset organisaation jäsenet. Tämä johdon käytäntö on sekin varmasti oppimista tukeva ja säännöllisen vuorovaikutuksen tuloksena voidaan käynnistää esim. erillisiä uuden tiedon luomisen projekteja tunnistettuihin tarpeisiin. Mainittu johtajafoorumi on kuitenkin irrallinen käytäntö eikä läpinäkyvästi osa organisaation oppimista.

Johto luo edellytykset oppimiseen kannustavaan yrityskulttuuriin (mm. Senge 1990, 360; Nonaka et al. 2000, 14; Crossan & Berdrow 2003, 1090; Sydänmaanlakka 2007, 74; Crossan & Hurland 2002, 458). Mikään tutkimuksellisessa osiossa ei osoittanut systemaattista tapaa johtaa oppimista eikä yrityskulttuurista erottunut oppimiseen kannustavaa sisältöä.

Oppimiseen kannustava yrityskulttuurin nousi kuitenkin haastatteluissa esille vahvasti ja siksi sitä käsitellään erikseen kappaleessa 7.2.1.

Yhteenvetona ensimmäisen apututkimuskysymyksen osalta totean, että nykyhetkellä, organisaatiossa ei ole oppimisen tavoitteita (nopeua reagoitukyky ja ketteryys, tietoon pohjautuva helpompi päätöksenteko, asiakasymmärryksen ja markkinan parempi tuntemus) tukevia, yhteisesti sovittuja oppimisen käytänteitä.

7.2 Mitä edistää ja estää organisaatio-oppimista valitussa yrityksessä?

Kuvasta 8 nähdään, että oppimisen yhteydessä käytetyt sanat ja termit summautuivat vahvimmin datan ja tiedon, asiakkaan ja asiakaskokemuksen, johtamisen ja yrityskulttuurin sekä kaupallisen osaamisen / markkinan lukemisen taidon ympärille. Informantit kommunikoivat myös oppimista edistäviä ja estäviä tekijöitä paljolti näiden sanojen ja termien kautta. Eriyisesti johtaminen ja yrityskulttuuri olivat osa-alueina sellaisia, joiden nähtiin olevan keskeisessä roolissa oppimisen edistäjinä tai sitä estävinä. Kappaleessa 7.2.1 pohditaan oppimista edistäviä ja sitä estäviä tekijöitä erityisesti johtamisen ja yrityskulttuurin näkökulmasta erikseen. Suosituksissa, kappaleessa 8, käsitellään myös ketteryyttä ja mukautumis- eli adaptiokykyä, jotka nousivat haastatteluissa vahvasti uuden osaamisen tarpeissa esille.

Kaupallinen osaaminen ja taito lukea markkinaa liitettiin haastatteluissa asiakkaiden kuulemiseen. Asiakkaita kuulemalla saataisiin informanttien mukaan myös laajemmin markkinasta ymmärrystä, esim. kilpailijoiden liikkeistä ja toimenpiteistä. Asiakaskokemukseen vaikuttavien asioiden ymmärtäminen tunnistettiin osaamiseksi, jota tulee kilpailussa menestykseksi tehostaa ja hyödyntää yksilöltä ryhmille ja organisaatiolle asti. Haastatteluissa nousi esille, että organisaatiolla on valtavasti tietoa, mutta se on pirstaloitunutta ja osa tiedosta on implisiittistä tietoa, jonka dokumentoimiselle ei ole sovittuja käytänteitä, joten implisiittistä tietoa ei suurelta osin dokumentoida lainkaan. Oppimisen tueksi tarvitaan kollektiivinen tietoisuus, joka kiteytyy mallina, jossa tunnistetaan tarvittavat osa-alueet, joiden kautta päästään haluttuun tulokseen (Senge 1990, 243). On vaikea ajatella, että kirjallisuudesta voisi tutkimuksen lisääntyessäkään löytyä organisaatiolle kuin organisaatiolle suoraan sovellettavia malleja systemaattisen oppimisen käyttöönottoon, mutta käytänteiden tutkimuksen lisääntyminen voi tulevaisuudessa tarjota esimerkkejä ja vaihtoehtoja, joista organisaatio voi tunnistaa omaan maturiteettiinsa ja tarpeeseensa hyödynnettäviä osioita, joita kokeilla

matkalla oppivaksi organisaatioksi. Tässäkin siis kokeilujen kautta kohti parhaita onnistumisia. Jos organisaation yhteinen näkemys oppimisesta puuttuu, yksittäiset toimet eivät edistä organisaation oppimista (Kim, 1993, 40). Yhteinen oppimisen visio luo pohjan yhteiselle oppimiselle. (Sydänmaanlakka 2007, 76-7; Marquardt 2002, 74.) Yhden informantin toteamus summaa yhteisen vision puuteen ja sen tarpeen hyvin: ”*Jos ottaisimme teemaksi tällaisen organisaatio-oppimisen, uskon, että saisimme siinä näkyviä tuloksia aikaan.*” Kollektiivisen vision puute konkretisoituu hajanaisempina käytänteinä tutkielmassa tutkitussa liiketoimintaryhmässä ja estää oppimisen laaja-alaisempaa ja systemaattisempaa toteutumista. Oppimista puolestaan edistää myönteinen suhtautuminen oppimiseen ja ymmärryksen positiivisesta vaikutuksesta organisaation kilpailukykyyn. Johtopäätöksenä on, että systemaattisen toimintamallin ja käytänteiden puuttuminen estää organisaatiota oppimasta tehokkaasti.

Tuloksista nousi esille johtamisen ja yrityskulttuurin lisäksi muutama useammin toistuva tekijä, jotka liitettiin vastinpareina sekä oppimista edistäviin ja estäviin tekijöihin. Näitä olivat jäsenen oman motivaation puute ja passiivisuus vs. jäsenen oma motivaatio ja aktiivisuus, tiedon pirstaloituminen vs. tietoa on paljon käytettävissä. Käytänteitä näiden haltuunottoon ei haastatteluissa noussut esille. Puutteelliset käytänteet toimivat esteitä oppimisen tehokkaalle toteutumiselle.

Yhteenvetona tämän apututkimuskysymyksen osalta totean positiivisena löydöksenä, että halu systemaattiselle oppimisen mallille ja käytänteille tutkitussa liiketoimintaryhmässä on vahva. Tämä lupaa hyvää oppimisen käytänteiden käyttöönottamiselle ja osaamisen laajentumiselle jäseniltä ryhmien kautta organisaatiolle. Oppimisen systemaattisen käytänteiden tarpeen tunnistamisen puute, vision, tavoitteiden sekä johtamisen käytänteiden puuttuminen toimivat kuitenkin tutkimushetkellä oppimista estävinä tekijöitä.

7.2.1 Johtaminen ja yrityskulttuuri

Koska johtamisen merkitys korostui tutkimuksellisessa osiossa informanttien vastauksissa erityisen vahvana, tarkastelen tässä kappaleessa tuloksia johtamisen näkökulmasta tarkemmin ja erikseen. Nostan mukaan kirjallisuudesta nousevaa vahvistusta johtamisen merkityksestä osana oppimisen toteutumista. Kun organisaatiossa ei ole oppimista erillisenä

tarkasteltu, on luontaista, että alkutilanteessa muutoksen käynnistämisessä johtamisella on erityisen korostunut rooli.

Tutkimuksellisessa osiossa oppimisen esteeksi tunnistettiin systemaattisen oppimisen johtamisen puuttuminen. Tutkimustulokset vahvistivat mm. Nonaka & von Krogh (2009, 647); Jerez-Gómez et al. (2005, 716) havaintoa siitä, että organisaatioiden tiedon luomista tukee johdon varmistama sosiaalinen konteksti. Ruohotie (1998, 36) korostaa ettei uudistava oppiminen toteudu automaattisesti tai sattumalta, vaan sitä tulee ohjata ja johtaa tietoisesti. Tämä ei kuitenkaan ole helppoa ja johtaminen on siksi tärkeä tunnistaa omaksi osa-alueekseen oppimisen sallivan yrityskulttuurin saavuttamiseksi (Garvin 2003, 4). Oppiminen ei toteudu kuitenkaan vain yksisuuntaisella johtamisella. Johdon lisäksi muun organisaation jäsenten on sitouduttava johdon tarjoamaan kontekstiin ja hankkeisiin (Nonaka & von Krogh 2009, 647; Ruohotie 1998, 36.) Jos johto ei johda sen jäsenten sosiaalista kontekstin muodostumista, ei oppiminen pääse toteutumaan halutulla tavalla. Myös johto muodostuu organisaation jäsenistä, jolloin johdon jäsenten sitoutuminen omalla resurssillaan jatkuvan oppimisen tukemiseen ja toteutumiseen on välttämätöntä. Ilman käyttäytymisen muutosta, vain potentiaali oppimisesta on olemassa (Garvin 1993, 80). Muutosta tulee johtaa jatkuvasti, muutoin odotus tekemisen muuttumisesta jää alhaisemmaksi. (Jerez-Gómez et al., 2005, 716; Williams, 2001, 67.) Koska case-organisaatio on suuri ja sen historia pitkä, on ihmisiin ajan kuluessa kertynyt implisiittistä tietoa. Oppimisen johtamisen ja käytänteiden puutteellisuus tarkoittavat ettei implisiittistä tietoa systemaattisesti hyödynnetä, eikä esim. implisiittisen tiedon tallentamiselle dokumentoimalla ole sovittuja käytänteitä. Johtopäätös on, että osa tietopääomasta jää siksi jäädä täysin huomiotta ja hyödyntämättä.

Informantit liittivät yrityskulttuurin kiinteästi osaksi johtamista ja olivat yhtä mieltä siitä, että oppimisen salliva ja siihen kannustava yrityskulttuuri edesauttaa oppimista. Haastattelusta erottui usko yrityskulttuuriin, jossa uskalletaan rakentavasti haastaa toisia jäseniä ja tuoda mielipiteitä rohkeasti esiin. Samassa yhteydessä informantit totesivat huonon johtamisen ja oppimisen käytänteiden puuttumisen yrityskulttuurista heikentävän oppimisen toteutumista ja myös jäsenten motivaatiota. Haastatteluisissa nähtiin hyvänä kulttuuri, jossa uskalletaan olla juuri sitä mitä ollaan ja myös tehdä virheitä ja oppia niiden kautta. Garvin (1993, 81) mukaan oppimisessa tulee kannustaa kokeiluihin. Oppimaan kannustavaan ilmapiiriin liittyy myös virheiden sietäminen, sillä ne ovat keskeinen osa oppimista (Pantouvakis & Bouranta, 2013, 57; Argyris 1976, 369; Senge 1990, 241). Johtamisen tärkeys näkyy myös

siinä miten vastaanottavainen yksilö, ryhmä tai organisaatio korjaavalle palautteelle on (Argyris 1976, 365). Jos esim. puolustavaa mallia ei tunnisteta, se estää oppimista, toisaalta tunnistettaessa ja onnistuneella johtamisella, se voi edistää oppimista (Senge 1990, 10). Tässä yhteydessä muistutan vuorovaikutuksen merkityksestä osana oppimista ovat kirjallisuudessa painottaneet mm. Senge (1990, 10); Nonaka et al. (2000, 14); Crossan & Berdrow (2003, 1090); Sydänmaanlakka (2007, 74) ja Mazutis & Slawinski (2008, 452). Myös vuorovaikutuksen toteutumista tulee tukea johtamisen käytänteiden kautta.

Yrityskulttuurilla viitataan organisaation arvoihin, uskomuksiin, käytänteisiin, tapoihin ja tottumuksiin. Rikas ja adaptoituva kulttuuri luo ja edesauttaa hyödyllisten suhteiden syntymistä ja tehostaa oppimista kannustaen ryhmätyöskentelyyn, itsensä johtamiseen, voimaantumiseen ja tiedon jakamiseen. Vastakohtana on sulkeutunut yrityskulttuuri, työympäristö, joka on jäykkä ja rakenteeltaan byrokraattinen. (Marquardt 2002, 27.) Yrityskulttuuri keskittyy sosiaalisiin, epävirallisiin suhteisiin, kollektiivisiin tottumuksiin, käyttäytymismalleihin ja asenteisiin, joita organisaatiossa esiintyy. Yrityskulttuuri syntyy kollektiivisten oppimisprosessien tuloksena sekä ohjaa ja muokkaa kollektiivista ja yksilöllistä käyttäytymistä. (Drejer 2000, 211.)

E erityisesti ryhmäoppimisessa ryhmän tuki on kriittistä, jotta luottamus vahvistuu ja aito kollektiivisuus toteutuu. Ryhmän tuki konkretisoituu myös oppimisen ja testaamisen sallimisenä, ja myös he, jotka muodostettua ratkaisua käyttävät, saavat arvioida ratkaisua uudelleen ja antaa kehitysideoita. (Argyris 1976, 369; Senge 1990, 241.) Haastatteluissa tuli esille yrityskulttuuri, jossa tuetaan jäseniä ryhmissä: ”*Keskinäisen kunnioituksen ja avoimuuden ilmapöörissä on kaikkien hyvä ryhmässäkin kasvaa ja kehittyä.*” (H1). Haastatteluista ei kuitenkaan tullut esille ryhmätekemiselle systemaattisia johtamisen käytänteitä, vaikka käytännössä ryhmissä toteutuvaa yhteistyötä tapahtuu. Informanttien mukaan ryhmät varsin usein sisältävät samoja jäseniä eikä ryhmälle varsinaisesti ole oppimiseen kannustavaa osaavaa johtajuutta. Informantit tunnistivat hyvin mahdollisuudet hyödyntää oppimisen muodostumista ryhmissä, osallistamisella nähtiin myös olevan implisiittisen tiedon huomioimisen lisäksi jäseniä motivoiva vaikutus: ”*Olen pyrkinyt tunnistamaan sellaisia sidosryhmiä, jotka eivät välttämättä ole asiakasrajapinnassa työssä, ja yhdistämään ihmisiä enemmän asioiden ympärillä. Tämä auttaa myös työn ketteryyden parantamisessa.*” (H1). Yrityskulttuurille ja johtamiselle tuli myös esille selkeitä odotuksia ja vaatimuksia: ”*Jos me emme toimi omien periaatteidemme mukaisesti siihen pitäisi puuttua, sitä ei pitäisi vain katsoa.*” (H2). Koska

informantit korostivat yrityskulttuurin merkitystä haastatteluissa erityisen vahvasti, tulkitseen viestivän puutteista nykykulttuurissa, oppimisen näkökulmasta.

Oppimisen johtaminen tarkoittaa innovaatioiden, uusien tuotteiden ja palveluiden, prosessien tai teknologian tunnistamista. Oppimisen johtamisen rinnalla on olemassa opitun johtaminen käytäntöön, eli konkreettiset toimenpiteet, jotka realisoituvat uusina tuotteina, palveluina tai parannuksina prosesseissa. (Yukl 2009, 51.) Tutkimustulokset osoittivat, että toisaalta tarvitaan uutta ja innovatiivista lähestymistä, tietoa ja ymmärrystä, jotta ymmärretään toimintaympäristön mahdollisuudet ja uhat, toisaalta on tärkeä osata toteuttaa kehittäminen ketterästi ja varmistaa tekemisen jatkuva virta, jossa lisäksi pitää huolta siitä, että asiakasarvo ohjaa tekemisen priorisointia. Tasapaino tutkimuksellisen ja käytännön johtamisen välillä on tärkeää. Liiallinen tutkimuksellisen osion painotus voi johtaa liiallisiin kustannuksiin uuden tiedon hankkimisessa, ja puolestaan liiallinen painotus opitun johtamiseen voi vähentää joustavuutta, muodostaa pullonkauloja ja hidastaa, jopa estää uusien tuotteiden ja palvelujen kehittämistä. Uusien palveluiden liian nopea käyttöönotto voi osoittautua asiakasarvoltaan ja siksi todennäköisesti käyttöasteeltaan matalaksi, kun taas hidas palvelukehitys voi johtaa kilpailuedun menetykseen. (Yukl 2009, 51.)

Kuka sitten johtaa ketterää kehitystä tai asiakasarvon tunnistamista? Case-organisaatiossa, erityisesti sen suuren koon takia, käytännössä keskijohto. Ylimmän johdon lisäksi keskijohto johtaa erityisesti käytänteiden tunnistamista arjen tilanteisiin ja opitun johtamista konkreettisiksi toimenpiteiksi. Tämän päivän asiantuntijatyön johtaminen on muutakin kuin tarvittavien kompetenssien ja osaamisten tunnistamista, johtaminen on ennen kaikkea vuorovaikutusta. Mazutis & Slawinski (2008, 452) mukaan johtajat, joilla on itsetuntemusta, jotka käsittelevät tilanteita ja asioita systemaattisesti, tasapainoisesti ja tietoisesti, omaavat itsesäätelyn taidon ja ovat avoimia, edesauttavat yrityskulttuuria, jossa autenttinen vuoropuhelu auttaa virheiden havaitsemisessa ja korjaamisessa yksilön, ryhmän ja organisaation kohdalla.

On tärkeä ymmärtää, että systemaattisella viestinnällä ja vuorovaikutuksella on keskeinen merkitys oppimisen johtamisessa. Tämä tuli esille myös haastatteluissa: ”*Kannustetaan vuoropuheluun ja siltojen rakentamiseen.*” (H1) Esteetön vuorovaikutus on yksi ylimmän ja keskijohdon keskeisimmistä tehtävistä, mutta myös vuoropuheluun kannustaminen, organisaation jäsenten kesken. Bontis et al. (2002, 469) mukaan oppimisessa on kahdensuuntaiset oppimisen virrat, ensinnäkin yksilöltä organisaation suuntaan uusien ideoiden ja

innovatiivisuuden muodossa ja toiseksi organisaatiolta yksilön suuntaan uuden osaamisen hyödyntämisessä. Kahdensuuntaiset oppimisen virrat esitetään Bontis et al. (2002) SLAM-mallissa, joka on kuvattu tarkemmin kappaleessa 3.1.3.

Mitä sitten tarkoittaa ylin johto ja keskijohto? Miten lähestymme sitä, miten oppimisessa vastuuerot voidaan paremmin hahmottaa? Kotter (1995, 60) mukaan ylin johto (leaders) kehittää strategiset suunnitelmat, keskijohto (managers) varmistaa, että ne toteutuvat, ylin johto käynnistää ja luo muutosta, keskijohto hallitsee muutosta. Kun tarkastelun kohteena on yksi Suomen suurimmista organisaatioista, tälle määrittelyllä on tarvetta. Määrittelyn kautta voidaan tarkemmin tunnistaa vastuut ja tavoitteet erikseen ylimmälle ja keskijohdolle.

Tutkitussa liiketoimintaryhmässä ei ole tämän tutkielman tekohetkellä tehty päätöstä organisaatio-oppimisen systemaattisesta käyttöönotosta, jolloin suoraa oppimiselle ei tunnistu arjessa selkeitä johtamisen käytänteitä. Mikään haastatteluissa ei viitannut siihen, että johto ei haluaisi edistää oppimisen toteutumista, vaan kyse on siitä, ettei johto tietoisesti oppimisen toteutumista johda eikä oppimista tukevaa kulttuuria siksi omanaan haastatteluissa tunnistettu. Tämä toimii osavaikuttimena siihen, että nykyhetkellä oppiminen ja oppimisen käytännöt toteutuvat vahvemmin yksilöiden oman aktiivisuuden ja aloitteiden kautta.

7.3 Miten organisaatio-oppiminen edistää yrityksen kilpailuedun muodostamista olemassa olevan kirjallisuuden valossa?

Oppimisella organisaatioissa tavoitellaan nopeampaa reagointi- ja muutokkyvykkyyttä, ja sitä kautta parempaa menestystä. Koska tämä tutkielma toteutettiin laadullisena perustutkimuksena, ei kilpailuedun toteutumista voitu tuloksista tieteellisesti osoittaa. Oppimisen vaikutusta organisaation kilpailuetuun tarkastellaankin tässä tutkielmassa olemassa olevan tieteellisen kirjallisuuden kautta.

Kilpailuedulla tarkoitetaan tekijöitä yrityksen kilpailijoita paremman menestyksen takana (Powell 2001, 879). Kilpailuetu on menestyvän organisaation ydin (Porter 1985, 9). Logistiikka-ala on murroksessa, jolloin kilpailuetujen löytäminen on erityisen tärkeää. Murrokseen vaikuttavat paitsi uusien toimijoiden tuleminen Suomen markkinaan (kuten Budbee ja Wolt), myös laajemmin toimialan teknologinen kehitys ja digitalisaatio, jotka tuovat mukanaan tiedon hyödyntämisen esim. materiaalivirtojen reaaliaikaisemmassa seurannassa.

Teknologinen kehittyminen mahdollistaa myös mm. jakelureittien optimoinnin ja paremmin riskienhallinnan (Hofmann & Rüscher 2017, 23, 24.) Tiedon merkitys menestyksen varmistajana on korostunut. Tiedon aikakausi tarkoittaa logistiikkayrityksille, että suoritus on enenevässä määrin riippuvainen tiedosta ja kyvyistä, joita ne voivat hyödyntää arvonluontiprosesseissa (Evangelista et al. 2023, 1). 3PL-yritysten (third party logistics) kohdalla tietotekniikan ja teknologian hyödyntämisen nopea lisääntyminen on vaikuttanut merkittävästi perinteisten ydinosaamisten ja toimitusketjun roolin muuttumiseen. Jotta logistiikkayritykset voivat vastata tähän muutokseen, on hallittava tietovirtoja koko toimitusketjussa. Tästä syystä tietotekniikan vaikutuksen arvioinnista yrityksen suorituskykyyn on tullut kriittinen kysymys. (Evangelista et al. 2017, 180.) Tutkimustuloksissa korostui tarve digitransformaatiolle, eli palveluiden ja asioinnin mahdollistamiseen sähköisessä ympäristössä). Kirjallisuus tukee tarvetta teknologian hyödyntämiseen logistiikka-alalla (mm. Evangelista et al. 2017, 174) ja johtopäätöksenä voidaan todeta ettei case-organisaation tutkitussa liiketoimintaryhmässä voida ohittaa teknologian tuomaa uudistumistarvetta.

Haastatteluista erottui informanttien vahva ymmärrys oppimisen myönteisistä vaikutuksista organisaation kilpailukykyyn ja uuden oppimisen kautta kilpailuetujen löytämiseen. Tätä tukee myös kirjallisuus. Uuden oppiminen on erityisesti murrostilanteessa tärkeää. Barney (1986, 798) mukaan yrityksen kyvykkyys joustaa ja reagoida toimintaympäristön muutokseen antaa mahdollisuuden luoda kilpailuetua. Tätä kyvykkyyttä reagoida, eli adaptoitua ympäristönmuutokseen voidaan tukea systemaattisella organisaatio-oppimisella. Oppiminen ja sen tuoma osaamisen lisääntyminen perustuvat kompleksisiin ratkaisuihin, joihin liittyvät sekä ihmiset eri osista organisaatiota, järjestelmät, joihin tietoa varastoidaan, ja joista sitä käytetään, mutta myös organisaatiokohtaisiin käytänteisiin, joita on vaikea suoraa kopioida muihin organisaatioihin. Tämä on Drejer (2000, 209); Alavi & Leidner (2001, 108) mukaan systemaattisen oppimisen etu ja siksi osaamis- ja tietovarot voivat tuottaa pitkällä aikavälillä kestävästä kilpailuetua (Alavi & Leidner 2001, 108; Thomas et al. 2001, 331). Oppimisen arvo konkretisoituu kun organisaatio on kyvykäs tehokkaasti soveltamaan olemassa olevaa tietoa luodakseen uutta tietoa ja ryhtyä uuden tiedon pohjalta toimiin (Alavi & Leidner, 2001, 108). Adaptoitumiskyvyn merkitys korostuu erityisesti kun toimintaympäristö on alati muuttuva, sillä vanhasta opista ei kilpailuetua jatkuvasti muuttuvassa ympäristössä saada (Argote et al. 2021, 5422; Santa & Nurcan 2016, 106). Tutkimuksellisessa osuudessa informantit painottivat uuden oppimisen tärkeyttä juuri nopean reagoitokyvyn ja ketteryyden kohdalla. Johtopäätös on, että oppimisen tehokkaampi toteutuminen case-organisaation tutkitussa

liiketoimintaryhmässä edellyttää systemaattisia käytänteitä, visiota ja tavoitteet, sekä oppimisen johtamisen ja siihen kytkeytyvän oppimiseen kannustavan yrityskulttuurin.

Kun toimintaympäristö on alati muuttuva, voi tulla tarpeellisesti myös varautua tulevaan. Systemaattiset oppimisen käytännöt tukevat myös tulevaisuuden ratkaisujen ja tapahtumien ennakointia (Thomas et al. 2001, 331). Kaikkien kilpailukykyisten organisaatioiden on siirryttävä ennakoivaan oppimiseen ja hyödyntää sitä strategisessa suunnittelussa. Thomas et al. (2001, 343). Tiedonhallintastrategiat ovat olennainen liiketoiminnan tuloksellisuuden enustaja, koska organisaatiot voivat täyttää tietämysvajheet hyvin määritellyillä tietämyksenhallintastrategioilla (Liu et al. 2023, 831).

Kuten tuloksia käsittelevästä kappaleesta 6 käy esille, ei tutkitussa liiketoimintaryhmässä oppimista ole tiedostaen ja systemaattisesti tuotu varmistamaan kilpailukyvyn ylläpitämistä tai kilpailuedun löytymistä. Kilpailukyvyllä tässä tutkielmassa tarkoitetaan olemassa olevan aseman ylläpitämistä kun kilpailuedulla viitataan sellaiseen pääomaan (palveluun, tuotteen, osaamiseen), jota toimintakentässä ei kilpailijoilla ole (Powell 2001, 879). Tutkimustulokset kuitenkin osoittivat kiistatta, että liiketoimintaryhmässä on selkeä luottamus ja käsitys oppimisen positiivisesta vaikutuksesta organisaation kilpailukyvyn ylläpitämiseen ja kilpailuedun muodostamiseen, mikä antaa lupausta oppimisen tehokkaampaan toteutumiseen oppimisen systemaattisuuden lisääntyessä.

7.4 Miten organisaatio-oppiminen nykyhetkellä toteutuu?

Tässä kappaleessa vastaan tutkielman päätutkimuskysymykseen: *Miten organisaatio-oppiminen case-organisaation liiketoimintaryhmässä nykyhetkellä toteutuu?* Oppiminen tutkitussa liiketoimintaryhmässä toteutuu tulosten perusteella vahvemmin yksilöiden oman aktiivisuuden ja oma-aloitteisuuden kautta eikä systemaattista tapaa johtaa, tai käytänteitä oppimiselle ole sovittu. Uuden oppimista toteutuu myös johdon suunnalta päätettyjen projektien tai hankkeiden kautta. Nämä projektit ja hankkeet ovat kuitenkin yleensä kertaluonteisia eikä jatkuvalla oppimiselle ole rakenteita tai tunnistettuja käytänteitä.

Erityisen painavan huomion saavat tuloksissa johtaminen ja yrityskulttuuri, joita ei ole varmistettu organisaatio-oppimista tukeviksi. Tällä ei tarkoiteta, että johto ei suhtautuisi oppimiseen myönteisesti ja sallivasti, vaan sitä, että näkyvät johtamisen käytänteet oppimisen

ympäriltä puuttuvat. Johtamiseen kiinteästi liitetty oppimista edistävä kulttuuri on sekä kirjallisuuden (mm. Garvin 1993, 81-89; Pantouvakis & Bouranta, 2013, 57; Argyris 1976, 369; Senge 1990, 241; Marquardt 2002, 27; Crossan & Berdrow 2003, 1090; Sydänmaanlakka 2007, 74) että tulosten valossa keskeinen tekijä oppimisen toteutumiseksi. Yrityskulttuurissa ei nykyhetkellä näkyvästi huomioida oppimisen tavoitteita eivätkä informantit tunnustaneet, että heille kohdistuisi viestintää organisaation sisältä tasolla, jossa oppimistavoitteita kommunikoitaisiin (pl. pakolliset, kuten tietosuojakoulutukset).

Sydänmaanlakka (2007, 76) mukaan työ on oppimista ja oppiminen on työtä. Eli oppimisen huomioiminen osana työtehtävää on tärkeää tehdä. Oppimiselle ei ole tutkitussa liiketoimintaryhmässä varattu työaika, joka osittain voi johtua siitä, ettei oppimista ole tunnustettu osaksi strategiaa. Organisaatiossa on oppimisen osalta käytössä ajatus, jossa organisaation jäsen eli yksilö oppii 70 prosenttia työn kautta, 20 prosenttia muilta (kollegoilta, webinaareista, tilaisuuksista) ja 10 prosenttia kirjallisuudesta eli lukemalla tai opiskelemalla. Tämän tavoitteen osalta tutkimustulokset eivät osoita systemaattisuutta, jolla esim. työssä oppimista tuettaisiin tai kollektiivisia oppimistarpeiden tunnistamista suhteessa organisaation strategiaan tavoitteisiin. Vaikuttaa siltä, että organisaation tutkitussa liiketoimintaryhmässä vallitsee luottamus siitä, että asiantuntijatyössä jäsenet itse ohjautuvat strategian mukaisesti, ja näin osaltaan voi ollakin. Kun yhteisiä oppimisen tavoitteita tai käytänteitä itseohjautuvuuden tueksi ei ole, on riski, että itseohjautuvuus toteutuu epätasaisesti ja yksilön mukaan. Lisäksi organisaation koko huomioiden, se varmasti hyötyisi systemaattisemmasta kokonaisuudesta ja sen selkeästä ja säännöllisestä kommunikoimisesta kaikille työntekijöille. Tähän liittyy myös ryhmäoppimisen dynamiikan, työskentelytapojen tunnistaminen ja johtaminen. Jos johdon tuki puuttuu, ei organisaatio-oppimista käytännössä tapahdu, tai se toteutuu puutteellisesti (Williams 2001, 67; Senge 1990, 243; Kim 1993, 40; Argyris 1976, 365). Organisaation kokoon liittyy myös keskijohdon suuri määrä, joiden tulee ylimmän johdon lisäksi omaksua oppimisen hyödyt, visio, tavoitteet ja käytänteet osaksi omaa johtamistaan ja konkretisoimista käytännöksi. Havainto keskijohdon merkityksestä oppimisen onnistumista saa tukea kirjallisuudesta (mm. Kotter 1995, 60).

Tutkimustulokset osoittivat organisaatiossa olevan iso määrä jäseniä ja suuri määrä rooleja. Organisaation pitkän historian myötä implisiittistä tietoa on kertynyt paljon ihmisiin eikä sitä tulosten perusteella riittävällä tasolla hyödynnetä, tai dokumentoida. Tulosten perusteella ei liiketoimintaryhmässä ole sovittua tapaa tunnistaa monimuotoisuutta tai kulloinkin

relevantteja osallistujia arjen työskentelyryhmiin, mm. implisiittisen tiedon huomioimiseksi. Tunnistaminen toteutuu yksilön subjektiivisen arvion mukaan, joka varmasti monesti on toimiva, mutta ei systemaattisesti toteutuva. Haastatteluista erottui ilmiö, että esim. henkilöitä, jotka eivät suoraa toimi asiakasrajapinnassa, ei systemaattisesti kutsuta mukaan työryhmiin, jolla voi informanttien olla kielteinen vaikutus kutsumatta jääneen jäsenen työmotivaatioon osaltaan siksi, että hän jää ulkopuolelle, ja osaltaan siksi, että hänen työnsä vaikuttavuus ei konkretisoidu hänelle riittävästi.

Tietoprosessien osalta olen jo aiemmin sivulla 66 todennut, että tiedon jakamisen prosessi tunnistettiin selkeimmin ja mainittiin puheessa. Tämä toteutuu parhaiten eri työkalujen kautta kuten Teams, PowerBI ja uusimpana AI (artificial intelligence, eli tekoäly). Implisiittistä tietoa ei spontaanisti huomioitu eksplisiittisen tiedon (kuten data ja tieto) tasolla. Ymmärrys implisiittisen tiedon merkityksestä osana oppimista nousi haastatteluissa selvänä, mutta sille ei ole olemassa käytännön käytänteitä. Rakenteiden ja käytänteiden puutteellisuus näkyy päällekkäisenä työn tekemisenä ja epäselvyytenä mistä tietoa löytyy, tai keneltä: *”Hiljaisen tiedon hyödyntäminen toteutuu huonosti ja siitä seuraa tehottomuutta kun toisaalla vaikkapa aloitetaan selvitystä tai kokeilua, joka on jo tehty.”* (H3).

Tutkimuksellisessa osuudessa erityisesti ylempi johto korosti organisaatio-oppimisen merkitystä osana päätöksentekoa. Myös kirjallisuus tukee tätä mm. Argyris (1976, 366), joka tunnistaa organisaatio-oppimisen tavoitteeksi osoittaa oppimisen merkitys osana ongelmanratkaisua ja päätöksentekoa. Laihonen et al. (2013, 44) mukaan organisaatiolle arvokas tieto on sisällöltään käyttäjälleen relevanttia ja voi sisältää vaihtoehtoisia ratkaisuja päätöksenteon tueksi. Vaihtoehtojen hyviä ja huonoja puolia voidaan vertailla ja karsia saadun ymmärryksen perusteella. Arvokas tieto on oikeiden henkilöiden saatavilla, oikeaan aikaan ja sellaisessa muodossa, että sitä voi helposti käyttää. Tieto pitää myös osata tulkita oikein ja sillä pitää olla vaikutusta organisaation toimintaa ohjaavassa päätöksenteossa. Kun päätökset pohjautuvat tietoon ja ovat tiedolla perusteltavissa, ohjaavat ne organisaation toimintaa oikeaan suuntaan ja auttavat menestymään kilpailussa. (Laihonen et al. 2013, 44.)

Organisaatio-oppimisen vahvistumisella voidaan saada helpotusta päätöksenteon tehostumiseen. Organisaation johto ei tulosten valossa ole tunnistanut oppimisen vaikutusta toiminnan tehokkuuteen, ketteryyteen ja adaptiokykyyn tai innovatiivisuuteen, jotka edelleen tuloutuvat liikevaihtona joko suoraan tai välillisesti esim. asiakkaiden preferoimina, eli suosimina organisaation palveluiden käyttönä.

Yhteenvetona ja tutkimustulosten perusteella voin todeta, että tutkitun liiketoimintaryhmän kohdalla organisaatio-oppimista ei ole tunnistettu osa-alueeksi, joka olisi systemaattisella ja tietoisella tavalla käyttöön otettu. Oppimisen edistämiseksi ei ole sovittuja yhteisiä käytänteitä, toimintatapoja eikä jatkuvia johtamisen käytänteitä ylimmän tai keskijohdon toimesta. Oppimista toki silti tapahtuu, mutta johtopäätöksenä voin todeta, että sen toteutuminen, laajuus ja taso, ovat enemmän kiinni yksittäisistä yksilöistä ja on usein projektimaista eikä systemaattista. Case-organisaation liiketoimintaryhmässä toteutuu yksilöiden lisäksi ryhmäoppimista, joka sekin toteutuu nykyhetkessä enemmän projektien kautta eikä jatkuvana oppimisen muotona. Ryhmien kohdalla ei ole systemaattista tapaa monimuotoisuuden varmistamiseen. Edelleen oppimista ei ole liitetty osaksi case-organisaation strategiaa, eikä oppimiselle näin ollen ole sovittua visiota, tavoitteita eikä sitä johdeta strategisten tavoitteiden suuntaisesti. Päätöksenteon osalta, erityisesti käytettävissä olevan tiedon kohdalla, tunnistuu rakenteiden ja systemaattisuuden puutteita, jolloin päätöksenteko voi toteutua osaksi puutteellisella tiedolla. Tahtotila ja luottamus organisaatio-oppimisen tärkeyteen on kuitenkin olemassa. Tutkimustulosten perusteella liiketoimintaryhmässä on hyvä ymmärrys muuttuvan toimintaympäristön vaatimuksista organisaation toiminnalle, joka vahvistaa johtopäätöstä tukea oppimisen tarpeiden, tavoitteiden, vision, käytänteiden ja johtamisen ratkaisemista. Johtopäätös kannustaa tunnistamaan oppimisen kokonaisuuden ratkaisemista myös laajemmin organisaatiossa, tutkitun liiketoimintaryhmän lisäksi. Tutkimustulosten perusteella organisaatio-oppimisen käsitettä ei ole case-organisaation liiketoimintaryhmässä omanaan käsitelty, eikä sen etuja systemaattisen haltuun ottamisen näkökulmasta organisaation kilpailuedulle ole selvitetty. Seuraavassa kappaleessa esitän suosituksena mallin organisaatio-oppimisen vaiheittaiselle käyttöönottamiselle tutkitussa liiketoimintaryhmässä.

8 Suositus mallista vaiheittaiseen oppimisen käyttöönottoon

Kun oppiminen ei ole organisaatiolle tuttu käsite tai kokonaisuus, hyödyttää sitä oppimisen integroimista konkretisoiva lähestyminen. Tätä korostaa kirjallisuudessa mm. Senge (1990, 243). Marquardt (2002, 21, 74) jatkaa ettei organisaation oppimista voi ostaa ulkoa ja alkaa käyttämään, vaan se tulee rakentaa ja iteratiivisesti kehittää organisaation maturiteetti huomioiden. Garvin (2003, 5) mukaan oppiminen edellyttää lisäksi jatkuvaa olemassa olevien käytänteiden kyseenalaistamista ja uudelleenarviointia. Iteratiivisuuden, eli jatkuvan kehittämisen tarve puoltaa oppimisen tavoitteiden ja käytänteiden sisäistä johtamista ja tarvetta oppimisen käytänteiden ja sisältöjen havainnollistamiselle käytäntöön. Marquardt (2022, 23) mukaan iso osa organisaatioista laiminlyö koko organisaation laajuisen oppimismallin rakentamisen. Lopputuloksena on yleensä organisaatio-oppimisen tehottomuus ja epäonnistuminen (Marquardt 2002, 23). Jos organisaatio-oppiminen halutaan ottaa haltuun, se on tehtävä koko organisaatio huomioiden.

Tämän päivän kilpailutilanteessa menestyminen edellyttää logistiikkayrityksiltä selvästi monimutkaisempia ja eriytyneempiä, tietoon perustuvia valmiuksia. Näitä voivat olla esim. toimitusketjun strateginen suunnittelu, integroituminen asiakkaan toimitusketjuun tai -verkkoon sekä lähetysten parempi reaaliaikainen näkyvyys digitaalisten sovellusten avulla. (Evangelista et al. 2023, 2.) Oppiminen ja osaamisen ovat kompleksinen kokonaisuus, jonka osana ovat sekä ihmiset, järjestelmät että organisaatiokohtaiset käytänteet, joita on vaikea suoraa kopioida muihin organisaatioihin. Osaamis- ja tietovarot voivat siksi tuottaa kestäväää kilpailuetua. (Drejer 2000, 209; Alavi & Leidner 2001, 108; Thomas et al. 2001, 331.) Oppimisen arvo konkretisoituu kun organisaatio on kyvykäs tehokkaasti soveltamaan olemassa olevaa tietoa luodakseen uutta tietoa ja ryhtyä uuden tiedon pohjalta toimiin (Alavi & Leidner, 2001, 108).

Kilpailutilanne ja markkinan olosuhteet huomioiden, oppimisen systemaattinen käyttöönotto on case-organisaatiolle perusteltua. Suosittelen case-organisaation liiketoimintaryhmälle kuuden kohdan vaiheittaista käyttöönottomallia, jonka esittelen seuraavaksi.

8.1 Kuuden kohdan malli suosituksena organisaatio-oppimisen käyttöönottamiseksi

Ennen käytännön tason käytänteiden suunnittelua tai käyttöönottoa, pidän välttämättömänä, että organisaation ylin johto kollektiivisesti ymmärtää mitä organisaatio-oppiminen sisältää ja edellyttää. Ymmärryksen lisäämiseen sisältyy oppimisen vaikutus organisaation kilpailukykyyn ja mahdollisuuteen löytää kilpailuetua, tarvittavan osaamisen tunnistaminen ja vision hahmottaminen, tietoprosessien merkitys osana oppimista (implisiittinen tieto huomioiden), käsitys ryhmien kriittisestä roolista oppimisessa ja siitä, miten ryhmän monimuotoisuutta voi tukea (kolmas suositus koskee tarkemmin ryhmiä). Oppimisen tavoitteet kuuluvat tärkeänä osana oppimisen käytänteiden ratkaisemiseen. Tavoitteiden hahmottamisessa käytetään tukikysymyksiä kuten: Mitä uutta osaamista strategiset tavoitteemme edellyttävät? Miten osaamisen lisäämisen tarve jakautuu liiketoimintaryhmän jäsenten kesken? Onko jakauma tasainen vai painottuuko se tiettyihin osaamisalueisiin ja jäseniin? Jne. Tässä vaiheessa on kriittisintä tunnistaa keskeisimmät osaamistarpeet strategisten tavoitteiden valossa, jolloin osaamisen lisääntymisellä on mahdollisuudet voimakkaimmin vaikuttaa organisaation menestykseen. Suosittelen organisaatiossa laajempaa tutkimusta oppimisen käytänteistä ja esteistä tai edistävistä tekijöistä. Suosittelen myös keskijohdon kuulemista tarkemman nykytason tilan varmistamiseksi, kun vastaajaryhmä täydentyy heillä, jotka toimintoja käytännöntasolla johtavat.

Vasta organisaatio-oppimisen käsitteet paremman ymmärtämisen ja keskustelun jälkeen ylin johto voi tehdä päätöksen sitoutuuko organisaatio oppimisen käytänteiden ratkaisemiseen, testaamiseen ja investoiko se käyttöönottoon eri resursseja kuten aikaa, henkilöitä ja rahaa. Tämä tutkielma tarjoaa pohjaymmärryksen organisaatio-oppimisesta, mutta keskustelun johtamiselle on lisäksi suositeltavaa nimetä organisaatio-oppimisen erityisasiantuntija.

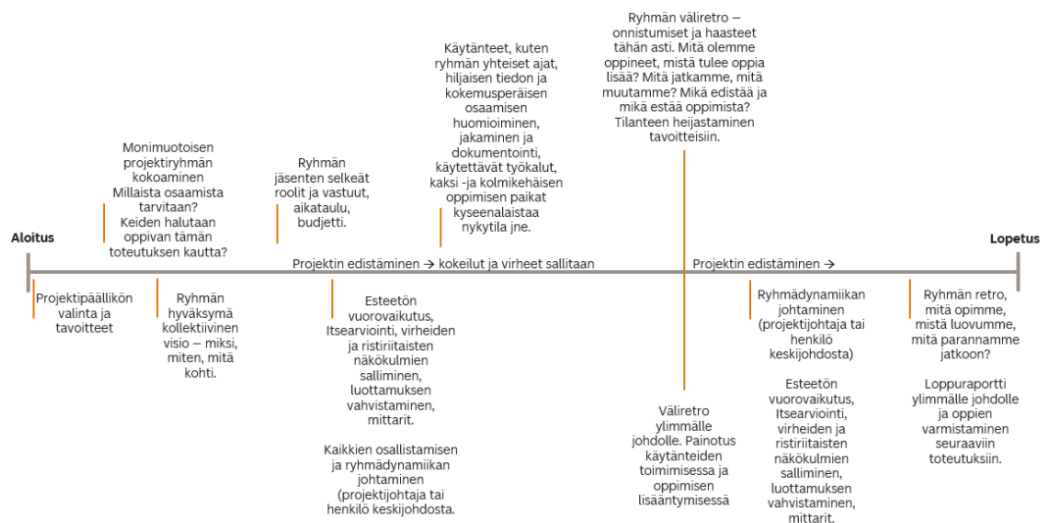
Kohta yksi. | Organisaatio-oppimisen käsitteen ja kokonaisuuden ymmärtäminen organisaation johdossa käyttöönottopäätöksen tueksi.

Kun organisaatio-oppiminen on päätetty liittää osaksi yrityksen jatkuvaa toimintaa, on käytänteiden edistämiseksi nimettävä vastuuhenkilö, joka koordinoi annettuja suosituksia käytäntöön. Jotta organisaatio-oppiminen konkretisoituu ja on helpompi ymmärtää, on hyödyllistä tehdä organisaation omaan ympäristöön joko kuvitteellisen tilanteen tai esim. toteutetun

projektin näkökulmasta esimerkki, johon systemaattinen oppiminen on täydennetty. Esimerkin kautta voidaan havainnollistaa soveltuvia paikkoja, rakenteita ja käytänteitä oppimisen tukemiseksi. Tällaisia käytänteitä olisivat ainakin monimuotoisen jäsenryhmän kokoamisen käytännöt. Ryhmien kohdalla on tärkeä tunnistaa osallistujiksi eri osaamistaustaisia resursseja (kuten analytiikka, hinnoittelu, markkina, asiakaskokemus), jolla varmistetaan holistisempi kokonaisnäkemys ja siirretään osaamista sosialisoinnin kautta, ja mahdollistetaan myös dokumentointi eksternalisaation kautta jaettavaksi edelleen. Kokemusperäinen osaamisen sisällyttäminen ryhmän kokoonpanoon sisältyy monimuotoisuuden varmistamiseen.

Esimerkillä voidaan myös havainnoida johtamisen tärkeys oppivan organisaation tavoitetta kohti. Mm. tavoitteiden asettamisen ja mittaamisen tärkeys, projektijohtajuusosaaminen (ml. ryhmän diversiteetin ja dynamiikan hallinta), työn aika-, henkilö- ja rahalliset resurssit, tarvittavat käytännöt, työskentelytavat sekä käytettävät työkalut. Johtamisen osana suosittelen erityisesti alkuvaiheessa väliraportointia ylimmälle johdolle, jotta mahdolliset esteet ja hankaluudet voidaan yhdessä keskustella, löytää keinoja niiden ratkaisemiseksi ja näin oppia muutostarpeet jatkoon. Garvin (1993, 88) suosittelemat retrot ovat osa suositustani, alkuun retroja hyvä olla tiheämmin ja esim. projektitoteutuksen keskellä, loppuretron lisäksi. Rakennettava esimerkki toimii tukena myös kohdassa yksi kun organisaatio-oppimisen käytönotosta päätetään.

Kohta kaksi. | Oppimisen esimerkillistäminen konkreettisen tilanteen kautta. Konkreettisten käytänteiden tarkastelu.



Kuva 9: Kuvitteellinen esimerkki oppimisen sisällyttämisestä projektin eri vaiheisiin

Ryhmät koostuvat jäsenistä eli ihmisistä. Ryhmäoppiminen on organisaatio-oppimisen välttämätön osa. Jos ryhmät eivät opi, organisaatio ei opi (Senge 1990, 10). Siksi varasin ryhmänäkökulmalle suosituksissani oman kappaleensa. Yksilöt eli organisaation jäsenet, muodostavat yhteistyöryhmiä, joille tulisi aina varmistaa jaettu, yhteinen visio tavoitteesta ja tah- totilasta. Kun ryhmä kykenee avoimeen ja luottamukselliseen dialogiin ja jakaa yhteisen vi- sion, sen jäsenet oppivat ja kehittyvät optimaalisimmin. (Senge 1990, 10.) Oppimisen käy- tänteiden ratkaisemisessa ei siis saa unohtaa yhteisen vision varmistamista. Keskijohto, joka ratkaisee käytännöntason käytänteet yhteistyössä muiden jäsenten kanssa, on ensisijaisesti vastuussa siitä, että visio tehdään, vaikka ryhmä tekisikin sen itsenäisesti. Optimaalisimmil- laan ryhmäoppimisessa ovat läsnä uuden tiedon luomisen näkökulmasta relevantit jäsenet, joiden tietämys ja asiantuntemus on riittävän laajaa ja monipuolista. Ryhmässä oppimisessa korostuu vuoropuhelun keskeiset osatekijät, kuten valmius jakaa sekä onnistumiset että epä- onnistumiset, monimuotoisuus ja tehokas konfliktinratkaisu, tavoitteena yhteinen jaettu ym- märtäminen. (Bontis et al. 2002, 443.) Oppimista tukee toimijoiden itsearviointin taitojen lisään- tyminen (Ruohotie 1998, 39; Marquardt 2002, 25), joka vähentää defensiivisyyttä ja oikaisee virheitä. Tämä on oppimaan oppimista. Suositukseni itsearviointiin case-organisaatiossa si- sältää ymmärryksen ryhmän visiosta, sovitusta tehtävistä, käytänteistä ja toimintatavoista, sekä tavoitteista, kollektiivisen päätöksenteon toteutumisesta, toimimisesta organisaation ar- vojen (luotettava, arvostava ja edistyksellinen) mukaisesti, ryhmän toimintaan osallistumi- sen toteutuminen (ml. suhteet muihin ryhmän jäseniin), ryhmän dialogin onnistuminen – oma vaikutus siihen, työn ja oppimisen esteet ja edistävät tekijät, tuen tarve ja mahdollisuus siihen, opitun uuden tiedon tai ymmärryksen tiedostaminen, uudet ideat ja ajatukset työlle ja oppimiselle jatkoon. Kun case-organisaation arvot, *luotettava, arvostava ja edistyksellinen*, tuodaan osaksi itsearviointi, ne nousevat esille selkeästi ja niiden toteutuminen käytännössä saa täsmällisemmän huomion kuin mitä muutoin toteutuisi. Luotettava informaatio, valin- nanvapaus ja niistä tiedottaminen sekä sisäinen sitoutuminen tehtyihin valintoihin kuten myös valintojen seuranta edesauttavat oppimaan oppimista. Kollektiivinen edistäminen on tärkeää. (Ruohotie 1998, 39.) Toiminnan arviointi perustuu ymmärrettäviin, kaikille näky- viin konkreettisiin mittareihin. Kehittämisen edessä ristiriitaiset näkökulmat sallitaan ja niitä jopa suositaan, jotta yksilöiden luottamus osallistumiseen ja avoimuuteen lisääntyy. Testaamisella validoidaan vaihtoehtoja. (Ruohotie 1998, 39.) Kirjallisuuden tarjoamat kei- not ovat suositeltavat ottaa huomioon ryhmädynamiikan hallitsemiseksi. Itsearviointi (Ruo- hotie 1998, 39; Marquardt 2002, 25) on ryhmän jäsenen eli yksilön eduksi, sillä sen kautta

ryhmässä toimiminen tulee myös luontevammaksi. Keskijohdon tuki itsearviointikäytänteiden ratkaisemisessa ja jalkauttamisessa ryhmän jäsenille on kriittistä. Toimintaan yhdistetty johdonmukainen toiminta, joka tavoittelee hyvää, vahvistaa yksilöiden eli ryhmän jäsenten luottamusta (Blomqvist 1997, 282). Ryhmällä on tärkeää olla myös yhteistä toimintaa, sillä se kehittää ryhmän sisäistä luottamusta. On suositeltavaa, että ryhmän jäsenet ovat jäseniä myös muissa ryhmissä, sillä varmistetaan osaamisen siirtymistä myös ryhmien välillä. (Senge, 1990, 236–237.)

Ryhmien kokoonpanoa käsiteltiin suosituksessa kohdan yksi kohdalla. Ryhmän kohdalla sen monimuotoisuuden tärkeys korostuu. Ryhmän jäsenten on tärkeä koostua eri osaamistaus-
taisista resursseista, jotta tarkasteltavaa asiaa tai ongelmaa voidaan lähestyä kokonaisvaltai-
sesti. Ryhmän monimuotoisuus edesauttaa myös implisiittisen tiedon siirtymistä kun eri
osaajataustaiset henkilöt kommunikoivat yhdessä sosialisoiden implisiittistä tietoa ja eks-
ternalisoimalla eli dokumentoimalla sitä jaettavaksi edelleen. Ryhmän monimuotoisuuteen
liittyy myös kokemusperäisen osaaminen sisällyttäminen, joka sekin on implisiittistä tietoa.

Oppiva organisaatio voi pitkällä tähtäimellä vähentää tarvetta erillisille koulutuksille, joka näkyy säästönä ja useampien organisaation jäsenten ja ryhmien mahdollisuutena oppia. Li-
säksi oppivan organisaation tarjoama parantunut reagointinopeus on keskeinen etu verrat-
tuna erillisiin koulutuksiin.

Kohta kolme. | Ryhmien merkityksen huomioiminen ja tukeminen osana tehokasta oppimista.

Tässä tutkielmassa käytetään Kotter (1995) jaottelua ylimmän johdon (leaders) ja keskijoh-
don välillä. Ylin johto kehittää strategiset suunnitelmat, keskijohto (managers) varmistaa,
että ne toteutuvat, ylin johto käynnistää ja luo muutosta, keskijohto hallitsee muutosta (Kot-
ter 1995, 60). Uudistava oppiminen ei tapahdu automaattisesti tai sattumalta, vaan sitä tulee
tietoisesti ohjata ja johtaa (Ruohotie 1998, 36). Case-organisaatiossa on ylimmän johdon
lisäksi satoja esihenkilöitä, jotka edustavat keskijohtoa ja ovat heitä, jotka konkretisoivat
sekä johtavat toimenpiteet ja käytänteet arkeen, mielellään yhteistyössä organisaation jäsen-
ten kanssa. Osaamisen johtamisen kyvykkyys on varmistettava myös keskijohdolle. Keski-
johto on avainasemassa myös siinä, että tunnistetaan paikkoja toteuttaa kaksikehäistä (Ar-
gyris, 1977, 123) ja kolmikehäistä (Romme & van Witteloostuijn 1999, 439) oppimista,

jotka johtavat tehokkuuden lisääntymiseen (Ruohotie 1998, 39). Keskijohto varmistaa, että uusi tieto viedään toimenpiteiksi, joiden kautta organisaation toiminta muuttuu.

Tuki ja tarve johtamiselle on sekä strategisella että operatiivisella tasolla kiistaton. Erityisesti asiantuntijatyössä korostuu johtajien rooli suunnannäyttäjinä, visioiden ja strategioiden laatijoina ja viestijöinä. (Laihonen et al. 2013, 54.) Tutkimustulokset korostivat tarvetta systemaattiselle oppimisen johtamiselle. Johtaminen liitettiin kiinteästi yrityskulttuuriin: ”*Jos me emme toimi omien periaatteidemme mukaisesti siihen pitäisi puuttua, sitä ei pitäisi vain katsoa.*” ja ”*Organisaation pitäisi mielestäni myös kannustaa työntekijöitä oppimaan uutta.*” Myös oppimisen johtaminen tulee ylimmässä ja keskijohdossa oppia ja sille on annettava tilaa ja aikaa, ja siihen tulee sitoutua.

Kun ylin johto on tehnyt päätöksen systemaattisesta organisaatio-oppimisen käyttöönotosta, on keskijohdon tärkeä aloittaa samasta ymmärryksen lisäämisestä oppimiseen liittyen, kuin mitä todettu suosituksen kohdassa yksi ylimmälle johdolle. Lyhyesti, mitä organisaatio-oppiminen on, mitä se sisältää ja edellyttää, tarvittavan osaamisen tunnistaminen keskijohtajan omassa toimintaympäristössä, ymmärrys oppimisen vaikutuksesta organisaation kilpailukykyyn ja kilpailuedun muodostamiseen, tietoprosessien toteutuminen osana oppimista (impliittinen tieto huomioiden), käsitys ryhmien kriittisestä roolista oppimisessa ja siitä, miten ryhmän monimuotoisuutta tulee tukea. Oppimisen tavoitteita keskijohto voi tunnistaa omasta toimintaympäristöstään tarkemmin kuin ylin johto. Tärkeää kuitenkin on, että tarkennetut oppimistavoitteet ovat linjassa ylimmän johdon tunnistamien strategisten osaamisalueiden kanssa. Organisaatio-oppimisesta tuotetaan jaettava dokumentti, joka tukee ymmärryksen lisääntymistä ja oppimisen kokonaisuuden sisäistämistä.

Ylin ja keskijohto rakentavat yrityskulttuuria, jossa oppimiseen kannustetaan ja se sallitaan, eli myös kokeilut ovat luvallisia ja organisaatiolla on riittävä virheiden sietokyky. Avoin viestintä ja esteetön vuorovaikutus ja dialogi ovat kriittinen osa oppivan organisaation yrityskulttuuria (Senge 1990, 10; Nonaka et al. 2000, 14; Crossan & Berdrow 2003, 1090; Sydänmaanlakka 2007, 74; Mazutis & Slawinski 2008, 452). Ensimmäisiä konkreettisia keinoja kulttuurin muodostumiselle on täydentää oppiminen osaksi jatkuvaa dialogia organisaation jäsenten kanssa. Kommunikoida tarvetta ja hyötyjä uuden tiedon hankkimisen ja sitä kautta oppimiseen. Samalla keskijohto saa arvokasta lisäymmärrystä muiden jäsenten ajatuksista oppimisen tarpeisiin, tavoitteisiin ja käytänteisiin liittyen. Ryhmädynamiikan hallittamisen merkitys on oppimisessa tärkeää. Ryhmiä on käsitelty tarkemmin suosituksen

kohdassa kolme. Oppimista sallivan, luottamuksellisen ilmapiirin johtaminen on osa oppimisen johtamista. Erityisesti tietointensiivisessä työssä se, miten organisaation jäsenet suoriutuvat työssään, on keskeinen menestystekijä. Motivoitunut, työstään innostunut ja haasteita pelkäämätön työntekijä on organisaatiolle tärkeä voimavara. (Laihonen et al. 2013, 30.)

Tutkimuksellisessa osuudessa informantit nostivat esille tulevaisuuden osaamistarpeiksi ketteryyden ja nopeuden reagoida muutoksiin (adaptiivisuus). Kotter (2014, 11-12) mukaan nopeus ja ketteryys edellyttävät organisaatiolta täysin erilaista tapaa kerätä tietoa, tehdä strategisia päätöksiä ja panna niitä täytäntöön. Jotta voidaan luoda innovatiivinen ilmapiiri, tarvitaan ihmisiä, jotka tarkastelevat ympäristöä ja joilla on hyvät yhteistyösuhteet muihin (Kotter 2014, 11.) Organisaatio-oppimisen sisältämät tietoprosessit tukevat Kotter (2014) mainitsemia tarpeita tämän tutkielman tutkitussa kontekstissa. Kotter (2014, 11) mukaan innovatiivisuus ja yhteistyöverkostot on luotava organisaation sisällä, ei esim. konsulttien avulla. Tavoitteena on saavuttaa ”minulla on lupa, minä voin ja saan” ajattelutapa, ”minun on pakko” ajattelutavan sijaan. Tämä edellyttää jatkuvaa sisäisen verkoston vuorovaikutusta, uuden tiedon luomista ja tätä kautta innovaatioiden tunnistamista. Halu työskennellä yhdessä muiden kanssa, yhteisen päämäärän hyväksi ja realistinen mahdollisuus onnistua siinä, ovat avainasemassa ketteryyden toteutumiseksi jo olemassa olevien työntekijöiden kautta. (Kotter 2014, 11.) Johtajuus tässä tarkoittaa juuri johtajuutta, ei siis enempää hallintoa. Jotta voidaan hyödyntää ennalta arvaamattomia, nopeastikin esiin nousevia ja poistuvia mahdollisuuksia kuten myös uhkia, tarvitaan johtajuutta, ei johtajaa. Kyse on enemmän visiosta, mahdollisuuksista, ketteryydestä, inspiroituneesta toiminnasta, intohimosta ja innovaatiosta - ei pelkästään projektinhallinnasta, budjettitarkasteluista, raportointisuhteista, palkkauksesta tai vastuista. Hierarkian ja verkoston välillä tulee muodostua kumppanuus. Verkosto ja johtajuuden hierarkia toimivat yhtenä kokonaisuutena ja niiden välillä on jatkuva tiedonkulku ja käytänteet - lähestymistapa, joka onnistuu osittain siksi, että verkostossa työskennellään vapaaehtoisesti. Johtajuudelta edellytetään aloitetta johdon ja muun organisaation verkoston yhteensovittamiselle, kuuntelutaitoa ja esimerkkinä toimimista. (Kotter 2014, 11-12.)

Kotter (2014) ketteryyteen yhdistämät tekijät ovat linjassa oppivan organisaation yrityskulttuurin ja johtamisen tavoitteiden kanssa. Johtopäätös onkin, että systemaattinen osaamisen lisääntyminen tarkoittaa parhaimmillaan tehokkuuden lisääntymistä, tukee ketterää tekemistä ja nopeuttaa kehityksen jatkuvaa virtaa, vähentäen myös tukoksia tekemisessä. Johtajuuden toteutuminen on kriittistä.

Yhtenä suositeltavana johtamisen käytänteenä on sopia henkilöstön rekrytointiprosessiin osio, jolla varmistetaan case-organisaation edellyttämät välttämättömät yksilön kompetenssit. Idea nousi esille yhdeltä informanteista, tämän tutkielman tutkimuksellisesta osiosta, ja on mielestäni perusteltu sisällyttää suositukseen. Yksi tapa muodostaa uutta osaamista on palkata uusia henkilöitä, joilla tarvittavaa osaamista on. Haastatteluissa tarvittavat kompetenssit liitettiin erityisesti analytiikan sekä tarvittavan tiedon tunnistamiseen ja hyödyntämisen osaamiseen. Pantouvakis & Bouranta (2013, 57) mukaan johtajien olisi tärkeä huomioida potentiaaliset uudet työntekijät rekrytointiprosessissa tavalla, joka varmistaa heillä olevan paitsi sopivia taitoja ja kokemusta, myös tahtoa tulemaan paremmiksi oppimalla. Oppivat työntekijät ovat organisaation arvokas pääoma. Oppimaan halukkaita tulisi kannustaa hankkimaan uusia tekniikoita ja taitoja. Jotta yksilön oppimishalukkuudesta olisi hyötyä, on heille luotava ympäristö, joka edistää ja tukee oppimista. Tämä tarkoittaa organisaation sitoutumista henkilöstön pitkäaikaiseen kehittämiseen. (Pantouvakis & Bouranta 2013, 57.)

Kohta neljä. | Johtaminen ja yrityskulttuurin muotoilu oppimista huomioivaksi. Parantamaan ketteryyttä ja nopeaa reagointikykyä.

Yksi lähestymistapa nähdä ja hallita oppimisen toteutumista suuren tietomäärän keskellä, on erottaa tiedon johtaminen ja tiedolla johtaminen toisistaan. Tiedon johtamisella tarkoitetaan mm. organisaation oppimiseen ja uusiutumiseen tarvittavia ja liittyviä tekijöitä kun taas tiedolla johtaminen viittaa tapoihin, joilla organisaation tietoa kerätään, jalostetaan ja hyödynnetään organisaation toiminnan johtamisessa. (Laihonen et al. 2013, 32.)

Tässä tutkielmassa käytetään organisaatio-oppimisen kohdalla tätä jaottelua. Perusteluna valinnalle on haastatteluissa määrällisesti eniten esille nousseet termit data ja tieto. Nämä sanat liitettiin organisaatio-oppimiseen toistuvasti. Vaikka oppiminen perustuu tiedolle ja ymmärryksen lisääntymiselle, tarvitaan oppimisen toteutumiseksi paljon muutakin, esim. käytänteitä, johtamista, tavoitteita, seurantaa ja oppimista tukeva kulttuuri. Oppimiseen tarvittavia tekijöitä on käsitelty tarkemmin suositusten 1-5 kohdalla.

Kuva 10 avaa perusajatusta. Ylimpänä erottuu organisaation strategia, joka ohjaa myös oppimisen sisältöjä. Organisaation aineettomista pääomista brändi ja asiakaskokemus ovat strategisia osa-alueita, joiden läpi osaamistarvetta myös tarkastellaan. Organisaation arvot sisältyvät tapaan ja yrityskulttuuriin, jolla oppimista toteutetaan.

Seuraavaksi kuvassa 10 erotellaan tiedon johtamisen ja tiedolla johtamisen puolet. Tämä on tärkeää, jotta case-organisaatioissa hahmotetaan selkeämmin oppimisen toteutumiseksi tarvittavat sisällöt ja käytänteet faktisen tiedon rinnalla. Ei riitä, että tietoa on paljon, sen haluttuotto ja oppiminen edellyttää mm. johtamista, tietoprosessien huomioimista, implisiittisen tiedon huomioimista, ryhmien tärkeyden ymmärrystä ja myös tiedonlukutaitoa. Tiedonlukutaidolla tässä tarkoitetaan yksilön kompetenssia ja ryhmän kyvykkyyttä lukea tietoa, esim. PowerBI-raportilta, eli ymmärtää mitä tiedon taustana on, mitä tieto edustaa ja mitä se ei edusta. Tähän liittyy myös taito kysyä lisäkysymyksiä ja tunnistaa uusi tarvittava tieto, jotta luotettavaa kokonaisymmärrystä voidaan muodostaa ja päätöksiä tehdä. Tiedon ja tiedolla johtamisen rakenne tukee kaksi- (Argyris 1976, 369) ja kolmikehäisen oppimisen (Romme & van Witteloostuijn 1999, 439) toteutumista. Garvin (2003, 5) mukaan oppiminen edellyttää jatkuvaa olemassa olevien käytänteiden kyseenalaistamista ja uudelleenarviointia.

Kohta viisi. | Tiedon johtamisen ja tiedolla johtamisen rakenteiden erottaminen.



Kuva 10: Suositus tiedon ja tiedolla johtamisen rakenteeksi (mukaillen Laihonen et al. 2013, 32)

Osana vaiheittaista oppimisen käytänteiden käyttöönottoa, suosittelen pilot-toteutusta, joka voi sisältää yhden tai useamman osaamistarpeen lisäämisen, riippuen tarpeiden laajuudesta ja yhteensovittavuudesta. Keskeistä vaiheittaisessa käyttöönottomallissa on iteratiivisuus, eli jatkuva parantaminen (visualisoitu spiraalilla kuvassa 11). Pilotiin osallistuvat sitoutuvat testaamaan tunnistettuja oppimisen käytänteitä ja antamaan niistä palautetta ja ideoimaan

niihin parannuksia. Pilotiin on sovittu erilliset retrot (retrospektiivit), joissa iterointia eli jatkuvaa parannusta tehdään, vaikka käytänteiden arvio on mahdollista myös retrojen ulkopuolella koko pilotin ajan. Saadut opit ja niiden taustat perustellaan ja dokumentoidaan. Suositelen, että pilot sovitaan organisaation strategiseen toteutukseen, sillä silloin se saa riittävän huomion ja oppimisen toteutumista voidaan paremmin arvioida ja oppeja hyödyntää. Pilot-toteutusta kommunikoidaan myös organisaation ylimmälle johdolle pilotin ollessa vielä kesken. Näin mahdollisiin esteisiin voidaan miettiä ratkaisuja yhdessä (kuva 11). Luottava ilmapiiri ja avoimuus, ryhmädynamiikka kokonaisuudessaan on pilotissa kriittisen tärkeässä roolissa, jolloin se edellyttää johtajuutta. Ryhmässä sallitaan epäonnistumiset ja kyseenalaistamiset. Oleellista on löytää juuri case-organisaatiolle soveltuvat käytänteet, tavat toimia ja työkalut. Tällä edistetään oppimista tukevan organisaatiokulttuurin rakentumista. Luottamus näkyy myös rehellisyytenä, jos esim. nykyosaamisessa ilmenee pilotissa puutteita, sitä ei salata, vaan puute nähdään arvokkaana löydöksenä ja mahdollisuutena osaamisen lisäämiseen jatkoon. Tämän viimeisen vuoksi suosittelen HR:n resurssin liittämistä mukaan pilottiin, auttamaan eteenpäin, jos haastavat tilanteet liittyvät ihmisiin tai esim. työnkuviin.

En suosittelen suoraa organisaatio-oppimisen käytänteiden käyttöönottoa, vaan vaiheittaista käyttöönottomallia, joka on esitetty kuvassa 11. Organisaatio-oppimisessa kestävien oppimiskyvykkyyksien löytäminen on avainasemassa muuttuvassa ja kompleksisessä toimintaympäristössä menestymiseksi (Romme & Witteloostuijn 1999, 440). Oppimista tukee kokemuksen karttuminen (Argote & Miron-Spektor 2011, 1124). Senge & Fulmer (1993, 21) muistuttavat suorituskykyä voitavan parantaa jo pienellä määrällä uutta ymmärrystä. Tärkeää silloinkin on varmistaa toimia kestäviin muutoksiin ajattelussa ja käyttäytymisessä (Senge & Fulmer, 1993, 21). Kirjallisuus tukee vaiheittaista käyttöönottoa kun toimintaympäristö on muuttuva, ja sitä tukee kokemusperäinen oppiminen, jo pienemmän määrällä uutta ymmärrystä. Muistutan myös, että organisaatio-oppimisen käytänteistä autenttisissa ympäristöissä löytyy vasta vähän tutkimusta ja siksi käytänteet tulee ainakin osittain löytää itse.

Suosittelen pilot-toteutukseen organisaatio-oppimisella tuotetun toimenpiteen/toimenpiteiden vaikutuksen tutkimista organisaation ketteryyteen ja nopeuteen kuten myös päätöksenteon helpottumiseen. Suositelen laadullista tutkimusta, sillä siinä voidaan keskustellen tai havainnoimalla varmistaa juuri pilot-toteutuksena hankitun uuden osaamisen tuomien toimenpiteiden vaikutus. Tutkimus kohdennetaan henkilöille, jotka ovat kyvykkäitä arvioimaan pilot-toteutuksen tuotoksia, ml. päätöksentekijät.

Pidemmällä aikavälillä voidaan oppimisen vaikutusta organisaation kilpailukykyyn ja -etuun tarkastella mahdollisesti myös kvantitatiivisin menetelmin, kun organisaatio-oppimisen käytännöt ovat laajentuneet koskemaan useampia strategisia hankkeita, yksilöitä ja ryhmiä.

Kohta kuusi. | Oppimisen pilotointi valitussa, strategisessa toiminnassa. Vaikutuksen arviointi.

Kuva 11 visualisoi suosituksena annetun kuuden kohdan vaiheittaisen organisaatio-oppimisen käyttöönoton mallin. Nuolet kuvassa osoittavat käyttöönottomallin etenemisen ja alla näkyvät, koko kuvan leveät kolme osa-alueetta; yrityskulttuuri, mittaaminen ja rekrytointiprosessi ovat mallissa pysyviä elementtejä senkin jälkeen kun oppiminen on vakiintunut osaksi toimintaa. Suositus sisältää oppimisen tehostamisen kohdentamisen strategiaan hankkeisiin vahvemman vaikuttavuuden varmistamiseksi. Tämän vuoksi strategian painotukset on korostettu kuvassa tehostevärillä.



Kuva 11: Oppimisen vaiheittaisen käyttöönottomallin kuvaus (spiraali kuvaa iteratiivisuutta)

9 Tutkimuksen kritiikki ja jatkosuositukset

Organisaatio-oppiminen on laaja kokonaisuus ja se sisältää monia alatieteenaloja kuten luottamuspääoman, joka rajattiin tämän tutkielman ulkopuolelle. Johtaminen ja yrityskulttuuri ovat osa-alueita, jotka nousivat tutkimuksellisessa osiossa vahvoina esille, ja olisi organisaatio-oppimisen näkökulmasta hyödyllistä tutkia niitä tarkemmin ja erikseen luotettavuuden parantamiseksi johtamisen ja yrityskulttuurin osalta.

Tutkielmassa organisaatio-oppimista tutkittiin vain yhdessä Postin liiketoimintaryhmässä, eivätkä tulokset näin ollen edusta koko organisaatiota. Oppimisen näkökulmaa ei organisaatiossa ollut aiemmin tutkittu, joten vertailua aiempiin tutkimustuloksiin ei ollut mahdollista tehdä. Kohderyhmä oli relevantti tutkielman fokus ja tutkimuskysymykset ja tavoitteet huomioiden. Tulokset antavat alustavaa tietoa myös koko organisaation tasolla, sillä informantit viittasivat kommentteillaan melko usein koko organisaatioon. Nämä havainnot voi huomioida ja testata, kun oppimisen toteutumista tutkitaan koko organisaation laajuudella tai muissa liiketoimintaryhmissä.

Suosittelen jatkotoimenpiteinä ensinnäkin organisaatio-oppimisen tutkimista koko organisaation laajuisesti. Tähän liittyy suositus, että informantit valitaan jatkotutkimuksessa paremmin edustamaan koko organisaatiota ja eri rooleja, jolla varmistetaan monipuolisempi näkemys. Rooleilla tässä tarkoitetaan eri tehtävä- ja vastuutaustaisia henkilöitä kuten data- ja analytiikkatehtävät, tuotantovastuu, tukitoiminnot (kuten markkinointi ja viestintä), esihenkilörooli tai strategian kehittämisvastuut. Tarkemman ja laajemman laadullisen teema-haastattelututkimuksen jälkeen, suosittelen kvantifioimaan sen päähavainnot ja koko henkilöstölle suunnatulla kyselyllä, vastaajien taustamuuttujat huomioiden. Kokonaisuudessaan Postin noin 20 000 henkilön organisaatio antaa tähän erinomaiset mahdollisuudet. Kvantitatiivinen kysely voidaan myös ensin kohdentaa toimihenkilöille, joita on kahdeksan prosenttia koko henkilöstön määrästä. Kyselyn etuna on, että se ensinnäkin validoi laadullisia tuloksia ja toiseksi sen avulla voidaan osallistaa organisaation jäseniä laajemmin, mikä mahdollisesti motivoi aiheen ympärille. Jos eroja kyselyn ja laadullisten tulosten välillä esiintyisi, tarkoittaisi se tarkempaa tutkimustarvetta niiden vastaajaryhmien kohdalla, joiden vastaukset poikkeavat laadullisista havainnoista.

Koska organisaatio-oppimisesta löytyy vasta vähän käytännön tason operatiivista tietoa (Santa & Nurcan 2015, 106; Basten & Haamann 2018, 1; Field 2019, 21), ei tutkimustuloksia voitu heijastaa aiempaan tutkimukseen. Tämä heikentää tulosten yleistettävyyttä ja siksi suosittelen lisätutkimusta organisaatio-oppimisen käytännön käytänteistä muissa organisaatioissa ja toimialoilla.

Lisäksi suosittelen aktiivisesti seuraamaan uuden tutkimustiedon sisältöä erityisesti käytännön toimien, käytänteiden, jopa oppimismallien osalta. Olen Nonaka & von Krogh (2009, 648) suositusten kannalla tutkia lisää oppimiseen vaikuttavia tekijöitä, erityisesti, varioivatko ne jäsenten, ryhmien ja organisaation kokemuksen sekä johtamisen toteutumisen mukaan. Nonaka & von Krogh (2009, 648) suosittelevat oppimiseen vaikuttavien tekijöiden lisätutkimusta ja ehdottavat eri tutkimusmenetelmien käyttämistä, kuten havainnointia, kyselyitä, elämäkertaa-analyyssejä ja haastatteluita.

9.1 Alustavat jatkokehittämissajatukset pilotin jälkeen

Kiinnostavana jatkokehittämissajatuksena case-organisaatiolle nousee Bontis et al. (2002, 441) Strategisen Oppimisen Arvioinnin Kartta (SLAM), johon sisältyy viisi teoreettista rakennetta; oppiminen yksilön, ryhmän ja organisaation osalta erikseen ja toisiinsa liittyen sekä oppimisen virrat; syötä-eteenpäin (feed-forward) ja syötä-takaisinpäin (feed-back). SLAM:n oppimisvirtoja tarkastellaan kahdesta suunnasta: (1) syötä eteenpäin - huomion kiinnittäminen jännitteeseen, joka vallitsee uuden oppimisen omaksumisen välillä ja (2) syötä takaisinpäin, eli jo opitun tiedon/ymmärryksen käyttäminen, hyödyntäminen. (Bontis et al. (2002, 460.)

Kiinnostavaksi Bontis et al. (2002) SLAM-mallin tekee erityisesti se, että se huomioi jännitteet ja oppimisen onnistumisessa molemmat suunnat. Ensimmäinen virtaus (syötä eteenpäin) kuvaa oppimisen virtaa yksilötasolta ryhmään ja organisaation tasolle, kun taas jälkimmäinen (syötä takaisinpäin) kääntää virtauksen organisaatiolta takaisin ryhmän kautta yksilölle. Liiketoiminnan suorituskyky riippuu näiden virtojen ja niitä vastaavien varastojen välisen epäsuhdan hallinnasta. Tavoitteena on oppia, miten virtoja voidaan parantaa, jotta voidaan minimoida vääristymät ja siten maksimoida liiketoiminnan suorituskyky (Bontis et al. (2002, 460). Tämä liittyy suoraan oppimista suosivan yrityskulttuurin ja johtamiskäytänteiden tärkeyteen oppimisen toteutumisessa ja antaa mielenkiintoisen mahdollisuuden sen

tarkemmalle tutkimiselle. Bontis et al. (2002) SLAM-mallin testaaminen on case-organisaation liiketoimintaryhmässä vielä ennen aikaista, mutta tunnistuu potentiaalisena mallina kun kokemus organisaatio-oppimisesta lisääntyy, laajenee koko organisaatiota koskevaksi ja samalla maturiteetti nousee uuden ymmärryksen vastaanottavuudelle.

9.2 Mitä uutta tutkimus organisaatio-oppimisen tutkimuskentälle tarjoaa

Santa & Nurcan (2015, 106); Basten & Haamann (2018, 1); Field (2019, 21) korostavat organisaatio-oppimisen operatiivisten keinojen puutetta. Kirjallisuus osoittaa, että oppimista toteutuu, mutta varmuutta siitä, että sitä toteutuisi tavalla, jolla lopputulos parantaisi organisaation tehokkuutta, prosesseja, tai olisi johdonmukaista, ei olemassa oleva tutkimus tarjoa.

Tämä tutkielma tarjoaa lisäymmärrystä organisaatio-oppimisen käyttöönottamisesta vaiheittain tilanteessa, jossa organisaatio-oppimista ei ole aiemmin tiedostetusti integroitu käytäntöön eikä oppimisen vaikutusta organisaation kilpailuedulle ole testattu tai mitattu. Oppimisen käyttöönoton vaiheittainen malli (kuva 11) sekä tiedon ja tiedolla johtamisen rakenteiden erottelu (kuva 11), antavat mahdollisuuden tarkastella oppimisen käytänteiden tunnistamista muissakin organisaatioissa. Tutkielman malli tarjoaa lisäksi mahdollisuuden havainnoida aikaa, joka tarvitaan mallin osa-alueiden käyttöönottoon organisaatioissa ja myös millaisia eroja käyttöönottovaiheissa eri organisaatioissa ja toimintaympäristöissä toteutuu.

Lähteet

- Alavi, M. & Leidner, D. E., 2001. Review: Knowledge Management and Knowledge Management Systems: Conceptual Foundations and Research Issues. *MIS quarterly*, Vol.25 (1), p.107-136.
- Argote, L. 2012. Organizational learning research: past, present and future. *Development and learning in organizations*, Vol.26 (2).
- Argote, L. & Miron-Spektor, E., 2011. Organizational Learning: From Experience to Knowledge Organization science (Providence, R.I.), Vol.22 (5), p.1123-1137.
- Argote, L., Swart, J., van Baalen, P. & van den Hooff, B., 2011. Organizational learning research: Past, present and future. *Management learning*, Vol.42 (4), p.439-446.
- Argote, L., Lee, S. & Park, J. 2021. Organizational Learning Processes and Outcomes: Major Findings and Future Research Directions. *Management science*, Vol.67 (9), p.5399-5429.
- Argyris, C., 1976. Single-Loop and Double-Loop Models in Research on Decision Making *Administrative science quarterly*, Vol.21 (3), p.363-375.
- Argyris, C., 1977. Double loop learning in organizations. *Harvard business review*, Vol.55 (5), p.115.
- Argyris, C., 2002. Double-Loop Learning, Teaching, and Research. *Academy of Management learning & education*, Vol.1 (2), p.206-218.
- Barney, J. B., 1986. Types of Competition and the Theory of Strategy: Toward an Integrative Framework. *The Academy of Management review*, Vol.11 (4), p.791-800.
- Barney, J. B. 2001. Resource-based theories of competitive advantage: A ten-year retrospective on the resource-based view. *Journal of Management* Vol 27, pp. 643-650.
- Barr, P.S., Stimpert, J.L. & Huff, A.S. 1992. Cognitive change, strategic action, and organizational renewal. *Strategic management journal*, Vol.13 (S1), p.15-36.
- Blomqvist, K-M. 1997. The many faces of trust. *Scandinavian Journal of Management*, 13(3), 271–286. Doi: 10.1016/S0956-5221(97)84644-1.

- Bontis, N., Crossan, M. M. & Hulland, J. 2002. Managing an Organizational Learning System by Aligning Stocks and Flows. *Journal of management studies*, Vol.39 (4), p.437-469.
- Crossan, M. & Berdrow, I. 2003. Organizational learning and strategic renewal. *Strategic Management Journal*, 24, 1087-1105.
- Crossan, M.M., Lane, H.W. & White, R.E. 1999. An Organizational Learning Framework: From Intuition to Institution. *The Academy of Management review*, Vol.24 (3), p.522-537.
- Drejer, A. 2000. Organizational learning and competence development. *The learning organization*, Vol.7 (4), p.206-220.
- Easterby-Smith M. & Lyles M.A., 2011. *Handbook of Organizational Learning and Knowledge Management*, John Wiley & Sons, Incorporated, 2011. ProQuest Ebook Central, <http://ebookcentral.proquest.com/lib/lut/detail.action?docID=693559>.
- Elo, S., Kääriäinen, M., Kanste, O., Pölkki, T., Utriainen, K., & Kyngäs, H. 2014. Qualitative content analysis: A focus on trustworthiness. *SAGE open*, 4(1), 2158244014522633.
- European Commission, 2023. Corporate sustainability reporting. [verkkojulkaisu]. [Viitattu 10.7.2023]. Saatavilla: https://finance.ec.europa.eu/capital-markets-union-and-financial-markets/company-reporting-and-auditing/company-reporting/corporate-sustainability-reporting_en
- Evangelista, P., Kianto, A., Hussinki, H., Vanhala, M. & Nisula, A-M., 2023. Knowledge-Based Human Resource Management, Logistics Capability, and Organizational Performance in Small Finnish Logistics Service Providers.
- García-Morales, V.J., Verdú-Jover A.J. & Lloréns, F. 2009. The influence of CEO perceptions on the level of organizational learning: Single-loop and double-loop learning. *International journal of manpower*, Vol.30 (6), p.567-590.
- Garvin, D.A. 1993. Building a learning organization. *Harvard business review*, Vol.71 (4), p.78-78.
- Garvin, D.A., 2003. *Learning in Action: A Guide to Putting the Learning Organization to Work*. Harvard Business Review Press. Library of Congress Cataloging-in-Publication Data. eISBN: 9781633690394.

Hirsjärvi S., Remes P & Sajavaara P. 2009. Tutki ja kirjoita. 15. uudistettu p. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi. ISBN: 978-951-31-4836-2.

Jalonen H., Laihonon H. & Lönnqvist A. 2012. Tietojohtaminen osaksi kunnan strategista johtamista. [Verkkójulkaisu]. [Viitattu 15.1.2024]. Saatavilla: https://scholar.googleusercontent.com/scholar?q=cache:QCHD-PXAd9QJ:scholar.google.com/+tietojohtamisen+ja+tiedolla+johtamisen+ero&hl=fi&as_sdt=0,5&as_vis=1

Jerez-Gómez, P., Céspedes-Lorente, J. & Valle-Cabrera, R., 2005. Organizational learning capability: a proposal of measurement. *Journal of business research*, Vol.58 (6), p.715-725.

Kim, D. H. 1993. The link between individual and organizational learning. *MIT Sloan Management Review*, pp. 37—50.

Kotter, J.P. 1995. *Leading Change: Why Transformation Efforts Fail*. [Verkkójulkaisu]. [Viitattu 12.2.2024]. Saatavilla: <http://www.lighthouseconsultants.co.uk/wp-content/uploads/2010/08/Kotter-Leading-Change-Why-transformation-efforts-fail.pdf>

Kotter, J.P. 2014. Seizing opportunities and dodging threats with a dual operating system *Strategy & leadership*, Vol.42 (6), p.10-12.

Kramer, R., Brewer, M. & Hanna, B. 1996. Collective Trust and Collective Action: The Decision to Trust as a Social Decision. In R. Kramer and T. Tyler (Eds.) *Trust in Organizations: Frontiers of Theory and Research* (pp. 357-389). Thousand Oaks: Sage Publications.

Laihonon H., Hannula M., Helander N., Ilvonen I., Jussila J., Kukko M., Kärkkäinen H., Lönnqvist A., Myllärniemi J., Pekkola S., Virtanen P., Vuori V. & Yliniemi T. 2013. Tietojohtaminen. [Verkkójulkaisu]. [Viitattu 1.2.2024]. Saatavilla: <https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/128357/tietojohtaminen.pdf?sequence=1>

Levitt B. & March J.G. 1988. Organizational Learning. *Annual review of sociology*, Vol.14 (1), p.319-340.

Liu G., Tsui E., Kianto A. & Zhao Y. 2023. A Meta-Analysis Study About the Relationship Between Knowledge Management Strategy and Business Performance. *European Conference on Knowledge Management*, 2023, Vol.1, p.828-R33.

Maas, S., Schuster, T. & Hartmann, E. 2014. Pollution prevention and service stewardship strategies in the third-party logistics industry: Effects on firm differentiation and the

moderating role of environmental communication. *Business Strategy and the Environment*, 23(1), 38-55. <https://doi.org/10.1002/bse.1759>.

Marquardt, M. 2002. *Building the Learning Organization, Mastering the 5 elements for corporate learning*. 2nd edition. Davies-Black publishing, inc, Palo Alto, CA. USA.

Mayer, R.C., Davis, J.H. & Schoorman, F.D. 1995. An Integrative Model of Organizational Trust. *The Academy of Management review*, Vol.20 (3), p.709-734.

Mazutis, D. & Slawinski, N. 2008. Leading Organizational Learning Through Authentic Dialogue. *Management learning*, Vol.39 (4), p.437-456.

Nisula, A-M. & Kianto A. 2013. Evaluating and Developing Innovation Capabilities with a Structured Method. *Interdisciplinary journal of information, knowledge, and management*, Vol.8, p.59-82.

Nonaka I. 2007. The knowledge-creating company. *Harvard business review*, 2007, Vol.85 (7-8), p.162.

Nonaka, I., von Krogh, G. & Voelpel, S. 2006. Organizational Knowledge Creation Theory: Evolutionary Paths and Future Advances. *Organization studies*, 2006, Vol.27 (8), p.1179-1208.

Nonaka, I. & Takeuchi H. 2021. Humanizing strategy. *Long range planning*, 2021, Vol.54 (4), p.102070-102070.

Nonaka, I., Toyama R. & Konno, R. 2000. SECI, Ba and Leadership: a Unified Model of Dynamic Knowledge Creation. *Long range planning*, Vol.33 (1), p.5-34.

Nonaka, I. & von Krogh, G. 2009 Tacit Knowledge and Knowledge Conversion: Controversy and Advancement in Organizational Knowledge Creation Theory. *Organization science (Providence, R.I.)*, Vol.20 (3), p.635-652.

Pedler M., Burgoyne J. & Boydell T. 1991. *The learning company: a strategy for sustainable development [verkkojulkaisu]*. Internet Archive. 2nd edition. ISBN: 0077093003. [Viitattu 10.10.2023]. Saatavilla: <https://archive.org/details/learningcompanys0000pedl/page/n5/mode/2up>

Polanyi, M. 1966. *The Tacit Dimension*. Reprinted, 1983, Doubleday & Company, Inc. ISBN: 9780844659992.

Pantouvakis, A. & Bouranta, N. 2013. The Link between Organizational Learning Culture and Customer Satisfaction: Confirming Relationship and Exploring Moderating Effect The learning organization, Vol.20 (1), p.48-64.

Porter, M.E. 1985. Kilpailuetu: miten ylivoimainen osaaminen luodaan ja säilytetään. 1. painos. Käännetty. Weilin + Göös. ISBN: 951-35-3548-7.

Posti Group Oyj (2023) Posti yrityksenä [verkkajulkaisu]. [Viitattu 17.7.2023] Saatavilla: <https://www.posti.com/posti-yrityksena/>

Posti Group Oyj (2023) Posti yrityksenä, toimintaympäristö [verkkajulkaisu]. [Viitattu 17.7.2023]. Saatavilla: <https://www.posti.com/posti-yrityksena/toimintaymparisto/>

Posti Group Oyj (2023) Posti yrityksenä [verkkajulkaisu]. [Viitattu 11.11.2023]. Saatavilla: <https://www.posti.com/posti-yrityksena/liiketoimintamme/>

Puusa, A. & Juuti, P. Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät. [Verkkajulkaisu]. [Viitattu 10.11.2023]. ISBN: 978-952-345-616-7, ISBN: 9789523450646. 2020. Helsinki: Gaudeamus.

Romme, G. L. A. & van Witteloostuijn, A. 1999. Circular organizing and triple loop learning. Journal of organizational change management, Vol.12 (5), p.439-454.

Rousseau, D.M. 1998. Why workers still identify with organizations Journal of organizational behavior, Vol.19 (3), p.217-233.

Rousseau, D.M, Sitkin, S.B., Burt, R.S. & Camerer, C. 1998. Not So Different After All: A Cross-Discipline View of Trust. The Academy of Management review, Vol.23 (3), p.393-404.

Rowley, J. 2007. The wisdom hierarchy: representations of the DIKW hierarchy. Journal of information science, Vol.33 (2), p.163-180.

Senge, P. 1990. The Fifth Discipline. The art and practice of the learning organization. 1. painos. New York: Currency Doubleday. ISBN: 0-385-26094-6.

Senge, P. 1994. The Fifth Discipline. The art and practice of the learning organization. Lisäpainos. New York: Currency and Doubleday. ISBN: 0-385-26095-4.

- Senge, P. & Fulmer R.M. 1993. Simulations, Systems Thinking and Anticipatory Learning. *The Journal of management development*, Vol.12 (6), p.21-33
- Sydänmaanlakka, P. Älykäs organisaatio. Helsinki, Gummerus Kirjapaino Oy. ISBN: 978-952-14-1213-4.
- Thomas J.B., Sussman S.W. & Henderson J.C. 2001. Understanding "Strategic Learning": Linking Organizational Learning, Knowledge Management, and Sensemaking. *Organization science* (Providence, R.I.), Vol.12 (3), p.331-345.
- Tietoarkisto. Tutkimusmenetelmien verkkokäsikirja. Alaterä, T. 2023. [Verkkajulkaisu]. [Viitattu 10.11.2023]. Saatavilla: <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/kvali/mita-on-laadullinen-tutkimus/laadullinen-tutkimus-ja-teoria/>
- Tsang, E.W.K. & Zahra, S.A. 2008. Organizational unlearning. *Human relations* (New York), Vol.61 (10), p.1435-1462
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2018. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Uudistettu laitos, lisäpainos. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi. ISBN: 978-951-3199-53-1.
- von Krogh, G. & Roos, J. 1995. A perspective on knowledge, competence and strategy. *Personnel review*, Vol.24 (3), p.56-76.
- Vilka H. 2021. Tutki ja kehitä. Jyväskylä: PS-kustannus. Keuruu: Otavan Kirjapaino Oy. ISBN: 978-952-370-154-0.
- Williams, A.P.O. 2001. A belief-focused process model of organizational learning. *Journal of Management Studies*, 38, 67-85.
- Yukl, G. 2009. Leading organizational learning: Reflections on theory and research. *The Leadership quarterly*, Vol.20 (1), p.49-53.

Liite 1. Haastattelulomakkeen runko

1. Kerro alkuun lyhyesti omin sanoin tehtävistäsi ja vastuistasi Postilla.
2. Mitä organisaatio-oppiminen sinulle käsitteenä tarkoittaa? Mitä siitä tulee sinulle spontaanisti mieleen?
3. Millaista osaamista tunnistat, että tutkimuksen kohteena oleva liiketoimintaryhmä tarvitsee vuoteen 2030 mennessä?
 1. Miksi tarvitaan juuri tätä osaamista?
 2. Kuka/ketkä tätä osaamistarvetta linjaavat? Ketkä keskusteluun osallistuvat?
 1. Millä tasolla tavoitteet linjataan? [Yksilö-, ryhmä- ja organisaatio]
 3. Miten osaamistavoitteen toteutumista tuetaan?
 4. Miten osaamistavoitteen toteutumista mitataan? (ja vastaavuutta tarpeisiin)
4. Mitä tapoja/käytänteitä/toimia oppimiselle yksikössä nykyhetkellä toteutuu?
5. Miten osaamisen kehittämistä Postilla johdetaan?
6. Millaista erilaista tietoa oppimisessa tunnistuu? [implisiittistä, eksplisiittistä]
7. Mikä estää oppimista?
8. Mikä edistää oppimista?
9. Millaisiin tiimeihin/työskentelyryhmiin liiketoimintaryhmäsi jäsenet kuuluvat? Sellaisiin, joissa tunnistat tapahtuvan oppimista? (myös oman yksikön ulkopuolella)
 1. Miten näet, että ryhmissä opitaan? Kuvaile ryhmäoppimista, mitä siihen liittyy?
 2. Mitä esteitä oppimiselle ryhmissä tunnistuu?
 3. Mikä edesauttaa ryhmien oppimista?
 4. Miten ryhmät ovat rakentuneet ja miten kuvailisit niiden jäseniä? Miksi ne ovat juuri sellaisia? [monimuotoisuus]
10. Kun nyt vielä mietit ryhmäoppimista keskustelumme jälkeen, mikä ryhmätason oppimiselle on mielestäsi välttämätöntä? Mitä siihen kuuluu?

11. Miten, millä käytänteillä nykyhetkellä varmistetaan, että yksilöiden osaamis pohja jalostuu ryhmäoppimisen kautta organisaatio-oppimiseksi, eli Posti-tason kyvykkyyksiksi?

1. Tuleeko mieleesi jotain, miten nykytilannetta voisi parantaa?

12. Kerro käytännön esimerkkejä miten jatkuvaa oppimista Postilla tuetaan?

1. Tuleeko sinulle mieleen muita tapoja tai käytänteitä, joilla jatkuvaa oppimista voisi tukea?

2. Kenen/keiden oppimista kuvaamasi tavat ja käytänteet erityisesti tukevat?

13. Haluatko vielä itse lisätä jotain?

Kiitos!

Liite 2. Kutsu haastatteluun

Hei Nnnnn,

aiempaan keskusteluunni viitaten, tämä kutsu vahvistaa osallistumisesi gradutyöni haastatteluosuuteen. Gradu liittyy opintoihini Lappeenrannan-Lahden teknillisessä yliopistossa (LUT), tietojohdamisen maisteriohjelmassa.

Toteutan graduni tietojohdamisen maisteriohjelmassa. Graduni keskittyy eCD-liiketoimintaryhmään Suomessa.

Sinun ei tarvitse etukäteen valmistautua haastatteluun. Käymme valmistelemaan runkoa vasten keskustellen ajatuksiasi läpi. Tarkennan aihetta keskustelumme alkuun. Tässä yhteydessä ei ole väärää vastauksia – avoin ja luottamuksellinen keskustelu on tärkeintä.

Haastatteluun kuluu aikaa noin tunti. Haastattelut toteutetaan mieluiten livenä Postintaival 7, Hki, mutta voidaan järjestää myös Teamsin välityksellä.

Haastattelujen vastaukset käsittelemme anonymisti, mutta pyydän kuitenkin lupaa saada nauhoittaa keskustelumme vain omaan käyttöön, muistin ja yhteenvedon rakentamisen tueksi. Tallenne ja muistiinpanot tuhotaan kun yhteenvedo on valmis.

Tutkimuksen tietosuojailmoitus liitteenä.

Tervetuloa!

-Mari-

Liite 3. Tietosuojailmoitus

OPINNÄYTETYÖTÄ KOSKEVA TIETOSUOJAILMOITUS

EU:n yleinen tietosuoja-asetus (2016/679) artikkelit 13 ja 14

Laatimispäivämäärä: 10.11.2023

Mitä tarkoitusta varten henkilötietoja kerätään?

Henkilötietoja kerätään pro gradu -työn tutkimusosuuden tekemisen yhteydessä. Opinnäytetyön aiheena on organisaatio-oppiminen. Tutkimuksessa käytettävät informantit/haastattelutavat työskentelevät eCommerce and Delivery liiketoiminnan osa-alueella Posti Groupissa (Suomi).

Mitä tietoja kerätään?

Informanteista ei julkaista nimiä tai titteleitä, vain sukupuolet todetaan, jonka tarkoituksena on todentaa, että molemmat sukupuolet ovat tutkimusosuudessa edustettuina. Ikätietoa ei tässä tutkimuksessa kerätä. Informantit ovat kaikki ylempiä toimihenkilöitä.

Haastattelutilanteissa kerätyt muistiinpanot eivät sisällä henkilötietoja, informanteista käytetään järjestysmerkintää, jossa ensimmäisenä haastateltu informantti saa merkinnän #1, toinen merkinnän #2, kolmas merkinnän #3, neljäs merkinnän #4 ja viides merkinnän #5.

Millä perusteella keräämme tietoja?

Pro gradu -työn osalta henkilötietojen keräämisperuste on suostumus.

Mistä kaikkialta henkilötietoja kerätään?

Henkilötietoja kerätään ainoastaan informanteilta itseltään. Informanteista ei kerätä mitään yksilöiviä tunnistetietoja eivätkä he näin ollen ole tunnistettavissa tulostarkastelusta. Erillistä suostumuslomaketta, jossa allekirjoitus ja nimenselvennys, ei liitetä osaksi pro gradun julkaistavaa osiota.

Kenelle tietoja siirretään?

Pro gradun työstövaiheen tietoja kerää, tallentaa ja käsittelee vain pro gradu -työn tekijä Mari Lindholm. Pro gradu -työn lisäksi tietoja tarkastelevat ohjaava opettaja,

tutkijaopettaja Anna-Maija Nisula ja toinen tarkastaja Heidi Olander, molemmat LUT yliopistolta. Valmis pro gradu -työ julkaistaan LUTPub-julkaisualustalla (LUT yliopiston ylläpitämä).

Minne tietoja siirretään?

Kerättyjä henkilötietoja ei erikseen siirretä EU:n tai Euroopan talousalueen ulkopuolelle. Tietojen tallentamisessa käytetään Microsoft 365 sharepoint palvelua.

Kerättyjen tietojen turvallinen säilyttäminen

Kerättyä aineistoa säilytetään LUT-yliopiston salasanasuojatussa Microsoft 365 -sharepoint palvelussa. Tietoja käsitellään LUT-yliopiston tietoturvaisilla palvelimilla ja tietoihin pääsy on mahdollista ainoastaan opiskelijalla (Mari Lindholm). Pro gradu -seminareissa kerätty aineisto jaetaan ja tarkastellaan pro gradu -työtä ohjaavan opettajan Anna-Maija Nisulan kanssa.

Kuinka kauan kerättyä aineistoa säilytetään?

Haastattelutilanteissa informanttien antamia henkilötietoja säilytetään salasanasuojatussa matkapuhelin päätelaitteessa ja nauhoitteet tuhoetaan välittömästi kun synteesi haastateluista on valmistunut, viimeistään 1.3.2024.

Millaista päätöksentekoa?

Aineistoa käsiteltäessä ei tapahdu päätöksentekoa. Pro gradu -työn läpi annetaan suosituksia organisaatio-oppimisen tehokkaammaksi toteutumiseksi.

Oikeutesi

Rekisteröidyllä on oikeus peruuttaa antamansa suostumus, milloin henkilötietojen käsittely perustuu suostumukseen. Tutkimuksen keskeyttämiseen ja suostumuksen peruuttamiseen mennessä kerättyjä tietoja voidaan käyttää osana tutkimusaineistoja.

Rekisteröidyllä on oikeus tehdä valitus Tietosuojavaltuutetun toimistoon, mikäli rekisteröity katsoo, että häntä koskevien henkilötietojen käsittelyssä on rikottu voimassa olevaa tietolainsäädäntöä.

Rekisteröidyllä on seuraavat EU:n yleisen tietosuojasetuksen mukaiset oikeudet:

- a) Rekisteröidyn oikeus tarkistaa itseään koskevat tiedot.
- b) Rekisteröidyn oikeus tietojensa oikaisemiseen.

- c) Rekisteröidyn oikeus tietojensa poistamiseen. Oikeutta henkilötietojen poistamiseen ei sovelleta, jos tietojen käsittely on tarpeen yleisen edun mukaisia arkistointitarkoituksia taikka tieteellisiä tai historiallisia tutkimustarkoituksia tai tilastollisia tarkoituksia varten, jos oikeus tietojen poistamiseen estää tai suuresti vaikeuttaa henkilötietojen käsittelyä
- d) Rekisteröidyn oikeus tietojen rajoittamiseen.
- e) Rekisteröidyn oikeus siirtää tiedot toiselle rekisterinpitäjälle.

Tutkimusrekisterin tiedot

- Rekisterin nimi: Pro gradu -työ; Organisaatio-oppimisen käytännön tason käytäntöjen tunnistaminen logistiikka-alan organisaatiossa
- Kyseessä on kertatutkimus
- Tutkimuksen kestoaika on 17.11.2023 - 1.3.2024
- Henkilötietojen säilyttämisen kestoaika enintään 1.3.2024 asti.

Rekisterinpitäjän ja yhteys henkilön tiedot

Lindholm Mari
mari.lindholm@student.lut.fi

Tutkimuksen suorittajat

Lindholm Mari – aineiston kerääjä, käsittelijä, tallentaja ja sovituilta osin tuhoaja.

Anna-Maija Nisula – tutkijaopettaja ja pro gradu tutkielman ohjaava opettaja ja tarkastaja (LUT yliopisto).

Heidi Olander – tutkijaopettaja ja toinen pro gradu tutkielman tarkastaja (LUT yliopisto).

LUTPub – valmiiden pro gradu -töiden ja opinnäytetöiden julkaisualusta (LUT yliopisto).