

Heli Ahonen

Oppimisen kohteen ja oppijan vastavuoroinen kehitys: teleyrityksen asiakaspalvelun työyhteisöjen oppimiskäytäntöjen uudistaminen osana teknologisetaloudellista kumousta*

Vuosituhanne vaihteessa käytyä johtamista koskevaa keskustelua hallitsivat pohdinnat tiedon ja osaamisen merkityksestä organisaatioiden menestykselle. Monessa organisaatiossa nähtiin strategisten muutosten onnistumisen edellyttävän panostamista henkilöstön kehittämiseen. Edelleen oli kuitenkin vallalla vanha ajattelutapa, jonka mukaan osaamisen johtaminen tarkoitti työtehtävien edellyttämän osaamisen määrittelyä ja tarvittavan koulutuksen ja opiskelumahdollisuuksien järjestämistä.

Pitkän historian omaavaa Helsingin puhelinyhdistystä oltiin 1990-luvun lopulla muuttamassa pörssiyhtiö Elisaksi, joka suuntautui perinteisten puhelinyhteyksien sijasta nopeasti kasvaville data- ja mobiiliyhteyksien markkinoille. Henkilöstöllä oli paljon uutta opittavaa tuote- ja palvelutarjonnan nopeasti laajentuessa. Elisan henkilöstön kehittämisyksikkö halusi käyttöönsä uudenlaisen osaamisen johtamisen menetelmän. Tutkimukseni käynnistyi kehittämishankkeella, jossa pyrittiin vastaamaan tähän haasteeseen.

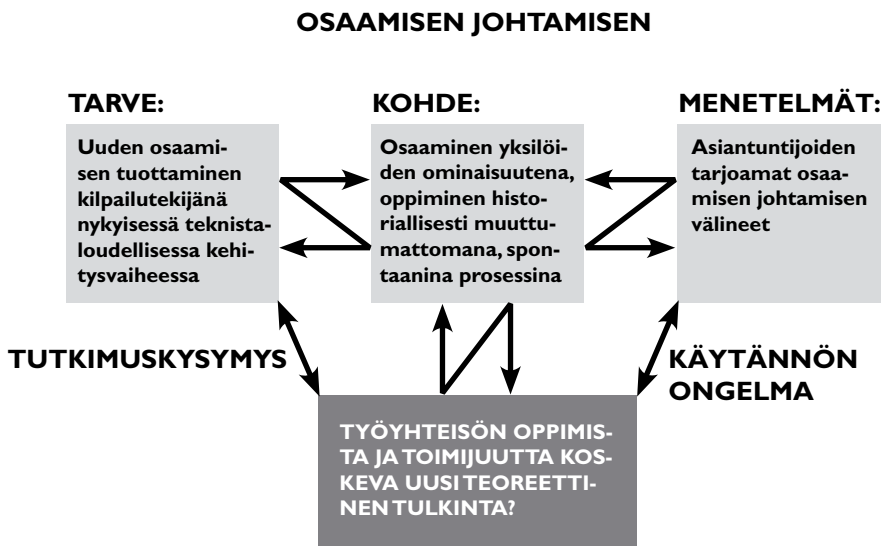
Rakensin uudeksi osaamisen johtamisen välineeksi kompetenssilaboratorion menetelmän, soveltaan

muutoslaboratorion periaatteita. Siinä työyhteisön jäsenet analysoivat yhdessä työtoimintansa hallinnan ajankohtaisia haasteita ja kehittävät ratkaisuja niihin vastaamiseksi. Kokeilin menetelmää kymmenen työyhteisön kanssa vuosina 1999–2000 ja videoin kehittämisprosessit tutkimusaineistoksi. Neljän asiakaspalvelua hoitaneen työyhteisön kompetenssilaboratorioprosessit muo-

dostavat tutkimukseni pääaineiston.

Väitöskirjani artikkeleissa raportoidut analyysit tästä aineistosta toivat esiin sen, miten Elisan asiakaspalveluhenkilöstön työn murros kyseenalaisti vakiintuneita osaamisen kehittämisen muotoja. Työyhteisöjen itselleen kehittelemien uusien oppimiskäytäntöjen tarkastelu herätti kysymyksen, onko työhön liittyvä oppiminen muuttumassa.

Osaamisen johtamista koskeva tieteellinen keskustelu tarjoaa tähän kysymykseen kielteisen vastauksen: oppiminen ei voi olla muuttumassa, sillä se on ihmisyyksilölle ominainen universaali psykologinen prosessi. Totesin, että tämä käsitys oppimisesta johtaa osaamisen johtamisen tarkastelussa paradoksaaliseen tilanteeseen.



Kuva 1.

* Heli Ahosen kasvatustieteen väitöskirja *Oppimisen kohteen ja oppijan vastavuoroinen kehitys: teleyrityksen asiakaspalvelun työyhteisöjen oppimiskäytäntöjen uudistaminen osana teknologisetaloudellista kumousta* tarkastettiin Helsingin yliopistossa 23.8.2008 (Kasvatustieteen laitoksen tutkimuksia 218).

Osaamisen nähdään nousseen johtamisen huomion keskiöön tekniikassa ja taloudessa meneillään olevan historiallisen muutoksen vuoksi. Uuden osaamisen tuottaminen – eli oppiminen – ymmärretään kuitenkin historiallisesti muuttumattomaksi prosessiksi, jonka luonne ei riipu siitä, mistä oppimisen haasteet nousevat. Koska oppiminen on yksilöllinen, spontaani prosessi, joka itsessään ei muutu vaikka opitaankin uusia asioita, oppijat eivät myöskään voi yhdessä muuttaa oppimistaan. Tämän käsityksen perusteella päädytään Nonakan ja Takeuchin tapaan siihen, että uuden osaamisen kehittymistä ei voida johtaa, sille voidaan vain luoda edellytyksiä. Kuitenkin oppimisen johtamiseen tarjotaan menetelmiä.

Pyrin tutkimuksellani vastaamaan seuraavaan, paradoksin virittämään tutkimuskysymykseen: Miten nämä oppimista ja toimijuutta koskevien käsitysten ristiriitaisuudet voidaan ylittää? Rakennan työssäni sellaista uutta teoreettista tulkintaa työyhteisön oppimisesta ja toimijuudesta, joka vastaisi tämänhetkisiin osaamisen johtamisen haasteisiin. Sitä varten olen analysoinut syitä, joiden takia oppiminen on työssä uudella tavalla tärkeää, sekä muutosta, joka oppimisen kohteissa on tapahtumassa. Pyrin uuden teoreettisen tulkinnan avulla ratkaisemaan myös sen käytännöllisen ongelman, joka aikanaan käynnisti tutkimukseni: millaisella menetelmällä nykyisessä teknis-taloudellisessa murroksessa elävä palveluyritys voi hallita työn osaamisvaatimusten jatkuvaa muutosta?

Uudessa teoreettisessa tulkinnassani hylkään oletuksen oppimisprosessien historiallisesta muuttumattomuudesta ja korostan oppimisen kulttuurisesti välittyntä ja siksi historiallisesti muuttuvaa luonnetta. Aineistoni osoittaa työyhteisöjen muutaneen oppimistaan, toisin sanoen kehitelleen uudenlaisten oppimistekojen muodostamia käytäntöjä. Oppimiskäytännön käsite ja Juha Pihlajan väitöstudiumissaan kehittelemä oppimisjärjestelmän käsite suuntaavat huomion kohteellisiin oppimistekoihin sekä välineisiin ja yhteistoimintaan, joilla ne toteutetaan. Näiden käsitteiden avulla voi näin ollen tarkastella työhön liittyvää oppimista historiallisesti muuttuvana asiana, joka on muutettavissa kehittämällä välineitä ja yhteistoimintaa.

Kun oppiminen ymmärretään tällä tavalla, sitä ei voi tutkia tarkastelemalla vain olemassa olevia käytäntöjä. Tutkimuskysymykseeni vastaaminen edellyttää tiedon hankkimista muutosprosessista, joka on vielä kesken. Tarvitaan tietoa siitä, mitä uutta on kehkeytymässä ja miksi tämä uusi on välttämätöntä. Pyrin siis tutkimuksessani kartoittamaan oppimisen muutoksen syitä ja suuntia.

Tietoliikenneyritys Elisa oli hyvä tutkimuskohde tähän tarkoitukseen, sillä uusi digitaalinen tieto ja viestintä on avaintekijä siinä syvässä taloudellisessa

toiminnan muutoksessa, jota elämme. Teknologisten kumousten historiaa analysoineen Carlota Perezin mukaan tällaisissa muutoksissa on aina ollut kaksi vaihetta. Alkuvaiheessa uusien innovaatioiden taloudelliseen merkitykseen uskovat sijoittajat etsivät nopeita voittoja osakemarkkinoilla ja mahdollistavat näin sijoituksillaan uuden teknologian leviämisen kannalta keskeisten toimialojen voimakkaan kasvun. Alan yritykset ovat aluksi ”tarjontatyöntöisiä” eli ne luovat uusia markkinoita tarjoamalla uusiin innovaatioihin perustuvia tuotteita. Ne kehitelevät uudenlaisia tuotantotapoja ja levittävät innovaatioista tietoa, joka pohjustaa kuluttajakunnan kasvua. Kehitys ei kuitenkaan etene samassa tahdissa osakkeiden arvon nousun kanssa ja syntyy pörssikupla, jonka puhkeaminen merkitsee käännettä uuden talouden kehityksen toiseen vaiheeseen. Uuteen tieto- ja viestintäteknologiaan perustuvan liiketoiminnan kohdalla tämä tapahtui Perezin mukaan kun NASDAQ-osakkeiden arvo romahti vuonna 2000. Sen jälkeen teknologian kehitystä on rahoitettu tuotantopääomalla, jota koskevat päätökset perustuvat pitkäjänteisempiin suunnitelmiin. Samalla kehityksen painopiste on siirtynyt innovaatioiden tarjonnasta kysynnästä lähtevään, teknisiin ja palveluinnovaatioita yhdistelevään kehittämiseen. Tässä vaiheessa ICT on alkanut uudistaa toimintoja käänteentekevästi kaikilla toimialoilla.

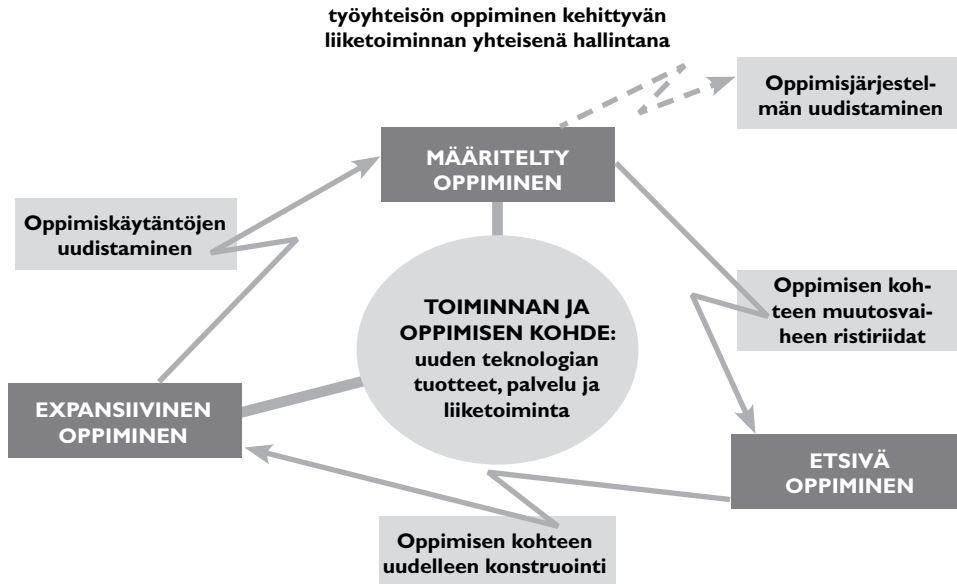
Voimme siis olettaa, että yli satavuotias puhelin yhdistys, joka vuosituhannen vaihteessa tempautui mukaan teknologisen-taloudellisen kumouksen kärkialan kehitykseen, koki oppimisen muutonhaasteen ensimmäisten joukossa. Tutkimukseni artikkelien löydökset vahvistavat tämän: asiakaspalvelussa toimivien työyhteisöjen oppimisen kohde oli muuttunut. Ristiriita uudenlaisten oppimisen kohteiden ja vakiintuneiden oppimiskäytäntöjen välillä kärjistyi nopeasti. Ristiriidan kärjistyminen koettiin lisääntyneinä vaikeuksina hallita asiakastyötä. Työyhteisöjen kompetenssilaboratoriossa kehittelemät uudet oppimiskäytännöt olivat yrityksiä ratkaista tätä ristiriitaa.

Tämä ristiriita, joka syntyi tuote- ja palveluvalikoiden dynaamisesta kehityksestä, on uuden teoreettisen tulkintani tärkein lähtökohta. Jos emme analysoi oppimisen kohteen muutosta, näemme vain ristiriidan seurauksia ja ratkaisuyrityksiä, mutta emme niiden syitä. Kehityslinjoja visioivissa tutkimuksissa tapahtuu usein juuri niin: havaituista uusista piirteistä tehdään empiirisiä yleistyksiä tulevan kehityksen suunnista. Omassa tutkimuksessani pyrin sen sijaan rakentamaan teoreettisen yleistyksen työyhteisön oppimisen ja toimijuuden muutoksen kannalta olennaisista yhteyksistä, joihin vaikuttamalla osaamista voidaan johtaa. Elisan kehittämishanketta käynnistettäessä professori Yrjö Engeström esitti, että osaamisen johtamisessa ollaan siirtymässä toisen sukupolven ratkaisuihin, joissa kiin-

nitetään huomiota yhteisöjen ja verkostojen kykyyn tuottaa uutta tietoa toiminnassaan. Tämä muutosta koskeva ajatus on toiminut tutkimuksessani työhypo-

teesina, jota olen täsmentänyt empiiristen löydösten ja teoreettisen analyysin avulla. Tuloksena on oppimisen ja toimijuuden muutosta koskeva uusi teoreettinen malli.

OSAAMISEN JOHTAMISEN KOHDE:



Kuva 2.

Uuden tulkinnan ydin on näkemys oppimisen kohteen ja oppijan vastavuoroisesta kehityksestä, jota välittävät erilaiset oppimisen muodot ja oppijoiden yhteisen toimijuuden kehitys.

Uuden teknologian tuotteita ja palveluja tarjoava yritys tarvitsee osaamisen johtamista, koska se kilpailee tiedolla ja asiakasherkkyydellä nopeasti kehittyvällä alalla. Innovaatioilla kilpailu merkitsee, että tuotteet ja palvelut kehitellään ja viimeistellään osittain vasta kun ne on tuotu markkinoille. Oppimista ei tällaisissa olosuhteissa voi tarkastella massatuotannossa vakiintuneella tavalla, eli eri tehtävissä toimivien yksilöiden koulutustarpeiden perusteella. Oppimisen kohteet nousevat nopeassa tahdissa yhteisen toiminnan hallinnan haasteista. Haasteita luovat sekä tuotteiden ja palvelujen uudistuminen että asiakaskunnan muutokset. Teknologisesti uusimpia tuotteita kysyvät ensin asiantuntevat edelläkävijät, joiden palvelu asettaa erilaisia vaatimuksia kuin samaa tuotetta sen yleistettyä ostavat asiakkaat, jotka eivät tunne teknologiaa eivätkä ole siitä kiinnostuneita. Tuote- ja palveluvalikoiman ja asiakasryhmien toistuvien muutosten hallitsemiseksi asiakaspalvelun työntekijät tarvitsevat käsitteellisiä välineitä, joilla voidaan eritellä teknologian elinkaaria ja liiketoiminnan muutossyklejä.

Kompetenssilaboratoriossa työyhteisölle tarjottiin käsitteellisiä välineitä, joilla muuttunut oppimisen

kohte sekä ristiriita sen ja olemassa olevien oppimiskäytäntöjen välillä saatiin näkyväksi. Näin työyhteisö saattoi etsiä uusia tapoja vastata oppimisen haasteisiin. Toiminnan rakenteiden muuttaminen muuttaa myös toimijuutta, koska sitä määrittäneet rakenteet kyseenalaistuvat. Kompetenssilaboratoriossa työyhteisöjen uudenlainen toimijuus ylitti massatuotannon oppimisjärjestelmille luonteenomaisen työnjaon, joka eriyttää oppimisen suunnittelijoiden ja oppijoiden tehtävät toisistaan. Tutkimukseni havainnot viittaavat siihen, että kompetenssilaboratoriossa syntynyt tilapäinen yhteisen toimijuuden muoto, jota nimitän kehittämissyhteisöksi, ei palaudu intervention jälkeen takaisin aiemman oppimista koskevan työnjaon puitteisiin, koska työntekijöiden oppimisen kohte muuttuu jatkuvasti ja he joutuvat itse määrittämään sitä.

Massatuotannon aikakaudella, kun oppimisen kohteiksi on voitu määrittää pitkään samana pysyvien tehtävien hallinta, oppimisen tutkimus on suuntautunut auttamaan asiantuntijoita koulutuksen suunnittelussa. Teoreettisen tulkintani mukaan tällainen ulkoapäin määritetty oppiminen, niin kuin Klaus Holzkamp sitä kutsuu, on vain yksi vaihe työyhteisön oppimisessa silloin, kun oppimisen kohteena on kehittyvä liiketoiminta. Nopeasti kehittyvän teknologian parissa toimivan palveluyrityksen asiakaspalvelijoiden oppimista on tarkasteltava suhteessa sekä teknologian muutokseen

että asiakkaiden oppimiseen. Tuotteiden, palvelujen ja asiakaskunnan osaamisen muuttuessa syntyy työntekijöiden oppimisen tarpeen ja sen toteuttamistavan välille ristiriita: suunnittelijoiden määrittämä oppiminen ei vastaa sitä, mitä käytännön työssä pitäisi hallita. Kun asiakaspalvelijat kohtaavat työssään uudet oppimisen haasteet, he havaitsevat määritetyn oppimisen riittämättömyyden ja alkavat kehittää tilannekohtaisia selviytymiskeinoja. Niiden ohella he pyrkivät kuitenkin myös ymmärtämään, mistä kohteen muutoksissa on kyse. Tästä käynnistyy uudenlainen oppiminen, jota Klaus Holzkamp kutsuu etsiväksi oppimiseksi. Sille on ominaista, että omakohtainen merkitysten antaminen syrjäyttää ennalta määritetyn oppimisen tavoitteet.

Työhön liittyvässä oppimisessa on siis omaehtoisuutta, mutta aktiivisetkaan yksilöt eivät voi uudistaa yhteisiä oppimiskäytäntöjä yksin. Kompetenssilaboratorion välineet muuttivat etsivän oppimisen määrätietoiseksi yhteiseksi kehittämiseksi auttamalla työyhteisön jäseniä yhdessä täsmentämään yhteisen oppimisen kohteen. Yhteisen oppimisen kohteen hahmottaminen ja sitä vastaavien oppimiskäytäntöjen luominen on yhteisön ekspansiivista oppimista. Ekspansiivinen oppiminen merkitsee toiminnan rakenteiden ja prosessien uudistamista. Siihen asiakaspalvelun työntekijöillä ei kuitenkaan ollut asiantuntemusta eikä valtuuksia: siksi kompetenssilaboratoriossa jo kollektiiviseksi toimijaksi kehittynyt asiakaspalvelijoiden työyhteisö kutsui uusien ratkaisujen suunnitteluun ja kokeiluun mukaan muiden toimintojen ja keskijohdon edustajia. Syntyi uudenlainen yhteistoiminnallisen kehittämisen muoto, jossa ylitettiin perinteisiä rajoja.

Olen tutkimuksessani analysoinut sekä oppimisen että työntekijöiden toimijuuden muutosta uudelleen välittymisenä: uusien käsitteiden ja välineiden kehittämisenä ja käyttöön ottamisena. Tämä analyysi johti minun tarkastelemaan työyhteisön oppimiskäytäntöjen ja or-

ganisaation oppimisjärjestelmän suhdetta. Massatuotannolle ominaisessa oppimisjärjestelmässä työntekijöiden oppiminen ja oppimisen suunnittelu on erotettu toisistaan. Työyhteisön oppimiskäytäntöjen uudistaminen voi edellyttää tämän työnjaon muuttamista – tällöin kyse ei kuitenkaan ole enää vain paikallisen käytännön vaan myös organisaation oppimisjärjestelmän muuttamisesta. Se on yrityksen kannalta strateginen kysymys. Tulkintani oppimisesta johtamisen kohteena nostaa esiin uuden dilemman: massatuotantoon perustuvassa perinteisessä organisaatiossa keskijohdo ja asiantuntijat vastaavat sellaisten rakenteiden suunnittelusta ja ylläpidosta, jotka määrittävät heidät niiden suunnittelijoiksi ja ylläpitäjiksi. Kun perustasolla tapahtuva oppimiskäytäntöjen uudistaminen kyseenalaistaa vallitsevia rakenteita, se voi johtaa keskijohdon ja asiantuntijain pohtimaan oman työnsä kohteen muutosta ja siten käynnistää etsivää oppimista myös näissä ryhmissä. Näin paikallisten oppimiskäytäntöjen uudistamiseen liittyvästä yhteistoiminnasta voi muodostua ponnahduslauta oppimisjärjestelmän kyseenalaistamiseen ja strategisesti merkittävän laajemman uudistustyön käynnistämiseen.

Olen näin vastannut tutkimuskysymykseeni työyhteisön oppimisen ja toimijuuden uudesta teoreettisesta tulkinnasta. Tulkinta sisältää edellä kuvaamallani tavalla oppimisen kehityksellisen liikkeen, joka syntyy toimijoiden ja kohteen dialektisesta vuorovaikutuksesta. Työyhteisön oppiminen on tulkintani mukaan kehittyvän liiketoiminnan hallinnan prosessi, joka muodostuu määritetyn oppimisen, etsivän oppimisen ja ekspansiivisen oppimisen etenevästä liikkeestä.

Vastaan tutkimuksessani myös käytännölliseen, johtamisen menetelmää koskevaan kysymykseen vertailemalla vallitsevan ja uuden tulkinnan tarjoamia lähtökohtia osaamisen johtamisen kehittämiseksi. Viittaaan vertailussa tutkimukseni työhypoteesiin osaamisen johtamisen kahdesta sukupolvesta.

OSAAMISEN JOHTAMISEN MENETELMIEN

1. SUKUPOLVI:

- Universaali oppiminen
- Osaamisominaisuuksien ja työn vaatimusten suhde
→ *Tasapainon etsiminen*

- Yksilöiden spontaani oppiminen
→ *Epävirallisten oppimismuotojen vakiinnuttaminen*

- Asiantuntijoiden luomat oppimisen menetelmät ja välineet
→ *Henkilöstön kehittämisen muodot*


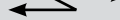
- Organisaation oppiminen
→ *Koulutusfunktion ja HRD-toiminnan kehittäminen*

2. SUKUPOLVI

- Kohteellinen oppiminen
- Dialektinen tekijä-kohde -vuorovaikutus
→ *Toimijuuden ja kohteen toisiaan luova kehitys*

- Määritetty  etsivä oppiminen
→ *Toimijuuden uudelleen välitys 1*
→ *Oppimisen uuden kohteen etsiminen*

- Etsivä  ekspansiivinen oppiminen
→ *Toimijuuden uudelleen välitys 2*
→ *Oppimiskäytäntöjen uudistaminen*

- Ekspansiivinen oppiminen 
- strateginen kehittäminen 
- *Toimijuuden uudelleen välitys 3*
→ *Oppimisjärjestelmän uudistaminen*

Kuva 3.

Väistymässä olevan teknologias-taloudellisen paradigman mukaisessa osaamisen johtamisessa oppiminen ymmärretään universaaliksi prosessiksi. Johtamismenetelmissä keskitytään erittelemään yksilöiden osaamisen ja työtehtävien vaatimusten välistä suhdetta. Suhde saatetaan tasapainoon koulutuksen avulla. Kun erikoistuneet asiantuntijat suunnittelevat tällä tavalla henkilöstön koulutusta, he vievät samalla työntekijöiltä ja yhteisöiltä mahdollisuuden itse tunnistaa oppimisen ristiriitoja ja luoda vastaukseksi uudenlaisia oppimiskäytäntöjä. Vakiintunut työnjako määrittää ratkaisevasti yksilöiden ja yhteisöiden oppimista ja toimijuutta.

Tulkintani mukaan digitaalisen tieto- ja viestintäteknologian työelämässä käynnistämät muutokset johtavat siihen, että oppiminen kytkeytyy kasvavassa määrin työntekijöiden ja työyhteisöjen toimijuuden kehitykseen. Oppiminen tulee nähdä kohteelliseksi toiminnaksi, jossa oppijan ja oppimisen kohteen muutos vaikuttavat vastavuoroisesti toisiinsa. Tätä vastavuoroista kehitystä välittävät oppimisen välineet ja säännöt. Sik-

si osaamisen johtamisessa on keskityttävä, tehtävien vaatimusten ja yksilöiden osaamisen suhteen sijasta, oppimisen edellyttämän toimijuuden luomiseen.

Kompetenssilaboratorio oli osaamisen johtamisen toisen sukupolven menetelmäkokeilu. Kokeilu osoitti, että työyhteisön toimijuuden kehitystä voidaan tukea niin, että yhteisön suhde omaan oppimiseensa muuttuu: tutkijani asiakaspalvelun työyhteisöjen oppiminen eteni olemassa olevien oppimiskäytäntöjen kyseenalaistamisesta, uutta kohdetta etsivän oppimisen kautta ekspansiiviseen, uusia rakenteita luovaan oppimiseen. Kompetenssilaboratorion prosessissa kyseenalaistettiin ajoittain myös organisaation vallitsevaa oppimisjärjestelmää, mutta tuolloin käytettävissäni ei ollut välineitä, joilla oppimisjärjestelmä olisi voitu ottaa yhteisen tarkastelun kohteeksi. En siksi voinut tukea tällaista uudistustyön laajenemista, joka olisi tuonut sen lähemmäksi yrityksen strategista johtamista. Tutkimukseni on kuitenkin tuottanut käsitteet ja periaatteet, joiden avulla tällainen askel voidaan toteuttaa.