



**VALMENTAVA  
ESIMIESTYÖ  
TYÖHYVINVOINTIA JA  
TYÖSSÄ OPPIMISTA  
TUKEMASSA**

Fenomenografinen  
tapaustutkimus  
esimiesten ja työntekijöiden  
käsitteistä

---

Ulla Uutela

ULLA UUTELA

**VALMENTAVA ESIMIESTYÖ TYÖHYVINVOINTIA JA  
TYÖSSÄ OPPIMISTA TUKEMASSA**  
Fenomenografinen tapaustutkimus esimiesten ja  
työntekijöiden käsityksistä

Akateeminen väitöskirja,  
joka Lapin yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan suostumuksella  
esitetään julkisesti tarkistettavaksi Lapin yliopiston luentosalissa 3  
maaliskuun 28. päivänä 2019 klo 12.



LAPIN YLIOPISTO  
UNIVERSITY OF LAPLAND

Rovaniemi 2019

Lapin yliopisto  
Kasvatustieteiden tiedekunta

Väitöskirjan ohjaaja: professori Satu Uusiautti

Väitöskirjan esitarkastajat:  
Professori Hanna Toiviainen  
Professori Riitta Viitala

Vastaväittäjä:  
Professori Riitta Viitala

Taitto: Taittotalo PrintOne

Kannen suunnittelu: Josefina Yrjölä

Acta electronica Universitatis Lapponiensis 256  
ISBN 978-952-337-144-6  
ISSN 1796-6310

# Tiivistelmä

Uutela, Ulla

VALMENTAVA ESIMIESTYÖ TYÖHYVINVOINTIA JA  
TYÖSSÄ OPPIMISTA TUKEMASSA.

Fenomenografinen tapaustudkimus esimiesten ja työntekijöiden käsityksistä

Rovaniemi: Lapin yliopisto 2019

Acta electronica Universitatis Lapponiensis 256

ISBN 978-952-337-144-6

ISSN 1796-6310

Uudenlaisen organisaatioajattelun keskiössä on näkemys ihmisistä organisaation keskeisenä voimavarana. Tämä tarkoittaa sitä, että organisaatioiden tuloksellisuuden ja tehokkuuden taustalla ovat ihmiset, jotka ovat sitoutuneet työhönsä ja organisaation kehittämiseen. Sitoutumista edistetään valmennuksellisin johtamisottein, minkä ajatellaan tukevan myös työhyvinvointia ja työssä oppimista.

Tutkimuksen tavoitteena oli tarkastella lähiesimiesten ja henkilöstön käsityksiä valmentavasta esimiestyöstä työhyvinvoinnin ja työssä oppimisen edistämiseksi. Tutkimuksessa tutkittiin, mitä valmentavan esimiestyön työvälineitä ja menetelmiä valmentavassa esimiestyössä oli käytössä ja kuinka esimiehet ja työntekijät kuvasivat niiden toimivuutta.

Tutkimuksen tarkoituksena oli ymmärtää, miten valmentava esimiestyöote on yhteydessä työntekijöiden työhyvinvoinnin ja työssä oppimisen kokemuksiin. Tutkimukselle asetettiin seuraava päätutkimuskysymys: Miten valmentava esimiestyö edistää työhyvinvointia ja työssä oppimista kohdeorganisaation asiakasneuvojen ja lähiesimiesten käsitysten mukaan? Pääkysymykseen vastattiin analysoimalla asiakasneuvojen ja lähiesimiesten käsityksiä seuraavien tarkentavien tutkimuskysymysten avulla: 1. Minkälaisia käsityksiä asiakasneuvojilla ja lähiesimiehillä on organisaatiossa käyttöönotetusta valmentavasta esimiestyöstä? 2. Minkälaisia käsityksiä asiakasneuvojilla ja lähiesimiehillä on työhyvinvoinnista ja sen tukemisesta? ja 3. Minkälaisia käsityksiä asiakasneuvojilla ja lähiesimiehillä on työssäoppimisesta ja sen tukemisesta?

Teoreettisen viitekehyksen keskiössä on valmentavan esimiestyön tarkastelu esimiestyön toimintatapana. Tässä työssä käsitellään nimenomaan organisaation sisäistä valmennusta ja käytetään valmentavan esimiestyön käsitettä kuvaamaan valmennuksellista työotetta. Työhyvinvointia kuvataan voimavaraalähtöisesti erityisesti

suhteessa valmentavaan esimiestyöhön. Työhyvinvointia määrittävät niin yksilölliset tekijät kuin työyhteisön sosiaaliset suhteet ja organisaatioon liittyvät tekijät. Tässä tutkimuksessa nojataan työssä oppimisen prosessimallin näkemykseen, jonka mukaan oppimisprosessit tapahtuvat eri konteksteissa. Oleellista työssä oppimisessa on työhön ja oppimiseen kohdistuva reflektointi sekä oppimisen edistäminen valmentavalla esimiestyöllä.

Tutkimus edustaa fenomenografista tapaustutkimusta, jossa tutkimuskohteena ovat ihmisten erilaisia arkipäivän ilmiöitä koskevat käsitykset ja niiden erilaiset ymmärtämisen tavat. Tutkimuksen kohdeorganisaationa oli Kansaneläkelaitoksen (Kela) Yhteyskeskus. Tutkimukseen osallistui viisi lähiesimiestä ja 19 asiakasneuvojaa Yhteyskeskuksen neljästä yksiköstä. Tutkimusaineiston muodostivat keväällä 2011 toteutetut tutkimushenkilöiden teemahaastattelut. Asiakasneuvojien haastattelut toteutettiin ryhmähaastatteluin, esimiesten haastattelut olivat yksilöhaastatteluita.

Tutkimuksen mukaan valmentavan esimiehen toiminta oli tärkeä työhyvinvointiin ja työssä oppimiseen vaikuttava tekijä. Valmentavan esimiehen koettiin olevan työssä oppimisen mahdollistaja ja työhyvinvoinnin edistäjä. Valmentava esimiestyö, työssä oppiminen ja työhyvinvointi muodostivat toisiaan vahvistavan ja tukevan kokonaisuuden. Oppimista tukeva esimiestyö tuki työhyvinvointia ja taas työhyvinvoinnin edistäminen vaikutti myönteisesti työssä oppimiseen. Työssä oppimista ja työhyvinvointia valmentava esimies johti monin eri keinoin ja menetelmin työn teon arjessa.

Johtopäätöksinä erottui viisi keskeistä valmentavan esimiestyön toiminnan käytäntöä ja elementtiä: 1. Valmentava esimies on työssä oppimisen mahdollistaja ja arjen työn sujuvuudesta huolehtija. 2. Valmentava esimies on rakentavan ja oppimista edistävän palautteen antaja. 3. Valmentava esimies on työhyvinvoinnin voimavarojen vahvistaja. 4. Valmentava esimies on yhteisöllisyyden ja vuorovaikutteellisuuden edistäjä. 5. Valmentava esimies panostaa työntekijöiden tuntemukseen ja luottamuksellisten suhteiden rakentamiseen.

Tutkimustuloksia voidaan hyödyntää valmentavan toimintakulttuurin kehittämisessä työyhteisöissä. Tutkimus valottaa, kuinka työssä oppiminen ja työhyvinvoinnin edistäminen ja tukeminen toteutuvat osana valmentavaa esimiestoimintaa.

### **Asiasanat**

Valmentava esimiestyö, fenomenografia, tapaustutkimus, työhyvinvointi, työssä oppiminen.

## Abstract

Uutela, Ulla

How does coaching leadership style support well-being and learning at work?  
A phenomenographic case study on the immediate supervisors' and employees' perceptions

Rovaniemi: University of Lapland 2019  
Acta electronica Universitatis Lapponiensis 256  
ISBN 978-952-337-144-6  
ISSN 1796-6310

The new organizational thinking is based on the idea of people as the core resource of organizations. It means that the productivity and efficiency depend on people who are engaged to their work and organizational development. Engagement can be supported with coaching leadership style which is also seen to support well-being and learning at work.

The objective of this research was to analyze immediate supervisors' and employees' perceptions of coaching leadership style in relation to well-being and learning at work. The research focused on which methods of coaching leadership style were in use and how the immediate supervisors and employees described their usability.

The purpose was to understand how coaching leadership style enhanced employees' experiences of well-being and learning at work. The following research question was set for this research: How does coaching leadership style promote well-being and learning at work in the target organization according to the customer advisors' and immediate supervisors' perceptions? The question was answered by analyzing the research participants' perceptions in the following three specific questions: (1) What kinds of perceptions did the customer advisors and immediate supervisors have of coaching leadership style implemented in their organization?; (2) What kinds of perceptions did the customer advisors and immediate supervisors have of well-being at work and means of supporting it?; and (3) What kinds of perceptions did the customer advisors and immediate supervisors have of learning at work and the means of supporting it?

The theoretical framework introduces coaching leadership style as a means of supervision. In this research, coaching within the organization is in the focus and the concept of coaching leadership style is used for describing the coaching-based

approach in supervision. Well-being at work is viewed from a resource-based perspective especially in relation to the coaching leadership style. Well-being at work is determined by individual factors, factors related to social relationships at work, and organizational factors. This research also leaned on a process-based model of learning at work according to which learning processes happen in various contexts. Reflection of work and learning is considered crucial as well as promotion of learning through managerial coaching.

This was a phenomenographic case study focusing on perceptions of and understandings about various phenomena of daily life. The target organization was the Customer Contact Center of the Social Insurance Institution of Finland (KELA). From four sub-units of the Customer Contact Center, five immediate supervisors and 19 customer advisors participated in this research. The data were obtained through themed-interviews in spring 2011. The customer advisors participated in group interviews while immediate supervisors were interviewed personally.

According to the findings, the immediate supervisors' action was perceived important to well-being and learning at work. The coaching leadership style could enable learning and promote well-being. The coaching leadership style, learning at work, and well-being at work constructed an entity strengthening and supporting each of its elements. Supervision that enhanced learning also supported well-being at work—and vice versa. Learning and well-being at work could be promoted in many various means and methods through the coaching leadership style in the daily work.

Based on the research, five elements and practices of coaching leadership style could be concluded: Immediate supervisors using the coaching leadership style (1) enable learning at work and takes care of the smoothness of daily work; (2) provide constructive feedback that promotes learning; (3) strengthen resources of well-being at work; (4) promote communality and interaction at work; and (5) invest in their familiarity with their employees and build trust.

The findings are usable in practice when developing the coaching work culture in work units. The research illustrates how to realize promotion and support of learning and well-being at work as a part of the coaching leadership style.

### **Key words**

Coaching leadership style, phenomenography, case study, well-being at work, learning at work.

## KIIITOKSET

Kiitän tutkimukseni alkuvaiheen ohjaajaa emeritusprofessori Esa Poikelaä tutkijan uralle saattamisesta. Sydämelliset kiitokset osoitan väitöskirjatutkimukseni loppuvaiheen ohjaajalle professori Satu Uusiauttille. Kiitän sinua saamastani kannustuksesta ja huolehtivasta ohjaustyöstä sekä nopeista palautteista. Työni syveni ja eteni ripeästi sinun ohjauksessasi ja nautin tästä vaiheesta väitöskirjani työstämisessä. Sinun positiivinen suhtautumisesi ja kannustuksesi sai minulla todellisen buustin päälle, ja ilman sinun ohjaustasi en olisi saanut väitöskirjaani valmiiksi.

Kiitän väitöskirjani esitarkastajia professori Riitta Viitalaa ja professori Hanna Toiviaista tutkimukseni huolellisesta esitarkastuksesta sekä kannustavista ja rakentavista kommentteista, jotka auttoivat minua väitöskirjani viimeistelyssä. Palautteenne on auttanut ajatteluni kehittymistä sekä kasvuani tutkijana. Kiitän myös Riitta Viitalaa lupautumisesta vastaväittäjäkseni.

Kiitän jatko-opintoihin kuuluvan ns. ison seminaarin opponentteja yliopistonlehtori, KT Virpi Vaattovaaraa sekä jatko-opiskelijaoppoenttia KM Salla Karimaa. Esititte seminaarissa arvokkaita huomioita ja ehdotuksia, jotka auttoivat väitöskirjan sisällön kehittämässä.

Kiitän kaikkia tutkimukseni informantteja. Ilman teitä tutkimukseni ei olisi toteutunut. Kiitos, että avoimesti ja rohkeasti kerroitte kokemuksistanne tutkimushaastatteluissa.

Opiskelu on kuulunut elämäni aina. Ja nyt viimeisempänä nämä kasvatustieteen jatko-opinnot ovat olleet osa elämäni usean vuoden ajan. Tutkimustekoni on edennyt elämän antamalla ehdoilla eteenpäin; välillä on ollut intensiivisiä työstämävaiheita, välillä koko tutkimusprosessi on ollut ”jäissä”. Jatko-opintojeni kuluessa elämässäni on tapahtunut merkittäviä asioita elämän molemmista ääripäistä: molempien vanhempien kuolemat ja lapsenlapsieni syntymiset. Nyt nämä jatko-opintoni ovat päätöksessä ja on aika kiitosten teille rakkaat läheiseni. Rakkauden täyteiset kiitokset osoitan lapsilleni Kaisalle ja Kirsille ja heidän puolisoilleen Matille ja Petrille sekä puolisololleni Taitolle. Te tuotte valtavasti iloa ja onnea elämäni läsnäolollanne, teidän kanssanne on hyvä elää elämää. Erytiskiitos ison halin kera mummin rakkaat Sunna ja Selja. Kiitos, että olette rikastuttaneet elämäni ainutlaatuisilla asioilla.

Suuren kiitollisuuden haluan osoittaa poisnukkuneille vanhemmilleni ja omistankin tämän väitöskirjan heidän muistolleen.

Sallan Hautajärvellä helmikuuisena pakkaspäivänä 2019

*Ulla Uutela*



# SISÄLLYS

<b>1 JOHDANTO</b> .....	11
1.1 Tutkimuksen tausta ja tavoite .....	11
1.2 Tutkimuksen pääkäsitteet .....	14
1.3 Tutkimusraportin rakenne .....	17
<b>2 VALMENTAVA ESIMIESTYÖ</b> .....	19
2.1 Esimiestyön kehittämisestä valmentavaan esimiestyöhön toimintatapana.....	19
2.1.1 Coaching valmentavan esimiestyön taustalla.....	19
2.1.2 Coachingin ja valmentavan esimiestyön jaottelua.....	23
2.1.3 Valmentavan esimiestyön periaatteita.....	24
2.2 Valmentavan esimiestyön toteuttaminen käytännössä.....	26
2.2.1 Valmentavan esimiehen roolit ja tehtävät.....	26
2.2.2 Valmentavan esimiestyön käytännön työkaluja.....	29
<b>3 VALMENTAVA ESIMIESTYÖ TYÖHYVINVOINNIN JA TYÖSSÄ OPPIMISEN NÄKÖKULMISTA</b> .....	33
3.1 Työhyvinvointi valmentavan esimiestyön tähtäimessä.....	33
3.1.1 Työhyvinvointikäsite ja sen taustaa.....	33
3.1.2 Voimavaralähtöinen työhyvinvoinnin näkökulma.....	36
3.1.3 Työhyvinvoinnin tukeminen valmentavassa esimiestyössä .....	38
3.2 Työssä oppiminen työhyvinvointia tuottamassa .....	43
3.2.1 Näkökulmia työssä oppimiseen.....	43
3.2.2 Työssä oppimisen tukeminen valmentavassa esimiestyössä .....	48
3.2.3 Osaaminen työssä oppimisen ja työhyvinvoinnin välisenä linkkinä .....	51
<b>4 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS</b> .....	54
4.1 Tutkimusasetelma ja tutkimuskysymykset.....	54
4.2 Fenomenografia tutkimuksen lähestymistapana.....	54
4.3 Aineistonkeruu .....	59
4.3.1 Tutkimushenkilöt ja kohdeorganisaatio .....	59
4.3.2 Teemahaastattelu tutkimusmenetelmänä .....	60
4.3.3 Aineistonkeruun toteuttaminen.....	61
4.4 Fenomenografinen aineiston analyysi.....	64
4.4.1 Johdatus aineiston analyysiin .....	64
4.4.2 Analyysin vaiheet käytännössä.....	67
4.5 Eettiset kysymykset ja tutkijan positio .....	72

<b>5 TULOKSET</b> .....	77
5.1 Asiakasneuvojen ja lähiesimiesten käsitykset valmentavan esimiestyön käytännöistä kohdeorganisaatiossa .....	77
5.1.1 Tulokategoria 1: Esimiehen tuki ja ohjaus .....	78
5.1.2 Tulokategoria 2: Asiakasneuvojan ja lähiesimiehen väliset keskustelut .....	83
5.1.3 Tulokategoria 3: Esimiehen oma käyttäytyminen esimerkkinä .....	100
5.2 Asiakasneuvojen ja lähiesimiesten käsityksiä työhyvinvoinnista ja siihen vaikuttavista tekijöistä .....	102
5.2.1 Tulokategoria 4: Työhyvinvoinnin yksilölliset ulottuvuudet .....	103
5.2.2 Tulokategoria 5: Työhön liittyvät tekijät työhyvinvointia määrittämässä .....	109
5.3 Asiakasneuvojen ja lähiesimiesten käsityksiä työssä oppimisesta organisaatiossa .....	112
5.3.1 Tulokategoria 6: Työssä oppimisen yksilökonteksti .....	114
5.3.2 Tulokategoria 7: Työyhteisötilanteissa oppiminen .....	118
5.3.3 Tulokategoria 8: Organisaatiotason oppiminen .....	122
<b>6 ASIAKASNEUVOJIEN JA LÄHIESIMIESTEN KÄSITYKSET VALMENTAVASTA ESIMIEHESTÄ TYÖHYVINVOINNIN JA TYÖSSÄ OPPIMISEN EDISTÄJÄNÄ</b> .....	124
6.1 Valmentava esimies työhyvinvoinnin edistäjänä .....	124
6.1.1 Työntekijän henkilökohtaisten työhyvinvointitekijöiden tunnistaminen ja huomioiminen .....	125
6.1.2 Työhyvinvoinnin yhteisöllisten voimavarojen tunnistaminen ja huomioiminen .....	127
6.1.3 Esimiehen käyttäytyminen työhyvinvoinnin tekijänä .....	128
6.2 Valmentava esimies työssä oppimisen edistäjänä .....	130
6.2.1 Työntekijän henkilökohtaisen oppimishalun ja -valmiuksien tunnistaminen ja huomioiminen .....	131
6.2.2 Palautteen antaminen oppimisen ja kehittymisen tueksi .....	132
6.2.3 Erilaisten oppimistilanteiden järjestäminen ja hyödyntäminen .....	133
<b>7 POHDINTA</b> .....	136
7.1 Johtopäätökset .....	136
7.2 Tutkimuksen luotettavuus .....	146
7.3 Ehdotukset valmentavan esimiestyön kehittämiseksi .....	151
<b>LÄHTEET</b> .....	154
<b>LIITE 1. Teemahaastattelurunko</b> .....	169
<b>LIITE 2. Tutkimuksen tulosavaruus</b> .....	170

# Taulukot ja kuvat

## Taulukot

<i>Taulukko 1. Työssä oppimisen prosessit ja kontekstit .....</i>	<i>45</i>
<i>Taulukko 2. Esimerkki merkitysyksikköjen muodostamisesta .....</i>	<i>69</i>
<i>Taulukko 3. Esimerkki merkitysyksikköryhmistä ja niistä muodostuneista alakategorioista. ....</i>	<i>70</i>
<i>Taulukko 4. Esimerkki kuvauskategorioiden muodostamisesta .....</i>	<i>71</i>

## Kuviot

<i>Kuvio 1. Työn vaatimukset – työn voimavaratekijät .....</i>	<i>36</i>
<i>Kuvio 2. Tutkijan subde tutkittavaan ensimmäisen (a) ja toisen asteen (b) näkökulmissa .....</i>	<i>58</i>
<i>Kuvio 3. Pääkategoria 1: Valmentavan esimiestyön käytännöt .....</i>	<i>78</i>
<i>Kuvio 4. Tulokategoria 1: Esimiehen tuki ja ohjaus .....</i>	<i>78</i>
<i>Kuvio 5. Tulokategoria 2: Asiakasneuvojan ja lähiesimiehen väliset keskustelut .....</i>	<i>83</i>
<i>Kuvio 6. Pääkategoria 2: Työhyvinvointi ja siihen vaikuttavat tekijät .....</i>	<i>103</i>
<i>Kuvio 7. Tulokategoria 4: Työhyvinvoinnin yksilölliset ulottuvuudet .....</i>	<i>103</i>
<i>Kuvio 8. Tulokategoria 5: Työhön liittyvät työhyvinvoinnin tekijät .....</i>	<i>110</i>
<i>Kuvio 9. Pääkategoria 3: Työssä oppiminen ja sen mahdollisuudet organisaatiossa .....</i>	<i>114</i>
<i>Kuvio 10. Tulokategoria 6: Yksilökonteksti .....</i>	<i>114</i>
<i>Kuvio 11. Tulokategoria 7: Työyhteisötilanteissa oppiminen .....</i>	<i>118</i>
<i>Kuvio 12. Valmentava esimies työhyvinvoinnin edistäjänä .....</i>	<i>125</i>
<i>Kuvio 13. Valmentava esimies työssä oppimisen edistäjänä .....</i>	<i>130</i>

# 1 JOHDANTO

## 1.1 Tutkimuksen tausta ja tavoite

Työn maailma muuttuu nopeaan tahtiin ja on yhä monimutkaisempi. Työn toimintaympäristöille on ominaista nopea toiminta, teknologian kehitys, globalisaatio ja kova kilpailu (Maltbia, Marsick & Ghosh 2014, 162). Muutoksia tapahtuu samanaikaisesti monella tasolla ja ne haastavat muuttamaan monia työelämän keskeisiä toimintoja. Muutosten myötä vaatimuksia kohdistuu niin esimiestyöhön kuin osaamisen tarpeisiin ja näiden mukana muuttuu työelämään keskeisesti kuuluva työhyvinvointi. Muutosten keskellä tarvitaan uudenlaista työelämäajattelua, jossa viime aikoina korostettu tehokkuuden ja tuloksellisuuden vaatimus ymmärrettäisiin laajemmin työhyvinvointinäkökulmasta. Organisaatioiden muuttuessa ihmiset ovat niiden keskeinen voimavara, sillä organisaatioiden tuloksellisuuteen ja tehokkuuteen vaikuttavat työhönsä ja organisaation kehittämiseen sitoutuneet ihmiset. (Baptiste 2008, 284.)

Muuttuvat toimintaympäristöt ja kasvavat tulosvaatimukset haastavat johtajia ja esimiehiä muuttamaan ja muuttamaan toimintatapojaan ja työmenetelmiään (Ropo 2011, 199). Työelämän muutosten ja vaatimusten keskellä korostuu esimiestyön merkitys. Samalla esimiestyön perusta on muuttunut, eikä enää riitä tietyn alan substanssiosaaminen. Aiemmin esimiestä pidettiin työhön liittyvissä tietotaitoasioissa työntekijää osaavampana. Esimiehen tehtävänä oli ohjeiden antaminen ja käskijänä toimiminen. Nykyään moni työ on usein ammatillista erityisosaamista vaativaa. Tällöin yleensä työntekijä hallitsee työn sisällön ja menetelmät esimiestään paremmin. Niinpä käskyttävä ja ylhäältä ohjeita antava ja kontrolloiva johtaminen ei enää sovellu asiantuntijaorganisaatioihin. (Ellinger & Bostrom 1999, 753; Ellinger, Watkins & Bostrom 1999, 106.) Kuitenkin asiantuntijatkin tarvitsevat esimiestään voidakseen työskennellä tavoitteellisesti ja järjestäytyneesti (Syväjärvi, Uusiautti, Perttula, Stenvall & Määttä 2014, 100).

Työn luonne ja työn tekemisen tavat ovat muuttuneet viime vuosina paljon. Töiden vaatimuksissa tapahtuneet muutokset ovat aiheuttaneet uusia haasteita niin työntekijöille kuin organisaatioillekin. Erilaiset työt vaativat erilaista osaamista ja työn luonteen muuttuessa myös osaamistarpeet muuttuvat. Työssä menestyminen edellyttää yhä laajempaa osaamista ja uudenlaisia tietoja ja taitoja ja kykyjä. (Eteläpelto, Vähäsantanen, Hökkä & Paloniemi 2014, 202.) Organisaation menestymisen ja kehittymisen kannalta on tärkeää, että sen jäsenet oppivat uutta ja kehittävät osaamistaan. Osaaminen onkin keskeinen kilpailutekijä muuttuvilla

työmarkkinoilla, ja siksi osaamisen tietoinen kehittäminen on tärkeää. (Nurminen & Pennanen 2007, 12; Syväjärvi ym. 2014, 102.)

Organisaatioissa korostetaan työssä oppimista ja kehittymistä keskeisinä työn piirteinä, ja työssä oppimista ei eroteta työn teosta erilliseksi osa-alueeksi. Arjen työssä koulutuksen ja työn maailmat lähestyvätkin toisiaan. Nykypäivän työntekijät ovat aktiivisia, sosiaalisia ja jatkuvasti uutta omaksuvia oppijoita, joiden odotetaan sopeutuvan uusiin haasteisiin nopeasti muuttuvissa työympäristöissä (ks. Toiviainen & Kerosuo 2014, 96). Työntekijöiltä odotetaan yhä itsenäisempää työskentelyotetta ja kykyä itseohjautuvuuteen tavoitteidensa saavuttamisessa (Parpei 2008, 2; Ruohotie 2000, 275).

Työhyvinvoinnin merkitys organisaatioissa korostuu työelämän jatkuvasti kasvavien vaatimusten ja lisääntyvän epävarmuuden keskellä. Työntekijöiden työ- ja toimintakyvyn säilyttämiseksi tarvitaan keinoja, joilla voidaan tukea sekä työntekijöiden että organisaatioiden hyvinvointia ja menestystä (Hakanen 2009, 13–16). Quinn (2015, 7) tarjoaa positiivisen organisaation toimintamallia henkilöstön työssä jaksamisen ja työhyvinvoinnin huolehtimiseen. Samalla mallissa tuetaan myös organisaation kehittymistä ja tuottavuutta. Haasteena organisaatioiden työhyvinvointitoiminnalle on sekä toiminnan laajuus ja kokonaisvaltaisuus, että se miten työhyvinvointitoimintaa johdetaan. Työhyvinvoinnin johtaminen käsittää kokonaisvaltaisesti psykososiaalisten ja fyysisten työolojen sekä työn ja yksityiselämän yhteensovittamisen (ks. Deery & Jaago 2015, 453).

Organisaatioiden satsaukset työhyvinvointiin ovat kannattavia, sillä hyvinvoivat työntekijät ja työyhteisöt ovat tuottavia ja innovatiivisia (Kesti 2017, 3; Puttonen, Hasu & Pahkin 2016, 6). Useissa tutkimuksissa on osoitettu henkilöstön kokeman työhyvinvoinnin ja työkyvyn sekä organisaation tuloksellisuuden välinen yhteys (ks. esim. von Bonsdorff & Vanhala 2012; Kesti & Syväjärvi 2015; Vanhala & Kotila 2006; Wright, Gardner, Moynihan & Allen 2005). Lisäksi hyvinvoivat työyhteisöt toimivat organisaation etuna kilpailtaessa parhaista työntekijöistä (Kesti & Syväjärvi 2015, 12). Organisaatioita pyritään kehittämään entistä kilpailukykyisemmiksi henkilöstönäkökulma huomioiden. Työntekijät arvostavat työnantajassa muutakin kuin vain hyvää palkkaa. Kilpailutilanteessa ne organisaatiot menestyvät, jotka saavat houkuteltua ja sitoutettua osaajat. Työorganisaatiot kilpailevat osaavista ja sitoutuneista työntekijöistä satsaamalla työhyvinvointiin ja työssä oppimisen kehittämiseen. (Nurminen & Pennanen 2007.)

Työelämän muutosten keskellä tarvitaan osaamisen kehittämistä sekä tulevaisuuteen suuntautuvaa esimiestyötä, jossa ollaan lähempänä ihmistä. Esimiehen valmennuksellinen toiminta vastaa uudenlaisen esimiestyön haasteisiin ja valmentavan esimiestyön periaatteet ovat tulleet myös lähiesimiesten työtavaksi. Valmentava esimiestyö soveltuu hyvin muutostilanteisiin, sillä se tukee työntekijöiden kehittymistä muuttuvissa työtilanteissa (Uusiautti 2015, 54). Valmentavassa esimiestyössä yhdistyvät niin yksilön kuin organisaationkin tavoitteet ja se on hyvä työkalu muutoksen

johtamiseen, ja oppimisen ja itseohjautuvuuden kehittämiseen (Chong, Yuen, Tan, Zarim & Hamid 2016, 121; Gregory 2010, 3).

Organisaatiot ovat alkaneet panostaa henkilöstöresurssien johtamiseen ja tässä valmentavan esimiestyön menetelmät ovat esimiestyön apuvälineitä. Valmentavat esimiehet tukevat työntekijöitä myönteisen vuoropuhelun kautta ja pitämällä yllä avointa vuorovaikutusta työntekijöihin. (O'Connor & Cavanagh 2013; Uusiautti 2015, 49–55.) Valmentavaa esimiestyötä pidetään organisaatioissa merkityksellisenä työntekijöiden oppimisen ja kehittymisen edistäjänä (Ellinger & Kim 2014, 130). Sen on osoitettu tukevan työntekijöiden työtyytyväisyyttä ja suorituskykyä (ks. esim. O'Connor & Cavanagh 2013, 20; Ellinger, Ellinger & Keller 2003). Tämän vuoksi se sopii hyvin muuttuvan työelämän ja organisaatioiden tarpeisiin esimiestyön toimintatavaksi.

Oma taustani tämän tutkimuksen tekoon liittyy vahvasti työkokemukseeni ja aikaisempiin opintoihini. Taustastani nousee usko elinikäiseen oppimiseen ja itsensä kehittämiseen kuin myös perusteet tutkimuksen teolle ja mielenkiinnon suuntaamiselle nimenomaan valmentavan esimiestyön osuuteen työssä oppimiseen ja työhyvinvointiin. Työskentelin pitkään työterveyshuollossa, jossa törmäsin usein työhyvinvointiin liittyviin kysymyksiin. Huomasin, kuinka eri tavoin työhyvinvointi koettiin: toiselle se oli työkykyä koskevia asioita, toinen ymmärsi sen hieman laajempaan kokonaisuuteen yhdistäen siihen työnäkökulman. Vuosien saatossa työhyvinvoinnin teoreettinen tarkastelu on laajentunut kohti kokonaisvaltaista työhyvinvointinäkemystä. Kokonaisvaltaisessa työhyvinvoinnin tarkastelussa yhtenä työhyvinvoinnin osa-alueena tarkastellaan johtajuutta ja sen vaikutusta työhyvinvointiin. (Manka 2012.) Nykyisessä työskentelyorganisaatiossani johtamisfilosofiana on valmentava esimiestyö. Tämän johtamisen tavan on todettu useissa eri tutkimuksissa olevan työhyvinvointia tuottava johtamistyyli (ks. esim. Choi 2005; Ellinger, Ellinger & Keller 2005; Wang, Yuan & Zhu 2017). Mutta mikä valmentavassa esimiestyössä tuottaa työhyvinvointia ja miten työntekijät ja esimiehet tämän itse mieltävät? Näihin kriittisiin kysymyksiin tutkimukseni alkuidea pohjaa. Mielenkiintoni kohdistuu erityisesti lähiesimiestyöhön ja siinä käytettävään valmennukselliseen työtapaan. Toisaalta minua kiehtoi ajatus oppimisesta työpaikoilla. Kiinnostukseni aikuiskasvatustieteeseen ja siihen liittyvät opinnot synnyttivät halun tutkia valmentavan esimiestyön mahdollisuuksia edistää työssä oppimista työntekijöiden työhyvinvoinnin lisäksi.

Tässä tutkimuksessa tavoitteenani on tarkastella lähiesimiesten ja henkilöstön käsityksiä valmentavasta esimiestyöstä työhyvinvoinnin ja työssä oppimisen edistämisessä. Tutkin, mitä valmentavan esimiestyön työvälineitä ja menetelmiä tutkimukseni kohdeorganisaation työyhteisöissä on käytössä sekä miten työssä oppiminen ja työhyvinvointi ymmärretään organisaatiossa valmentavan esimiestyön näkökulmasta. Tarkoitukseni on ymmärtää valmentavan esimiestyöotteen vaikutusta työntekijöiden työhyvinvoinnin ja työssä oppimisen kokemuksiin.

Käytännöllisenä tutkimustyöni tavoitteena on koota yhteen työhyvinvoinnin ja työssä oppimisen käytäntöjä tukevia valmentavan lähiesimiestyön toimintatapoja. Tavoitteena on löytää keinoja ja menetelmiä esimiesvalmennukseen työhyvinvoinnin ja työssä oppimisen vahvistamiseksi organisaatioissa.

## 1.2 Tutkimuksen pääkäsitteet

Tutkimukseni pääkäsitteet ovat ”valmentava esimiestyö”, ”työhyvinvointi” ja ”työssä oppiminen”. Seuraavassa määrittelen ne lyhyesti. Esittelen käsitteet ja niihin liittyvää tutkimusta tarkemmin seuraavissa luvuissa.

### *Valmentava esimiestyö*

Valmentava esimiestyö esimiestyön johtamistapana juontaa juurensa coachingiin eli valmennukseen. Coaching on esimiestyön ohjauksellinen kehittämismenetelmä, jossa yleensä ulkopuolinen valmentaja toimii organisaation johdon kehittäjänä. Valmentava esimiestyö on organisaation sisäistä valmennusta, jossa esimiehet toimivat valmennuksellisin työmenetelmin.

Coaching on saanut vaikutteita useilta eri tieteenaloilta, kuten psykologiasta ja kasvatustieteistä, minkä vuoksi myös valmentavan esimiestyön taustalla oleva toimintamalli on monitieteinen. Coachingin, valmentavan johtamisen ja esimiestyön käsitte kenttä on laaja ja coachingista ja valmentavasta johtamisesta on olemassa eri suuntauksia ja lähestymistapoja. Suomessa coaching-termi on vakiinnuttanut paikkansa coachingia käsittelevässä kirjallisuudessa suomennetun valmentaminen-termin rinnalla. Tässä tutkimuksessa käytän coaching-termiä, kun tarkoitan ulkopuolisen toimijan tuottamaa valmennusta organisaatioiden johdon kehittämismenetelmänä. Valmentava esimiestyö on organisaation sisäistä toimintaa, jossa omat esimiehet käyttävät työssään valmennuksellisia työmenetelmiä.

McCarthy ja Milner (2013) määrittelevät valmentavien esimiesten olevan esimiehiä, jotka valmentavat tiimijäseniään työkontekstissa. Valmentava esimies edistää sekä reflektiota että oppimista, lisäksi he auttavat työntekijöitä sitoutumaan organisaatioon. Valmentavien esimiesten tulee myös itse olla valmennettavana, sillä näin he voivat edistää työntekijöiden valmennusta ja omia valmennustaitojaan. (McCarthy & Milner 2013, 769–770.) Näin valmentavaan esimiestyöhön linkittyä myös esimiestyön kehittämisen näkökulma.

Hunt ja Weintraub (2004, 5) esittävät omassa määritelmässään valmentavan esimiestyön olevan kahden henkilön – yleensä esimiehen ja työntekijän – välistä vuorovaikutusta, jonka tarkoituksena on auttaa työntekijöitä oppimaan työstä ja edistää työntekijöiden kehittymistä. Esimiehen valmentavalla työotteella on tarkoituksena työntekijän potentiaalain vapauttaminen, kyvykkyyksien kehittäminen ja oppimaan auttaminen ja siten suorituksen parantaminen (Choi 2005, 16–17). Valmentamista

määritellesään myös Downey (2003, 8–9) tuo esille oppimisen ulottuvuuden sekä henkilökohtaisen kehittymisen merkityksen suorituskyvyn parantamiselle. Lisäksi Downey kuvaa valmennuksen olevan prosessi, jossa yksilölle luodaan mahdollisuuksia oppimiseen sekä taitojen kehittämisen ja suorituskyvyn parantamiseen. Samoin Whitmore (2010, 8) painottaa määrittelyssä valmennuksen merkitystä suorituskyvylle. Hänen mukaansa valmennuksella mahdollistetaan yksilöiden suorituskyvyn maksimointi. Heslin, Vandewall ja Latham (2006, 872) korostavat edellä mainittujen määrittelyjen lisäksi esimiehen antamaa palautetta työntekijän kehittymisen tukemisessa.

Yleisesti valmentavan esimiehen toiminnan määritelmässä painottuvat organisaation kehittäminen, yksilön oppiminen ja kehittyminen, avoimuus ja positiivisuus (Ellinger & Kim 2014, 134). Keskeistä on esimiehen ja hänen alaistensa välinen vuorovaikutussuhde (Choi 2005, 16–17). Chong ja kumppanit (2016, 134) painottavat lisäksi tavoitteellisuutta ja omaa oivaltamista. Osaamisen ollessa organisaation menestystekijä esimiestyön tulisi painottua valmentamiseen.

Valmentamista voidaan sanoa olleen aina olemassa hyvin arkissakin asioissa, valmentajana on voinut toimia vaikkapa vanhempi tai opettaja. Myöskään valmentava esimiestyö ei ole mikään uusi oivallus organisaatioiden toiminnassa, sillä onhan tuloksen tekeminen ja työntekijöiden itsensä kehittäminen jo pitkään ymmärretty merkityksellisinä organisaatioiden toiminnan kehittämiseksi ja tuloksellisuudelle. Valmennuksellisuus tuo esimiestyöhön uuden näkökulman. Avainasioita valmentavassa esimiestyössä ovat luottamuksen rakentuminen ja se, että valmennettava kokee saavansa tukea ja innoitusta omaan tekemiseensä. (Wilson 2004, 96.)

Tässä tutkimuksessa valmentavalla esimiestyöllä tarkoitetaan esimiestyön toimintatapaa, jossa esimies käyttää valmennuksellista työotetta toiminnassaan.

### ***Työhyvinvointi***

Työhyvinvoinnin käsitteellinen määrittely ja mallintaminen ovat kehittyneet rintarinnan työelämän ja sen tutkimuksen kanssa. Työhyvinvoinnin käsite on vuosien aikana laajentunut yksilötason tarkastelusta myös työympäristötekijöitä koskevaksi (Suonsivu 2012, 253). Viime vuosina työhyvinvoinnin määrittelyyn on tullut mukaan voimavaralähestymistapa ja positiivinen näkökulma.

Tässä tutkimuksessa ymmärrän työhyvinvoinnin positiivisen psykologian lähestymistapana, joka kuvaa hyvinvointia työn imun ja työn voimavaratekijöiden yhteydellä. Tällöin tavoitteena on hyvinvointi, joka rakentuu työntekijöiden, työryhmien ja organisaatioiden voimavarojen ja vahvuuksien varaan. (Airila 2015; ks. myös Quinn 2015). Hakanen (2009) puhuu työhyvinvointia tukevista työpaikoista kukoistavina työpaikkoina. Kukoistavassa työpaikassa on riittävästi voimavaroja ja tarvittaessa voimavaroja voidaan vahvistaa. Toisaalta kukoistavassa työpaikassa huolehditaan, etteivät työn vaatimukset muodostu työntekijöille liian kuormittaviksi. (Hakanen 2009, 52–56.) Käytännön työhyvinvointitoiminnassa on siten merkityksellistä



esimerkiksi se, määritelläänkö työtehtävissä selviytyminen työhyvinvoinniksi vai tarkoitetaanko sillä työntekijän kukoistamista ja työnteon myönteisiä kokemuksia. Merkitystä on myös sillä, miten organisaatiossa vahvistetaan ja tuetaan työntekijän voimavaroja.

Työhyvinvoinnin käsitystäni määrittävät työhyvinvointiin vaikuttavat voimavara- ja vaativuustekijät, niin yksilökohtaiset tekijät kuin työyhteisöön ja organisaatioon liittyvät tekijät (ks. Schaufeli & Bakker 2004). Tässä tutkimuksessa tarkastelen työhyvinvointia erityisesti suhteessa valmentavaan esimiestyöhön.

### ***Työssä oppiminen***

Työssä oppimisen käsitteestä näkee käytettävän kahta erilaista kirjoitusmuotoa: erikseen kirjoitettuna ”työssä oppiminen” ja yhteen kirjoitettuna ”työssäoppiminen”. Eriksen kirjoitettuna työssä oppiminen määrittyy yläkäsitteeksi, joka kertoo oppimisen tapahtumapaikan, oppiminen tapahtuu työpaikalla (Eraut 2007, 419). Yhteen kirjoitettu työssäoppiminen on edellä mainitun työssä oppimisen alakäsite ja se linkittyy selkeästi ammattikasvatukseen ja ammatillisen koulutuksen työelämässä tapahtuviin harjoittelujaksoihin (Virtanen 2013, 12; Virtanen & Collin 2007, 21).

Työssä oppiminen liittyy läheisesti elinikäisen oppimisen käsitteeseen. Käsitteenä elinikäinen oppiminen on hyvin monitahoinen ja se kattaa ihmisen koko elämänsä ajan aikaisen ja monelle elämänsäalueelle ulottuvan oppimisen. Elinikäinen oppiminen käsittää sekä formaalin, muodollisen koulutusjärjestelmän mukaisen oppimisen, että koulutusjärjestelmän ulkopuolella ja siitä täysin riippumattoman oppimisen (ks. Poikela 2005c, 11). Työssä oppimisen käsitteen määrittelyille on yhteistä näkemys, että oppiminen tapahtuu työpaikalla. Työpaikalla tapahtuvan oppimisen yhteydessä puhutaan informaalista oppimisesta, satunnaisoppimisesta, arkipäiväoppimisestä, työssäoppimisesta, nonformaalista oppimisesta, työssä oppimisesta ja työstä oppimisympäristönä (Varila & Rekola 2003, 16). Pääpaino työssä oppimisessa on informaalissa ja satunnaisoppimisessa. Informaali oppiminen on kokemuksellista oppimista jokapäiväisessä elämässä. Oppiminen tapahtuu tällöin muodollisesti organisoidun oppimistoiminnan ulkopuolella. Satunnaisoppiminen on tavoitteetonta, muun toiminnan sivutuotteena tapahtuvaa oppimista. (Collin 2007, 133.) Koulutuksen ja työn maailmat lähestyvät toisiaan ja muodolliset ja epäviralliset oppimistoiminnat integroituvat, mikä on yksi olennainen edellytys sellaisen asiantuntemuksen kehittämiseksi, joka tarvitaan työelämän muutoksissa (Tynjälä 2008, 130).

Työssä oppimisen ja osaamisen suhdetta Tuomi ja Sumkin (2012, 60) kuvaavat siten, että oppiminen tuottaa osaamista, joka muodostuu tiedoista, taidoista ja kokemuksesta. Työhön liittyen osaamisella voidaan tarkoittaa ammattitaitoon pohjautuvaa osaamista. Tällöin perusajatuksena on, että työntekijällä on ammatillinen kyky ja osaaminen tehdä työtään. (Salojärvi 2013, 145.) Perinteisesti osaamista on tarkasteltu yksilön ominaisuutena, vaikka yksilön osaaminen on kontekstisidonnaista ja se tuottaa tulosta vain tietyssä toimintaympäristössä. Yksilön osaaminen ja

pätevyys tulevat ymmärrettäviksi vasta, kun ne kytkeytyvät muiden tekemiseen, yhteisen yhteiseen taitoon eli ammatinhallintaan. Työssä oppimisen edistämiseksi on tärkeää organisaation kyky yhdistää yksilöiden tavoitteet organisaation tavoitteisiin ja oppimistarpeisiin. (Onnismaa & Terkki-Mallat 2008, 5.) Osaamisen organisointi ja käyttöön ottaminen edellyttää aktiivista johtamista ja ohjaamista (Hasu ym. 2010, 14).

Tässä tutkimuksessa elinikäinen oppiminen kytketään työelämän kontekstiin. Käyttämäni työssä oppimisen ja osaamisen näkökulma pohjautuu Järvisen ja Poikelan (2000) työssä oppimisen prosessimalliin, jonka mukaan oppimisprosessit tapahtuvat eri konteksteissa. Näitä oppimisen konteksteja ovat yksilö-, ryhmä- ja organisaatiokontekstit, jotka yhdistyvät toisiinsa ja oppimisen määrittellen tapahtuvan näiden eri tasojen välissä. Työssä oppimista ja osaamista suuntaavat sosiaaliset, reflektiiviset, kognitiiviset ja operationaaliset prosessit. Työssä oppimisessa pidän oleellisena työhön ja oppimiseen kohdistuvan reflektoinnin eli oman toiminnan pohdinnan ja arvioinnin lisäksi työssä oppimista ja osaamista tulee ohjata ja johtaa.

### 1.3 Tutkimusraportin rakenne

Tutkimusraportti etenee teoreettisesta viitekehuksesta tutkimuksen toteutuksen ja tutkimustulosten kuvaukseen ja lopuksi tulosten pohdintaan. Teoriaosuuden punainen lanka on työhyvinvoinnin ja työssä oppimisen kuvaaminen valmentavan esimiestyön näkökulmasta. Ensin kuvaan luvussa 2 valmentavaa esimiestyötä ja sen pohjautumista coachingiin johtamisen kehittämisen menetelmänä sekä coachingin ja valmentavan esimiestyön jaotteluta. Luvun lopuksi käsitelen valmentavan esimiestyön periaatteita ja toteuttamista käytännössä.

Luku 3 painottuu työhyvinvoinnin ja työssä oppimisen tarkasteluun valmentavan esimiestyön näkökulmasta. Luvun aluksi esittelen työhyvinvointikäsitteen taustaa ja voimavaralähtöistä työhyvinvoinnin näkökulmaa. Luvun lopuksi tarkastelen työhyvinvointia esimiestyön näkökulmasta ja erityisesti valmentavan esimiestyön näkökulmasta. Luku 3.2 käsittelee työssä oppimisen ja työssä oppimisen tukemisesta valmentavassa esimiestyössä tarkastelun Luvun lopuksi kuvaan osaamista työssä oppimisen ja työhyvinvoinnin välisenä linkkinä.

Luku 4 on tutkimuksen empiirisen toteutuksen kuvausta. Ensin kuvaan tutkimusasetelman ja teoreettisen viitekehksen pohjalta määrittäneen tutkimukseni pääkysymyksen sekä tarkentavat tutkimuskysymykset. Kuvaan fenomenografiaa tutkimuksen lähestymistapana. Aineiston keruun kuvauksessa esittelen tutkimushenkilöiden taustatiedot sekä haastattelujen toteuttamisen käytännössä, minkä jälkeen etenen aineiston analyysin taustoihin ja käytännön toteutuksen esittelyyn. Luvun 4 lopuksi pohdin tutkijan positiotani tutkimuksen teon eri vaiheissa ja tutkimuksen tekoon liittyviä eettisiä kysymyksiä.

Luvut 5 ja 6 ovat tuloslukuja, joissa esittelen tutkimukseni tuloksia aineistolähtöisesti. Luku 5 etenee tutkimukseni tarkentavien alakysymysten mukaisesti. Luvussa 6 kuvaan valmentavan esimiestyön merkityksen työhyvinvoinnille ja työssä oppimiselle. Tutkimusraportin johtopäätösluvussa 7.1 vastaan tutkimukseni pääkysymykseen ja esitän synteetin niistä valmentavan esimiehen toiminnoista, jotka edistävät ja tukevat sekä työhyvinvointia että työssä oppimista. Luvussa 7 pohdin lisäksi tutkimukseni luotettavuutta ja luvun lopuksi esittelen suosituksia valmentavan esimiestyön kehittämiseksi organisaatioissa.

## 2 VALMENTAVA ESIMIESTYÖ

### 2.1 Esimiestyön kehittämisestä valmentavaan esimiestyöhön toimintatapana

#### 2.1.1 *Coaching valmentavan esimiestyön taustalla*

Työelämän ja työorganisaatioiden muuttuessa alettiin vähitellen oivaltaa johtajuuteen kuuluvan myös psykologisia ja sosiaalisia puolia ja huomiota suunnattiin työpaikan ihmissuhteisiin. Työsuoritukseen huomattiin vaikuttavan henkilöstön osaamisen vahvistamisen, osallistumismahdollisuuksien lisäämisen ja avoimen kommunikoinnin. (Ropo 2012, 18; ks. Hyvärinen 2016.) Esimies-alaisuushteiden merkitys johtamisessa korostui 1980-luvulla johtamisen malliksi tullessa transformationaalisen johtajuuden viitekehyksessä. Transformationaaliset johtajat ymmärtävät seuraajiensa tarpeet ja motiivit ja sopeuttavat toimintansa niiden mukaan. Samalla he toimivat muutosagentteina ja hyvinä roolimalleina. (Shuck & Herd 2012, 164.) Esimies-alaisuusvaikutussuhteen ollessa johtamisen keskiössä syntyy yhteys, joka kohottaa sekä johtajien että seuraajien motivaatiota ja moraalialia (Northouse 2007, 175–176).

Samoihin aikoihin 1980-luvulla esitettiin johtamisen uudeksi kehittämisen menetelmäksi coaching. Tuolloin coachingia ryhdyttiin hyödyntämään johtajuuden kehittämisohjelmissa, pääosin ylemmän johdon kehittämismenetelmänä. (Maltbia ym. 2014, 168.) Coachingista kehittyneet ”valmentava johtajuus” ja ”valmentava ote esimiestyössä” ovat alkaneet esiintyä tutkimuksissa ja organisaatiokirjallisuudessa siitä alkaen (Ellinger & Kim 2014, 128–129).

Coachingin juuret johtavat kuitenkin jo 1950-luvulle. Tällöin valmentava johtajuus tuli johtamiskirjallisuuteen urheilumaailmasta. Kirjallisuudessa painottui mestari-oppipoika -malli työntekijöiden kehittämisessä. (Evered & Selman 1989.) Enenevässä määrin coaching alkoi yleistyä yhdysvaltalaisissa yrityksissä 1990-luvulla ja siitä lähtien coachingin käyttötavat ovat laajentuneet ja monipuolistuneet ja esimerkiksi johtaminen on vakiintunut coachingin tärkeäksi sovellusalaksi (Maltbia ym. 2014, 168; Passmore & Fillery-Travis 2011, 70). Suomessa valmentajuuden käsitettä käytti Unto Pirnes jo vuonna 1989 puhuessaan esimiestyöstä teoksessaan ”Kehittyvä johtajuus – johtamisen dynamiikka” (Pirnes 1989).

Coaching lisääntyi johdon kehittämiseen keskittyvien yritysten tarjotessa sitä organisaatioiden käyttöön. Samalla coaching-toiminnan laajentuessa on coachingin ympärille kehittynyt merkityksellisestä liiketoimintaa. Coachingia tarjoavien

yritysten intresseissä on tuoda esille julkaisuissa oman yrityksensä toimintamallin periaatteita ja soveltuvuutta käytännön coaching-toimintaan. Coachingiin liittyen paljon kirjallisuutta on julkaistu myös muun muassa koulutuskäyttöön sekä esitelty käytännön toimintamalleja organisaatioiden johtamisen kehittämisen tueksi (ks. esim. Bluckert 2006; Rogers 2004). Coaching-kirjallisuudessa ja coachingia käsittelevissä artikkeleissa on esitetty normatiivisia näkökulmia coachingin ihannekuvausta eli siitä, millaista on hyvä valmennus ja miten esimiehen tulee käytännössä toimia (Burdett 1998; Ulrich 2008; Wilson 2004).

Coachingiin on kohdistunut myös kritiikkiä. Vaikka se on toimintana kasvanut ja kiinnostus siihen on lisääntynyt, coachingia on pidetty mielipiteisiin ja käytännön kokemuksiin pohjautuvana, vähän tutkittuna ja ei-teoreettisena ilmiönä (Ellinger & Kim 2014, 127). Coachingin asiantuntijat ja tutkijat ovat vastanneet kritiikkiin lisäämällä tutkimusta coachingista ja sen vaikuttavuudesta pyrkimyksenään vankistaa coachingin teoreettista perustetta (esim. Cox, Bachkirova & Clutterbuck 2014; Joo 2005; McLean, Yang, Kuo, Tolbert & Larkin 2005; Wales 2002; Wasylyshyn, Gronsky & Haas 2004). Lisäksi on julkaistu lukuisia kirjallisuuskatsauksia ja artikkeleita, joissa coachingin tutkimuksia ja kirjallisuutta on tarkasteltu ilman empiirisiä tutkimuksia (Ely ym. 2010; Maltbia ym. 2014; Passmore & Fillery-Travis 2011).

Suurin osa tutkimuksista keskittyy alussa organisaation ulkopuolelta tulevan valmentajan ja organisaation johdon (valmennettavan) väliseen valmennussuhteeseen sekä sen vaikutuksiin. Johdon coachingin vaikuttavuutta on tutkinut muiden muassa Wales (2002), Wasylyshyn ym. (2004), Evers, Brouwers ja Tomic (2006) sekä McDermott, Levenson ja Newton (2007). Näiden tutkimusten mukaan coachingin hyödyt valmennettavalle ovat itsetuntemuksen lisääntyminen ja tehokkaampi johtaminen. Tehokkaampaan johtamiseen sisältyy parempi luottamus ja lisääntynyt optimistisuus (Wasylyshyn ym. 2004, 11). Walesin (2002) näkemys coachingin hyödyistä on, että se kehittää sisäisiä ominaisuuksia, kuten itsetietoisuutta ja itseluottamusta, jotka vaikuttavat johtajuuteen. Eversin ym. (2006) tutkimuksessa valmennusta saaneet kokivat coachingin vaikutukset positiivisempina kuin ei-coachingissa mukana olleet. Tutkimuksessaan McDermott ym. (2007) esittävät, että coachingin suurin positiivinen vaikutus kohdistuu tulevaisuuden johtajien kehittämiseen, johtamiskäyttäytymisen parantamiseen ja yksittäisten työntekijöiden suoritukseen vaikuttamiseen. Coachingin vaikuttavuus lisääntyy, kun coaching-toiminta on organisaatiossa koordinoitua ja hyvin johdettua ja sen tuloksia seurataan ja mitataan (McDermott ym. 2007, 37).

Ensimmäisiä nimenomaan valmentavaan johtajuuteen liittyvistä tutkimuksista oli Ellinger ja Bostromin vuonna 1999 julkaisema tutkimus. Ellinger ja Bostrom määrittivät valmentavaa johtamista käytännön toimintana esimiehen käyttäytymiseen pohjautuen. He korostivat esimiestyössä voimaannuttavaa työskentelyotetta kontrolloinnin sijaan. Esimiehen voimaannuttava toiminta on oppijakeskeistä ja painopiste on oivalluttamisessa. (Ellinger & Bostrom 1999, 754.) Tämä Ellingerin

ja Bostromin tutkimus on ollut lähtökohtana valmentavan johtamisen teoretisoinnille. Tämän jälkeen valmentavasta johtajuudesta ja valmentavasta esimiestyöstä on julkaistu useita tutkimuksia sekä myös artikkeleita ja kirjallisuuskatsauksia.

Valmennuksellisuudesta todetut hyödyt ja positiiviset vaikutukset niin yksilö- kuin organisaatiotasolla ovat vaikuttaneet valmentavan esimiestoiminnan kehittämiseen ja lisääntymiseen organisaatioiden johtamistapana. Useassa tutkimuksessa on todettu valmentavalla toiminnalla olevan vaikutusta niin henkilöstön työtyytyväisyyteen kuin työssä suoriutumiseen sekä työhön sitoutumiseen. Esimiehen valmennuksellisen käyttäytymisen ja työtyytyväisyyden välillä ja työssä suoriutumisen välillä on Ellingerin ja Bostromin (1999) tutkimuksen mukaan yhteys. Samoin he havaitsivat tiedon jakamisen lisääntyvän työntekijöiden kesken, kun esimies käytti valmennuksellista työtettä. Myös Ellingerin, Ellingerin ja Kellerin (2005) tutkimuksessa havaittiin positiivinen yhteys työntekijöiden työtyytyväisyyden ja sitoutumisen sekä esimiehen valmennuksellisuuden välillä tutkittaessa tavaratalotyöntekijöiden työssä kehittymistä. Kun Kim ja kumppanit (2013) tutkivat valmentavan esimiestyön vaikutusta työntekijöiden työssä suoriutumiseen, totesivat he valmentavalla esimiestyöllä olevan suora vaikutus työtyytyväisyyteen ja roolien selkeyteen. Työtyytyväisyydellä ja roolien selkeydellä he huomasivat puolestaan olevan positiivisen yhteyden työhön sitoutumiseen ja työssä suoriutumiseen. Valmentavan esimiestyön positiivinen vaikutus työntekijöiden työssä suoriutumiseen oli tuloksena myös Wangin ym. (2017) tutkimuksessa, jossa he tutkivat valmennuksellisuuden vaikutusta työntekijöiden käyttäytymiseen. Valmentavassa esimiestyössä keskeistä on työntekijän oppiminen ja kehittyminen, jonka esimerkiksi Park, McLean ja Yang (2008) havaitsivat tutkimuksessaan esimiehen valmennustaidoista. Tutkimuksessa korostui positiivinen yhteys esimiehen valmennuksellisen työtteen ja organisaation oppimisen sekä työntekijän henkilökohtaisen oppimisen välillä.

Grantin ja Hartleyn vuonna 2013 julkaisemassa kirjallisuuskatsauksessa tarkasteltiin esimiehen kehittymistä valmentajana ja listattiin niitä taitoja, joita esimies tarvitsee onnistuakseen valmentajan roolissaan. Grant ja Hartley päätyivät esittämään kehitettäväksi seuraavia esimiestaitoja: Ensinnäkin esimiehen tulee omaksua ja sisäistää oma roolinsa valmentajana. Toiseksi esimiehen tulisi kehittää itsessään kuuntelemisen taitoja ja kykyä vastavuoroiseen suhteeseen työntekijän kanssa. Tärkeää esimiehen toiminnassa on myös luottamuksen lisääminen ja työntekijöiden vahvuuksien tunnistaminen (Grant & Hartley 2013, 110–111.)

Myös Ladyshewskyn (2010) tutkimuksessa havaittiin, että luottamus ja yhteiset arvot ennustavat onnistunutta esimies-alaissuhdetta. Ladyshewsky tutki valmennuksellista esimiestyötä ja erityisesti niitä tekijöitä, jotka mahdollistivat esimiehen ja alaisen suhteessa valmennusprosessin onnistumisen. Ladyshewskyn tutkimuksen tulokset toivat esille valmentavan esimiehen roolin monimuotoisuuden ja sen, että esimiehet tarvitsevat myös itse valmennusta. Ladyshewsky toteaa, että esimiehet voivat olla vastahakoisia tai epäileviä valmentamistoimintaan esimiestyössään, mikäli he eivät

itse ole olleet valmennettavina. Myönteisen kokemuksen omasta valmennuksestaan saaneet esimiehet haluavat toimia valmennuksellisin esimiehinä ja kehittää omia valmennustaitojaan. Organisaatioiden johdon ja samoin organisaation kehittäjien on ymmärrettävä, minkälaista tukea ja koulutusta ja valmennusta esimiehet tarvitsevat kehittyäkseen valmentavina esimiehinä. (Ladyshewsky 2010, 292.)

Tutkimuksissa yhdeksi tärkeimmäksi onnistumisen tekijäksi on osoitettu valmennussuhteen toimiminen esimiesten ja työntekijöiden välillä. Gregory ja Levy (2010) kiinnittivät omassa tarkastelussaan huomiota erityisesti esimiesten ja työntekijöiden välisiin suhteisiin. Valmennussuhteessa painopiste on työsuorituksen käsittelyssä ja tarvittavien kehittämiskohteiden esiin nostamisessa. Samoin Heslin ja kumppanit (2006) korostavat valmentavan esimiehen auttavan työntekijöitä pohtimaan työtään ja tutkimaan erilaisia mahdollisuuksia parantaa ja kehittää suorituskykyä (Heslin, Vandewall & Latham 2006, 898).

McCarthy ja Milner (2013) tarkastelivat tutkimuksessaan sekä organisaation ulkopuolelta tulevaa valmennusta että organisaation sisäisiä valmennuskäytäntöjä. Tutkimuksessa vertailtiin tilanteita, joissa valmentaja tuli organisaation ulkopuolelta ja joissa esimies toimi valmentajan roolissa. Esimiehen toimiessa valmentajana hän voi toteuttaa valmennusta erillisinä valmennustuokioina tai käyttää päivittäin työssään eri tilanteita valmennukseen. Tutkimuksessa tuotiin esiin myös haasteita esimiehen toimiessa valmentajan roolissa. Esimies voi kokea ristiriitaa eri esimiesrooliensa välillä. Lisäksi esimies tarvitsee tukea organisaation johdolta omalle valmennuksellisille toimilleen. Johdon coachingilla voitiin tutkimuksen mukaan vaikuttaa koko organisaation johtamiskulttuurin kehittämiseen valmentavaan suuntaan: valmennuskulttuuri siirtyy päivittäiseksi toiminnaksi nimenomaan esimiesten avulla. (McCarthy & Milner 2013, 768, 775–776.)

Tutkimuksissa on osoitettu valmentavan esimiestyön hyödyt niin organisaatioille kuin yksittäiselle työntekijällekin. Kuitenkin esimiestoiminnan valmennuksellisuus voi myös epäonnistua. Valmentavan esimiestoiminnan epäonnistumista ovat tarkastelleet muun muassa Heslin ja Latham (2004), Hunt ja Weintraub (2004), Heslin ym. (2006), Ladyshewsky (2010), Cox ym. (2014) sekä Benincasa (2012) ja McComb (2012). Benincasa (2012) toteaa, että valmentavalla esimiestyöllä ei ole merkitystä, jos työntekijät eivät ole vastaanottavaisia palautteelle tai heillä ei ole halua oppia. Cox ja kumppanit (2014) tuovat esille, että vaikka esimiehellä olisi selkeä aikomus käyttää valmennuksellista työotetta, voivat he siinä epäonnistuaakin. Usein epäonnistumisen syynä on se, että esimiehet viettävät liian vähän aikaa työntekijöidensä kanssa. Ladyshewskyn (2010) tutkimus toi esille luottamuksen puutteen osana valmennusprosessin epäonnistumista. Lisäksi esimiehiltä voi puuttua valmennuksen taidot. Valmentavan esimiestyön onnistumiseen ja toteutumiseen käytännössä vaikuttaa esimiesten oma asenne valmennuksesta esimiestyön toimintatapana. Kaikki esimiehet eivät välttämättä halua toimia valmentajina. (Heslin ym. 2006; 872; Heslin & Latham 2004, 31.)

Huntin ja Weintraubin (2004) havaintojen mukaan valmentamisen epäonnistumiseen johtivat ajanpuute valmennukselle sekä esimiesten olettamukset siitä, että työntekijät eivät halua olla valmennettavina. Hunt ja Weintraub kuitenkin korostavat, että valmentaminen ei vie erityisesti aikaa, kun se mielletään osaksi normaalia esimiestoimintaa. Tällöin valmentamista voi tapahtua arkipäivän keskellä muun muassa kahvitaulla ja muissakin esimies-alaiskohtaamisissa. (Hunt & Weintraub 2004, 40.)

Valmentavan esimiehen toiminnan onnistumiseen vaikuttaa siis oleellisesti esimiehen motivaatio toimia valmentavan esimiehen roolissa. McCombin (2012) tutkimuksessa tarkasteltiin esimiesten motivaatiota toimia valmentajan roolissa. Tutkimuksen mukaan esimiesten motivaatio laskee, jos he kokevat valmennustoiminnan haasteelliseksi ja monimutkaiseksi. Esimiehet eivät tällöin halua tai eivät kykene toimimaan valmentajan roolissa. Muitakin syitä McComb havaitsi motivaation puutteelle. Esimiehillä voi esimerkiksi itsellään olla huonoja kokemuksia valmentamisesta. Hän ehdottaakin koko työyhteisölle kouluttamista ja tiedottamista valmentavasta esimiestyötavasta. (McComb 2012, 92–93.)

### **2.1.2 Coachingin ja valmentavan esimiestyön jaottelua**

Asemoidaksemme valmentava esimiestyö -ilmiön osaksi coachingin ja valmentamisen kenttää, on syytä tarkastella lyhyesti coachingin jaottelua eri kategorioihin. Myös valmentavaa johtajuutta ja esimiestyötä on eri muotoja, ja jaottelun kuvaaminen auttaa ymmärtämään, mihin kategoriaan valmentava esimiestyö sijoittuu.

Beattie ja kumppanit (2014, 186) jaottelevat coachingin neljään eri kategoriaan. Ensinnäkin valmentamiseen (engl. *coaching*) ja työelämässä tapahtuvaan valmentamiseen, jonka muotoja ovat ylemmän johdon valmennus (engl. *executive coaching*) ja liiketoimintaan kohdistuva valmentaminen (engl. *business coaching*) sekä elämäntapavalmennukseen (engl. *life coaching*). Ellinger ja Kim (2014, 129) jaottelevat samansuuntaisesti coachingin eri muotoihin: ylemmän johdon valmennus (engl. *executive coaching*), työpaikalla tapahtuva valmennus (engl. *workplace coaching*) ja elämäntapavalmennus (engl. *life coaching*). Nämä coachingin eri muodot eroavat toisistaan toiminta-alan, kohteen ja painotuksen osalta. Ylemmän johdon valmennus keskittyy nimensä mukaisesti organisaation ylemmän johdon valmentamiseen ja valmentajana toimii organisaation ulkopuolinen coaching-alan ammattilainen. Elämäntapavalmennuksessa kohde on privatit ihmiset työelämän ulkopuolella eikä sen tavoitteena suoranaisesti ole kehittää työhön liittyviä valmiuksia. Valmentamista (engl. *coaching*) ja liiketoiminnan valmennusta (engl. *business coaching*) käytetään usein rinnakkain puhuttaessa organisaation suorituskyvyn parantamisesta (Beattie ym. 2014, 186).

Yllä olevasta Beattien esittämästä coachingin jaottelusta valmentaminen määrittää valmentavaa johtamista ja valmentavaa esimiestoimintaa. Valmentavassa esimiestyössä voidaan erottaa eri muotoja, se voi olla hierakkista valmentamista, ver-



taisvalmentamista, organisaatioiden rajat ylittävää valmentamisesta tai tiimivalmentamista. Valmentava esimiestyö edustaa valmentamisen hierarkkista muotoa, jossa keskeistä on esimiehen ja työntekijän välinen suhde. (Beattie ym. 2014, 186–187.)

Valmennusta voidaan tarkastella myös valmentajan mukaan jaoteltuna. Jaottelussa on kolme tasoa sen mukaan, kuka toimii valmentajana: onko kyseessä organisaation ulkopuolinen vai sisäinen valmentaja vai toimiiko esimies valmentajana (Ellinger & Kim 2014, 131). Chong ja kumppanit (2016) tarkastelevat valmentajan asemaa organisaatiossa ja siihen liittyviä näkökohtia. Organisaation sisältä tulevat valmentajat tuntevat organisaation toiminta-alan ja yhteistyöverkostot. Organisaation ulkopuolelta tulevat valmentajat koetaan usein uskottaviksi, sillä heillä on niin sanottua ulkoista pätevyyttä ja kokemusten myötä syntyneitä innovatiivisia ideoita. (Chong ym. 2016, 134.) Lisäksi ulkopuolelta tulevat valmentajat voivat olla suorapuheisempia, kun taas työyhteisön entuudestaan tuntemat sisäiset valmentajat voivat joutua harkitsemaan sanojaan enemmän (Ulrich 2008, 104). McCarthy ja Milner (2013) tuovat esille eroavaisuuksia valmentavan esimiestyön ja organisaation ulkopuolisen tai organisaation sisäisen valmennustyön välillä. Valmentavalta esimieheltä puuttuu riippumaton näkökulma asioihin, joka taas ulkopuolisella valmentajalla on. Toisaalta valmentaville esimiehille henkilöstö ja organisaation toimintatavat ovat tuttuja ja yhteistyösuhteet ovat jo valmiina. Valmentavalla esimiehellä on lisäksi etuna jatkuva mahdollisuus palautteen antamiseen ja keskusteluihin työntekijöiden kanssa. Valmentava esimies hyötyy myös suhteistaan tiimijäseniin. (Ks. McCarthy & Milner 2013, 770.)

Niin valmentamisen kuin valmentavan esimiestyön kehittämiseksi käytännössä olisi tärkeää, että valmentavan esimiestyön periaatteet ja johtoajatus tunnistettaisiin, ja näin kehittämistoimenpiteitä voitaisiin suunnata nimenomaan valmennukselliseen näkökulmaan. Valmentavassa esimiestyössä esimies kehittää valmennuksellisesti paitsi yksittäistä tiimin jäsentä ja koko tiimiään myös itseään tavoitteiden mukaisesti.

### **2.1.3 Valmentavan esimiestyön periaatteita**

Park, McLean ja Yang (2008) määrittelevät valmennuksen kokonaisvaltaiseksi prosessiksi, jolla autetaan työntekijöitä kehittämään heidän suorituskykyään. Se maksimoi työntekijöiden potentiaalin, ei pelkästään korjaa heikkoutta. Valmennus voidaan sisällyttää organisaatiokulttuuriin, jotta esimiehet käyttäisivät jokapäiväisiä mahdollisuuksia kehittää työntekijöitä. (Park, McLean & Yang 2008, 2.)

Lisäksi valmentava esimies kannustaa työntekijöitä itseohjautuvuuteen työskentelyssä. Valmentavan ajattelun keskeinen lähtökohta onkin se, että ihmiset toimivat vahvuksiensa pohjalta ja he saavat aikaan tuloksia siksi, että ovat hyviä siinä, mitä tekevät (ks. Uusiautti 2013, 7–8). Työvälineinä valmentava esimies käyttää muun muassa erilaisia keskusteluja, kysymyksiä ja rakentavaa palautetta (Chong ym. 2016, 125; Ellinger & Bostrom 1999; McLean ym. 2005, 163).

Valmentavassa johtajuudessa ja esimiestyössä ei keskitytä pelkästään kahdenväliseen yhteistyösuhteeseen, vaan esimiestyössä valmennuksellista työtä on alettu hyödyntää myös tiimin ja ryhmän ohjaamisessa (Ellinger & Kim 2014, 131; Matsuo 2018, 118). Valmentava esimies kehittää aktiivisesti sekä itseään ja yksittäistä työntekijää että tiimiään tavoitteiden mukaisesti. Tiimiä valmentaessaan esimiehen tehtävänä on ryhmän keskinäisen luottamuksen rakentaminen ja niin yksittäisen työntekijän kuin ryhmän potentiaalinkin kehittäminen ja käyttöön ottaminen (Heslin, Vandewalle & Latham 2006, 871). Park ym. (2008) painottavat, että esimies toteuttaa valmennuksellista työtä jokapäiväisessä vuorovaikutuksessa työntekijöidensä kanssa, ei ainoastaan yksittäisissä tilanteissa, vaan myös tiimityön tilanteissa. (Park, McLean & Yang 2008, 2.)

Valmentaminen liittyy yleisellä tasolla koko organisaation toimintakulttuurin kehittämiseen huomioiden yksilöiden oppimisen sekä oppimisen käytäntöön soveltamisen. Valmentaminen nousee esille etenkin silloin, kun organisaatio kohtaa nopeita muutoksia (Uusiautti 2015, 54), kuten esimerkiksi fuusioita tai strategian uudelleen määrittelyä. Tärkeää on, että valmentaminen tukee organisaation strategiaa ja tavoitteiden saavuttamista. Valmentavassa esimiestyössä yhdistyvät niin yksilön kuin organisaationkin tavoitteet. Valmentamisen tarkoituksena on parantaa yksilön tehokkuutta työtehtävissä tavalla, joka tukee organisaation strategiaa. (Barner & Higgins 2007, 149.)

Valmentavan esimiestyön toimintamallin jalkauttaminen vaatii kouluttamista ja näin ollen valmentavan esimiestyön jalkauttamiseen organisaatioon kuuluu myös esimiestyön kehittäminen valmennukselliseen suuntaan. Tällöin valmentaminen on myös johtamisen kehittämismenetelmä, jolloin esimiehet saavat työssään tarvittavaa ohjausta ja voivat kehittää esimiestyötään valmennukselliseen suuntaan. Grant (2010, 61) toteaa valmentavaksi esimieheksi kehittymisen vaativan vähintään kolmesta kuuteen kuukautta, että esimies sisäistää valmentamisen taidot ja menetelmät omiksi käytännön työkaluiksi. Lisäksi esimiehen tulisi olla itsekkin valmennettavana kehittyäkseen omassa työssään. Esimiehen itsensä saama valmennus lisää Anthonyn (2017) tutkimuksen mukaan esimiehen yksilöllistä suhtautumista alaisiinsa. Samoin tutkimus osoitti esimiehen saaman valmennuksen lisäävän esimiehen rakentavaa johtamistapaa. (Anthony 2017, 936.)

Jotta valmentava esimieskulttuuri saadaan juurrutettua koko organisaatioon, vaatii se esimiesten kouluttamista valmentavan otteen hyödyntämiseen työntekijöiden ja tiimien suuntaan sekä esimiesten omaa valmentamista (McComb 2012, 92–93). Organisaation sisäisellä valmentamisella on merkittävä rooli valmennuskulttuurin levittämisessä organisaatioon, ja erityisesti esimiehen toimiessa valmentajana voidaan organisaatioon kaikille tasoille luoda valmennuskulttuuria (McDermott ym. 2007, 37).

Valmennuskulttuurin levittämisessä ja kehittämisessä kaikilla eri valmennuksen muodoilla on oma sijansa ja niiden yhdistämisellä organisaation valmennuskulttuu-

ria voidaan kehittää. Nykyään organisaation omat esimiehet kuvataan valmentajina ja esimiehiä koulutetaan valmentajiksi. Valmentavaa esimiestyötä pitää harjoittaa päivittäin ja sitä pitäisi löytyä jokapäiväisestä työskentelystä eikä vain niin, että sitä harjoitetaan muutama kerta vuodessa (Antonioni 2000, 30). Organisaation valmennuskulttuuria kehitettäessä tulisi lisätä esimiesten valmennustaitoja, joita ovat muun muassa avoin kommunikointi, tiimin suoritustason huomioiminen, ihmisten arvostaminen sekä työympäristön kompleksisuuden hyväksyminen (McLean ym. 2005, 161). Seuraavaksi esittelen, mitä valmentava esimiestyö tarkoittaa käytännön toimintatapana.

## 2.2 Valmentavan esimiestyön toteuttaminen käytännössä

### 2.2.1 Valmentavan esimiehen roolit ja tehtävät

Esimiehen tehtäväkenttä on usein laaja ja moninainen. Useimmiten hänellä on esimiehen roolin lisäksi muitakin rooleja ja työtehtäviä. Downey (2003) on eritellyt kolme esimiehen roolia niihin kuuluvien tehtävien kautta. Roolit ovat leader-, manager- ja coach-roolit. *Leader-roolissa* toimiva esimies johtaa omalla esimerkillään ja avaa organisaation vision esittelemällä työntekijöille käytännön työhön selkeitä ja puhuttelevia tulevaisuuden tavoitteita ja suunnitelmia. *Manager-roolissa* esimies taas keskittyy organisaation perustehtävän muuntamiseen arjen tavoitteiksi, tehtäviksi ja tehokkaiksi prosesseiksi. Manager-esimies organisoii vastuut ja roolit ja keskittyy pelisääntöjen noudattamisen edistämiseen. *Coach-roolissa* esimies tukee työntekijöitään yksilöllisesti pyrkien kehittämään jokaisen edellytyksiä onnistua, oppia ja voida hyvin. (Downey 2003, 97.)

Vaikka valmentajan rooli olisi esimiehen dominoiva rooli, voi esimies joutua toimimaan myös opettajan, mentorin ja konsultoijan rooleissa. Esimiehen rooli ja toiminta riippuvat kulloisestakin tilanteesta. Valmennuksellisuus voi tulla esille eri tilanteissa ja niissä esimies soveltaa erilaisia taitoja ja käyttäytymistä (Beattie ym. 2014, 185–186; McCarthy & Milner 2013, 773.) Käytännön työssä eri roolien yhteen sovittamisessa haasteena on, että tunnistavatko ja tietävätkö esimiehet itse ja tiimiläiset, missä roolissa esimies kulloinkin toimii. Lisäksi esimiehet ymmärtävät oman roolinsa valmentajana eri tavoin ja he voivat kokea rooliristiriitoja eri roolien välillä, mikä voi vaikeuttaa valmentavaan toimintatapaan siirtymisessä. (Beattie ym. 2014, 185.) Pitkäsen (2008, 52–53) mielestä valmentava esimiestyö toimii parhaiten yhdistettynä joustavasti muihin johtamistyyliin ja tällöin esimiestyö on ihmisten ja asioiden johtamista samanaikaisesti. Esimiestä voi työssään auttaa se, että hän selkiyttää tehtäväkenttensä ja esimiestyöhön tarvittavan ajankäyttönsä yhdessä oman esimiehensä ja omien työntekijöidensä kanssa (Manka, Hakala, Nuutinen & Harju 2010, 29).

Valmentavan esimiestyön tehtäväkenttään kuuluu niin voimaannuttavia kuin mahdollistaviakin toimia. Jaon näihin kahteen eri työskentelyotteeseen ovat esittäneet Ellinger ja Bostrom vuonna 1999 julkaisemassaan tutkimuksessa. Ellingerin ja Bostromin (1999, 754) kuvaamassa voimaannuttavassa työskentelytavassa esimies rohkaisee ja motivoi työntekijöitä oppimaan ja itsensä kehittämiseen. Työntekijä rohkaistuu voimaannuttamisen myötä ottamaan vastuuta omasta toiminnastaan ja päätöksistään. Työntekijän voimaannuttamista tukeva esimies ei anna työntekijälle selkeitä vastauksia vaan esittää kysymyksiä, jolloin tekijä joutuu itse pohtimaan asiaa. (Chong 2016, 131.) Voimaannuttavassa työskentelyssä korostuu työntekijöiden epäsuora ohjaus. Esimiestoiminnan valmennuksellisuus painottuu esimiehen ja työntekijän väliseen yhteistyöhön ja vuorovaikutussuhteeseen. (Ellinger & Bostrom 1999, 760.)

Mahdollistavat toimet luovat oppimista tukevan ympäristön: esimies luo oppimista mahdollistavia tiloja esimerkiksi erilaisissa työyhteisön epävirallisissa kohtaamisissa ja palaverissa. Mahdollistavana toimena voidaan pitää myös palautteen antamista, mikä kuvaa esimiehen tapaa osallistua ja järjestää aikaa keskusteluille työntekijöiden kanssa. (Ellinger & Bostrom 1999, 760–761.) Valmentavan esimiestyön tarkoituksena on parantaa suorituskykyä luomalla yksilölle ja ryhmälle suotuisia kehittymismahdollisuuksia ja tilanteita (Ellinger & Kim 2014, 134).

Valmentavan esimiestyön teorioissa painotetaan esimiehen tehtävänä selkeää *tavoitteiden asettelua*. Valmentava esimiestyö käytännössä liittyy kiinteästi organisaation strategiaan ja tavoitteisiin. Erityisesti lähiesimiehet ovat vastuussa siitä, että alaisilla on selkeä kuva organisaation tavoitteista (Batson & Yoder 2012, 1661). Esimies selkiyttää työntekijöille organisaation odotuksia ja tämä viittaa esimiehen tapaan asettaa selkeitä tavoitteita ja kertoa tavoitteiden tärkeydestä (Ellinger & Bostrom 1999, 762).

Grant ja Harley (2013) korostavat, että tavoitteiden asettaminen on tärkeää toiminnan kannalta. Jotta tavoitteet ovat hyödyllisiä, niiden on oltava tarkkoja, sillä muuten on vaikeaa suunnata toimintaa kohti tavoitteita. Tavoitteille asetetaan usein määreeksi, että niiden tulisi olla tarkkuuden lisäksi mitattavissa olevia, realistisia ja samalla houkuttelevia saavuttaa. Samalla Grant ja Hartley painottavat, että tavoitteiden tulee kuitenkin olla joustavia ja tavoitteita tulee tarkistaa aika-ajoin. Tavoitteita tulee heidän mukaansa myös voida muuttaa. Tavoitteet eivät saa rajoittaa kykyämme sopeutua uuteen tilanteeseen tai muuttuviin vaatimuksiin. (Grant & Hartley 2013, 111.)

Esimies voi auttaa valmentamisen avulla työntekijöitä ymmärtämään, ovatko yksilön kehittymisen tavoitteet linjassa organisaation tavoitteiden kanssa. Esimies tarjoaa työntekijälle tukea ja mahdollisuuksia saavuttaa asetettu tavoite. Lisäksi esimies antaa palautetta päämäärän saavuttamisen edistymisestä. Esimiehen tulisi kuitenkin varmistaa, etteivät työntekijät omaksu tavoitteita omikseen vain miellyttäkseen esimiestään. (McCarthy & Milner 2013, 771.) Tavoitteiden asettamisella valmentava

esimies sitouttaa alaisia ja selkiyttää työn päämääriä viestimällä tavoitteista, kehittämällä alaisiaan ja olemalla itse esimerkkinä (O'Connor & Cavanagh 2013, 1).

Valmentavat esimiehet voivat käyttää eri tekniikoita tavoitteen asettamisessa (London, Mone & Scott 2004, 319). Vahvasti tavoiteorientoitunut ratkaisukeskeinen lähestymistapa on todettu hyväksi keinoksi kirkastaa ja yhtenäistää organisaation ja yksikön tavoitteita (McCarthy & Milner 2013, 771). Vuorovaikutussuhteessa yhdessä keskustellen esimies käy valmennuksellisesti läpi työntekijän kanssa, mitä organisaatio odottaa heiltä ja miten heidän työnsä sopii organisaation visioon tai strategiaan. Varsinaista perustehtävää sekä yhteistä visiota on hyvä pitää jatkuvasti esillä työyhteisössä (ks. Cox ym. 2014, 144; Grant & Hartley 2013, 111).

*Suoritusten johtaminen* pohjautuu tavoitejohtamiseen. Valmentavassa esimiestyössä suoritusten johtaminen muodostaa jatkuvan prosessin. Uotila (2011, 149) korostaa suoriutumisen johtamisessa työntekijän ja esimiehen välistä vuorovaikutuksellista suhdetta, joka on kokonaisuudessaan merkittävässä osassa valmentavaa esimiestyötä. Esimiehen valmennuksellisuus on tärkeää silloin, kun suorituksia pyritään parantamaan tietoisesti työntekijän vahvuudet ja potentiaali hyödyntäen.

Esimiehen tehtävänä on työntekijän työsuorituksen kehittäminen nimenomaan siinä tehtävässä, jossa työntekijä työskentelee (Juuti & Vuorela 2002, 103). Kimin ja kumppaneiden (2013) tutkimuksessa valmentavalla esimiestyöllä oli välillinen vaikutus työntekijöiden suoritukseen. Valmentavan esimiehen alaiset olivat työhönsä tyytyväisempiä ja sitoutuneempia kuin alaiset, joiden esimies ei käyttänyt valmennusta työssään. Esimies mahdollistaa valmentaa työntekijän henkilökohtaisten voimavarojen syntymistä. Tämän voidaan tulkita johtavan sitoutumiseen, tavoitteiden saavuttamiseen ja lopulta yksikön tuloksellisuuteen. Suorituksen johtamisessa yhdistyvätkin parhaimmillaan tulosten aikaansaaminen ja oppiminen. (Kim, Egan, Kim & Kim 2013, 323–326.)

Valmentamisessa on tavoitteena yksilön itsetietoisuuden lisääminen ja *oppimisen edistäminen*. Näin edistetään sekä yksilön että organisaation menestystä ajatellen, että valmennettavan kehittyminen on avain organisaation kehittymiselle. Valmentavan johtajuuden avulla pyritään parantamaan oppimista ja siten auttamaan työntekijää huippusuorituksiin (Beattie ym. 2014, 186; Ely ym. 2010, 587). Valmentavaa esimiestä voidaan kutsua oppimisen mahdollistajaksi (Ellinger & Bostrom 1999, 752; Ellinger & Kim 2014, 130–131). Hunt ja Weintraub (2004, 42) muistuttavat, että työntekijän oppiminen ei vaadi, että esimies opettaa vaan että esimies mahdollistaa oppimisen rohkaisemalla ja tukemalla työntekijöitä oppimisprosessissa.

Uuden oppiminen ja kehittyminen tapahtuvat työpaikalla, jossa painopiste on työntekijän oppimisessa ja esimies valmentajana pysyy kentän laidassa ohjaajana (Jalava 2001, 68–70). Oppiminen on tehokkainta, kun se integroituu osaksi työtä ja työntekijät saavat palautetta ja rohkaisua. Ellinger ja kumppanit (2003) havaitsivat lisääntyntä tiedon jakamista työntekijöiden kesken, kun esimies toimi valmennuksellisesti. Myös Parkin ym. (2008) tutkimuksessa organisaation ja

työntekijän henkilökohtainen oppiminen korreloivat positiivisesti valmentavaan esimiestyöhön.

Oppimisen edistämässä esimies auttaa työntekijää lisäämään itsetuntemusta ja tunnistamaan asenteita ja arvoja toiminnan taustalla (Cox ym. 2014, 143). Quinn (2015) toteaa, että valmennusprosessissa valmentajan tulee löytää ne osa-alueet, jotka kaipaavat parantamista sekä auttaa valmennettavia ymmärtämään, mitä he eivät näe ja kuule tai mitä he eivät halua nähdä ja kuulla (Quinn 2015, 14). Haasteena esimiehen toiminnalle on, että kaikki eivät välttämättä halua oppia eikä ketään voida pakottaa oppimaan (Hunt & Weintraub 2002, 42).

Valmentaja pyrkii auttamaan valmennettavaa optimoimaan oman potentiaalinsa ja tukemaan valmennettavan urakehitystä (Heslin ym. 2006; Matsuo 2018; Ulrich 2008, 10). Tämä tarkoittaa työyhteisön kehittämisessä ihmisten johtamista ratkaisukeskeisesti eli etsitään vahvuuksia ja kiinnitetään huomiota työniloa ja innostusta lisääviin keinoihin (Suonsivu 2011, 20).

## **2.2.2 Valmentavan esimiestyön käytännön työkaluja**

Ladyshevsky (2010, 301) korostaa, että esimiestyössä tulee päästää irti vanhoista käskyttämisestä ja valvontaan pohjautuvista menetelmistä. Tilalle tulee ottaa menetelmät, jotka pohjautuvat ihmisen arvostamiseen, uskoon kehittymisen mahdollisuuksista sekä haluun tukea ja auttaa työntekijää. Valmennuksellisuus sopii hyvin esimiestyön työskentelyotteeksi, sillä tällöin esimiestyön perustana on toista arvostava asenne, joka näkyy tekemisen tavoitteellisuutena sekä osallistavassa työskentelyotteessa (Ellinger & Kim 2014, 134).

Valmentavalle esimiestyölle on ominaista positiivinen lähestymistapa. Sen mukaisesti oppia otetaan niin onnistuneista tilanteista kuin ongelmistakin. Näissä tilanteissa keskeistä on työntekijän oppiminen ja kehittyminen oman oivaltamisen ja ajattelutyön kautta. Esimies ei anna valmiita vastauksia, vaan auttaa valmennettavaa oivaltamaan itse asian ytimen. (Chong ym. 2016, 134.) Valmentamisen tavoitteena on työntekijän kehittymisen lisäksi suorituskyvyn ja toimintakyvyn parantaminen, yksilön ja ryhmän potentiaalinen kehittäminen ja käytön mahdollistaminen sekä koko organisaation kehittyminen ja kasvaminen (Ellinger & Kim 2014, 134).

Valmentavan esimiestyön tehtäviä toteuttaessaan esimies käyttää eri menetelmiä, joita ovat muun muassa kehitys- ja valmennuskeskustelut, palaverit, havainnointi, koulutus sekä päivittäinen vuorovaikutus (Chong ym. 2016, 125; Kim ym. 2013). Esimies käy kahdenkeskisiä valmennuskeskusteluita jokaisen alaisen kanssa. Lisäksi esimiestyössä tulee ottaa myös ryhmä huomioon, sillä esimies johtaa usein ryhmää eikä vain yksilöä. (Matsuo 2018, 118.)

Valmennustaitojen edellytyksenä on ymmärtää, mitä valmentaminen on ja mitä sillä organisaatiossa tarkoitetaan. Usein valmentaminen aloitetaan tutustumalla

sen periaatteisiin ja menetelmiin. Myös valmennuksellista työtettä käyttävän esimiehen ja työntekijöiden tulee saada käsitys, mitä valmennuksellisuus tarkoittaa esimiehen toiminnassa ja miten se näkyy käytännössä. Tärkeää on ymmärtää, että vastaukset eivät ole aina pääosassa, vaan tarkoituksena on kysyen ja keskustellen auttaa valmennettavia ymmärtämään toimintaansa ja sen kehittämistä.

Valmennuksellisen esimiestyön keskiössä on esimiehen ja hänen johdettavansa välinen *vuorovaikutus* (Antonioni 2000, 20; Ellinger & Kim 2014, 130; Peterson & Little 2005, 180). Hyvästäkin valmennustaidoista ei ole hyötyä, jos luottamusta ja yhteyttä alaisiin ei ole syntynyt (Hunt & Weintraub 2004, 48; Weintraub & Hunt 2015, 3). Vuorovaikutuksessa tärkeimmäksi nousee luottamus ja molemminpuolinen kunnioitus. Toimiva vuorovaikutussuhde valmentajan ja valmennettavien välillä on olennainen onnistumisen edellytys valmentamisen prosessissa. (Chong ym. 2016, 121; Ladyshevsky 2010, 294; McCarthy & Milner 2013, 770.) Vuorovaikutuskohtaamisissa painottuu yksilöllisyyden huomioiminen. Lähtökohtana valmentamisessa on, että valmennustyyli valitaan valmennettavan alaisen mukaan ja vuorovaikutusprosessi on aina yksilöllinen (Longenecker 2010, 36–38.) Vaikka suhde onkin aina yksilöllinen, siihen vaikuttaa silti aina ympäristö, jossa osapuolet toimivat (Mäkelä, Viitala, Tanskanen, Sääntti & Uotila 2013, 11–18).

Valmentava johtaminen on valmentavan esimiehen ja valmennettavan työntekijän välinen kaksisuuntainen suhde, joka keskittyy valmennettavaan. Vuorovaikutustilanteissa korostuu työntekijän kuuleminen, joka lisää luottamusta esimieheen. Monet työntekijät kokevat, että kuuntelu on paras osa heidän valmennustaan, sillä näin he saavat omat ideansa kuulluiksi. (Park ym. 2008, 6–8.) Kuuntelemalla työntekijää esimies antaa tälle aikaa ja huomiota, ja näin valmennustilanteet edistävät positiivisia suhteita (McCarthy & Milner 2013, 770). Parhaimmillaan valmentavan johtamismallin käytön myötä työntekijän motivaatio, tuottavuus ja sitoutuminen kasvavat, koska työntekijä tuntee olevansa arvostettu ja tärkeä osa organisaatiota (Sweeney 2007, 170).

Esimiehen ja työntekijöiden välisen suhteen laatu ja sen onnistuminen valmennusprosessissa on onnistuneen valmentavan esimiestyön keskiössä. Onnistunutta vuorovaikutussuhdetta kuvaa suhteen tasavertaisuus (Passmore & Fillery-Travis 2011, 78). Tasavertaisessa vuorovaikutussuhteessa esimies ja alainen ovat samanarvoisia. Käytännössä valmennussuhteeseen merkityksensä on sillä, että valmennettava työntekijä, jonka osaamista halutaan valmentavan johtamisen avulla kehittää, on alaisuudessa valmentavaan esimieheensä. Kuitenkin Viitala ja Koivunen (2014, 154) toteavat valmentavaa johtajuutta käsittelevässä kirjallisuudessa esimiehen ja hänen toimintansa olevan keskiössä, kun taas alaisen rooli on jäänyt vähemmälle tarkastelulle. Valmentavan esimiestyön tutkimuksissa ei ole huomioitu riittävästi eroja työyhteisön eri toimijoiden tavoissa tunnistaa ja kokea valmennus esimiestyössä.

*Valmennuskeskusteluissa* ihmiset voivat paljastaa esimiehelleen enemmän kuin muissa keskusteluissa. Sen vuoksi esimiesten on tärkeää kehittää omia kuuntelemisen

taitojaan ja kykyään kysyä voimaannuttavia kysymyksiä. Kahdenkeskiset keskustelut rakentavat keskinäistä luottamusta, joka muodostaa valmennussuhteen perustan (Ellinger & Kim 2014, 131). Esimiehiltä vaaditaan myös taitoa luoda turvallinen paikka keskusteluille ja valmennettavan ääneen ajattelulle. Tämä turvallinen ympäristö ja luottamuksellisuus tarkoittavat, että valmennettavan kertomia asioita ei käytetä häntä vastaan. Osapuolten on hyvä sopia luottamuksellisuuden tasosta. Mikäli keskusteluissa tulee esille jatkotoimenpiteitä vaativia asioita, etenemisestä sovitaan yhdessä. (McCarthy & Milner 2013, 772–773.)

Valmennuskeskusteluita ovat muun muassa *kehityskeskustelut*. Kehityskeskustelujen avulla voidaan selkiyttää henkilöstölle yksikön toiminnan tavoitteet. Kehityskeskustelut toimivat pohjana toiminnan suunnittelussa, tulevaisuuden haasteisiin vastaamisessa ja toiminnan arvioinnissa sekä muutoksen hallinnassa. Kehityskeskustelut ovat merkittäviä palautteen antamisen ja saamisen foorumeita sekä systemaattisen arvioinnin mahdollistajia. (Nurmeksela, Koivunen, Asikainen & Hupli 2011, 28–29.) Kehityskeskusteluilla voidaan myös tukea työhyvinvointia (Kanste 2011, 34). Keskustelutilanteet antavat esimiehelle mahdollisuuden työntekijän motivointiin, kannustamiseen sekä voimavarojen ja jaksamisen kartoittamiseen. Kehityskeskustelujen avoin vuorovaikutus mahdollistaa palautteen puolin ja toisin.

Valmentavaan esimiestyöhön kuuluu olennaisena osana *motivoivan palautteen antaminen* suorituksen ylläpitämiseksi (Achua & Lussier 2010, 181). Rakentava ja riittävä palaute on mahdollisuus molempien osapuolien kehittymiselle ja hyvinvoinnille (Kanste 2007, 346; McLean ym. 2005, 166). Säännöllisten valmennuskeskustelujen myötä valmentavat esimiehet luovat ja kehittävät luottamusta, tietoisuutta, vastuullisuutta, osaamista, sitoutumista ja käyttäytymistä. Palautteen antaminen on keskeinen osa esimiestyötä (ks. esim. Gregory & Levy 2010, 110; Nuutinen, Heikkilä-Tammi, Manka & Bordi 2013, 178). Palaute on erittäin tehokas ja samalla edullinen motivointikeino. Jokainen ihminen haluaa saada palautetta omasta toiminnastaan ja näin tulla huomioiduksi (Chong ym. 2016, 134; Uusiautti 2015, 61). Palautteen antoprosessissa autetaan valmennettavaa ymmärtämään omat vahvuudet ja heikkoudet. Näin lisääntynyt itsetuntemus vaikuttaa käyttäytymiseen ja suoritus parantuu (Koponen, Lämsä, Kärkäs & Ekonen 2013, 103; Mosca, Fazzari & Buzza 2010, 116). Oman potentiaalinen tunnistaminen lisää itsetuntoa. Mankan mukaan ihminen ei voi olla hyvä kaikessa, mutta kielteisiäkin piirteitä voi kehittää. (Manka 2006, 179–186.)

*Voimaannuttavien kysymysten esittäminen* on perinteiselle valmennukselle tyyppilistä. Oikein asetetut kysymykset edistävät valmennettavan omaa oivaltamista sekä tuovat esille uusia näkemyksiä ja ideoita. (Ellinger & Bostrom 1999, 759.) Kysymysten esittäminen on valmennusdialogin ydinasia. Jos esimies tarjoaa vastauksen ennen kuin puhuja on tullut kuulluksi, voi olla, että ratkaisua vastustetaan. Esimiestaitoihin kuuluu osata esittää kysymyksiä, jotka johdattelevat työntekijän omaa ajattelua sekä saa työntekijän refleктоimaan omia tavoitteitaan ja tarkoituksiaan.



Valmentavat esimiehet ymmärtävät perinteistä esimiestä paremmin tiimiläisten ajatuksia ja motivaatiota ja keskittyvät enemmän käyttäytymiseen, palautteisiin ja tavoitteisiin. (Beattie ym. 2014, 190; McCarthy & Milner 2013, 771.)

Säännönmukaiset valmennuskeskustelut ovat tehokkaampia kuin kerran–kaksi vuodessa pidettävät keskustelut. Esimiestaitoihin kuuluu palautteen antaminen rakentavasti. Usein esimiehet, joilla on kokemusta valmennettavana olemisesta, osaavat itsekkin antaa tehokasta palautetta. Valmentajat auttavat palautteen avulla ymmärtämään, miten ihmiset kokevat itsensä ja miten muut mieltävät heidän toimintansa. Tulevaisuussuuntautunut ja tavoitteellinen toiminta on hyödyllinen tapa valmentaville esimiehille korostaa tiimiläisten vahvuuksia ja sitä, miten he voivat toimia paremmin. (McCarthy & Milner 2013, 772.)

Burdett (1998, 147) ottaa esille *esimiehen toiminnassa* sanattoman viestinnän merkityksen. Hän toteaaakin, että se, mitä esimies tekee ennen ja jälkeen valmennuskeskustelun, on tärkeämpää kuin se, mitä esimies sanoo valmennuskeskustelun aikana. Esimiehen käyttäytyminen heijastuu koko työyhteisöön ja esimies toimiikin työyhteisössä roolimallina. Grant ja Hartley (2013) kuvaavat esimiehen toiminnan vaikutuksia seuraavan esimerkin kautta: esimiehen käyttäytyessä epäkohteliaasti voivat työntekijät alkaa käyttäytyä samoin tavoin, mutta toisaalta työntekijät voivat myös kääntyä tällaista esimiestä vastaan. He toteavatkin, että valmentavan esimiehen tulisi käyttäytyä niin, miten he haluaisivat muiden käyttäytyvän. (Grant & Hartley 2013, 110.) Esimies osoittaa toiminnallaan, miten hän pysyy sanojensa takana ja kuinka organisaation moraalisia periaatteita noudatetaan käytännössä. Luomalla työntekijöille vaikutusmahdollisuuksia työtehtävissään esimies motivoi ihmistä kaikkein voimakkaimmin ja tuottaa parhaita tulosta. Esimiehen usko ja luottamus työntekijöiden kehittymiseen vaikuttaa merkittävästi työntekijöiden tehokkuuteen ja suoriutumiskykyyn. (Jalava 2001, 77–84.)

Oma muotonsa valmentavassa esimiestyössä on *tiimin valmentaminen*, kuten edellä Beattien ym. (2014) jaottelussa esitettiin. Perinteinen valmennus on yksilöohjausta ja -valmennusta. Esimiehen valmennuksellisuus ryhmää johtaessaan on nouseva ala, sillä se on yksilövalmennusta tehokkaampaa. Ryhmän johtaminen valmennuksellisesti lisää muun muassa sosiaalisuutta, itseohjautuvuutta, itsemääräämistä sekä tiimin voimaantumista. (Ellinger & Kim 2014, 130; Schaubroeck, Carmeli, Bhatia & Baz 2016, 1709.) Tiimin kanssa valmennuksellisesti työskenneltäessä oleellisena osana esimiestyötä on säännöllinen palaute ja vuorovaikutussuhteiden hoitaminen tiimiläisten kanssa (Beattie ym. 2014, 190). Siksi esimiestyö on jokapäiväistä vuorovaikutusta työntekijöiden kanssa, ei ainoastaan yksittäisissä tilanteissa, vaan myös tiimityön tilanteissa (Park, McLean & Yang 2008, 2). Tässä tutkimuksessa tiimin valmentamista ei tarkastella erillisenä toimintana, vaan tiimin valmentaminen ymmärretään osana valmentavan esimiehen toimintaa.

### 3 VALMENTAVA ESIMIESTYÖ TYÖHYVINVOINNIN JA TYÖSSÄ OPPIMISEN NÄKÖKULMISTA

#### 3.1 Työhyvinvointi valmentavan esimiestyön tähtäimessä

##### 3.1.1 Työhyvinvointikäsite ja sen taustaa

Työhyvinvoinnin tutkimus on seurannut työelämän- ja työolojen tutkimusta. Työhyvinvoinnin tutkimus ja käytännön toimenpiteiden suuntaaminen on laajentunut fyysisten työympäristötekijöiden tarkastelusta työn psykososiaalisten tekijöiden tarkasteluun. Painopiste työhyvinvointitoiminnassa on siirtynyt organisaation rakenteellisista kysymyksistä ihmisiin. 1980-luvulla työhyvinvoinnin tutkimus alkoi kartoittaa työtyytyväisyyttä ja käyttöön otettiin henkisen työhyvinvoinnin käsite (Adams & Bond 2000). Samalla vuosikymmenellä työhyvinvointikeskusteluun tuli mukaan myös työkyky-käsite, jonka avulla pyrittiin kuvaamaan henkilön työssä selviytymistä. Työkyky-käsite kaikkineen on ollut hyvin suomalainen ilmiö, sillä muissa maissa tätä käsitettä ei ole käytetty kuten Suomessa. Käsitteen taustalla on ajattelutapa, jonka mukaan yksilön toimintakyky muodostuu fyysisestä, psyykkisestä ja sosiaalisesta osa-alueesta. Työkyvyn muodostaa se osa toimintakyvystä, jota yksilön työtehtävien suorittaminen vaatii. (Mäkitalo 2001, 29.)

Samoihin aikoihin lanseerattiin myös burn out -termi. Burnout on yhdistetty tutkimuksissa työntekijöiden terveys- ja käyttäytymisongelmiin (Hakanen & Bakker 2017, 358). Myöhemmin burn out -käsite korvattiin työuupumus-käsitteellä (Buunk & Schaufeli 1996). Työurien pidentämisen tullessa yhteiskunnalliseen keskusteluun alkoi työhyvinvointitutkimuksessa olla esillä työssä jatkamisen käsite. Samalla työolojen kehittämisen painopiste siirtyi työssä jaksamisen tukemiseen. (Virtanen & Sinokki 2014, 82–83.) Työntekijöiden jaksamisen tullessa työhyvinvoinnin tutkimuksen kohteeksi mukaan tutkimukseen tuli työpahoinvoinnin näkökulma ja tällöin työhyvinvointia tarkasteltiin erityisesti stressin ja työuupumuksen näkökulmista ja käsittein (ks. esim. Maslach & Leiter 1997; Schaufeli, Maslach & Marek 1993). Työuupumus liittyy yksilön ja ympäristön väliseen vuorovaikutukseen (Kinnunen & Hättinen 2005, 38) ja se on ensisijaisesti työperäinen ongelma silloin, kun uupumusoireiden ja työn välillä on todettavissa yhteys (Hakanen 2004, 13). Työuupumukseen liittyvä tutkimus on edelleenkin ajankohtaista ja se on laajentunut koskemaan muitakin kuin työstä johtuvia tekijöitä työuupumuksen taustalla. Muun muassa Hakanen ja Bakker (2017) tutkivat negatiivisten, ei-työhön liittyvien elämäntapahtumien yhteyttä työuupumukseen.

Vähitellen työssä jaksamisen tarkasteluun mukaan tuli yhteisöllinen ja organisatorinen näkökulma ja tällöin työkyky-näkökulman havaittiin olevan liian kapea-alainen ja yksilökeskeinen. 1990-luvun loppupuolella keskusteluun tuli työhyvinvoinnin käsite. Alussa työhyvinvoinnin käsite ja työkykynäkökulma sekoitettiin keskenään. Työhyvinvointi on kuitenkin käsitteenä laajempi kuin työkyky (Laine, Lindberg, Silvennoinen 2016, 287). Monet työpaikat ovat korvanneet henkilöstön työssä jaksamisen ohjelmissa työkyvyn käsitteen työhyvinvoinnin käsitteellä. Työhyvinvoinnissa on kyse työntekijöiden elämän laadusta ja työssä viihtymisestä. Se on tärkeä tekijä työkyvyn säilymisen ja työssä jaksamisen kannalta. (Ilmarinen, Gould, Järvikoski & Järvisalo 2006, 20.) Työhyvinvointi-käsite antoi mahdollisuuden laajentaa asiasta käytävää keskustelua, tutkimusta ja käytännön toimintaa. Työhyvinvoinnin yhteisöllinen ulottuvuus on tuonut tarkasteluun jaksamisen kysymykset osana työkuultuurin ja organisaation toimintatapoja (Yliruka, Karvinen-Niirikoski & Koivisto 2009, 16).

Työhyvinvointiin liittyy paljon eri käsitelmääriytyksiä, samoin työhyvinvoinnin tutkimuksellisia lähestymistapoja on lukuisia. Työhyvinvointikäsitteen moninaisuus tuli esille muun muassa Ravantin ja Pääkkösen (2012) tekemässä tutkimuksessa. He haastattelivat 15 työpaikan työntekijöitä, joiden työpaikat edustivat pääasiassa suuria yrityksiä. Tutkimukseen haastatelluilla ei ollut työhyvinvoinnista kovin selkeää ja jäsentynyttä kuvaa ja työhyvinvointia kuvattiinkin hajanaisesti ja jäsentymättömästi. (Ravanti & Pääkkönen 2012, 15.)

Työhyvinvoinnin käsitettä on tarkasteltu useasta eri näkökulmasta. Yhtäältä työhyvinvointia on hahmoteltu stressin ja uupumuksen näkökulmista, ja tällöin hyvinvointi on tulkittu näiden oireiden puuttumisena. Työhyvinvoinnin käänteinen puoli on työpahoinvointi. (Kinnunen & Feldt 2005, 13.) Tutkimuksia on tehty hyvinvointi-pahoinvointi-akselilla (ks. esim. Maslach, & Leiter 1997; Schaufeli ym. 1993).

Työhyvinvoinnin ilmiötä on lähestytty työuupumuksen käsitteen avulla ja tällöin keskeisenä tarkastelun kohteena tutkimuksissa on ollut työssä koettu stressi (Bliese, Edwards & Sonnentag 2017) sekä tyytyväisyys tai tyytymättömyys työhön (Mäkikangas 2007). Positiivisen psykologian näkökulman lisääntyessä työhyvinvointia on tarkasteltu muunakin kuin pahoinvoinnin puuttumisena. Muun muassa Utriainen kiinnittää huomion nimenomaan hyvinvointiin ja sen vahvistamismahdollisuuksiin (Utriainen 2006, 5).

Työhyvinvointia on tarkasteltu myös yksilöllisen ja yhteisöllisen kokemuksen näkökulmasta käsin. Muun muassa Viitala ja kumppanit (2015) kuvaavat työhyvinvointia subjektiivisena kokemuksena, johon liittyy myös kollektiivinen ulottuvuus. Työyhteisöissä työhyvinvointi muodostuu yhteisöllisenä kokemuksena organisaatiossa vaikuttavista tekijöistä (Viitala, Tanskanen & Sääntti 2015, 615). Työhyvinvointi yksilöllisenä sekä yhteisöllisenä kokemuksena on keskiössä myös Otalan ja Ahosen (2003) työhyvinvoinnin määrittelyssä. Työhyvinvointi on toisaalta jokaisen

yksilön hyvinvoinnin tila eli henkilökohtainen tunne- ja vireystila, toisaalta se on taas koko työyhteisön vireystila. Työhyvinvointi on siten ihmisten ja työyhteisön jatkuvaa kehittämistä sellaiseksi, että jokaisella on mahdollisuus olla mukana kokemassa työn iloa. (Otal & Ahonen 2003, 19–20.)

Työhyvinvoinnin tarkastelunäkökulmana voi olla myös työhyvinvoinnin ymmärtäminen osana ihmisen elämän kokonaisuudessa rakentuvana kokonaisvaltaisena prosessina. Tämän näkökulman mukaisesti työ ja koti muodostavat toisiinsa kytkeytyvän erottamattoman kokonaisuuden ja työhyvinvointi rakentuu näiden väliseen tasapainoon sekä vuorovaikutukseen (Deery & Jago 2015, 453; Russo, Shteigman & Carmeli 2015). Työhyvinvoinnin ymmärtäminen osana kokonaisvaltaista hyvinvointia sisältää tyytyväisyyden ja positiivisen asenteen elämään ja työhön sekä aktiivisuuden ja itsensä hyväksymisen (Vesterinen 2008, 7).

Työhyvinvointia on tarkasteltu tutkimuksissa myös erottamalla sen eri ulottuvuuksia. Laine (2013) tarkastelee työhyvinvointia kolmessa ulottuvuudessa, jotka ovat subjektiivisuus/kokemuksellisuus, dynaamisuus ja kontekstuaalisuus. Näistä subjektiivisuus ja kokemuksellisuus korostavat työhyvinvoinnin olevan yksilöllinen tunnetila, johon kytkeytyy voimakkaasti myös yhteisöllisyyden kokemus. Kontekstuaalisuus taas määrittää työhyvinvoinnin kytkeytymisen kulloiseenkin toimintaympäristöön. Esimerkiksi hoivatyöntekijöiden työhyvinvointi muodostuu ja määrittyy eri tavoin kuin esimerkiksi toimistotyötä tekeillä. Työhyvinvointitutkimukset ovat yleisiä mutta spesifeille toimialoille kohdistuneita tutkimuksia. Kontekstuaalisuuteen kuuluvat toimintaympäristössä vaikuttavat tekijät, kuten esimerkiksi kiire ja laajemmin yhteiskunnalliset tekijät, kuten tämän tutkimusraportin kirjoittamisen hetkellä hallituksen kaavailema kilpailukykysojimus. Dynaamisuus viittaa siihen, että työhyvinvointi muuttuu siihen vaikuttavien tekijöiden muuttuessa. (Laine 2013, 42.)

Työhyvinvoinnin ymmärtäminen nimenomaan työhön ja työelämään liittyvänä ilmiönä tulee esille työvoimintä-käsitteessä, joka on tullut uutena käsitteenä työhyvinvointitutkimukseen. Työvoiminta on käsitteenä neutraali, sillä se ei sisällä oletusta hyvästä tai huonosta voiminnasta vaan se kattaa molemmat ulottuvuudet (Syväjärvi, Lehtopuu, Perttula, Häikiö & Jokela 2012, 115). Perttula (2011, 79–80) painottaa työvoiminnan rajautuvan työelämään, jolloin lähtökohtana ei ole ihmisen hyvinvointi, vaan työn tarkoitus. Tällöin on kysymys siitä, miten ihmisen hyvinvointi edistää sitä, mitä pidetään työn tarkoituksena.

Viime aikoina työhyvinvoinnin tarkastelussa on lisääntynyt positiivinen näkökulma. Positiivisen näkökulman myötä työhyvinvoinnin tutkimukseen ja käytännön toimintaan ovat tulleet työn tarjoamat voimavarat ja myönteiset kokemukset työssä (ks. esim. Feldt, Kinnunen & Mäkikangas 2005.)

Työhyvinvoinnin määritelmistä voidaan havaita, että työhyvinvointi on monitahoinen käsite ja määritelmienkin kirjo on runsas. Käsitteet työhyvinvoinnista ja sen edistämismahdollisuuksista ovat muuttuneet ajan kuluessa. Pitkä matka on tultu työsuojelutoiminnasta, työkyky-käsitteen myötä nykypäivän työhyvinvoinnin

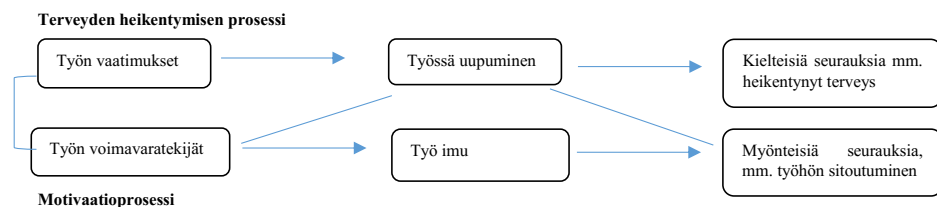
positiivisen ja voimavaralähtöiseen tarkasteluun. Tämän päivän työhyvinvoinnin kehittäminen tapahtuu usein erilaisissa hankkeissa, joiden tarkoituksena on kiinnittää huomiota työhyvinvointiin panostamiseen työyhteisöissä. Työhyvinvointi on entistä vahvempi osa organisaatioiden strategista toimintaa (Kujanpää 2017, 174), johon myös valmentavalla esimiestyöllä tähdätään.

### 3.1.2 Voimavaralähtöinen työhyvinvoinnin näkökulma

Positiivisen psykologian myötä työhyvinvoinnin tarkasteluun on otettu mukaan jaksamisongelmien ja pahoinvoinnin lisäksi myönteisen ja aktiivisen hyvinvoinnin näkökulma. Työhyvinvointia on pyritty kuvaamaan ja selkiinnyttämään erilaisten mallien avulla. Tämän tutkimuksen työhyvinvointi käsitys perustuu työhyvinvoinnin näkemiseen voimavaralähtöisenä ja tutkimusta suuntaavana työhyvinvoinnin mallina on työn vaatimusten ja työn voimavarojen malli (tv-tv-malli). Tämän tutkimuksen kannalta on olennaista tulkita, miten mallissa otetaan huomioon esimiestyö ja mikä sen merkitys on työhyvinvoinnille sekä miten työssä oppiminen sijoittuu työhyvinvoinnin kokonaisuuteen.

Työn vaatimusten ja työn voimavarojen malli (tv-tv-malli) edustaa positiivisen psykologian voimavaralähtöistä näkökulmaa työhyvinvoinnin tarkastelussa (ks. Kuvio 1). Mallin oletuksena on, että työn ominaisuudet voidaan jakaa työn vaatimuksiin ja työn voimavaroihin (Tarvainen, Kinnunen, Feldt, Mauno & Mäkikangas 2005, 441). Työhyvinvoinnin kuvataan syntyvän näiden työn voimavarojen ja vaatimusten välisessä suhteessa (Schaufeli & Bakker 2004, 294, 308).

Ammatin erityispiirteistä huolimatta tv-tv-mallin mukaan minkä tahansa työn olennaiset piirteet voidaan luokitella työn vaatimuksiin ja työn voimavarekijöihin (Bakker & Demerouti 2007, 312; Demerouti, Bakker, Nachreiner & Schaufeli 2001).



Kuvio 1. Työn vaatimukset – työn voimavarekijät (Hakanen 2009, 46)

Työn vaatimukset–työn voimavarekijät -mallin ja siihen liittyvien terveyden heikentymisen- ja motivaatioprosessin kuvaus on esitetty kuviossa 1. Työn vaatimuksiin liittyvä prosessi on nimetty terveyden heikentymisen prosessiksi (Hakanen 2009, 47; Hakanen & Roodt, 2010, 86). Tämä prosessi pohjautuu ajatukseen, että

työn erilaiset vaatimukset voivat aiheuttaa liiallista kuormitusta. Tästä prosessista käytetään myös energiapolku-nimitystä, sillä se kuluttaa energiaa ja se voi johtaa erilaisiin työssä jaksamisen ongelmiin. Tämä taas voi pitkällä aikavälillä heikentää terveyttä ja työkykyä. (Airila ym. 2014, 87; Bakker & Demerouti 2007, 313; Hakanen 2009, 47; Schaufeli & Bakker 2004, 297.) Työuupumukseen vaikuttavat työn vaatimukset ja kuormittavuus. Työn rasitustekijöitä ovat työn määrällinen kuormittavuus, aikapaineet, fyysisen työympäristöön liittyvät ongelmat sekä huono työn organisointi. (Schaufeli & Bakker 2004, 297.) Työuupumukseen voivat vaikuttaa lisäksi työn ulkopuoliset tekijät, kuten negatiiviset elämäntapahtumat (Hakanen & Bakker 2017). Pitkään jatkuneena työuupumus johtaa alentuneeseen työkykyyn ja voi heikentää terveyttä.

Työn voimavaratekijät käynnistävät motivaatioprosessin, sillä ne toimivat työssä motivoivana tekijänä ja lisäävät työn imun kokemusta. Työn imu on taas yhteydessä erilaisiin myönteisiin kokemuksiin, kuten esimerkiksi työssä sitoutumiseen ja hyvään työssä suoriutumiseen. (Airila ym. 2014, 87; Hakanen 2009, 48; Hakanen & Roodt 2010, 86; Schaufeli & Bakker 2004, 298.) Voimavaratekijöitä ovat muun muassa monipuolinen työn sisältö, esimieheltä ja työkavereilta saatu tuki sekä työstä saatu palaute (Hakanen & Perhoniemi 2012, 9–10). Työn voimavaroilla voi olla ensinnäkin sisäinen motivoiva rooli silloin, kun ne edistävät työntekijöiden kasvua, oppimista ja kehittymistä. Esimerkiksi asianmukainen palaute edistää oppimista, mikä taas lisää osaltaan työn osaamista. Toiseksi työn voimavaratekijöillä voi olla ulkoinen motivoiva rooli, koska ne ovat avainasemassa työn tavoitteiden saavuttamisessa. Esimerkkinä voidaan ajatella työorganisaatiot, jotka tarjoavat työntekijälle tukea ja mahdollisuuksia toteuttaa kykyjään hoitaessaan työtehtäviä. (Bakker & Demerouti 2007, 313–314; Schaufeli & Bakker 2004, 298.)

Työntekijä voi kohdata työssään sekä kuluttavia työn vaatimuksia että innostavia voimavaratekijöitä. Hyvinvointiprosessien polut voivat olla siis rinnakkaisia, eivätkä ne sulje toisiaan pois. (Hakanen 2006, 38.) Terveiden heikentymisen polku ja motivaatiopolku voivat yhtyä, jolloin esimerkiksi työn voimavaratekijät voivat suojata työssä jaksamisen ongelmilta. Vaikutus voi olla myös päinvastainen esimerkiksi tilanteessa, jossa pahoinvointi työssä vähentää työntekijän sitoutumista työpaikkaa kohtaan. (Tarvainen ym. 2005, 442.) Työhyvinvoinnin edistämisessä on tärkeää tunnistaa työntekijän omat voimavarat sekä organisaation voimavaratekijät ja suunnitelmallisesti vahvistaa niitä ottaen huomioon, että työntekijän terveys ja hyvinvointi ei ole vain henkilön yksityinen vaan koko organisaation asia (Hakanen, Schaufeli & Ahola 2008, 239).

Työn vaatimukset–työn voimavarat -malliin liittyy läheisesti työn imun käsite, joka vaikuttaa keskeisesti työhyvinvointikokemusten syntymiseen. Työn imu taas kumpuaa työn voimavaratekijöistä sekä tuottaa työhön ja työpaikkaan sitoutumista ja työmotivaatioita. Työn imu (engl. *work engagement*) määritellään myönteiseksi tunne- ja motivaatiotilaksi, joka ilmenee työssä koettuna tarmokkuutena, työhön

uppoutumisena ja työlle omistautumisena (Mauno, Pyykkö & Hakanen 2005, 16). Työn imulla on todettu olevan monia positiivisia vaikutuksia niin työntekijälle itselleen kuin organisaatiolle. Työn imu kokemuksella on Airilan ym. (2014, 87) tutkimuksen mukaan myönteinen yhteys henkilön työkykyyn. Työn imu lisää muun muassa työntekijöiden aloitteellisuutta ja positiivista suhtautumista työhön sekä hyvää työssä suoriutumista. (Hakanen & Perhoniemi 2012, 9–10.)

Työhyvinvoinnin edistämisessä merkityksellisiä ja huomioitavia voimavaroja ovat muun muassa hyvä työyhteisön ilmapiiri, työn vaikutusmahdollisuudet, työssä saatava tuki ja toimiva johtaminen. (Heikkilä-Tammi, Nuutinen, Bordi & Manka 2015.) Utriais ym. (2011) tutkimuksessa tulee esille hyvän työilmapiirin merkitys ikääntyvien hoitotyöntekijöiden työhyvinvoinnille. Työhyvinvointi määritteli ikääntyvien hoitotyöntekijöiden kertomuksissa yhteisöllisyyden kokemuksina sekä toimivina vuorovaikutussuhteina. Samoin tutkimuksessa tuli esille työn tekemistä tukevan työympäristön työhyvinvoinnille. (Utrainen, Kyngäs & Nikkilä 2011.)

Johtamiskäytännöistä muun muassa valtauttavan johtamisen, oikeudenmukaiseksi koetun lähijohtamisen sekä kunnioittavan ja tasapuolisen esimiestyön on todettu lisäävän työhyvinvointia edistäviä voimavaroja (ks. esim. Heikkilä-Tammi ym. 2015; Perko 2017; Perko & Kinnunen 2013). Heikkilä-Tammi ym. (2015) tutkivat, millaiset lähiesimiestyön käytännöt olivat yhteydessä eri-ikäisten työssä jatkamisen aikomuksiin. Positiivisesti työssä jatkamisaikomuksiin vaikuttavat tutkimuksen mukaan hyväksi koettu esimies-alaisuuden laatu sekä johtamistavoista erityisesti valtauttava johtaminen. Perkon (2017) tutkimuksessa työntekijöiden henkilökohtaisia voimavaroja voitiin tukea lähiesimiehen kunnioittavalla ja tasapuolisella kohtelulla. Myös Perko ja Kinnunen (2013) havaitsivat tutkimuksessaan oikeudenmukaisen lähijohtamisen tukevan työntekijöiden voimavaroja ja siten edistävän työhyvinvoinnin kokemuksia. Tarkemmin eri johtamiskäytäntöjen merkitystä työhyvinvoinnille tarkastelen luvussa 3.1.3.

Clausenin ym. (2014) tekemässä tutkimuksessa tarkasteltiin työn vaatimuksista määrällisten vaatimusten ja työtahdin sekä työhön vaikuttamismahdollisuuksien ja lähiesimiehen toiminnan merkitystä työkyvyttömyyseläkkeelle jäämiselle. Alhaisilla työhön vaikutusmahdollisuuksilla todettiin olevan merkitystä työkyvyttömyyseläkkeelle hakeutumiselle. Tämän tutkimuksen kannalta merkittävä havainto oli, että tutkimus korosti toimivan lähiesimiestoiminnan merkitystä työn voimavaratekijänä. (Clausen, Burr & Borg 2014, 377.)

### **3.1.3 Työhyvinvoinnin tukeminen valmentavassa esimiestyössä**

Esimiestyön ja johtamisen välinen yhteys työntekijöiden hyvinvointiin on tiedostettu jo pitkään, mutta tämän yhteyden tutkimus on lisääntynyt vasta 2000-luvulla (Perko & Kinnunen 2013, 1). Tutkimuksissa on tarkasteltu muun muassa erityyppisen johtajuuden vaikutusta työntekijöiden hyvinvoinnin kokemuksiin. Työhyvinvoinnin

indikaattoreina ovat olleet muun muassa stressin, työuupumuksen sekä psyykkisen ja fyysisen terveyden kokemukset. Työhyvinvoinnin kokemusta on tutkimuksissa usein mitattu työtyytyväisyyden kokemuksena. Työtyytyväisyys on määritelty positiivisena indikaattorina työhyvinvoinnille eli työtyytyväisyyden kokemusten on ajateltu heijastelevan työhyvinvointia. Työtyytyväisyyden lisäksi työhyvinvoinnin tutkimuksissa tutkimuskohteena on ollut usein työhön sitoutuminen, perheen ja kodin välinen tasapaino. (Viitala, Mäkelä & Hölsö 2010, 178.)

Esimiestyön ja työhyvinvoinnin rinnastaminen on perusteltua, sillä työntekijöiden hyvinvointiin vaikuttavat ei vain fyysiset ja rakenteelliset tekijät vaan myös psykososiaalinen ympäristö. Johtamistapa on yksi keskeinen työhyvinvointiin vaikuttava tekijä, sillä esimies pystyy vaikuttamaan työntekijän elämään niin positiivisesti kuin negatiivisestikin, muun muassa työn vaatimusten, työn hallinnan ja sosiaalisen tuen kautta. (Gilbreath & Benson 2004.) Esimiestyöllä voidaan vaikuttaa muun muassa motivaatioon, sitoutumiseen, jaksamiseen ja työssä jatkamishalukkuuteen. Nämä lisäävät työhyvinvoinnin kokemuksia. Esimiehet mahdollistavat hyvät ja toimivat edellytykset ja puitteet työn tekemiselle ja työssä jaksamiselle. (Pakka & Rätty 2010, 15.) Tutkimuksissa esimiehen tuen on todettu olevan merkityksellistä työssä jaksamiselle ja työhyvinvoinnille (ks. esim. Hakanen 2004; Lehtonen 2011). Lisäksi Baptisten (2008) tutkimuksessa havaittiin, että työntekijöiden luottamus johtoon vaikuttaa henkilöstön hyvinvointikokemuksiin.

Tutkimuksissa esimiestyön ja johtamisen vaikutuksesta työhyvinvointiin ovat tarkastelun kohteina olevia johtamistapoja ja -tyylejä edustaneet muun muassa transformationaalinen johtaminen, oikeudenmukainen johtaminen, autenttinen johtaminen, työhyvinvointia edistävä johtaminen sekä valmentava johtaminen. Lähiesimiehen johtamistyylin ja -tavan vaikutusta työhyvinvointiin ovat tutkineet muun muassa Marjala (2009), Skakon, Nielsen, Borg ja Guzman (2010), Laschinger, Wong ja Grau (2012), Perko ja Kinnunen (2013), Kinnunen, Perko ja Virtanen (2013), Kim, Egan, Kim ja Kim (2013), Sharifirad (2013), Wong ja Laschinger (2013), Jyoti ja Bhau (2015), Fallatah ja Laschinger (2016) sekä Wang, Yuan ja Zhu (2017).

Tutkimuksessaan Kinnunen, Perko ja Virtanen (2013) tarkastelivat neljän eri johtamistyylin (transformaalinen, autenttinen, oikeudenmukainen ja loukkaava johtamistyyli) vaikutusta työntekijän jaksamisongelmiin ja sairaana työskentelyyn. Tutkimus oli osa Suomessa, Ruotsissa ja Saksassa tehtävää tutkimusta. Suomessa sähköpostitse toteutettuun kyselytutkimukseen osallistui 557 työntekijää neljästä eri kaupungista. Tutkimustulosten mukaan esimiehen johtamistyyli vaikutti alaisten hyvinvointiin. Lisäksi tutkijat totesivat, että esimiehen johtamistyyliä kehittämällä voidaan edistää työntekijöiden hyvinvointia ja vähentää sairaana työskentelyä. (Kinnunen, Perko & Virtanen 2013.)

Työssä koettuun hyvinvointiin vaikuttaa tutkimusten mukaan kokemus esimiehen oikeudenmukaisuudesta, erityisesti päätöksenteon oikeudenmukaisuus



sekä esimiehen ja työntekijöiden välisen vuorovaikutuksen laatu ovat yhteydessä työhyvinvoinnin kokemuksiin. Perkon ja Kinnusen (2013) tutkimus oli osa edellä mainittua laajaa tutkimushanketta. Omassa tutkimuksessaan Perko ja Kinnunen tutkivat lähijohtamisen ja työntekijöiden hyvinvoinnin välisiä yhteyksiä. Tutkimuksen mukaan erityisesti lähijohtamisen oikeudenmukaisuus on keskeinen tekijä työhyvinvointia tukevassa esimiestyössä. Erityisesti puutteet lähijohtamisen oikeudenmukaisuudessa ennakoivat työntekijän pahoinvointia, kuten uupumusasteista väsymystä, työstä irrottautumisesta vaikeutta ja depressio-oireita. Tutkimuksen perusteella lähijohtamisen työhyvinvointia edistävä toiminta nojaa työn voimavaratekijöihin.

Lähiesimiestoiminnan oikeudenmukaisuuden merkitys työntekijöiden kokealle työhyvinvoinnille oli esillä myös Sparrin ja Sonnentagin (2008) tutkimuksessa. He tutkivat työntekijöiden käsityksiä esimiehen oikeudenmukaisuudesta ja esimies-alaisuusuhteiden ja esimiesten antaman palautteen vaikutuksesta työhyvinvoinnin kokemuksiin. Oikeudenmukaiseksi koettu esimiehen toiminta vaikutti myönteisesti työtyytyväisyyteen. Lisäksi oikeudenmukaiseksi koettu palaute lisäsi työtyytyväisyyttä ja toisaalta vähensi koettua masennusta ja työpaikan vaihtoaikkeitä. (Sparr & Sonnentag 2008, 218.)

Pekan ja Perhoniemen (2014) tutkimuksessa kokemus johtamisen oikeudenmukaisuudesta oli yhteydessä työhön sitoutumiselle. Tähän laajaan julkisen alan hyvinvointia koskevaan kyselytutkimukseen osallistui 1500 kunta-alan työntekijää ja 500 kirkon työntekijää. Tutkimuksessa todettiin hyvään henkilöstöjohtamiseen kuuluvan ohjaavan ja kannustavan palautteen. Tutkimuksessa korostui osaamisen ja työhyvinvoinnin välinen yhteys, sillä tutkimuksen mukaan osaava henkilöstö voi paremmin ja jaksoi pitempään työelämässä. (Pekka & Perhoniemi 2014.)

Perko (2017) havaitsi tutkimuksessaan esimiehen oikeudenmukaisuuden (kuten kunnioittavan ja tasapuolisen kohtelun) ja työntekijöiden psykologisen hyvinvoinnin välisen yhteyden. Tutkimuksessa todettiin, että lähijohtamisessa työntekijöiden henkilökohtaisia voimavaroja tukemalla voitiin vähentää työntekijöiden masennusoireiden kehittymisriskiä. Työssä koetun hyvinvoinnin ja päätöksenteon menettelytapojen oikeudenmukaisuuden välillä todettiin yhteys Kumpulaisen (2013) tutkimuksessa.

Johtamistyyleistä arvostavan johtamisen todettiin Marjalan (2009) ja Stockerin ym. (2014) tutkimuksissa edistävän työhyvinvointia. Ellinger ja Kim (2014) painottavat valmentavassa esimiestyössä olevan merkityksellistä nimenomaan esimiehen arvostavan asenteen. Autenttinen johtaminen puolestaan vähensi Laschingerin ym. (2012) tutkimuksen mukaan työpaikkakiusaamista, joka taas oli yhteydessä emotionaaliseen väsymykseen. Autenttinen johtaminen vaikutti työtyytyväisyyteen sekä vähensi työpaikan vaihtoaikkeitä. Autenttisen johtajuuden vaikutusta henkilöstön työtyytyväisyyteen ja työssä suoriutumiseen ovat tutkineet myös Wong ja Laschinger (2013). Autenttisen johtajuuden todettiin lisäävän työtyytyväisyyttä ja

koettua suorituskykyä hoitotyötä tekevillä tutkimushenkilöillään (ks. myös Fallatah & Laschinger 2016).

Erityisesti organisaation ja työyhteisön muutostilanteissa lähiesimiestyön merkitys työhyvinvoinnille korostuu (ks. myös Vakkala & Syväjärvi 2012). Muutoksen johtamisen tyyli vaikuttaa niin ikään työntekijöiden työhyvinvoinnin kokemuksiin (Munir, Nielsen, Garde, Albertsen & Carneiro 2012). Sudha, Shahnawaz ja Farhat (2016) havaitsivat transformationaalisen johtamisen sopivan erityisesti organisaation muutostilanteisiin. Transformationaalisella johtamisella on todettu olevan positiivinen vaikutus työntekijöiden työhyvinvointiin. Kannustamalla työntekijöitä kehittymään ja vahvistamalla työntekijöiden itseohjautuvuutta transformationaaliset johtajat edistävät samalla työntekijöiden työhyvinvoinnin kokemuksia. (Nielsen & Daniels; 2012; Nielsen & Munir 2009; Sharifirad 2013; Skakon ym. 2010.)

Myös valmentavan johtamisen on todettu soveltuvan hyvin muutostilanteisiin, sillä se mahdollistaa työntekijöiden kehittymisen ja tukemisen muuttuvissa työtilanteissa (Chong ym. 2016, 121; Gregory 2010, 3; Uusiautti 2015). Muutostilanteissa valmentavan esimiehen toiminnassa keskeisellä sijalla on organisaation tavoitteiden yhdistäminen yksilön tavoitteisiin (Chong ym. 2016, 121; Gregory 2010, 3). Muutostilanteissa korostuvat työntekijöiden luottamus esimieheen ja esimiehen antama tuki myönteisen vuoropuhelun kautta ja pitämällä yllä avointa vuorovaikutusta työntekijöihin. (O'Connor & Cavanagh 2013; Uusiautti 2015, 49–55.) Erikssonin (2017) tutkimus osoitti, että esimiehen toiminnassa erityisesti työntekijöiden kuuntelu ja huomioon ottaminen lisää työntekijöiden työmotivaatiota. Työmotivaatio vastaavasti heikkenee, jos esimies ei kuuntele työntekijöitään.

Esimiehen johtamistyylin vaikutuksesta työhyvinvointiin Muhosen, Jönssonin, Dentin ja Chenin (2013) tutkimuksen kohteena oli voimaannuttavan ja työntekijälähtöisen johtamisen vaikutus hyvinvointiin. Tutkimuksen mukaan työyksikön yhteiset tavoitteet sekä työntekijöiden osallistumista tukeva ja toiminnan kehittämiseen suuntautuva ilmapiiri on merkittävä tekijä työhyvinvointia edistävän johtajuuden näkökulmasta. Samalla hyväksi arvioitu tiimi-ilmasto tukee myönteisten johtajuustyylien hyödyntämistä (Perko & Kinnunen 2013).

Johtamisen vaikutus työntekijöiden suorituskykyyn ja työhyvinvointiin on ollut myös tutkimuksissa esillä. Kuoppala, Lamminpää, Liira ja Vainio (2008) ovat tehneet meta-analyysin johtajuuden ja työhyvinvoinnin välistä yhteyttä käsitelleistä tutkimuksista. Tulokset osoittivat johtajuuden yhteyden työhyvinvointiin ja sairauspoissaoloihin. Etenkin hyväksi arvioidulla esimieskäyttäytymisellä oli yhteys työntekijöiden kokemaan hyvinvointiin ja työtyytyväisyyteen sekä alentuneisiin poissaoloihin. Toisaalta hyvällä johtamisella ei todettu vaikutusta työstä suoriutumiseen. Johtopäätelmänä oli lopulta, että ei ole olemassa riittävää näyttöä johtajuuden, työtyytyväisyyden, työhyvinvoinnin ja sairauspoissaolojen yhteydestä. (Kuoppala ym. 2008.)

Uotila, Viitala, Mäkelä ja Tanskanen (2012) löysivät yhteyden tavoitetietoisuuden, yksilön suorituskyvyn ja työhyvinvoinnin kokemusten välillä. Heidän mukaansa hen-

kilöstöjohtamisessa tärkeä osa-alue on tavoitetietoisuuden lisääminen ja sitä kautta suorituskyvyn ja työhyvinvoinnin kohentuminen. Myös Vanhala ja Kotila (2006) ovat tarkastelleet henkilöstöjohtamisen vaikutuksia tuloksellisuuteen. He toteavat kirjallisuuskatsauksessaan, että henkilöstöjohtamisen menetelmät, joilla on vaikutusta tuloksellisuuteen, vaikuttavat positiivisesti työn sisältöön, haasteellisuuteen ja kehittymismahdollisuuksiin ja ovat siten yhteydessä työtyytyväisyyteen ja työhyvinvointiin. (Vanhala & Kotila 2006, 77.) Mäkelä ja kumppanit (2013) korostavat, että hyvinvoiva työyhteisö tarvitsee hyvää lähijohtamista ja että hyvinvoiva työyhteisö on tuloksellinen.

Esimiehen valmennuksellisuuden merkitystä työsuoritukselle ja työtyytyväisyydelle on tarkasteltu Ellingerin ym. (2005) tutkimuksessa. Tutkimuksen johtopäätöksenä todettiin, että valmentava ote johtamisessa lisää työntekijöiden työtyytyväisyyttä ja parantaa suoriutumista. Myös Kimin ym. (2013) tutkimuksen mukaan valmentava esimies edisti työtyytyväisyyttä, työssä suoriutumista ja työhön sitoutumista selkiyttämällä työntekijöille työnkuvaa valmennuksellisin työmenetelmin. Lisäksi työntekijöiden kehittymisen tukeminen lisää Choin (2005, 25) mukaan työntekijöiden tyytyväisyyttä ja sitoutumista organisaatioon. Rooli- ja tehtäväkuvien selkeytyminen ja työtyytyväisyys vaikuttivat omalta osaltaan myös työsuoritukseen positiivisesti. Toisaalta Järnlström, Viitala ja Uotila (2012) huomauttavat, että hyvinvoinnin ja suorituskyvyn välinen yhteys ei ole yksinkertainen. Vaikka työhyvinvoinnin ja suorituskyvyn välinen suhde onkin havaittu yksilöiden ja yritysten yksikkötasolla, epäselvää on, miten yksilön hyvinvointi vaikuttaa koko organisaation suorituskykyyn.

Valmentava esimiestoiminta tukee työhyvinvointia myös vastavuoroisempina esimies-alaisuhteina. Viitalan ym. (2010) tutkimuksen tulokset osoittivat, että valmentava esimiestoiminta on yhteydessä hyviin esimies-alaisuhteisiin. Tutkimuksessa hyvä johtajuus korreloi merkittävästi alaisten kokemaan työhyvinvointiin. (Viitala, ym. 2010, 197; ks. myös O'Connor & Cavanagh 2013.) Valmentavan esimiehen toiminnassa keskeisellä sijalla ovat vuorovaikutussuhteet ja vuorovaikutteisten johtamiskäytäntöjen on todettu lisäävän työhyvinvointia (Skakon ym. 2010).

Nielsen (2014) tuo esille esimiesten merkityksen terveiden työyhteisöjen luomiseksi. Tutkimuksen mukaan esimiehillä on tärkeä rooli tiedottajana ja organisaation tavoitteiden selkiyttämässä työntekijöille. Esimiehen oma käytös voi lisätä työyhteisön työhyvinvointia, sillä esimiehen positiivinen käyttäytyminen heijastuu myös työntekijöihin ja heidän kokemaan työhyvinvointiin. Työyhteisössä esimies voi edistää työhyvinvointia pitämällä yllä hyvinvoinnin teemaa ja näin viestiä työntekijöille, että organisaatiossa arvostetaan työntekijöiden hyvinvointia ja siihen liittyviä tekijöitä. (Nielsen 2014, 226–244.) Nämä Nielsenin näkemykset tulevat esille myös valmentavan esimiehen toiminnassa. Valmentavalla esimiehellä on merkittävä rooli positiivisten käytänteiden edistäjänä työyhteisöissä (Grant & Hartley 2013, 110). Vaikka esimiehellä on keskeinen rooli työyhteisössä työhyvinvoinnin edistämisessä, toteaa Kumpulainen (2013) tutkimuksessaan, että työhyvinvoinnista huolehtiminen ei kuulu pelkästään johdolle vaan jokaiselle työntekijälle.

## 3.2 Työssä oppiminen työhyvinvointia tuottamassa

### 3.2.1 Näkökulmia työssä oppimiseen

Valmentavaan esimiestyöhön liittyvä työntekijän kehityksen ja oppimisen tukeminen luo pohjan työssä oppimisen ja työhyvinvoinnin tarkastelulleni. Lähtöajatukseni on, että työssä kehittyminen ja oppiminen lisäävät työntekijöiden ja esimiesten työhyvinvoinnin kokemuksia. Tässä luvussa kuvaan työssä oppimista tarkastelemalla erilaisia näkökulmia työssä oppimiseen. Työssä oppimista voidaan tarkastella useista teoreettisista lähtökohdista. Teorioiden painotukset ovat hiukan erilaisia riippuen tarkastelukulmasta: osa painottaa yksilöllisiä tai organisaatioon liittyviä kysymyksiä, osa keskittyy työyhteisöön ja osassa lähtökohtana on itse työtoiminnan tarkastelu. Erilaisten lähestymistapojen taustalla ovat lähtökohdiltaan erilaiset oppimis- ja organisaatiotutkimukset. Poikela (2009, 10) kuvaa oppimista reflektiivisenä prosessina, jonka tehtävänä on tuottaa kokemusta ja osaamista. Oppimisen tuottaman osaamisen Tuomi ja Sumkin (2012, 26) ovat puolestaan määritelleet toiminnaksi, joka muodostuu tiedoista, taidoista ja kokemuksesta.

Työssä oppimisen teorioissa keskeinen lähtökohta on usein oppimisen konteksti. Kontekstin muodostaa joko työtoiminta, työyhteisö, organisaatio tai nämä kaikki yhdessä. Kontekstuaalisuus käsittää Järvisen ja kumppaneiden (2002) mukaan niin oppijan oman toiminnan ja kokemukset kuin toimintaympäristön. Oppiminen on monisuuntainen prosessi, jossa vaikuttavat toimintatilanteen tekijät, ympäristön antamat merkitykset, myös kokemusta hankkinut toimija muokkaa toimintaympäristöään. (Järvinen, Koivisto & Poikela 2002, 67.)

Yksilön ja toimintaympäristön välinen vuorovaikutus on keskeisellä sijalla Illeriksen (2003) työssä oppimisen mallissa. Työyhteisöissä oppimisen Illeris (2004, 37) määrittelee olevan työn tekemistä paremmin ja tehokkaammin, laadukkaammin ja virheitä välttäen. Työssä oppimisen tavoitteena on siis työn sujuminen, työn osaaminen ja hallitseminen. Edellä mainittu määrittely tuo Leppäsen (2011, 64) mukaan esiin yksilön sisäisten prosessien merkityksen työssä oppimisessa.

Myös Wenger (1998) korostaa toimintaympäristöjen merkityksen oppimiselle omassa sosiaalisen oppimisen teoriassa, jonka mukaisesti työssä oppiminen pohjautuu osallistumiseen ja sosiaaliseen toimintaan. Oppimisen Wenger määrittelee sosiaalisen tapahtumana, erityisesti sosiaalisena osallistumisena. Oppiminen tapahtuu kokemusten myötä osallistumalla yhteisön toimintaan, näin ollen oppiminen on luonteeltaan sosiaalista. Wenger tarkastelee työssä oppimista työntekijöiden käytäntöyhteisöihin (engl. *communities of practice*) osallistumisen näkökulmasta. Osallistuminen näihin käytäntöjen yhteisöihin on olennaista oppimiselle. (Wenger 1998, 3–4; 2000, 229; 2003, 80.) Sosiaalisen oppimisen teoria lähestyy työkontekstissa tapahtuvaa oppimista kollektiivisena osallistumisprosessina (Tikkamäki 2006, 36). Kyse ei ole satunnaisesta osallistumisesta joihinkin tilanteisiin joidenkin ihmisten

kanssa, vaan aktiivisesta osallistumisesta sosiaalisten yhteisöjen toimintaan ja identiteettien rakentamiseen näissä yhteisöissä. Osallistuminen sosiaalisten yhteisöjen toimintaan vaikuttaa siihen mitä teemme, mutta myös siihen, mitä olemme ja miten tulkitsemme sen, mitä teemme. (Wenger 2008, 4.)

Yhteisöllisyyden ja sosiaalisen ympäristön merkitystä painottaa myös Hakkarainen (2000, 86) todetessaan, että oppimisen kannalta merkittäviä voimavaroja luo yhteisöön kuuluminen ja sen toimintaan osallistuminen, etenkin arvossa pitämiemme yhteisöjen toimintaan osallistuminen vaikuttaa oppimiseen merkittävästi. Toimintaympäristön merkitys oppimiselle korostuu Hakkaraisen (2000, 919) kuvaamassa oppimisen syventämisen prosessissa. Hänen mukaansa oppimisen syventämiselle on merkityksellistä sellaiset käytännöt, jotka rohkaisevat oppijoita tai työyhteisön jäseniä itse yleistämään kokemuksiaan. Tällöin tärkeinä näyttäytyvät sellaiset toimintaympäristöt, jotka tukevat yhteisöllisen toiminnan organisoimista ja oppimisprosessien aikana hankittujen kokemusten jakamista. Merkityksellisiä ovat käytännöt, jotka tarjoavat mahdollisuuden osallistua erilaisiin osaamis- ja asiantuntijayhteisöjen toimintoihin.

Hakkaraisen (2000, 92–94) kuvaaman asteittain syvenevän osallistumisprosessin perusajatuksen mukaan olisi tietoisesti luotava sellaisia käytäntöjä, jotka mahdollistaisivat työssä aloittelevien tai ammattia opiskelevien mahdollisimman varhaisen mukaantulon asiantuntijoiden työskentelyä seuraamaan. Näin tuetaan ja syvennetään heidän osallistumistaan ja tarjotaan osallisuus yhteisön toimintakulttuuriin. Tässä prosessissa myös aloittelijat tuovat yhteisöön uutta tietoa, joka kehittää ja syventää omalta osaltaan yhteisön toimintaa.

### **Työssä oppimisen prosessimalli**

Yksi tapa tarkastella työssä oppimista on mieltää oppiminen prosessina. Tässä työssä nojataan työssä oppimisen malliin, jossa Järvinen ja Poikela (2000) yhdistävät yksilön, ryhmän ja organisaation tasot toisiinsa ja oppimisen kuvataan tapahtuvan näiden eri tasojen välissä (vrt. Tynjälä 2008). Järvinen ja Poikela puhuvat eri konteksteissa tapahtuvista oppimisprosesseista. Lisäksi oppiminen on heidän mukaansa aina kontekstisidonnaista. Ryhmätason oppiminen liittyy aina yksilön oppimiseen eikä organisaatiotason oppimista voida tarkastella ilman yksilö- ja ryhmätason oppimista.

Järvisen ja Poikelan (2000) työssä oppimisen mallissa sosiaaliset, reflektiiviset, kognitiiviset ja operationaaliset prosessit yhdistävät yksilön, ryhmän ja organisaation oppimisen ja osaamisen (Järvinen & Poikela 2000, 321; ks. myös Heikkilä & Tikkamäki 2005). Heikkilä ja Tikkamäki (2005, 84) yhdistävät Järvisen ja Poikelan työssä oppimisen -mallin prosessit ja kontekstit yhteen ja kuvaavat sitä havainnollisesti taulukkomuodossa (ks. taulukko 1).

Taulukko 1. Työssä oppimisen prosessit ja kontekstit (Heikkilä & Tikkamäki 2005, 84)

<b>Työssä oppimisen prosessit</b>	<b>Yksilö-konteksti</b>	<b>Ryhmä-konteksti</b>	<b>Organisaatio-konteksti</b>
<b>Sosiaaliset prosessit</b>	konkreettinen kokemus	kokemuksen vaihto	intuition muodostus
<b>Reflektiiviset prosessit</b>	reflektiivinen havainnointi	kollektiivinen reflektointi	Intuition tulkinta
<b>Kognitiiviset prosessit</b>	abstrakti käsitteellistäminen	käsitteellisen tiedon organisointi	tulkitun tiedon integrointi
<b>Operationaaliset prosessit</b>	aktiivinen toiminta	toimimalla oppiminen	tiedon institutionalistaminen

Järvisen ja Poikelan (2000) työssä oppimisen mallin taustalla on Kolbin (1984) kokemuksellisen oppimisen malli, johon Järvinen ja Poikela ovat yhdistäneet Nonakan ja Takeuchin (1995) kollektiivisen tiedon tuottamisen prosessin ajatuksia sekä Crossanin, Lanen ja Whiten (1999) oppimisprosessin tarkastelun organisaationaalista näkökulmasta.

Näiden kolmen edeltävän mallin pohjalta on Järvisen ja Poikelan (2000) mukaan mahdollista jäsentää kokemuksellista työssä ja organisaatiossa oppimista. Kolb (1984) kuvaa kokemuksellista oppimista nelivaiheisena syklinä. Syklin vaiheet ovat konkreettinen kokemus, reflektiivinen havainnointi, abstrakti käsitteellistäminen ja aktiivinen kokeilu (Kolb 1984, 42). Kolbin kokemuksellisen oppimisen mallissa oppimisen perustan muodostavat kokemus ja työtoiminta. Nonaka ja Takeuchi (1995) tuovat esille yksilölliselle ja yhteisölliselle oppimiselle välttämättömät tiedonmuodostuksen prosessit. He tarkastelevat oppimista yksilöllisinä ja yhteisöllisinä tiedonmuodostusprosesseina, etenkin organisaatioiden tiedonmuodostusprosessin näkökulmasta. Crossanin, Lanen ja Whiten (1999) organisaationaalisen oppimisen mallissa taas keskeisellä sijalla ovat oppimisen syöte- ja palauteprosessit.

Näiden mallien pohjalta Järvinen ja Poikela (2000) ovat kehittäneet työssä oppimisen prosessimallin kuvaamaan ensisijaisesti työelämässä tapahtuvaa oppimista. Mallia on kuitenkin käytetty myös formaalin opetuksen piirissä. Poikelan ja Järvisen työssä oppimisen mallin prosessikuvaus tarkastelee organisaatiota prosesseista muodostuvana kokonaisuutena sen sijaan, että tarkastelussa kiinnitettäisiin huomiota tasoihin ja hierarkioihin. Olennaisinta on se, mitä tapahtuu yksilön, ryhmän tai organisaation tasojen välillä, ei niinkään se, mitä kyseisillä tasoilla tapahtuu (Poikela 2005a, 34). Käytännön kokeiluissa työssä oppimisen prosessimallin vahvuudeksi on osoittautunut sen kyky havainnollistaa ja tunnistaa oppimista aikaansaavat prosessit. Tunnistamisen ja havainnollistamisen pohjalta voidaan kartoittaa ja suunnata niitä toimia, joita tarvitaan työssä oppimisen ohjaamisessa ja johtamisessa. (Poikela & Järvinen 2007, 196.)

Keskeiset prosessit ovat sosiaaliset, reflektiiviset, kognitiiviset ja operationaaliset prosessit, jotka yhdistävät yksilön, ryhmän ja organisaation tason oppimisen syklit

(Järvinen & Poikela 2000, 321). Seuraavassa kuvaan lyhyesti jokaista prosessia ja esimiestyön merkitystä prosessissa.

*Sosiaaliset (yhteisölliset) prosessit* kuvaavat oppimisen, tiedon ja osaamisen jakamista yksilön, ryhmän ja organisaation välillä (Poikela & Järvinen 2007, 185). Keskeistä sosiaalisissa prosesseissa on yhteisen konkreettisen kokemuksen jakaminen ja käyttöönotto (Järvinen, Koivisto & Poikela 2002, 114). Sosiaalinen osaaminen kuvaa vuorovaikutusosaamista ja itsenäisyyttä ja riippuvuutta ryhmän jäsenenä toimiessa (Poikela & Järvinen 2007, 185). Esimiehen tulisi huomioida, että työpäivän aikana on aikaa ja mahdollisuuksia jakaa tietoa ja vaihtaa kokemuksia työssä oppimisen edistämiseksi, sillä tietojen ja taitojen jakaminen tapahtuu sosiaalisten prosessien välityksellä (ks. myös Tikkamäki 2006, 113–114).

*Reflektiiviset (arvioivat) prosessit* muodostavat oppimisen ytimen. Näihin prosesseihin kuuluvat henkilökohtaisten ja yhteisten kokemusten reflektointi. Keskeistä reflektiivisille prosesseille on yksilön saama palaute. Reflektiivisten prosessien avulla toteutuvat palautteen antaminen ja vastaanottaminen, arviointikeskustelut ja organisaation evaluointi. (Järvinen, Koivisto & Poikela 2005, 114; Järvinen & Poikela 2003, 93–102.) Reflektiivinen osaaminen kertoo toimijan kyvystä kohdata erilaisia ongelmatilanteita sekä oppimisen ja kehittämisen kyvystä omassa toiminnassa sekä kyvystä vaikuttaa myös ympäristön toimintaan (Poikela & Järvinen 2007, 195). Esimiestyössä reflektiivisten prosessien edistämiseksi keskeisiä ovat kiireetön reflektointi ja esimiehen antama palaute. Organisaatiossa tulisi kehittää toimivat palaute-, arviointikäytännöt, joiden käytännön toteutuksessa ja kehittämisessä lähiesimiehelle on merkittävä rooli. (Poikela & Järvinen 2007, 185.)

*Kognitiiviset (tiedolliset) prosessit* kuvaavat työkokemuksen tuottaman tiedon ja ulkopuolelta hankitun tiedon sekä organisaatiossa olevan tiedon yhdistämistä (Poikela & Järvinen 2007, 185). Työssä oppimisen prosessimallissa oppimisessa keskeisellä sijalla ovat tiedon luominen ja jakaminen. Tieto, uudet mallit ja käsitteet tuotetaan ja jaetaan ja siirretään kognitiivisten prosessien avulla. (Järvinen & Poikela 2003, 93–102.) Kognitiivinen osaaminen osoittaa teoreettisen tiedon hallintaa ja asioiden välisten yhteyksien ymmärtämistä sekä työkokonaisuuksien hahmottamista. Kognitiiviseen prosessiin liittyvä esimiehen toiminta on tiedon johtamiseen painottuvaa ja eri työtilanteiden mahdollistaminen kognitiivisia prosesseja edistäviksi. (Poikela & Järvinen 2007, 195.)

*Operationaaliset (toiminnalliset) prosessit* liittyvät osallistamiseen, oppimiseen ja tiedon jakamisen organisointiin. Työtoiminnan prosesseilla luodaan uutta perustaa organisationaalisen oppimisen jatkumiselle. Työtoiminnan prosessit käsittävät aktiivisen kokeilun, tekemällä oppimisen ja tiedon institutionaalistamisen. Nämä operationaaliset prosessit edellyttävät aktiivista toimintaa ja yhteisestä toiminnasta oppimista. (Järvinen, Koivisto & Poikela 2005, 114–115.) Poikelan (2005a, 35) mukaan työtoiminnan prosessit ilmentävät tehtävien ja toiminnan jäsentynyttä ja sujuvaa hallintaa. Tekeminen ja kokeilu ovat olennaisia tiedon luomisen ja jakamisen

näkökulmasta. Työtoiminta sisältää jatkuvan kokeilun ja uusien käytäntöjen testaamisen prosessit. (Järvinen & Poikela 2003, 93–102.) Operationaalinen osaaminen on kyvykkyyttä työtehtävien ja työtoiminnan jäsentynyttä ja sujuvaa hallintaa. Käytännön esimiestyössä operationaalisten prosessien edistäminen tarkoittaa työssä oppimista ja osaamista ylläpitävien toimintojen suunnittelua, kokeilujen mahdollistamista ja käytännön viemistä. (Poikela & Järvinen 2007, 185, 195.)

Työssä oppimisen prosessimallissa tarkastellaan työntekijän, ryhmän, tiimien ja koko organisaation oppimista samanaikaisesti. Vastaavalla tavalla kuin yksilö oppii, niin myös koko työryhmä oppii kokemuksellisen oppimisen periaatteiden mukaan. Yksilö oppii omaa kokemustaan refleктоimalla, ryhmän oppimiseen työkontekstissa liittyy työntekijöiden keskinäinen kokemusten vaihto ja kokemuksen yhteinen reflektointi. Työssä oppimisessa painottuu kokemuksen merkitys oppimiselle. (Poikela 2005a, 29–31.) Pelkkä kokemus ei kuitenkaan takaa oppimista, vaan oleellista työssä oppimisessa on työhön ja oppimiseen kohdistuva reflektointi. Reflektointi on mentaalista toimintaa, jossa kokemuksista muokataan ja jäsennetään tietoa. (Ruohotie 2000, 137–138; 2005, 205.) Keskeiset elementit ryhmän oppimisessa ovat vuorovaikutus ja yhteinen arviointi. Organisaatiotason oppimisen yhteydessä ei enää niinkään tarkastella yksilön ja ryhmän oppimiseen liittyvää kokemusten jakamista ja reflektointia vaan organisaatiotason oppimisessa on kyse osaamisen ja tiedon tuottamisesta ja jakamisesta sekä tiedon ja osaamisen johtamisesta. (Poikela 2005a, 29–31.)

Työssä oppimisen prosessimallissa oleellista on palautetieto työn eri konteksteissa, ja palautteen antaminen ja vastaanottaminen ovat oppimisen avain. Yksilön työn kontekstissa yksilö oppii palautetiedosta. Palautetta yksilö voi saada työtovereilta, esimiehiltä, asiakkailta ja muilta toimijoilta tai omin toimin hankkimalla. Yhteisen työn kontekstissa arviointitieto muodostaa keskeisen osan oppimista. Keskusteluissa tuotetun arviointitiedon avulla etsitään ratkaisuja organisaatiossa yhteiseksi koettuihin ja yksilön omakohtaisiksi kokemuksiin työongelmiin. Organisaatiotason kontekstissa evaluointitieto antaa organisaation johdolle pohjaa strategisten tavoitteiden ja toiminnan suunnan määrittelyssä. Evaluointi pohjautuu systemaattiseen tiedonhankintaan kyselyiden, kartoitusten ja haastattelujen avulla sekä muuhun organisationaaliseen tiedonmuodostukseen (Poikela 2005a, 27–36.)

Järvinen ja Poikela (2000, 318) korostavat, että työssä oppimista tulisi tarkastella kokonaisvaltaisesti osana elinikäisen oppimisen prosessia. Oppimisen tavoitteena on niin työntekijän, tiimin kuin organisaationkin suoritusten parantaminen. Lisäksi oppimisen tavoitteena on työorganisaation yhteisöllisyyden kehittäminen sekä työntekijöiden henkilökohtaisen kasvun ja elämänhallinnan taitojen tukeminen. Oppimisen kokonaisvaltaisessa tarkastelussa tavoitteiden saavuttaminen edellyttää työssä oppimisen tarkastelua samanaikaisesti yksilön, ryhmän ja organisaation oppimisprosessina. Järvisen ja Poikelan työssä oppimisen prosessimalli on vain yksi teoreettinen tarkastelu siitä, mitä kaikkea työssä oppimiseen liittyy. Omassa tutkimuksessani se



antaa kuitenkin tavan tarkastella esimiestyön merkitystä työssä oppimisen edistämiseksi eri ulottuvuuksissa ja sitä, millä kaikilla tasoilla työssä oppimista tapahtuu.

### **3.2.2 Työssä oppimisen tukeminen valmentavassa esimiestyössä**

Valmentavan esimiestoiminnan on useissa tutkimuksissa todettu olevan merkittävässä roolissa työntekijöiden kehittymisen tukemisessa (ks. esim. Choi 2005; Ellinger & Kim 2014; Hunt & Weintraub 2004; McCarthy & Milner 2013). Myös valmentavan esimiestyön määritelmässä ja käytäntöjen kuvaamisessa (ks. tarkemmin luku 2) painottuu työntekijöiden, tiimin ja työyhteisön osaamisen ja kehittymisen tukeminen (Beattie 2006; Choi 2005, 16–17; Ellinger & Bostrom 1999; Ellinger, Ellinger, Bachrach, Wang & Bass 2011; Matsuo 2018).

Työssä oppimisen keskeinen konteksti on työpaikka. Oppiminen on tilannesidonnaista ja sitä tapahtuu työssä ja työn kautta osallistumalla aitoihin toimintakäytäntöihin. (Eraut 2007, 419; Tynjälä & Collin 2000, 243.) Oppimisen tapahtuessa autenttisissa työtilanteissa esimies voi valmennuksellisten menetelmien avulla ohjata työskentelyä niin, että työtilanteista voidaan ottaa oppia. Näissä työtilanteissa esimies muun muassa oivalluttamisen kanssa ohjaa oppimisen prosessia (Chong ym. 2016, 134). Esimiehillä on tärkeä rooli työssä oppimisen ja kehittämisen edistäjänä (Beattie 2006, 115). Esimiesten tehtäviin kuuluu työssä oppimista ja osaamista kehittävien toimintojen suunnittelu ja käytännön toteuttamisen mahdollistaminen (Poikela & Järvinen 2007, 195).

Valmentavassa esimiestyössä työssä oppimisen tilanteet pyritään huomioimaan työntekijän kehittymistä tukeväksi ja samalla tuetaan koko organisaation kehittymistä ja suorituskyvyn parantamista. Valmennuksellisuus on mukana jokapäiväisessä toiminnassa ja esimies huomioi kaikki vuorovaikutukselliset tilanteet oppimisen tukemisen mahdollistajana. Työntekijän kehittymisen näkökulma on mukana kaikessa valmentavan esimiehen toiminnassa. (Park ym. 2008, 2.) Ohjatessaan työssä oppimista valmennuksellisesti esimies tukee työntekijän itseohjautuvuutta ja työntekijän omaa ajattelutyötä ja oivaltamista (Chong ym. 2016, 134; Ellinger & Kim 2014, 134). Valmentava esimies lähestyy oppimista positiivisesta näkökulmasta ja oppia otetaan niin onnistuneista tilanteista kuin ongelmistakin (Beattie 2006, 116).

Valmentavan esimiehen työskentelytavat voidaan jakaa voimaannuttaviin ja mahdollistaviin toimintoihin, jotka molemmat ovat oppimiselle merkityksellisiä. Voimaannuttavan työskentelytavan avulla esimies rohkaisee ja motivoi työntekijöitä kehittämään itseään. Keskeistä voimaannuttavissa työtavoissa on lisäksi oivalluttamisella oppimisen edistäminen. Voimaantumisen myötä työntekijä on halukas ja kykenevä ottamaan vastuuta omasta toiminnastaan. Esimiehen mahdollistavat toimet luovat oppimista tukevan työympäristön ja esimies mahdollistaa työyhteisön erilaiset, niin viralliset kuin epäviralliset tilanteet oppimista tukeviksi. (Ellinger & Bostrom 1999, 754–760.; Ellinger & Kim 2014, 130–131.)

Valmentava esimies käyttää eri työmenetelmiä työssään. Merkittävimpiä näistä ovat työssä oppimisen edistämisessä erilaiset keskustelut esimiehen ja työntekijän kesken, aktiivinen kuunteleminen, voimaannuttavien kysymysten esittäminen, tavoitteista keskusteleminen sekä rakentavan palautteen antaminen. Myös esimiehen oma käyttäytyminen voi toimia työssä kehittymisen työmenetelmänä. Esimies käyttää näitä menetelmiä tilanne- ja yksilökohtaisesti. Eri tilanteissa ja eri yksilöille sopii erilainen valmennuksellinen työote (Beattie ym. 2014, 185–186; Ellinger & Bostrom 1999; Kim, Egan, Kim & Kim 2013, 316.) Huomattavaa on, että valmennuksellisuus esimiehen toiminnassa tulee olla jatkuvaa, eikä vain yksittäisissä tilanteissa tapahtuvaa (Antonioni 2000, 30; Park ym. 2008, 2).

Valmentava esimies on oppimisprosessin tukija ja ohjaaja ja tällöin hän valmennuksellisesti toimien edistää sellaisia käyttäytymismalleja, joiden avulla työntekijät voivat oppia ja kehittää työhön liittyviä taitoja ja kykyjä (Ellinger ym. 2011, 68). Valmentavan esimiehen rooli oppimisen tukena on Erautin ja Hirschin (2010, 34) mukaan melko monimutkainen. Se sisältää taito-, oppimis- ja osaamistarpeiden tunnistamisen niin yksilö- kuin ryhmätasolla. Esimieheltä oppimisen ohjaaminen edellyttää oppimisprosessien periaatteiden tuntemista ja tunnistamista (Ellinger & Bostrom 2002, 175). Valmentavan esimiehen tulee olla myös tietoinen käytännön työn haasteista, jotka voivat estää oppimista. Näin hän voi valmennuksellisesti motivoida työntekijöitä oppimaan ja kehittämään itseään sekä kehittäessään itseään valmentavana esimiehenä.

Oppimisen tukijana ja ohjaajana valmentava esimies suuntaa oppimista ja arvioi työntekijöiden suorituskykyä. Tällöin hyvä esimiestyön työkalu on positiivisen palautteen antaminen. (Eraut & Hirsch 2010, 35.) Palautetilanteessa esimies haastaa työntekijää itse pohtimaan kehittymistään vuorovaikutuksessa esimiehen kanssa (Beattie 2006, 115). Palaute toimii keskeisenä elementtinä oppimisprosessissa (Poikela & Järvinen 2007, 195) ja esimiehen tulisikin kehittää itsessään palautteen antamisen taitoa. Palautteen tulisi kohdistua siihen työhön, mitä työntekijä on tekemässä. Palautekeskusteluissa esimies oivalluttamisen avulla lisää työntekijän itsetuntemusta ja motivoi työntekijää oman osaamisen kehittämiseen rohkaisemalla ja kannustamalla työntekijää. (Ellinger & Bostrom 1999, 754; Hunt & Weintraub 2004, 40.)

Oppimisen suuntaamisessa keskeistä on palautteen antamisen lisäksi tavoitteen asettelu, joka on esimiestyön perustehtäviä. Valmentava esimies viestii tavoitteista työntekijöille ja pyrkii toiminnassaan tuomaan esille organisaation tavoitteet toiminnalle. Esimiehen keskeinen tehtävä on selkiyttää organisaation tavoitteet käytännön työhön sopiviksi (Batson & Yoder 2012, 1661). Työntekijän kanssa yhdessä keskustellen ja oivalluttamisella asetetaan työntekijälle tavoitteet, jotka ovat yhteneviä organisaation tavoitteiden kanssa. Valmennuksellisissa keskusteluissa työntekijän kanssa esimies samalla sitouttaa työntekijää organisaation tavoitteisiin. (O'Connor & Cavanagh 2013, 1.)

Tavoitteet suuntaavat työskentelyä ja tavoitteiden asettamisen yhteydessä esimies tuo esille työntekijän potentiaalın kehittämisen (Heslin ym. 2006). Potentiaalın kehittämiseen liittyy keskeisesti työntekijän vahvuuksien tunnistaminen (Park, McLean & Yang 2008, 2) ja valmennuksellisesti esimies voi luoda työntekijöihin uskoa oimiin kykyihin (Berg & Karlsen 2016, 1129). Achua ja Lussier (2010, 161) kuvaavatkin valmentavaa esimiestyötä prosessina, jossa työntekijän kehittymisen tukemiseksi annetaan motivoivaa palautetta tarkoituksena maksimoida työntekijän vahvuudet ja minimoida heikkoudet ja siten parantaa suoritusta. Vuorovaikutuksellisissa keskusteluissa esimies valmennuksellisesti oivalluttaa työntekijää tunnistamaan ja ymmärtämään omat vahvuudet ja heikkoudet (Mosca ym. 2010, 116).

Työssä oppimisessa on yhteisöllisillä prosesseilla ja vuorovaikutuksella keskeinen merkitys oppimisen ja tiedon jakamisessa yksilöiden, ryhmän ja organisaation kesken. Oppimiskokemusten jakamiselle työyhteisöjen käytännöissä olisi annettava riittävästi aikaa ja mahdollisuuksia (Poikela & Järvinen 2007, 183–185). Beattie (2006) sekä Eraut ja Hirsch (2010) korostavat ilmapiirin ja vuorovaikutuksen merkitystä oppimisessa. Valmentavassa esimiestyössä vuorovaikutuksen tarkoituksena on työntekijöiden kehittäminen ja oppimaan auttaminen. Vuorovaikutuksen lisääminen ja yhteiset keskustelut luovat edellytykset luottamukselle työyhteisössä. Luottamuksellinen ja positiivinen ilmapiiri on tärkeä voimavaratekijä osaamisen kehittymiselle. (Beattie 2006, 116; Macneil 2001, 246.) Esimiehen tehtävänä on tukea ja kannustaa työntekijöitä mieltämään oman osaamisen kehittäminen osana työvastuuta ja luoda tätä edistävä ilmapiiri työyhteisöön (Eraut & Hirsch 2010, 34). Hyvistäkin valmennustaidoista ei ole hyötyä, jos luottamusta esimiehen ja alaisten välillä ei ole (Hunt & Weintraub 2004, 56).

Schaubroeck ym. (2016, 14) havaitsivat tutkimuksessaan ryhmäkeskusteluiden edistävän uuden oppimista tiimeissä. Tiimikeskusteluiden edistämässä erityisesti esimiehen valmennuksellisella työskentelytavalla eri tilanteet saatetaan oppimista edistäviksi. Myös Matsuo (2017, 118) korostaa esimiehen valmennuksellisuudella olevan positiivista vaikutusta ryhmän ja yksilön oppimiselle. Tämä näkyy tiedon jakamisena ja ongelman ratkaisuna ryhmien sisällä. Tällöin Chenin ym. (2011) tutkimuksen mukaan merkityksellistä on reflektiivisyys ei vain yksilö- vaan myös tiimitasolla.

Valmentavan esimiehen keskeinen tehtävä muutostilanteissa on tukea oppimista, jonka varassa voidaan paremmin selviytyä muuttuvissa työtehtävissä (Heslin ym. 2006, 872; Usiautti 2015, 54). Esimieheltä edellytetään kykyä selkiyttää yksilön ja organisaation tavoitteet ja viestiä näistä ryhmässään. Tehokas viestintä on tärkeää muutostilanteissa oppimiselle ja tulosten saavuttamiselle (Chong ym. 2016, 121). Muutostilanteessa esimiehen valmennuksellinen työote edistää työntekijöiden itseohjautuvuutta ja lisää voimavaroja vastata muutoksien tuomiin haasteisiin. (Chong ym. 2016, 121; Gregory 2010, 3).

### **3.2.3 Osaaminen työssä oppimisen ja työhyvinvoinnin välisenä linkkinä**

Työssä oppimista kuvatessaan prosessimallin avulla Poikela ja Järvinen (2007) määrittelevät samassa yhteydessä työssä oppimisen prosesseihin liittyen osaamista. Osaamisesta he käyttävät myös nimitystä kyvykkyys. Heidän mukaansa sosiaalinen osaaminen kuvaa vuorovaikutusosaamista. Reflektiivinen osaaminen kertoo toimijan kyvystä kohdata erilaisia ongelmatilanteita, oppimisen ja kehittämisen kyvystä omassa toiminnassa sekä kyvystä vaikuttaa myös ympäristön toimintaan. Kognitiivinen osaaminen osoittaa teoreettisen tiedon hallintaa ja asioiden välisten yhteyksien ymmärtämistä sekä työkokonaisuuksien hahmottamista. Operationaalinen osaaminen puolestaan kuvaa kyvykkyyttä työtehtävien hoitamiseen. (Poikela & Järvinen 2007, 185–195.)

Työelämän muuttuessa työntekijät tarvitsevat uusia taitoja ja kykyä uuden oppimiseen. Osaamiseen ja työelämän tarjoamiin oppimismahdollisuuksiin liittyvät kysymykset nousevat tällöin keskeisiksi työhyvinvointiin vaikuttaviksi tekijöiksi. (Laine 2015, 30.) Tutkimusta on tehty suhteellisen vähän työelämän koulutus- ja oppimismahdollisuuksien ja osaamisen välisistä työhyvinvointiyhteyksistä (Laine 2015, 41). Samoin työhyvinvoinnin tutkimuksissa oppimisen ja työhyvinvoinnin välisen yhteyden tutkiminen on jäänyt vähemmälle (Mäkinen, Bordi, Heikkilä-Tammi, Seppänen & Laine 2014, 38; Watson, Tregaskis, Gedikli, Vaughn & Semkina (2018, 247).

Manka (1999) osoitti yhteyden oppimisen ja työhyvinvoinnin välillä. Mankan tutkimuksessa todettiin uudistavan, transformatiivisen oppimisen olevan välttämätöntä niin yksilön kuin organisaationkin hyvinvoinnille. Lisäksi yksilön hyvinvointiin vaikuttavina tekijöinä tutkimuksessa tuli esille niin elämän- kuin työnhallinnan tunne, kasvumotivaatio ja työyhteisö.

Työpaikan oppimismahdollisuuksien merkitys työhyvinvoinnille on osoitettu useissa tutkimuksissa. Työn vaatimus- ja voimavaramallissa (Bakker & Demerouti 2007, 314) todettiin työpaikan oppimismahdollisuuksien olevan voimavara työntekijöille uusien taitojen oppimiselle ja osaamisen kehittämiseksi, ja samalla heidän valmiutensa selviytyä työn vaatimuksista parani. Työpaikoissa, joissa on tarjolla paljon oppimismahdollisuuksia, ovat työntekijät tyytyväisempiä kuin työpaikoissa, joissa on vähemmän oppimismahdollisuuksia (Felstead, Gallie, Green & Inanc 2015). Työssä oppimisen mahdollisuus vaikuttaa positiivisesti työssä koettuun hyvinvointiin, sillä tietojen ja taitojen karttuessa työ osaaminen vahvistuu ja työ tuottaa vähemmän stressiä (Panari, Guglielmi, Simbula & Depolo 2010). Työpaikan ammattitaidon kehittämismahdollisuuden, oppimismahdollisuuksien ja organisaation tuki oppimiselle korostui Watsonin ym. (2018) tutkimuksessa työhyvinvoinnin kokemukselle. Tutkimuksessa korostui ammattitaidon kehittämismahdollisuuden merkitys työhyvinvoinnille. Watsonin ym. tekivät review-tutkimuksen 41 tutkimuksesta, jotka käsittelivät oppimisen merkitystä työhyvinvoinnin kokemuksille. Myös

Jääskeläisen (2013) tutkimuksessa ammattitaidon lisääntyminen koettiin työhyvinvointia vahvistavana tekijänä. Työntekijöiden kehittymisen tukeminen lisää Choin (2005, 25) mukaan työntekijöiden tyytyväisyyttä ja sitoutumista organisaatioon.

Pekan ja Perhoniemen (2014) suomalaista työelämää koskevassa tutkimuksessa valtaosa tutkimukseen vastanneista koki, että oma osaaminen on suhteessa työn vaatimuksiin. Tutkimuksessa työntekijät pitivät ammatillista osaamista yhtenä työkyvyn ulottuvuutena. Tutkimuksessa korostui osaamisen ja työhyvinvoinnin välinen yhteys, sillä tutkimuksen mukaan osaava henkilöstö voi paremmin ja jaksaa pitempään työelämässä.

Osaamisen vaikutus työhyvinvointiin on välillinen. Esimerkiksi osaamisen kehittyessä työntekijältä vapautuu kapasiteettia osallistua paremmin organisaation toimintaan, mikä omalta osaltaan lisää työhyvinvointia (Panari ym.2010). Pääsääntöisesti näyttää kuitenkin siltä, että työssä oppiminen johtaa osaamiseen ja kasvaan kyvykkyyden tunteeseen (ks. esim. Poikela 2009), ja siten työssä oppimisen prosessien kautta työntekijän osaamisen ja työhyvinvoinnin välillä on selkeä yhteys. Yhteyden ymmärtäminen on olennaista, kun halutaan tarkastella valmentavan esimiestyön mahdollisuuksia edistää työntekijöiden työssä oppimista.

Työpaikkakoulutuksella, eri oppimismahdollisuuksilla ja hyvällä osaamisella voidaan saada aikaan välillisesti työhyvinvointiin positiivisesti vaikuttavia asioita, kuten esimerkiksi hyvää työmotivaatiota ja mielekkään työn kokemuksia (Laine 2015, 31; Uusiautti 2015, 61). Organisaation satsatessa työntekijöiden osaamisen kehittämiseen antaa se työntekijöille tunteen, että he ovat organisaatiossa tarpeellisia ja että heidän osaamisensa on työnantajalle tärkeää. Tämä lisää työntekijöiden turvallisuuden tunnetta ja luo samalla hyvänolon tunnetta ja työhyvinvointia. Osaaminen on tärkeää onnistuneelle suoritukselle ja työn hallinnan tunteelle. Riittävä osaaminen, työn hallinnan tunne ja onnistumisen kokemukset luovat omalta osaltaan työhyvinvointia. (Salojärvi 2006, 52.)

Työntekijöiden osaaminen ja hyvinvointi ovat tärkeää henkistä pääomaa työyhteisössä ja toisaalta taas työhyvinvoinnin kehittämisen edistämiseen työntekijöiden työkykyä, työhyvinvointia ja ammatillista osaamista. Sen lisäksi, että työhyvinvointi kuvataan yhtenä osaamisen kehittymisen edellytyksenä, voidaan myös tarkastella, miten osaaminen puolestaan vaikuttaa työhyvinvoinnin kehittämiseen. Julkisissa keskusteluissa hyvää osaamista ja työelämän tarjoamia oppimismahdollisuuksia tarkastellaan usein työhyvinvointia edistävinä tekijöinä. (Laine 2015, 30.) Hyvä osaaminen vahvistaa työkykyä ja hyvä työkyky on edellytys ammatilliselle kehitymiselle. Organisaation ammatillisen osaamisen kehittäminen on koko organisaation oppimaan oppimista ja tärkeä osa työhyvinvoinnin edistämistä. (Kaikkonen & Simola 2005, 101.) Laaksosen (2003) tutkimuksessa todettiin koulutus- ja kehittämistoiminnan lisäävän työyhteisön hyvinvointia, työhön sitoutumista ja omien kykyjen täysimääräistä hyödyntämistä. Siitä taas seuraa työyhteisöjen voimaantumista, työn tehostumista ja palvelujen laadun kohentumista. Forsmanin (2010, 118–119)

tekemässä tutkimuksessa esille nousi omien taitojen kehittäminen ja koulutuksiin osallistuminen tärkeänä tekijänä työntekijöiden työssä jaksamiselle.

Osaamisen johtamisen ja työhyvinvoinnin välisestä yhteydestä käydyssä keskustelussa on tullut esille näkemys, jonka mukaan vain hyvinvoiva henkilöstö voi kehittyä ja kanavoida osaamisensa toiminnaksi (Achor 2012, 100). Samoin organisaation toiminnassa työssä oppiminen ja osaaminen mielletään keskeisiksi strategisiksi voimavaroiksi. Jos organisaatiossa ei huolehdita riittävästi osaamisesta ja sen kehittämisestä, organisaation kilpailukyky kärsii. (Miller 2003, 12.) Organisaatioiden henkilöstöjohtamisen keskeiseksi tehtäväksi määrittyy henkilöstön osaamisesta huolehtiminen ja sen varmistaminen, että henkilöstöllä on riittävästi osaamista tehtäviensä suorittamiseen ja tavoitteiden saavuttamiseen (Viitala & Uotila 2014, 98).

## 4 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

### 4.1 Tutkimusasetelma ja tutkimuskysymykset

Valmentavan esimiestoiminnan lähtökohtana on pidetty osaamisen kehittämistä ja työhyvinvoinnin edistämistä. Lisäksi työssä oppimisen ja työhyvinvoinnin välisestä yhteydestä on saatu näyttöä. Tässä tutkimuksessa tarkoitus on tuottaa tietoa siitä, miten valmentava esimiestyö näyttäytyy kohdeorganisaation asiakasneuvojien ja lähiesimiesten käsityksissä tutkimukseni työhyvinvoinnin ja työssä oppimisen näkökulmista.

Asetan tutkimukselleni yhden pääkysymyksen:

Miten valmentava esimiestyö edistää työhyvinvointia ja työssä oppimista kohdeorganisaation asiakasneuvojien ja lähiesimiesten käsitysten mukaan?

Pääkysymykseen vastataan analysoimalla asiakasneuvojien ja lähiesimiesten käsityksiä seuraaviin tarkentaviin tutkimuskysymyksiin tulevien tulosten avulla:

1. Minkälaisia käsityksiä asiakasneuvojilla ja lähiesimiehillä on organisaatiossa käyttöönotetusta valmentavasta esimiestyöstä?
2. Minkälaisia käsityksiä asiakasneuvojilla ja lähiesimiehillä on työhyvinvoinnista ja sen tukemisesta?
3. Minkälaisia käsityksiä asiakasneuvojilla ja lähiesimiehillä on työssäoppimisesta ja sen tukemisesta?

### 4.2 Fenomenografia tutkimuksen lähestymistapana

Tutkimukseni on fenomenografinen tapaustutkimus, jossa fenomenografia on tutkimusprosessiani ohjaava lähestymistapa (ks. Sin 2010, 312). Tämän luvun tarkoituksena on esitellä tutkimuksen lähestymistavan valintaa ja keskeiset fenomenografiseen lähestymistapaan liittyvät perusteet ja lähtökohdat. Tutkijana minun on tärkeää olla tietoinen laadullisen tutkimuksen tekemisessä käyttämiäni metodien ja lähestymistapojen perusolettamuksista (ks. Huusko & Paloniemi 2006, 170).

Tutkimukseni kohteena on työntekijöiden ja esimiesten käsitykset valmentavasta esimiestyöstä sekä työhyvinvoinnista ja työssä oppimisesta. Tapaustutkimuksen mukaisesti tutkin ilmiötä sen todellisessa kontekstissa (ks. Yin 2014, 4). Tutkimuksessani tapauksen muodostaa Kansaneläkelaitoksen (Kela) Yhteyskeskus. Tapaus-

tutkimuksessa on yksi tai useampi tapaus. Tapaus voi olla yksilö, ryhmä, prosessi tai jokin ilmiö. (Eriksson & Koistinen 2014, 1.)

Tapaustutkimuksen tekemiseen voidaan päätyä kahdesta eri lähtökohdasta. Ensinäkin voidaan tunnistaa kiinnostava tutkimuskohde ja sitten etsiä siihen sopiva tapaus. Lähtökohtana voi olla myös kiinnostava tapaus ja tällöin tarkastellaan, mistä ilmiöstä tapaus kertoo. (Laine, Bamberg & Jokinen 2008, 11.) Tutkimukseni lähtökohtana on ollut itseäni kiinnostava tutkimuskohde: valmentava esimiestyö työssä oppimisen ja työhyvinvoinnin edistäjänä. Tutkimuksen tapaus selkiytyi omassa työssäni, kun työskentelyorganisaatiossani alettiin systemaattisesti kehittämään valmennuksellista esimiestyötä. Näin yhdistyivät luontevasti sekä tutkimuksen kohde että tapaus.

Halusin tutkia esimiesten ja asiakasneuvojen käsityksiä valmentavasta esimiestyöstä työssä oppimisen ja työhyvinvoinnin edistämisessä, ja fenomenografinen lähestymistapa tuntui antavan siihen parhaat välineet, sillä fenomenografiassa tarkastelun kohteena ovat nimenomaan ihmisten erilaiset käsitykset tutkittavasta ilmiöstä. Valintaani vaikutti lisäksi se, että fenomenografiassa nämä eri tahojen käsitykset tutkimuksen kohteesta ovat samanarvoisia (Valkonen 2006), enkä halunnut arvottaa käsityksiä eri tasoille.

Kirjallisuudessa fenomenografiaa on kuvattu monin eri tavoin. Sitä on nimitetty muun muassa tutkimusotteeksi (Marton & Booth 1997), lähestymistavaksi (Marton 1988) ja tutkimussuuntaukseksi (Hella 2003; Huusko & Paloniemi 2006). Tässä tutkimuksessa käytän fenomenografiaa tutkimukseni lähestymistapana, jonka avulla lähestyn tutkimukseni aihealuetta (vrt. Marton & Booth 1997, 111).

Tutkimukseni on käytännöllinen ja työelämään sovellettavaksi tähtäävä ja pohjautuu useisiin piileviin oletuksiin muun muassa ihmisistä, maailmasta ja tiedonhankinnasta. Näitä oletuksia nimitetään taustasitoumuksiksi. Tieteenfilosofian taustalla oleva ontologia kuvaa muun muassa minkälaiseksi tutkimuskohde käsitetään ja mikä on tutkittavan ilmiön luonne. Epistemologiassa on kyse tieto-opillisesta tarkastelusta, kuten esimerkiksi tutkimukseen parhaiten soveltuvan metodisen lähestymistavan pohtimisesta (Creswell 2009, 17). Epistemologiaan kuuluu tutkijan ja tutkittavan kohteen välinen tarkastelu. Näin fenomenografian taustaolettamukset ovat laajemmat kuin tutkimus- tai analyysimenetelmä. (Huusko & Paloniemi 2006, 163.)

Filosofiselta taustaltaan fenomenografia nojaa muun muassa konstruktivismiin ja fenomenologiaan (Heikkinen, Huttunen, Niglas & Tynjälä 2005, 348). Fenomenografiaan liittyy ontologinen oletamus todellisuuden sosiaalisesta konstruoinnista ja siitä, että eri ihmiset konstruoivat maailman eri tavoin (Sin 2010, 306). Fenomenografiassa puhutaan konstruoinnin sijasta konstituoinnista (Hella 2003, 313). Konstituonilla tarkoitetaan sitä, miten käsitykset muodostuvat ja millaisia ne ovat luonteeltaan. Ihmisten käsitykset ja niiden variaatiot rakentuvat yksittäisten ihmisten tietoisuudessa lisäksi ihmiset tulkitsevat tilanteita aikaisempien käsitystensä ja kokemustensa pohjalta. (Niikko 2003, 22–23.)



Niikon (2003, 21) mielestä fenomenografian ja fenomenologian käsitteissä ja menetelmällisissä ratkaisuissa on yhtenäisyyttä. Fenomenografiaa ei tulisi kuitenkaan pitää fenomenologiana. Fenomenografia tutkii käsitysten eroavaisuutta ja ilmiön subjektiivista kokemista, kun taas fenomenologia tutkii ilmiötä sinänsä objektiivisesti (Marton & Booth 1997, 117). Fenomenografiassa ja fenomenologiassa on yhteneväisyyksiäkin, muun muassa kokemuksellisuuden merkitys sekä pyrkimys ilmiön ymmärtämiseen (Huusko & Paloniemi 2006, 163–165). Fenomenografisessa epistemologiassa on merkittävässä osassa henkilökohtainen kokemus, mutta Marton ja Booth (1997, 108) korostavat, että vasta kollektiivinen kokemus kuvaa ilmiötä. Kokemuksen merkitys tulee esille, koska maailmaa ja todellisuutta ei voi kuvata sellaisenaan. Niitä kuvataan ihmisten kokemusten kautta, käsitettynä todellisuutena (Niikko 2003, 15).

Fenomenografisen tutkimuksen yhteydessä keskeisiä käsitteitä ovat ”ilmiö”, ”käsitys” ja ”kokemus”. Fenomenografisen tutkimuksen mielenkiinnon kohteena ovat ne erilaiset tavat, joilla ihmiset kokevat, havaitsevat, ymmärtävät, käsitteellistävät ja käsittävät erilaisia ympäröivän maailman ilmiöitä (Marton 1988, 144; Marton & Booth 1997). Fenomenografiselle tutkimukselle on keskeistä ilmiön olemuksen tarkastelu ja tarkoituksena on tutkia, miten tutkimushenkilöt kuvaavat jotain ilmiötä. Fenomenografian perusta löytyykin kiinnostuksesta kuvata ilmiö niin kuin muut sen näkevät (Marton & Booth 1997, 111). Ilmiö on Ahosen (1994, 116) mukaan ihmisen ulkoisesta ja sisäisestä maailmasta saama kokemus, josta ihminen aktiivisesti rakentaa käsityksen. Käsitys on kokemuksen, ajattelun ja vuorovaikutuksen avulla muodostettu kuva jostakin ilmiöstä (Marton 1996, 172–173).

Ilmiö ja käsitys ovat fenomenografiassa saman asian kaksi puolta. Käsittäminen siis tarkoittaa merkitysten antamista jollekin ilmiölle ja sillä on mielipidettä syvempi ja laajempi merkitys (Huusko & Paloniemi 2006, 164). Käsitykset muodostuvat konstruktivisena toimintana, sillä uudet käsitykset muotoutuvat aiempien käsitysten pohjalta ja ihmisten reflektoidessa kokemuksiaan (Niikko 2003, 27). Kokemus muodostaa perustan käsitysten luomiselle ja kokemus heijastuu käsityksistä. Erilaisista kokemustaustoista johtuen samaa ilmiötä koskevat käsitykset vaihtelevat henkilöstä toiseen (Ahonen 1994, 114). Lisäksi käsitykset ovat kontekstisidonnaisia ja niille on ominaista dynaamisuus eli niiden muuttuminen kokemusten ja ajattelun myötä (Metsämuuronen 2006, 34–35).

Fenomenografisessa tutkimuksessa ei esitetä todellisuutta koskevia väittämiä (Huusko & Paloniemi 2006, 165), vaan se keskittyy ihmisen omaan kokemukseen, ymmärrykseen ja merkityksen tunteeseen jostakin tilanteesta tai ilmiöstä (Hung-Ming & Han-Jen 2011, 2). Fenomenografian alkuperäinen tarkoitus olikin analysoida ja kuvata erilaisia ajattelutapoja, joilla ihmiset tulkitsevat ja käsitteellistävät ympäröivää maailmaa (Marton 1981, 177–178) sekä ymmärtävät näitä erilaisia käsityksiä ilmiöistä sekä käsitysten keskinäisistä suhteista (Huusko & Paloniemi 2006, 163).

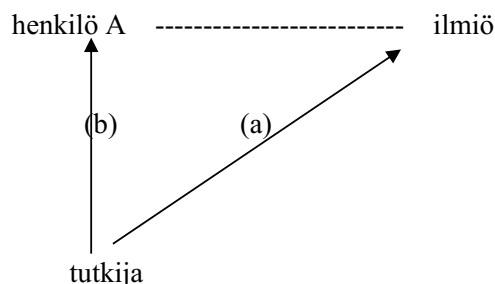
Tutkimukseni lähtökohtana on, että eri ihmiset tulkitsevat, kokevat, käsittävät ja ymmärtävät samoja asioita eri tavoin. Fenomenografiassa hyväksytään se, että on olemassa yksi yhteinen todellisuus, joka koetaan ja käsitteellistetään yksilöllisesti. Tavoitteenani ei ole tuottaa yksilötason kuvauksia vaan löytää ja systematisoida jaettu ja sosiaalisesti merkittäviä ajattelutapoja. Käsitusten ja niiden välisten erojen kuvaamisessa pyrin tekemään käsitykset ymmärrettäväksi niiden omissa ajatteluyhteyksissään. (Ks. Huusko & Paloniemi 2006, 165.)

Fenomenografia on kehittynyt käsitysten kuvaamisesta oppimisen ja tietoisuuden perusteiden ymmärtämiseen. Tästä fenomenografisesta suuntauksesta käytetään nimitystä ”variaatioteoria”. Variaatioteoria ei ole vain käsitysten kuvaamista vaan ilmiön ymmärtämisen vaihtelun kuvausta. (Hella 2003; Paloniemi & Huusko 2016; Pang 2003.) Fenomenografiassa mielenkiinnon kohteena ovat käsitysten variaatiot sinällään, ei variaation lähde. Mielenkiintoni ei kohdistu niinkään kokemusten ja käsitysten syihin kuin itse käsityksiin. Tavoitteenani on käsitysten kokemuksellinen kuvaaminen.

Laadullisen tutkimuksen tavoitteena on ymmärtäminen selittämisen sijaan ja näin asioita ei pyritä asettamaan syy-seuraus-suhteeseen toisiinsa nähden (Larsson 1986, 13). Käsitusten kuvaamisessa ja käsitysten välisten variaatioiden esille tuomisessa on kysymys selittämisestä siinä mielessä, että tutkija pyrkii tekemään käsitykset ymmärrettäviksi niiden omissa ajatteluyhteyksissään. Ajatteluyhteyksien ymmärtämiseksi on huomioitava se konteksti, jossa käsitykset ovat muodostuneet ja jossa ne tuotetaan. (Paloniemi 2004, 38.)

Fenomenografisessa tutkimuksessa puhutaan ensimmäisen ja toisen asteen näkökulmista. Marton (1981, 177) otti käsiteparin käyttöön 1980-luvulla sanoutuakseen irti positivismista, jonka tutkimuskohteena on todellisuus sinänsä. Ensimmäisen asteen näkökulma pyrkii ymmärtämään ympäristön ilmiöitä ja se tarkoittaa, että tutkija kuvailee todellisuuden siten kuin hän sen kokee (Uljen 1991, 82–83). Toisen asteen näkökulma on fenomenografisen tutkimuksen lähtökohta, eli ilmiötä kuvataan sellaisena, miten se näyttäytyy ihmisille (Larsson 1986, 21). Toisen asteen perspektiivissä orientoitutaan ihmisten ajatuksiin tai käsityksiin ympäröivästä maailmasta ja näistä tehdään päätelmiä. Ensimmäisen asteen perspektiivissä puolestaan orientoitutaan ympäröivään maailmaan ja tehdään päätelmiä siitä. (Järvinen & Järvinen 2004.)

Toisen asteen näkökulma fenomenografiassa kuvaa toisten ihmisten tapaa kokea ja käsittää tutkimuksen kohteena oleva ilmiö ja tilanteet (Marton & Booth 1997, 118). Kuviossa 3 on havainnollistettu ensimmäisen ja toisen asteen näkökulmaa. Fenomenografisissa tutkimuksissa ollaan kiinnostuneita toisten ihmisten kokemusten tutkimisesta ja huomiota kiinnitetään ihmisten ajatuksiin heitä ympäröivästä maailmasta tai heidän kokemuksiinsa siitä. Tutkimuskohteen muodostavat erilaiset tavat, joilla ihmiset kokevat, käsittävät ja käsitteellistävät eri ilmiöitä. (Huusko & Paloniemi 2006, 165.) Tarkoituksena ei ole löytää ”totuutta” vaan tarkastella ihmisen arki ajattelua (Häkkinen 1996, 5).



Kuvio 2. Tutkijan suhde tutkittavaan ensimmäisen (a) ja toisen asteen (b) näkökulmissa (Uljens 1989, 18)

Tutkimuksessani tavoitteena on tarkastella nimenomaan tutkimukseen osallistuneiden käsityksiä tutkimukseni kohteesta. Ymmärrän käsityksen kokemuksiin perustuvina ajatuksina tutkimukseni kohteesta ja käsitys on tällöin sanoiksi puettu kokemus. Eli pyrin toisen asteen näkökulman avulla selvittämään tutkimukseen osallistuvien ajatuksia ja kokemuksia tutkimukseni aihealueista.

Marton ja Booth (1997, 112–115) painottavat kontekstin merkitystä. Kokemus erotetaan ja suhteutetaan kontekstiinsa. Yksilö jäsentää ympäristöään suhteutettuna omiin kokemuksiinsa ja kulttuurisiin lähtökohtiin. Kulttuuri ja kokemus ovat toisiinsa kietoutuneita ja ovat vuorovaikutuksessa keskenään. Fenomenografiassa ei kuvailla maailmaa, joka on riippumaton kuvauksista tai kuvaajasta, sillä kuvaajaa ei ole mahdollista erottaa kuvauksesta. Maailma on todellinen maailma, mutta se on kuvattu maailma, jonka ihmiset ovat kokeneet (Bowden 2005, 17).

Kontekstisidonnaisuus tuo haasteita fenomenografista tutkimusotetta käyttävälle tutkijalle: esimerkiksi haastatteluaineiston sisältöä tulee tarkastella asiayhteyden kontekstissa, sillä juuri ilmiön ”taustamaailma” kiinnittää erilaatuiset käsitykset kohdeilmiöön. Minun tutkijana tulee tiedostaa se konteksti, johon haastateltavien käsitykset liittyvät ja minun tulee ymmärtää, että ihmisten kokemukset ovat aina yhteydessä siihen, missä tilanteessa ja asiayhteydessä ne tapahtuvat.

Minun on tärkeää tunnistaa omat lähtökohtani, sillä tutkijana tuon mukanaani tutkimusprosessiin omat käsitykseni ja kokemukseni. Tutkijana muodostan tutkitavien ilmaisujuonien merkityksiä oman kontekstini mukaan ja tästä syystä minun tulee ottaa huomioon, että tutkimushaastateltavat voivat ymmärtää tutkitavan ilmiön muillakin tavoilla kuin mitä itse olen tehnyt. Tässä tutkimuksessa tutkijan henkilökohtaiset käsitykset nousevat työterveyshoitajan työkokemuksesta, omista esimieskokemuksista sekä opintojen luomista lähtökohdista. Pohdin positiotani tutkijana tarkemmin luvussa 4.5.

## 4.3 Aineistonkeruu

### 4.3.1 Tutkimushenkilöt ja kohdeorganisaatio

Tutkimukseni kohdeorganisaatioksi valikoitui Kansaneläkelaitoksen (Kela) Yhteyskeskus, joka on osa Kelan organisaatiota. Käytän sanaa ”valikoitui”, koska kohdeorganisaatio on oma työnantajaorganisaationi, eikä minun tarvinnut etsiä tutkimukseni tapaukseksi sopivaa organisaatiota, vaan organisaation valinta oli luonteva osa tutkimusprosessia.

Kela on eduskunnan valvonnassa toimiva itsenäinen sosiaaliturvaa turvaa tuottava laitos. Kelan tehtävä on vastata Suomessa asuvien perusturvasta eri elämäntilanteissa. Kela palvelee asiakkaita monikanavaisesti. Palvelukanavia ovat puhelinasiakaspalvelu, verkkoasiointi, toimistopalvelu sekä kuntien ja kaupunkien kanssa yhteistyössä järjestetyt yhteispalvelupisteet. (Kela 2018a.) Kelassa aloitettiin vuonna 2006 puhelinpalvelun keskittäminen valtakunnallisesti Yhteyskeskukseen. Yhteyskeskuksella on viisi eri yksikköä eri puolilla maata. (Kela 2018b.) Kohdeorganisaatiossa oli tutkimuksen aineistonkeruuhetkellä, keväällä 2011, kaikkiaan noin 270 työntekijää, joista lähiesimiehiä (palvelupäälliköitä) 24 sekä asiakasneuvojia noin 240. Lisäksi muu henkilöstö oli ylempää johtoa ja tukipalveluhenkilöstöä.

Tutkimukseeni osallistui lähiesimiehiä ja asiakasneuvojia neljästä yksiköstä. Lähiesimiehiä sain rekrytoitua tutkimukseeni viisi ja asiakasneuvojia 19. Asiakasneuvojista suurin osa oli naisia, yksi asiakasneuvojista oli mies. Tämä vastasi organisaation yleistä työntekijöiden sukupuolijakaumaa. Lähiesimiehet olivat kaikki naisia. Tutkimukseen osallistuneet asiakasneuvojat ja esimiehet olivat iältään 26–52-vuotiaita, joten ikänsäkin puolesta haastatteluun osallistuneet vastasivat hyvin Yhteyskeskuksen henkilökuntaa yleisesti. Asiakasneuvojien organisaatiossa työskentelyvuodet vaihtelivat alle puolen vuoden työkokemuksesta seitsemään vuoteen. Lähiesimiehet olivat toimineet kyseessä olevassa organisaatiossa kahdesta kolmeen vuoteen, mutta jokaisella oli aiempaa kokemusta esimiestehtävistä.

Yhteyskeskus palvelee asiakkaita heidän etuusasioissaan puhelimitse. Puhelimitse annettava asiakaspalvelu tuo haasteita palvelutilanteisiin, sillä asiakasta ei kohdata kasvokkain ja esimerkiksi ilmeitä, eleitä ja kirjoittamista ei voida käyttää apuna asiakkaita ohjatessa. Vaikka työtä tehdään isoissa tiimeissä ja samassa tiimitilassa on paljon muitakin asiakasneuvojia, työ on kuitenkin yksintyöskentelyä omissa sermein erotetuissa työpisteissä. Työn luonne on hektistä, sillä uuden puhelun päätyttyä on jo uusi puhelu odottamassa.

Tutkimusorganisaation käytännön toiminnan haasteina oli organisaation monipaikkaisuus, ja siten yhtenäisten toimintakäytäntöjen luominen kaikkiin yksiköihin. Erityisesti esimiesten toiminta yhtenäisesti ja organisaation tavoitteiden mukaisesti oli organisaatiossa kehittämisen kohteena. Tutkimukseni tekohekellä organisaatiossa käytiin keskustelua työssä suoriutumisen arvioinnista. Aiemmin työn teke-

mistä arvioitiin määrällisten suoritteiden perusteella, mutta osaksi työn arviointia haluttiin nostaa myös työn laadullinen arviointi. Lisäksi työntekijöille suunnatusta Barometrikyselystä kehittämisen kohteina esille tulivat työntekijöiden osallistaminen ja sitouttaminen organisaation tavoitteisiin sekä työntekijöiden vaikutusmahdollisuuksien lisääminen omaan työhönsä liittyviin päätöksiin.

Lähiesimiestyö on merkityksellisessä roolissa niin yhtenäisten toimintakäytäntöjen jalkauttamisessa yksiköihin ja tiimeihin kuin työn tekemisen arvioinnissa sekä työntekijöiden osallistamisessa. Organisaatiossa koettiin tärkeäksi lähtee suunnitelmallisesti kehittämään esimiestyötä. Osana esimiestyön kehittämistä organisaatiossa käynnistettiin syksyllä 2009 valmentavan esimiestyön projekti, johon esimiehet osallistuivat. Valmentavan esimiestyön toiminnan periaatteiden koettiin vastaavan esimiestyön kehittämistarpeisiin. Yksiköissä ja tiimeissä työntekijöille kerrottiin projektista ja sen sisällöstä. Lisäksi jokainen esimies kävi omassa tiimissään projektia läpi. Esimiehille järjestettiin koulutuksia ja yhteistapaamisia ja projektiin kuului välitehtäviä, joita esimiehet työstivät projektitapaamisten välillä. Tehtävät liittyivät lähiesimiesten arkityöhön, esimiehet kertoivat tiimitunneilla näistä tehtävistä ja näin tiimiläiset saivat perehdytystä valmentavan esimiestyön aihealueeseen.

#### **4.3.2 Teemahaastattelu tutkimusmenetelmänä**

Fenomenografisessa tutkimuksessa tiedonhankintamenetelmänä käytetään erilaisia kirjalliseen muotoon muokattuja aineistoja. Fenomenografian perinteinen aineistonkeruumenetelmä on haastattelu, koska se mahdollistaa ilmiön syvenevän tiedostamis- ja reflektointiprosessin, mutta muutkin aineiston keruumenetelmät ovat hyväksytyjä (Marton & Booth 1997). Fenomenografisia tutkimusaineistoja voivat olla muun muassa avoimet tai teemoittain etenevät yksilöhaastattelut, ryhmähaastattelut, kirjoitelmat, dokumentit ja kyselyt tai näiden edellä mainittujen yhdistelmiä. Keskeistä fenomenografisen tutkimusaineiston keruussa on kysymyksen asetteluun avoimuus, jotta erilaiset käsitykset voivat tulla aineistosta esille (Huusko & Paloniemi 2006, 164). Haastateltavan toivotaan reflektoivan tutkimuksen kohteena olevan ilmiön eri ulottuvuuksia (Sin 2010, 313). Tutkijan tavoitteena on, että haastateltava heijastaa omia kokemuksiaan ja käsityksiään tutkimuskohteesta niin aidosti kuin mahdollista (Niikko 2003, 31).

Tutkimusaineistoni muodostivat tutkimushenkilöiden teemahaastattelut. Valitsin haastattelun aineistonkeruumenetelmäksi sen joustavuuden takia. Lisäksi se on erityisen käyttökelpoinen haluttaessa tutkia, mitä ihmiset ajattelevat tutkimuksen kohteena olevista ilmiöistä (Rowley 2012, 261). Teemahaastatteluni pohjautuvat teoreettisen viitekehyksen pohjalta laadittuun teemahaastattelurunkoon. Teemahaastatteluun aineiston tuottamisen välineenä päädyin, koska teoreettisen viitekehyksen pohjalta minulle oli muodostunut käsitys tutkimukseni kohteena olevien ilmiöiden keskeisistä teemoista ja aihealueista. Teemahaastatteluiden avulla uskoin

löytäväni merkityksellisiä vastauksia tutkimuksen tarkoitusta selventämään. Teema-haastatteluilla pyrin saamaan haastateltavien oman äänen kuuluviin ja nostamaan esiin haastateltavien esittämiä erilaisia käsityksiä tutkimukseni aihealueista.

Teemahaastattelussa haastattelun aihepiirit, teema-alueet, ovat kaikille samat. Teemahaastattelusta käytetään usein nimitystä puolistrukturoitu haastattelu. Teemahaastattelussa ei ole kysymyksille tarkkaa muotoa ja järjestystä, kuten strukturoidussa haastattelussa. Mutta toisaalta teemahaastattelu ei ole niin vapaa kuin esimerkiksi syvähaastattelu. (Stuckey 2013, 58.) Teemahaastattelua varten en laatinut yksityiskohtaista kysymysluetteloa vaan teema-alueuuttelon. Teemahaastattelun pyrin kohdentamaan näihin ennalta määriteltyihin teema-alueisiin, joista saavat haastateltavat kertoa ja puhua omin sanoin. Creswell (2009, 182–183) korostaa, että teema-alueiden tulee olla niin väljiä, että tutkittavan ilmiön moninaisuus tulee esille. Kysymysten tulee olla niin avoimia, että haastatteluista saatu informaatio olisi mahdollisimman moniulotteista. Haastatteluaiheiden järjestystä on mahdollista säädellä ja teema-alueiden ja kysymysten järjestys ja laajuus voivat vaihdella haastatteluittain (Eskola & Vastamäki 2007, 27). Haastattelija ohjaa kysymyksillään niin, että haastattelu kohdentuu oikeaan asiayhteyteen (Rowley 2012, 266). Tässä tutkimuksessa haastattelun ydinteemat ovat samat kuin tutkimukseni kohdeilmiöt: valmentava esimiestyö, työhyvinvointi ja työssä oppiminen. Näillä haastatteluteemoilla hain haastateltavien kokemuksia ja käsityksiä tutkittavista ilmiöistä.

Teemahaastattelut olivat yksilö- ja ryhmähaastatteluja. Kuvaan niitä tarkemmin seuraavassa luvussa.

### **4.3.3 Aineistonkeruun toteuttaminen**

Tutkimukseni primääriaineisto koostuu teemoittain etenevistä lähiesimiesten (palvelupäälliköiden) yksilöhaastatteluista (N=5) sekä asiakasneuvojen (N=19) teemoittain etenevistä ryhmähaastatteluista. Haastatteluaineiston tukena käytin työyksiköissä ja organisaation hallinnossa olevia asiakirjoja ja dokumentteja, jotka käsittelivät valmentavaa esimiestyötä, työhyvinvoinnin edistämistä ja/tai strategia-työtä työhyvinvoinnin johtamiseksi sekä työssä oppimiseen liittyvää suunnittelua ja ohjeistusta. Haastatteluaineisto muodosti tutkimuksessani pääaineiston, jota dokumentit ja asiakirjat tukivat ja selvensivät tutkimuksen kohteena olevia ilmiöitä ja ilmenemistä organisaatiossa.

Käytännössä aineistonkeruu alkoi tutkimusluvan hakemisella. Tutkimuksesta tiedotin organisaation ylemmälle johdolle tutkimusluvan hakemisen yhteydessä. Laajemmin kerroin tutkimuksesta esimiesten työkokouksessa marraskuussa 2010. Samalla tiedotin haastateltavien hakemisesta tutkimukseeni ja esitin toiveen, että esimiehet kertoisivat tiimeissään tutkimuksestani. Otin tutkimuksen organisaation työntekijöihin yhteyttä sähköpostilla loppuvuodesta 2010, samoin tutkimushenkilöt saattoivat ilmoittaa halukkuutensa osallistua tutkimukseen sähköpostitse.

Haastattelut suoritin keväällä 2011 neljällä paikkakunnalla, haastateltavien omissa työyksiköissä. Työyksiköihin sain järjestettyä rauhallisen tilan haastatteluita varten. Organisaation johto piti haastatteluja tärkeinä, ja niinpä haastateltavat saivat osallistua haastatteluihin työajallaan. Haastattelutilanteet olivat rauhallisia, eikä ylimääräisiä keskeytyksiä tullut. Haastattelut nauhoitin pienellä diginauhurilla, jonka käyttö oli itselleni tuttua. Esimieshaastattelujen kesto vaihteli tunnista tuntiin ja 40 minuuttiin, mutta asiakasneuvojen ryhmähaastattelut kestivät pidempään.

Ennen varsinaisia tutkimushaastatteluja tein yhden esihaastattelun, jolla halusin testata haastattelun teemarunkoa sekä haastattelukäytänteitä (Eskola & Vastamäki 2007, 39; Rowley 2012, 265; Sin 2010, 314). Esihaastatteluni oli yhden esimiehen haastattelu. Haastattelusta saamani kokemuksen ja haastateltavalta saamani palautteen myötä täsmensin ja selkiytin teemahaastattelun runkoa. Samassa tilanteessa testasin haastatteluihin käytettävän diginauhurin toimivuutta. Myös oman haastattelutyylini kehittäminen oli esihaastattelun suorittamisen tarkoituksena. Koska muutokset, joita minun tarvitsi tehdä haastattelusuunnitelmaani, olivat vähäisiä, päädyin ottamaan tämän esihaastattelun osaksi tutkimusaineistoa. Haastattelemani esimies antoi tähän luvan.

Haastattelun kolme pääteemaa olivat mainittuna haastateltaville lähettämässäni sähköpostissa, jossa kerroin yleistä asiaa tutkimuksestani sekä anonymiteetin säilymisestä. Näin ollen haastateltavat tiesivät tutkimusaiheeni etukäteen sekä saattoivat ainakin ajatuksen tasolla valmistautua tutkimushaastatteluun. (Ks. Ranta & Kuula-Luumi 2017, 415.)

Haastattelutilanteessa minulla oli teema-alueita tarkentava apulista (Liite 1; ks. myös Eskola & Suoranta 2014, 86). Tällä apulistalla varmistin, että haastattelu kohdentuu keskeisiin asioihin. Samalla tämä apulista toimi itselle muistilistana, että kaikista teemoista keskeiset asiat tulevat keskusteltua jokaisen haastateltavan kanssa. Haastatteluissa esittämäni kysymykset olivat pääosin keskustelun käynnistäjiä. Kaikkia apulistassani olevia kysymyksiä minun ei tarvinnut esittää, koska niitä koskevat aihealueet tulivat esille haastattelukeskustelun yhteydessä. Lisäksi en pitäytynyt tiukasti apulistan kysymyksissä vaan tein tarkentavia kysymyksiä joustavasti keskusteluiden kuluessa, jotta saavuttaisin mahdollisimman luontevan keskustelun tutkimukseni teema-alueista.

Tutkijana jouduin tekemään valinnan haastatteluiden toteuttamisessa. Esimiesten haastattelut toteutin yksilöhaastatteluina, kun taas asiakasneuvojen haastattelut toteutin ryhmähaastatteluina. Esimieshaastattelut olivat yksilöhaastatteluja, koska ajattelin, että keskustelun luonne voi muuttua, jos esimies olisi ryhmässä mukana. Kun lisäksi vielä yksi haastattelun teemoista oli valmentava esimiestyö, ja pyysin haastateltavia kertomaan kokemuksiaan kyseessä olevasta teemasta, arvelin, että keskustelun ilmapiiriin kannalta olisi hyvä, jos esimiehiä ei osallistuisi ryhmähaastatteluihin. Lisäksi esimiehetkin voivat vapaammin kertoa näkemyksistään omissa yksilöhaastatteluissaan. En myöskään halunnut rakentaa haastatteluihin niin sanottua

vertailuasetelmaa asiakasneuvojen ja esimiesten välille, vaan halusin eri osapuolten käsitysten tutkimuksen kohteesta olevan samanarvoisia.

Ryhmähaastatteluihin päädyin siksi, että tarkoitukseni oli tutkia asiakasneuvojen käsityksiä valmentavasta esimiestyöstä. Tähän ryhmähaastattelu soveltui hyvin aineistonhankintatavaksi, sillä haastattelun kuluessa ryhmän jäsenet kommentoivat asioita spontaanisti, tekevät huomioita ja tuottavat monipuolista tietoa tutkittavasta ilmiöstä (Krueger & Casey 2000, 12). Ja näin pyrin saamaan tutkimustani varten laajan kirjon erilaisia käsityksiä. Ryhmähaastattelulla saadaan nopeasti tietoa usealta vastaajalta samanaikaisesti, sillä ryhmähaastatteluun osallistuu useampi haastateltava yhtä aikaa (Ronkainen, Pehkonen, Lindblom-Ylänne & Paavilainen 2013, 116). Ryhmähaastattelut tuottavat erilaista tutkimusaineistoa yksilöhaastatteluihin verrattuna varsinkin, jos kyseessä on luonnollinen ryhmä. Tällöin osallistujat soveltavat arkielämästäkin tuttua ryhmän vuorovaikutustilanteen kehystä. (Alasuutari 2011, 151.)

Mietin, mitä termiä käyttäisin ryhmässä tapahtuvasta haastattelumuodosta: käytäntö termiä ”ryhmäkeskustelu” vai ”ryhmähaastattelu”. Valtonen (2009, 224) korostaa, että ryhmähaastattelussa vuorovaikutus painottuu vetäjän ja osallistujien välille, kun taas ryhmäkeskustelussa vetäjän roolina on edistää osallistujien keskinäistä vuorovaikutusta. Ryhmähaastatteluissa ryhmä keskusteli tutkimukseni etukäteen määritellyistä teema-alueista. Itse toimin keskustelutilanteissa ohjaajana tai moderaattorina tai fasilitaattorina, kuten Heikkilä (2008, 292) ilmaisee ohjaajan roolin. Käytän haastattelumetodistani termiä ”ryhmähaastattelu”, sillä suuntasin kysymykset koko ryhmälle ja esittämäni haastattelun teema-alueet toimivat keskustelun virittäjänä. Annoin tilaa ryhmän keskinäiselle vuorovaikutukselle. Ryhmähaastattelussa haastattelija puhuu useille henkilöille yhtä aikaa ja suuntaa kysymyksiä välillä myös ryhmän yksittäisille jäsenille (Heikkilä 2008, 292).

Yhteensä haastateltavista muodostui seitsemän ryhmää. Ryhmässä oli yleensä kolmesta neljään jäsentä, paitsi yhdessä ryhmässä oli vain kaksi haastateltavaa, koska yksi ryhmään ilmoittautuneista oli estynyt osallistumasta haastattelutapaamiseen. Haastatteluryhmän suositus kokoonpano on 4–8 henkilöä, mutta jokainen tutkija voi tehdä omat sovelluksensa (Eskola & Suoranta 2014, 97). Ryhmät muotoutuivat käytännöllisin perustein. Ryhmät olivat yksikkökohtaisia, mutta yksikön sisällä ryhmien jäseniä oli eri tiimeistä. Ryhmähaastattelut etenivät keskustelunomaisesti ja haastateltavien ehdoilla. Haastateltavat kertoivat mielipiteitään ja kokemuksiaan avoimesti. Haastatteluiden aluksi korostinkin luottamuksellisuutta ja sitä, että haastatteluissa esille tulevat asiat pysyvät vain haastatteluun osallistuvien tiedossa. Haastateltavat tunsivat toisensa ja se todennäköisesti edisti keskustelun avoimuutta. Ryhmähaastatteluissa osallistujat kertoivat luontevasti omia mielipiteitään keskusteltavista asioista ja siten esittivät eriävätkin mielipiteensä.

Asiakasneuvojen haastatteluissa kaikki teema-alueiden niin sanotut apukysymykset ja aihealueet tulivat hyvin spontaanisti käsiteltäviksi keskustelun kuluessa. Muu-



tamia tarkentavia kysymyksiä tein haastattelukeskusteluiden kuluessa ja haastattelun apulistaa käytin varmistaakseni, että kaikki aihealueet tulivat käsiteltyä.

Esimieshaastatteluita suoritin viisi. Esimiesten haastattelut etenivät selkeästi asiakasneuvojien haastatteluista enemmän teema-alueiden mukaisesti. Esimieshaastatteluissa käytin apulistaa enemmän kuin asiakasneuvojien haastatteluissa varmistaakseni, että kaikki aihealueet tulivat käsiteltyä. Tein lisäksi tarkentavia ja teeman aihealueeseen liittyviä kohdennettuja kysymyksiä enemmän esimieshaastatteluissa.

Haastatteluja tehdessäni jouduin tekemään valinnan ja päättämään, milloin haastatteluja oli riittävästi. Saturaatio kuvaa sitä, että haastatteluja tehdään niin monta, että uudet haastateltavat eivät anna mitään olennaisesti uutta tietoa. Tällöin tutkijan tulee itse päättää missä pisteessä haastattelut lopetetaan. (Rowley 2012, 263.) Pidin mielessäni tutkimusongelman ja kokiessani, että uudet tapaukset eivät tuoneet enää uutta tietoa tai näkökulmia tutkimukseni tueksi, totesin haastatteluja olevan riittävästi.

Haastattelut olivat mielestäni antoisia ja mielenkiintoisia. Haastateltavat olivat innostuneita pohtimaan ja keskustelemaan tutkimukseni teema-alueista. Haastateltavat kokivat tutkimuksen aihealueiltaan ja käytännön läheisyytensä vuoksi mielenkiintoiseksi ja tärkeäksi oman työnsä kannalta. Näin kommentoi eräs haastatteluun osallistunut asiakasneuvoja: ”*Kiva, että nämä asiat kiinnostavat, jotka ovat tosi tärkeitä täällä. Ja tässä huomasi, että samanlaisia kokemuksia on meillä kaikilla.*”

## 4.4 Fenomenografinen aineiston analyysi

### 4.4.1 Johdatus aineiston analyysiin

Tämän tutkimuksen aineisto analysoitiin soveltaen fenomenografista lähestymistapaa. Marton ja Booth (1997) jakavat fenomenografisen tutkimusprosessin kahteen vaiheeseen: tietojen keräämiseen ja aineiston analysointiin. Tämän mukaisesti tutkimuksen ensimmäisessä vaiheessa kerätään tietoja, esimerkiksi suoritetaan haastatteluja, joiden tarkoituksena on saada tietoa yksilöiden kuvauksista ilmiöstä. Fenomenografinen analyysi tähtää kuvauskategorioiden muodostamiseen.

Fenomenografisen tutkimuksen lähestymistapa on aineistolähtöinen ja teoria ei toimi analyysissa luokittelurunkona vaan kategorisointi toteutetaan aineiston pohjalta (Huusko & Paloniemi 2006, 166; Marton 1988, 154–155). Tämä ei kuitenkaan tarkoita, etteikö teorialla olisi merkitystä tutkimusprosessissa. Ahonen (1994, 123–125) puhuu teoreettisesta perehtyneisyydestä tarkastellessaan teorian merkitystä fenomenografisessa tutkimuksessa. Teoreettinen perehtyneisyys antaa Ahosen mukaan valmiuden suunnata ja toteuttaa aineiston hankintaa, vaikka varsinainen teorian muodostus tapahtuukin tutkimusprosessin kuluessa. Hänen mukaansa teoriaa ei kuitenkaan käytetä fenomenografisessa analyysissä käsitysten ennalta luokitteluun eikä teoriasta johdettujen valmiiden olettamusten testaamiseen.

Tutkijan omien käsitysten tiedostaminen teoreettisen perehtyneisyyden pohjalta on tärkeää tutkimusprosessin kaikissa vaiheissa. (Ahonen 1994, 123–125.) Tutkijan ennako-oletusten huomioon ottamisesta Ahonen (1994, 122) käyttää nimitystä ”hallittu subjektiviteetti”. Myös kriittisestä itsereflektiosta puhutaan tutkijan omien käsitysten tiedostamisen yhteydessä (Koro-Ljungberg 2005, 281).

Fenomenografisen aineiston analyysiin oleellisena osana tutkijan toimintaa kuuluu, että hän tarkastelee omia esioletuksiaan voidakseen astua tutkittavien maailmaan. Tutkijan on kuitenkin mahdotonta lähestyä aineistoa ilman ennako-oletuksia, koska jo tutkimusta ohjaa ja suuntaa tutkijan itsensä asettama tiedon intressi (ks. Huusko & Paloniemi 2006, 166). Esioletuksilla tarkoitetaan tutkijan tietoisuutta omista käsityksistään sekä avoimuutta tutkittavan käsityksille. Tutkijan oma subjektiivisuus, aiemmat kokemukset odotukset ja tiedot vaikuttavat koko tutkimusprosessin ajan aina aineiston hankinnasta tutkimustulosten muodostamiseen. Kriittisen itsereflektion ja hallitun subjektiviteetin avulla tutkija tulee tietoiseksi omista lähtökohdistaan ja kykenee tietoisesti käsittelemään niitä suhteessa tutkimusprosessiin. (Ahonen 1994, 122; Marton 1988, 148.) Hallittu subjektiivisuus lisää tutkimuksen luotettavuutta, sillä mitä paremmin tutkija on perehtynyt tutkittavaan ilmiöön, sitä objektiivisemmin hän kykenee havaitsemaan tutkimushenkilön tarkoittaman merkityksen (Ahonen 1996, 124). Myös Uljens (1993, 141–142) korostaa tiedostetun subjektiviteetin merkitystä tutkimuksen teossa, sillä tutkijan oma kokemustausta auttaa tutkittavan elämismaailman ymmärtämistä.

Fenomenografisessa tutkimuksessa empiiristä aineistoa käsitellään kokonaisuutena, koska ilmiön osien luonne riippuu kokonaisuudesta. Aineiston analyysissa vastauksia ei tarkastella yksittäisinä tapauksina vaan kokonaisuutena. Aineiston analyysissa merkitysten jäljittäminen ja tulkinta tapahtuvat samanaikaisesti usealla tasolla. Analyysin jokainen vaihe vaikuttaa seuraaviin vaiheisiin. (Huusko & Paloniemi 2006, 166; Häkkinen 1996, 39.)

Aineistosta pyritään löytämään sellaisia rakenteellisia eroja, jotka selventävät käsitysten suhdetta tutkittavaan ilmiöön. Näiden erojen pohjalta muodostetaan erilaisia kuvauskategorioita, jotka tuovat esille erilaisia tapoja käsittää tutkimuksen kohteena olevaa ilmiötä. Oleellista on ymmärtää ero käsitysten ja kuvauskategorioiden välillä. Kategoriat syntyvät tutkittavien ilmausten pohjalta ja siitä, miten tutkittavat kokevat ja käsitteellistävät ilmiöitä. Analyysin ideana on luoda kuvaus erilaisista ilmiön ymmärtämistavoista. Ilmiöiden ymmärtämistapoja tutkitaan induktiivisesti koostamalla ilmaisujen merkityksiä merkitysyksikköjen joukoksi (Marton 1986, 43). Jokainen kategoria liittyy muihin kategorioihin osana laajempaa kategoriasysteemiä (Huusko & Paloniemi 2006, 166; Häkkinen 1996, 41).

Fenomenografisen aineiston analyysiprosessin etenemistä kuvataan joko vaiheina (Marton 1988, 155) tai askelina (Uljens 1991, 90–91). Uljens (1991, 90–91) on kuvannut fenomenografisen tutkimuksen analyysin nelivaiheisena prosessina. Ensimmäisessä analyysivaiheessa aineistoa luetaan ja siihen tutustutaan huolellisesti.

Aineistoon tutustuttaessa siinä hahmottuvat tutkittavien kokonaiskäsitukset. Samalla etsitään merkityksellisiä ja olennaisia ilmauksia. Analyysiyksiköitä voivat olla sana, lause, tekstin kappale, puheenvuoro tai koko teksti. Analyysin seuraava vaihe pohjautuu valituille ilmauksille. (Niikko 2003, 33.) Toisessa vaiheessa tehtävänä on etsiä, lajitella ja ryhmitellä merkityksellisiä ilmauksia ryhmiksi tai teemoiksi. Merkityksellisten ilmausten vertailulla saadaan ilmaukset ryhmiteltyä. Vertailulla etsitään samanlaisuuksia, erilaisuuksia, harvinaisuuksia ja rajatapauksia. Tutkija selvittää analyysissä myös ne kriteerit, joilla kutakin käsitysryhmää määritetään. Ilmaukset tulee käsittää ajatukselliseksi kokonaisuudeksi, jotta merkityksellisten ilmausten ajatukselliset yhteenkuuluvuudet eivät katkea. (Niikko 2003, 34.) Tulkinta ei kohdistu yksittäisiin sanoihin ja lauseisiin vaan ajatukselliseen kokonaisuuteen (Huusko & Paloniemi 2006, 167).

Kolmannessa analyysin vaiheessa tutkija etsii, lajittelee ja ryhmittelee merkityksiyksiköitä kategorioiksi. Aineistosta tuodaan esiin rakenteellisia eroja, joista selviää yksilön suhde tutkittavaan ilmiöön (Marton 1988, 147–148). Tässä vaiheessa kategorioiden rajojen määrittämiseen keskitytään vertailemalla merkityksikköjä koko aineiston merkitysten joukkoon (Huusko & Paloniemi 2006, 168). Analyysin ydin on variaatioiden tunnistamisessa, ja pyrkimyksenä on samanlaisten ja erilaisten ilmausten tunnistaminen (Marton 1994). Kategorioiden antaman kuvauksen perusteella pyritään ymmärtämään ihmisten ajattelua. Silloin ne edustavat erilaisia ajattelutapoja. (Marton 1981, 196.) Lopuksi analyysi etenee kategorioiden kuvaamiseen abstraktimmalla tasolla ja kategorioiden välisten suhteiden tarkentamiseen. Samansisältöisiä alakategorioita yhdistetään kuvauskategorioiksi. Analyysin tulokset esitetään kuvauskategoriaina. (Uljens 1989, 11–12.)

Kategorioiden muodostaminen on analyysin kriittinen vaihe. Kuvauskategoriat perustuvat tutkijan tulkintaan. Tutkija päättää tulkintansa mukaan millä edellytyksellä eri ilmaukset kuuluvat samaan tai eri kategoriaan. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 114.) Ahonen (1994, 128–130) painottaa, että ylempien tason kategorioiden on pysyttävä tutkimuksen teoreettisen tason lähtökohdissa, vaikka ne ovat tutkijan muodostamia selitysmalleja tutkittavalle asialle. Ne tuovat julki sekä erot että yhtäläisyydet merkitysten joukosta. Eroja tarkastelemalla tutkija pystyy havaitsemaan tyypilliset käsitukset tutkimusaineistosta. (Larsson 1986, 31; Uljens 1989, 39–52.) Kategorioiden rajat määritellään sisällön perusteella siten, etteivät kategoriat mene limittäin toistensa kanssa. Kategorioiden sisältöjä on vertailtava muihin samaan kategoriaan kuuluviin ilmaukseen sekä muiden kategorioiden ilmausten kanssa. (Niikko 2003, 36.) Marton ja Booth (1997, 125) painottavat, että kategorioiden muodostamisessa ei ole keskeistä ilmaisujen lukumäärä vaan se, että kategoriajärjestelmä kattaa aineistosta esiin tulevan käsitysten vaihtelun. Kiinnostavaa on käsitysten laadulliset erot eikä niinkään niiden määrällinen painottuminen (Huusko & Paloniemi 2006, 169).

Kuvauskategorioiden muodostamisessa on tärkeää, että tutkijalla on esiymmärrys ja käsitys siitä, mitä hän aikoo analysoida. Mikäli tutkijalla on riittävä näkemys analysoimastaan ilmiöstä, hän pystyy löytämään merkitykselliset ilmaukset kuvattavasta

ilmiöstä. Kuvauskategoriat nousevat suoraan aineistosta eikä analyysiä näin ollen ohjaa mikään tiedossa oleva tieteellinen teoriakehys. (Larsson 1986, 37–39.)

Kuvauskategorioista muodostetaan kuvauskategoriasysteemi, jossa Uljens (1989) erottaa kolme kategorioiden kuvaustasoa: horisontaalinen, vertikaalinen tai hierarkkinen. Horisontaalisessa kategoriointinnissa laadullisesti erilaiset kategoriat ovat keskenään yhtä tärkeitä, samanarvoisia tai yhdenvertaisia horisontaalisessa suhteessa, eivätkä kategoriat kuvaa keskinäistä paremmuutta. Kaikki ilmiötä kuvaavat näkökulmat ovat samanarvoisia. Vertikaalisessa kuvaustavassa kategoriat asettuvat jonkin aineistosta nousevan kriteerin avulla keskinäiseen järjestykseen, joka ei kuitenkaan ole paremmuusjärjestys, vaan se voi olla esimerkiksi yleisyysaste tai ajallinen järjestys. Hierarkkisessa kuvaustavassa kuvattavat käsitykset ovat toisiinsa nähden kehitystasoteella, eli ylempään luokkaan sisältyvät alemmat luokat. (Uljens 1989, 47–50.) Hierarkkinen eritasoisuus voi toteutua esimerkiksi teoreettisuuden tai laaja-alaisuuden perusteella (Huusko & Paloniemi 2006, 169).

Fenomenografisen tutkimuksen analyysiin on kohdistettu kritiikkiä ja tutkimuksen ongelmana on pidetty analyysin eri vaiheiden kuvailun heikkoutta. Aineiston analyysia ei kuvata riittävän huolellisesti tai perustella ratkaisuja, joilla kategorioidiin on päädytty. Ongelmana usein on, että prosessia ei kuvata riittävästi. (Ks. esim. Bowden 2005.) Seuraavassa luvussa pyrin vastaamaan tähän haasteeseen ja kuvaamaan tutkimukseni aineiston analyysin vaihe vaiheelta.

#### **4.4.2 Analyysin vaiheet käytännössä**

Aineiston analyysini eteni pääkysymyksen vastauksen selvittämiseksi kolmivaiheisena prosessina. Ensimmäisessä osassa analyysiani tarkastelin tutkimukseni kolmea pääilmiötä: valmentava esimiestyötä, työhyvinvointia ja työssä oppimista fenomenografisen tutkimuksen analyysin periaatteita soveltaen. Näiden ilmiöiden tarkastelusta sain vastauksen tutkimukseni alakysymyksiin. Samalla muodostui kuva tutkimushenkilöiden käsityksistä tutkimukseni kohteena olevista ilmiöistä.

Analyysin toisessa vaiheessa tarkastelin tutkimushenkilöiden käsityksiä valmentavasta esimiestyöstä suhteessa työhyvinvointiin ja työssäoppimiseen. Lopuksi aloin rakentaa vastausta tutkimukseni pääkysymykseen. Analyysin ensimmäisessä vaiheessa muodostetut kuvauskategoriat muodostivat siten pohjan analyysin seuraaville vaiheille ja lopulta tutkimuksen pääkysymykseen vastaamiselle.

Aineiston analyysin ensimmäisessä osassa etsin vastausta tutkimukseni alakysymyksiin. Fenomenografisen tutkimuksen aineiston analyysi etenee järjestelmällisesti vaiheittain. Tutkimuksessani tässä vaiheessa etenin soveltaen Niikon (2003, 55) esittämän fenomenografisen aineiston analyysin kuvausta. Ensimmäisessä vaiheessa tutustuin aineistoon ja etsin aineistosta merkityksellisiä ilmaisuja, toisessa vaiheessa ryhmittelin nämä merkityksyksiköt, seuraavaksi muodostin merkityskategorioita ja lopuksi muodostin kuvauskategoriat.

Aineiston analyysin aloitin jo haastattelutilanteissa tehdessäni havainnot haastattelutilanteissa (ks. Rowley 2012, 267). Kirjasin havainnot haastattelupäiväkirjaan. Aineiston käsittelyä suositellaankin harjoitettavan jo aineistonkeruun alkuvaiheissa (ks. esim. Kiviniemi 2010, 79). Aineiston analyysi voi tällöin toimia suuntaa antavana ja tutkimustehtävää tarkentavana sekä ohjata tutkimusprosessia tarkoituksenmukaiseen suuntaan.

Aineiston analyysi on prosessiluonteista ja aineistoa analysoidessani kävin kaiken aikaa aineiston kanssa vuoropuhelua. Tämä vuoropuhelu alkoi jo ennen varsinaista aineiston analyysia, sillä aineistoon tutustuminen ja syventyminen alkoivat heti ensimmäisen haastattelutilanteen jälkeen. Pysin litteroimaan aineiston välittömästi haastattelun jälkeen, ja näin haastattelut ja niiden tilanteet olivat vielä tuoreessa muistissa. Samalla käytin tukena välittömästi haastattelutilanteesta haastattelupäiväkirjaan kirjaamiani muistiinpanoja ja näin pystyin palauttamaan haastattelutilanteen uudelleen mieleen. Haastattelupäiväkirjaani kirjasin lisäksi organisaatiossa haastatteluhetkellä esillä olleita asioita, mikä auttoi ottamaan huomioon ja palauttamaan mieleeni haastattelutilanteiden kontekstuaalisuuden.

Tehtyäni kaikki haastattelut ja litteroinnit luin koko haastatteluaineiston kokonaisuudessaan läpi useamman kerran hahmottaakseni koko aineiston (ks. myös Rowley 2012, 267). Koin itse tämän vaiheen tärkeäksi saadakseni kokonaiskuvan aineistosta sekä aineiston hallinnan parantamisessa ja sen myöhemmässä käytössä.

Tutustuin aineistoon aina uudestaan tutkimukseni edetessä ja muodostin siitä uusia tulkintoja (ks. myös Creswell 2009, 184). Pysin usean lukukerran ja jäsentämistävän käyttämisellä varmistamaan, että tutkimustehtävän kannalta mitään oleellista ei jäänyt huomiotta. Aikaisempien tulkintojen avulla rakensin uusia tulkintoja työstäessäni tutkimusta. Pysin aktiivisesti ymmärtämään, mitä haastateltavat kertoivat tutkimukseni ilmiöistä. Tutkimuksen analyysin edetessä käsitykseni syveni ja selkiytyi. Seuraavassa kuvaan aineistoni analyysin etenemistä vaiheittain. Kuvauksessa käyttämäni esimerkit ovat tutkimukseni alakysymykseen *valmentava esimiestyö käytännössä* -kategoriaan kuuluvia.

Aineiston analyysin tukena käytin erilaisia menetelmiä. Ensiksi tein tutkimushaastattelun teemoihin pohjautuen jokaiseen teema-alueeseen mindmap-tyylisen käsitekartan merkitysyksiköistä (Metsämuuronen 2006, 125; ks. myös Whiting & Sines 2012). Se auttoi minua analyysin tekemisen vaiheessa, jossa merkitysyksiköt alkoivat vähitellen hahmottua ryhmiksi. Käsitekarttatyöskentelyssä hahmotelin myös ala- ja kuvauskategorioita.

Toisena menetelmänä aineiston analyysin tukena käytin taulukointia. Tein taulukon, jossa jaottelin alkuperäiset ilmaukset ja niistä muodostetut merkitysyksiköt, merkitysyksikköjen ryhmittelyn sekä alakategoriat ja kuvauskategoriat. Näiden kahden menetelmän, käsitekartan ja taulukoinnin, välillä oli pitkäaikainen aikaväli ihan henkilökohtaisista syistä johtuen. Mutta tämä tauko ja ajallinen etäisyys myös selkiyttivät itselle aineiston analyysin etenemistä. Seuraavaksi vertasin aineistosta löy-

tyviä samankaltaisuuksia ja eroavuuksia taulukoinnin ja käsitekartan välillä. Tämän vaiheen tuloksena syntynyt kategorisointi toimi lopullisen analyysin pohjana.

Aineistoa analysoidessani kiinnitin analyysin kaikissa vaiheissa erityistä huomiota omien ennakkokäsitysteni ja kokemusteni tiedostamiseen ja niiden sulkeistamiseen. Analyysin tulee ilmaista, miten tutkittavat kokevat ja käsittävät ilmiön ja elämismää-ilmansa. (Ks. myös Ahonen 1994; Marton & Booth 1997.)

Varsinaisen aineiston analyysin aloitin etsimällä aineistosta tutkimusongelman kannalta merkityksellisiä ilmauksia. Nämä ilmaukset pelkistin merkitysyksiköiksi. Tutkimuksessani merkitysyksikön muodosti lause tai ajatuskokonaisuus kontekstisidonnaisuudesta riippuen eli missä yhteydessä lause tai ajatuskokonaisuus esitettiin. Yksi aineiston lause saattoi sisältää useampia merkitysyksiköitä. Merkitysyksiköt nimesin yleiskielellä, nimeämisessä pyrin tietoisesti välttämään teoreettisia käsitteitä. Merkitysyksikköjä muodostaessani käsittelin aineistoa kokonaisuutena enkä erotellut merkityksellisiä ilmaisuja haastateltavien mukaan. Merkitysyksiköt tallensin listamuotoisena. Taulukko 2 havainnollistaa merkitysyksikköjen muodostamista tutkimuksessani.

*Taulukko 2. Esimerkki merkitysyksikköjen muodostamisesta*

<b>Alkuperäinen ilmaus</b>	<b>Merkitysyksikkö</b>
<i>Semmoinen, että esimies on saatavilla siinä, jos on vaikka hankala asiakas, joka alkaa vaatia ylempää tahoaa puhelimeen.</i>	Esimies saatavilla Arjen työtilanteissa tukeminen
<i>Alaisen tukeminen on, että kun alaisia on tiimissä monta, että ne otetaan yksilöinä huomioon. Ja tämä esimies nimenomaan tukee työntekijää siellä, missä hänellä on vajeita, koska kaikki eivät kehity samalla tavalla.</i>	Yksilöllinen tukeminen Yksilöllinen ohjaus
<i>Tukee työyhteisöä ja tiimiä siinä työn tekemisessä. Antaa neuvontaa ja on läsnä työyhteisössä.</i>	Työyhteisön ja tiimin tukeminen Neuvominen Esimies on läsnä
<i>Kehityskeskustelussahan on se ihanaa, että voidaan käydä läpi sitä omaa tekemistä</i>	Kehityskeskustelut
<i>Minusta me käydään kehityskeskusteluja jatkuvasti, kun on näitä tuumauksia.</i>	Tuumaukset osana kehityskeskusteluprosessia
<i>Nykyään yhteiskuntahan on täynnä tavoitteita, ei kait mitään työtä tehdä ilman tavoitteita.</i>	Tavoitteet Tavoitteet osana työn tekemistä
<i>Hyvä saada palautetta, tietää itse, mitä tekee väärin ja missä on parantamisen varaa ja mitä vois opiskella vähän lisää.</i>	Palautteen saaminen Palaute kehittämisen kohteista Palaute opiskelun suuntaajana
<i>Huolehtii työoloista, että ovat terveelliset ja turvalliset.</i>	Terveelliset ja turvalliset työolot Työoloista huolehtiminen

Seuraavaksi ryhmittelin merkitysyksikköjä etsien, lajitellen ja ryhmitellen pitäen mielessä koko ajan tutkimuskysymykset. Tässä vaiheessa etsin samanlaisuuksia ja erilaisuuksia sekä myös harvinaisuuksia ja rajatapauksia. Ilmauksia pyrin käsittele-

mään ajatuksellisia kokonaisuuksina. (Ks. Niikko 2003, 34.) Palasin yhä uudelleen alkuperäiseen aineistoon ja siitä muodostamiini merkitysyksikköihin varmistuakseni, että olin tulkinnut oikein haastateltavien puhetta sen omissa kontekstissaan. Tähän vaiheeseen kuului myös oleellisesti ryhmien muodostamisen kriteereiden ja ryhmien välisten erojen pohdinta.

Merkitysyksiköt ryhmiteltyäni siirryin muodostamaan alakategorioita. Tässä vaiheessa käytin tutkijan omaa harkintaa ja tulkintaa siinä, miten muodostan alakategoriat ja mitä määrittelen niihin kuuluvaksi. Esimerkiksi valmentavassa esimiestyössä erottelin erikseen tilannetuen, yksilöllisen tuen sekä tiimin ja työyhteisön tukemisen määrittellen ne rajat ja kriteerit millä perusteella alakategoria määrittyy. Jokainen alakategoria kertoo jotakin erilaista ilmiön kokemisesta. (Ks. Niikko 2003, 36.) Taulukossa 3 kuvataan esimerkki merkitysyksikköryhmistä ja niistä muodostuneista alakategorioista.

*Taulukko 3. Esimerkki merkitysyksikköryhmistä ja niistä muodostuneista alakategorioista.*

<b>Merkitysyksiköt ryhmiteltyinä</b>	<b>Alakategoria</b>
Arjen työtilanteissa tukeminen	Esimies tukee arkipäivän tilanteissa
Yksilöllinen tukeminen	Esimies tukee ja ohjaa yksilöllisesti
Työyhteisön ja tiimi tukeminen	Esimies tukee tiimiä ja työyhteisöä
Kehityskeskustelut	Kehityskeskustelut valmentavan esimiehen työvälinaena
Tuumaukset osana kehityskeskusteluprosessia	Tuumauskeskustelut valmentavan esimiehen työvälinaena
Tavoitekeskustelut	Tavoitekeskustelut valmentavan esimiehen työvälinaena
Palautteen saaminen	Palauttekeskustelut valmentavan esimiehen työvälinaena
Palauttekeskustelut	Palauttekeskustelut valmentavan esimiehen työvälinaena
Työoloista huolehtiminen	Esimies huolehtii työoloista

Saman sisältöiset alakategoriat yhdistin kuvauskategorioiksi. Kuvauskategoriat nimesin niitä kuvailevilla termeillä. Alakategorioiden ja kuvauskategorioiden muodostaminen tapahtui limittäin.

Alakategorioita ja kuvauskategorioita muodostaessani kokeilin erilaisia luokittelevaihtoehtoja ja pyrin löytämään luontevan ja soveltuvan jaotuksen. Marton ja Booth (1997) suosittelevat, että kuvauskategorioita ei olisi liikaa, myös tämä suositus ohjasi kuvauskategoriaprosessin muodostamista. Esimerkiksi valmentavasta esimiestyöstä muodostin kolme kuvauskategoriaa.

Aineiston analyysin tuloksena syntynyt kuvauskategoriasysteemi on horisontaalinen ja kuvauskategoriat ovat keskenään samanarvoisia ja tasavertaisia. Erot kategorioiden välillä ovat sisällöllisiä ja mikään kuvauskategoria ei ole toista tärkeämpi. Taulukosta 4 näkyy, kuinka alakategoriat sijoittuivat kuvauskategorioihin.

Taulukko 4. Esimerkki kuvauskategorioiden muodostamisesta

Alakategoria	Kuvauskategoria
Esimies tukee arkipäivän tilanteissa	Esimiehen käytännöllinen tuki ja ohjaus
Esimies tukee ja ohjaa yksilöllisesti	
Esimies tukee tiimiä ja työyhteisöä	
Kehityskeskustelut valmentavan esimiehen työvälineenä	Työntekijän ja esimiehen väliset keskustelut työssä oppimisen ja kehittymisen tukena
Palautekeskustelut valmentavan esimiehen työvälineenä	
Esimies huolehtii työoloista	Työn sujuvuudesta ja hyvinvoinnista huolehtiminen arjessa

Alakysymyskohtaiset tutkimustulokset esitän luvuissa 5.1.–5.3. kuvaten kuvauskategoriat ja niihin sisältyvät alakategoriat yksityiskohtaisesti. Kategorioiden kuvaamisen yhteydessä esitän alkuperäisilmaisuja. Tulosluvussa kuvauskategoriat esitellään tulokategoriaina, joista yhdistellen muodostuvat tutkimukseni kolme pääkategoriaa (ks. myös liite 2). Tulokategoriat olen kuvannut numeroilla 1–8 ja tulokategorian alakategoriat tulokategorian mukaisella luvulla sekä kirjaimella viitaten alakategorioiden luokitteluun.

Aineisto-otteet paitsi elävöittävät tutkimusraporttia myös havainnollistavat, miten tutkimushenkilöt ovat ilmaisseet käsityksensä haastatteluissa ja kuinka olen tehnyt niistä päätelmiä ja tulkintoja (Ronkainen ym. 2013, 48). Tekstissä alkupe- räisilmaukset on kursivoitu ja sisennetty. Haastateltavista lähiesimiehistä käytän tunnistetietona koodeja E1–E5, ja tekstissä käytän esimies-nimitystä, joka kuvaa nimenomaan lähiesimiestä. Asiakasneuvojista käytän koodeja AN1–AN19. Mikäli käyttämässäni alkuperäisilmauksessa haastateltavat käyvät vuorovaikutteista keskustelua, olen laittanut mukaan ryhmätunnuksen haastateltavan tunnistetiedon yhteyteen. Näin voidaan päätellä, että samasta asiasta ovat keskustelleet saman ryhmän jäsenet (esim. ”aineistositaatti” (R1, AN3) ”aineistositaatti jatkuu” (R1, AN2)).

Tutkimusaineiston analyysin ensimmäisen osan jälkeen tarkastelin ensin valmentavan esimiestyön suhdetta työhyvinvointiin ja työssä oppimiseen (luku 6). Analyysiprosessin lopuksi vastaan tutkimukseni pääkysymykseen. Luvussa 7.1 kuvaan keskeiset valmentavan esimiehen toiminnot, jotka edistävät sekä työssä oppimista ja työhyvinvointia. Alasuutari kutsuu tätä synteessin tekemistä arvoituksen ratkaisemiseksi. Tutkimusaineiston analyysin lopuksi tutkimustuloksia tulee selittää ja tulkita. Tutkija pohtii analyysin tuloksia ja muodostaa niiden pohjalta omia johtopäätöksiä. (Alasuutari 2011, 39–44.) Saatua aineiston analysoitua kävin vuoropuhelua omien tutkimustulosten ja aikaisemman tiedon ja teorioiden kesken. Pohtien ja tarkastellen mitä uutta tutkimukseni toi keskusteluun valmentavasta esimiestyöstä työssä oppimisen ja työhyvinvoinnin näkökulmista. Kuvaan myös, mitä jo aiem-



missä tutkimuksissa esille tullutta tutkimukseni tulokset toivat esille. Näin pyrin asemoimaan oman tutkimukseni tulokset aihealueen teoreettiseen viitekehykseen tarkastellen tuloksiani niin tutkimustani tukevien kuin vastakkaisten teorioiden suhteen.

#### 4.5 Eettiset kysymykset ja tutkijan positio

Tutkimusta tehdessäni tuli minun analyysin jokaisessa vaiheessa sulkeistaa omat kokemukseni ja esioletukseni tutkittavasta ilmiötä fenomenografisen tutkimuksen periaatteiden mukaisesti. Fenomenografisessa tutkimuksessa tutkijan tulee asettaa sivuun persoonallinen tietonsa ja uskomuksensa tutkittavasta ilmiöstä (Sin 2010, 310–311). Aineistoa analysoidessani toimin näitä periaatteita noudattaen eli pyrin tietoiseen omien oletusteni poissulkemiseen koko tutkimusprosessin kuluessa. Fenomenografisessa tutkimuksessa käytetään teoreettisen perehtyneisyyden käsitettä tarkasteltaessa teorian merkitystä tutkimuksessa. Teoreettinen perehtyneisyys antaa valmiuden suunnata ja toteuttaa aineiston hankintaa. Tutkijan omien käsitysten tiedostaminen teoreettisen perehtyneisyyden pohjalta on tärkeää tutkimusprosessin kaikissa vaiheissa. (Ahonen 1994, 123; Uljens 1996.) Tutkijan ennako-oletusten huomioon ottamisesta Ahonen (1994, 122) käyttää nimitystä hallittu subjektiviteetti ja myös kriittisestä itsereflektiosta puhutaan tutkijan omien käsitysten tiedostamisen yhteydessä (Koro-Ljungberg 2005, 281). Reflektoidessani tutkijan rooliani suhteessa tutkittaviin ja tutkimukseni aihealueisiin tutkimuksen teon kuluessa pyrin siten tunnistamaan omat ennakkokäsitykseni ja noudattamaan hallitun subjektiviteetin periaatetta.

Tutkimuksen teko oli valintojen tekemistä tutkimusprosessin jokaisessa vaiheessa. Olen joutunut tekemään tutkimukseni edetessä useita ratkaisuja ja valintoja, joissa mukana on ollut myös eettisten kysymysten pohdintaa. Tutkimuksen teon eettisiin ratkaisuihin on vaikuttanut tutkijan roolini suhteessa tutkimukseni kohdeorganisaatioon, tutkittavaan asiaan ja tutkittaviin.

Kuvaan tässä luvussa tehdyt valinnat tutkijan positiotani tarkastellen. Tutkijan position kuvaamisella haluan antaa lukijalle mahdollisuuden arvioida henkilökohtaisten suhteitteni vaikutusta tutkimuksen tekoon. Erityisen merkityksellistä minun on huomioida tutkijan roolini taustalla vaikuttavat tekijät ja kokemukset, ja miten ne saattavat vaikuttaa tutkimuksen tekoon. Pyrin lisäämään myös tutkimukseni luotettavuutta tietoisuudella tehdyistä ratkaisuistani ja valinnoistani sekä niihin vaikuttavista tekijöistä.

Peruskoulutukseltani olen työterveyshoitaja. Työterveyshoitajana työskennellessäni kiinnostuin työhyvinvointiin vaikuttavista asioista työelämässä. Työterveyshoitajan uran aikana sain kokea työhyvinvointikäsitteen ja -toiminnan muuttamisen työkykyä ylläpitävästä toiminnasta kohti työhyvinvoinnin kokonaisvaltaista

tarkastelemista. Aikuiskasvatustieteiden ja pedagogisten opintojen myötä työssä oppimisen asiat tulivat kiinnostuksen kohteekseni. Työssäni siirryin yliopisto-opintojeni jälkeen esimiestyöhön, hoitotyön johtajaksi. Hallintotieteen opintojen ja käytännön työkokemuksen kantamana halusin tuoda hoitotyön johtamiseen uusia ajatuksia, taustalla ajatus työhyvinvoinnin ja työssä oppimisen johtamisesta. Kävin hoitotyön johtajana työskennellessäni eri esimieskoulutuksia, joista sain eväitä käytännön työhön. Mutta kaiken aikaa taustalla oli tunne, että vielä en ollut löytänyt työhyvinvoinnin ja työssä oppimisen johtamiseen luontevasti soveltuvaa esimiestyömallia. Samoin kaipasin kokonaisvaltaista ja esimiestyön mallia, joka huomioisi kokonaisuuden, eikä eriyttäisi asioiden ja henkilöiden johtamista.

Vaihdoin työpaikkaa syksyllä 2008, uudessa työssäni olin myös esimiesasemassa. Organisaatiossa lanseerattiin syksyllä 2009 johtamisen ja esimiestyön toimintamalliksi valmentava esimiestyö. Uuteen esimiestoimintamalliin perehdytettiin ja koulutettiin kaikki esimiehet. Tämän valmentavan esimiestyön myötä kiinnostuin siitä, miten valmentava esimiestyö voisi edistää työhyvinvointia. Siirtyessäni esimiestehtävistä koulutussuunnittelijaksi mukaan tuli työssä oppimisen suunnittelu työtehtäväkseni. Koulutuksen ja työkokemuksen myötä vähitellen heräsi kiinnostus ja halu tutkia, miten työssä oppimista voidaan esimiestyön keinoin edistää ja miten tämä kaikki vaikuttaa työhyvinvointiin. Tutkimustani varten perehdyin tutkimuksen aihealueen kirjallisuuteen ja aiempiin tutkimuksiin. Nämä koulutus- ja työkokemukset sekä kirjallisuuteen ja tutkimuksiin perehtyminen lisäsivät minun teoreettista perehtymistäni. Tämä auttoi minua refleктоimaan omia ennakkokäsityksiäni.

Tutkimuksen tekemiseen kuuluvat keskeisesti eettiset kysymykset ja tutkimuksesta koskevista päätöksistä ja ratkaisuista vastuu on jokaisella tutkijalla itsellään (ks. Luomanen & Nikander 2017). Tutkimusta tehdessäni olen toiminut omien moraalikäsitteiden mukaan. Etiikka ja moraalit usein sotketaan toisiinsa, sillä etiikka ja moraalit ovat lähellä toisiaan (Kuula 2011). Mäkinen (2006) kuvaa moraalien syntyvän siitä, että aina toimiessamme joudumme ottamaan huomioon toiset yksilöt sekä yhteiskunnassa vallitsevat normit ja arvot. Etiikka tutkii ihmisten moraalista käyttäytymistä ja sen perusteita. Moraali puolestaan käsittää yksilöiden ja yhteisöjen käsityksen hyvästä ja pahasta, oikeasta ja väärästä. (Mäkinen 2006, 11.)

Kuula (2011, 23) määrittelee tutkimusetiikan tutkijoiden ammattietiikaksi, johon kuuluvat eettiset periaatteet, normit, arvot ja hyveet, joita tutkijan tulisi noudattaa harjoittaessaan omaa ammattiaan. Tutkijana minun tuli sitoutua tutkijoiden ammattietiikan periaatteiden noudattamiseen koko tutkimusprosessin ajan (Sin 2010,7). Tutkijan positiota ja tutkimuksen luotettavuutta ja eettisiä kysymyksiä pohtiessani jouduin olemaan kaiken aikaa tietoinen omasta roolistani tutkijana, sillä työskentelin haastattelujen teonhetkellä organisaatiossa johtotehtävissä, ja tämä toi tutkimukseeni omat haasteensa. Jouduin pohtimaan ja tiedostamaan esimerkiksi tutkimukseni objektiivisuutta. Objektiivisyys tarkoittaa, että tutkijan mielipiteet eivät saa vaikuttaa tutkimuskohteen ominaisuuksiin. Tiedostamalla tutkimukseeni

liittyvän objektiivisuuden haasteen saatoinkin kiinnittää siihen tietoisesti huomiota, tunnistaa ennako-oletukseni ja pyrkiä kohti objektiivisuutta – ja kohti tutkimuksen luotettavuuden lisäämistä. Aineiston analyysia tehdessäni ja tutkimusta loppuun saattaessani olin siirtynyt jo toisiin tehtäviin. Pystyin omasta mielestäni katsomaan aineistoa objektiivisesti. Kaikissa tutkimuksenteon vaiheissa oli tärkeää, että kiinnitin huomiota omaan positiooni sekä omiin ennakkokäsityksiini.

Tutkimuseettinen neuvottelukunta (TENK 2009) on jakanut ihmistieteisiin luettavien tutkimusalojen eettiset periaatteet kolmeen osaan, jotka ovat tutkittavan itsemääräämisoikeuden kunnioittaminen, vahingoittamisen välttäminen sekä yksityisyys ja tietosuoja. Nämä kolme periaatetta ovat itselleni ikään kuin selkärangan iskostuneita aiempien opintojeni ja terveydenhuollon työkokemukseni kautta, eikä niistä muodostunut tutkimuksen teossakaan kompastuskiviä. Tutkimushaastatteluja tehdessäni ajattelin sen olevan tutkijan ammatillista työtä, jota tein nimenomaan tutkijana. Tutkimushaastatteluissa ei ollut kyse mistään satunnaisuudesta ja yleisistä keskusteluista, vaan haastattelut olivat ennalta suunniteltuja ja tutkimussuunnitelman mukaisia aineiston hankintatilanteita. Kun suhtautuminen haastatteluihin ja haasteltaviin oli ammatillista, oli selkeämpi noudattaa ammatillisuuteen kuuluvia periaatteita.

Haastateltavien itsemääräämisoikeutta pyrin kunnioittamaan sillä, että annoin heille mahdollisuuden päättää, halusivatko he osallistua tutkimukseen. Tietosuojalain näkökulmasta sekä hyvien tieteellisten käytäntöjen kannalta tutkittavien informoinnilla tutkimuksesta oli huomattava merkitys. Haastateltavien päätöksen tueksi pyrin antamaan haastateltaville riittävästi tietoa tutkimuksesta. Kerroin heille perustiedot tutkimuksesta sekä heiltä kerättävien tietojen käyttötarkoituksesta, säilytyksestä ja mahdollisesta jatkokäytöstä. Vasta riittävän informaation saatuaan tutkittavat saattoivat tehdä vapaaehtoisen päätöksen tutkimukseen osallistumisestaan (ks. Creswell 2008, 238).

Tutkimukseen osallistuminen perustui vapaaehtoisuuteen. Tutkimuksen tekemistä varten sain kohdeorganisaation johdolta luvan tutkimuksen tekemiseen. Lupahakemuksen liitteenä oli tutkimussuunnitelma, jossa perustelin tutkimukseni tarkoituksen, ja kerroin tutkimuksen suorittamisen periaatteista ja aineistonkeruun konkreettisen toteutustavan. Tutkimussuunnitelma sisälsi tiedot yliopistosta, johon tutkimukseni suoritan sekä ohjaajani yhteystiedot.

Tutkimusluvan saatuaani esittelin tutkimussuunnitelmani organisaation esimiespäivillä, ja näin tein tutkimustani tutuksi esimiehille ja Kelan Yhteyskeskuksen johdolle. Rekrytoin haastateltavia organisaation sisäisellä sähköpostilla. Sähköpostissa kerroin jo edellä mainitut perustiedot tutkimuksestani. Vapaaehtoisia ilmoittautuihin mukaan kiitettävä määrä. Tutkimushaastatteluajat ja muut haastatteluiden käytännön järjestelyihin liittyvät asiat hoidin henkilökohtaisesti jokaisen haastateltavan kanssa sähköpostin välityksellä. Tämä suojaasi tutkimukseen osallistuvien henkilöllisyyttä. Haastatteluihin osallistuneiden henkilöllisyys on vain minun tiedossani.

Haastattelun alussa selostin vielä tutkimukseen osallistumisen vapaaehtoisuuden, luottamuksellisuuden ja tietosuojan. Lisäksi kerroin tutkimuksen perustietoja ja varasin haastateltaville mahdollisuuden kysyä tutkimuksesta lisää. Tutkimushenkilöiden on pystyttävä luottamaan siihen, että heidän anonymiteettinsa säilyy ja heille kerrotaan rehellisesti tutkimuksen tarkoituksesta ja mahdollisista vaikutuksista (Ronkainen ym. 2013, 48; Sin 2010, 311). Yksityisyyden kunnioittaminen tutkimuseettisenä periaatteena näkyi muun muassa siinä, että tutkittavat saattoivat säädellä yksityisyytensä rajoja suhteessa osallistumispäätökseen sekä itse tutkimustilanteessa päättämällä itse, mitä he tuovat keskusteluissa esille. Haastateltavalla pitää olla aina mahdollisuus keskeyttää haastattelu ja kieltäytyä haastattelusta, vaikka olisikin aiemmin antanut suostumuksensa (Creswell 2008, 10; Ranta & Kuula-Luumi 2017, 414; Sin 2010, 311), minkä kerroin heti haastattelujen alussa.

Haastattelutilanteessa pyrin suhtautumaan haastateltaviin kohteliaasti ja kunnioittavasti. Otin huomioon, että vapaaehtoisuuden periaate toteutui tutkimukseen sisältyvässä vuorovaikutuksessa. Haastattelutilanteessa osoitin haastatteluteknisin keinoin arvostusta haastateltavien mielipiteille ja ajatuksille sekä pyrin antamaan heille tilaa ja mahdollisuutta ilmaista itseään heille luontaisella tavalla. Mikäli joku ei halunnut kommentoida jotakin keskustelussa olevaa teemaa, ei häntä siihen pakotettu. Haastattelun lopuksi kysyin haastateltavien mielipidettä siitä, miltä haastattelu oli tuntunut. Haastateltavat olivat kokeneet, että he saivat vapaasti sanoa mielipiteensä ja heillä oli tunne, että heidän mielipiteillään oli merkitystä keskustelun kululle.

Tutkimusaineiston keruuta ja käsittelyä ohjasi tutkimuseettisesti tärkeä yksityisyyden suojan periaate. Yksityisyyden kunnioittaminen tarkoitti tutkimuksessani ensinnäkin sitä, että tutkimushenkilöillä itsellään tuli olla oikeus määrittää se, mitä tietoja he tutkimuskäyttöön antoivat. (Ks. Creswell 2008, 238.) Toiseksi tutkimustekstejä en saanut kirjoittaa niin, että yksittäiset tutkittavat olisivat niistä tunnistettavissa. Jokaisen tutkijan velvollisuus onkin noudattaa tietosuojalainsäädäntöä. Kaikkia henkilötietoja käsitteleviä tutkijoita sitoo vaitiolovelvollisuus. Vaitiolovelvollisuuden noudattaminen tarkoittaa, että tietoja ei saa paljastaa ulkopuolisille, ei tutkimuksen aikana eikä sen päättymisen jälkeen.

Tutkimusprosessin eri vaiheissa oli tärkeää huolehtia, että haastateltavien henkilöllisyys ei paljastu (ks. Ranta & Kuula-Luumi 2017, 419). Haastateltavat saattoivat esimerkiksi kuvailla arkaluonteisia asioita työyhteisöstään. Tämän eettisen kysymyksen ratkaisin pitäytymällä tiukasti haastattelijan roolissa. Itselle vaitiolovelvollisuuden noudattamisen voisi sanoa olevan jopa pyhä asia, joten se ei muodostanut itselle ongelmaa. Vaikka toisaalta tiedostin, että toimiessani jatkossa organisaatiossa työtehtävissäni saatoin kohdata haasteellisia tilanteita tietoturvan ja haastateltavien yksityisyyden suojaamisessa. En esimerkiksi voinut millään tavoin paljastaa, että ketä haastateltavani ovat olleet ja miltä paikkakunnalta tai kuinka monta miltäkin paikkakunnalta osallistui tutkimukseeni. Kun itselläni olivat tieteellisen tutkimuk-

sen periaatteet selvillä ja muistin haastateltaville antamani luottamuksellisuuden ja anonymiteettilupauksen, oli minun helppo kohdata haastavatkin tilanteet.

Yksityisyyden suojan kannalta tärkein osa-alue on tietosuojaja. Itselläni tutkijana oli tehtävänä suojata tutkimusaineisto ja noudattaa luottamuksellisuuden periaatetta sen käsittelyssä. Aineiston hallinnassa tutkimuksen teon eettisenä periaatteena on, että tutkimusaineistot ja niihin liittyvä kuvaileva tieto on luotu, tallennettu ja järjestetty siten, että aineisto säilyy käyttökuntoisena ja luotettavana ja että tietosuojaja ja tietoturva on varmistettu aineiston koko elinkaaren ajan.

Tutkimusaineiston käsittelyyn ja säilyttämiseen liittyi haastateltavien yksityisyyden suojaaminen. Luottamuksellisuus tutkimusaineiston käsittelyssä on läheisesti yhteydessä yksityisyyden käsitteeseen; ihmisten henkilökohtaisia asioita ja tietoja ei levitetä ympäriinsä. Luottamuksellisuus on vahvasti sidoksissa tutkittavien kanssa tehtyihin sopimuksiin, mikä tarkoittaa tutkimusaineistosta puhuttaessa niitä sopimuksia ja lupauksia, joita aineiston käytöstä ja käsittelystä haastateltavien kanssa tein. (Sin 2010, 7.) Pelkkä lupaus luottamuksellisuudesta ei ole tutkimusaineiston käsittelyssä riittävä, vaan minun tutkijana tuli selvittää haastateltaville yksityiskohteisesti, kuinka luottamuksellisuus eri vaiheissa taataan. Luottamuksellisuutta tutkimuksessani lisäsi se, että olen itse suorittanut tutkimushaastattelut ja samoin olen aineiston itse litteroinut, joten tutkimusaineisto on vain tutkijan käytössä.

Tutkimushaastattelujen litterointivaiheessa on hyvä huolehtia tutkittavien anonymisoinnista. Tutkittavien anonymiteetti on eräs tutkijan päämetodeista luottamuksellisuuden varmistamiseksi. Tunnistettavuuden estäminen on yksi parhaiten tunnettuja ihmistieteiden tutkimuseettisiä normeja. (Sin 2010, 7.) Tutkimuksessani kategorisoin taustatiedot sukupuolen, iän, työssäoloajan ja ammattinimikkeen mukaan, mutta en kerännyt haastateltavilta esimerkiksi nimi- ja työskentelypaikkakuntatietoja, ja näin varmistin tutkimusaineistoni anonymiteetin.

Litterointivaiheessa annoin haastateltaville kooditunnukset ja poistin haastatte- luissa mainitut nimet ja paikat. Haastattelut litteroin sanatarkasti, ja niinpä niissä tuli esille murre, ja murteesta taas voidaan päätellä, mistä päin Suomea haastateltava ja mahdollisesti organisaatioyksikkö, jota haastateltava edusti, olivat. Haastatte- lutallenteissa osa haastateltavista käytti toisista osallistujista ryhmäkeskusteluissa etunimiä ja muita tunnistettavia henkilönimiä esiintyi haastatteluisissa. Tutkimusrap- porttiini kirjaamista aineistolainauksista poistin selkeät murre sanat ja -ilmaisut sekä haastateltavien toisista käyttämät nimet.

Laadullisessa tutkimuksessa aineiston analyysissa luokittelujen tekeminen on keskeistä. Lukijalle tulee kertoa luokittelun perusteet. Tulosten tulkinnan tekemi- seen liittyy valintojen ja tulkintojen tekemisen perusteiden kuvaaminen (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2007, 227–228). Luvussa 4.4 kerroin, miten käytännössä toteu- tin ja etenin aineiston analyysissa. Tutkimuksen luotettavuutta arvioidessani luvussa 7.2. tuon lukijoille tietäväksi tutkimusteon kuluessa tehdyt valintani ja ratkaisuni.

## 5 TULOKSET

Asiakasneuvojen ja esimiesten käsityksiä tarkasteltiin kolmessa pääkategoriassa, jotka muodostavat tulosluvun luvut 5.1–5.3. Luvut vastaavat tutkimukseni kolmeen alatutkimuskysymykseen. Nämä pääkategoriat jakautuivat tarkempiin tulokategorioihin, jotka esitellään kunkin luvun yhteydessä.

### 5.1 Asiakasneuvojen ja lähiesimiesten käsitykset valmentavan esimiestyön käytännöistä kohdeorganisaatiossa

Tässä luvussa vastaan tutkimukseni ensimmäiseen alakysymykseen ja esittelen, miten valmentava esimiestyö toteutui käytännössä kohdeorganisaatiossa asiakasneuvojen ja lähiesimiesten käsitysten mukaan.

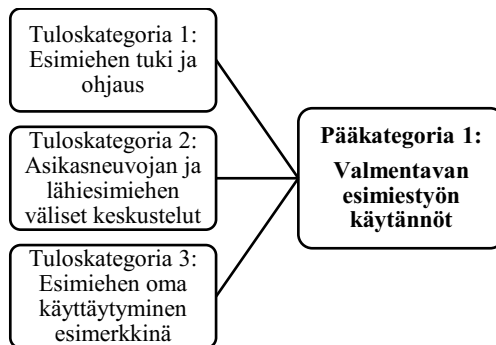
Asiakasneuvojen ja esimiesten käsitysten mukaan organisaatiossa niin esimiehet kuin työntekijätkin vasta opettelivat valmentavaa esimiestyötä. Osa esimiehistä oli työskennellyt aiemmin organisaatioissa, joissa valmennuksellisuus oli esimiestyön toimintamalli. Haastattelussa tuli esille valmentavuuden merkitys kaikilla työntekijätasoilla: myös esimiesten tulee olla oman esimiehensä valmennuksessa. Osalla asiakasneuvojista oli käsitys, että heidän esimiehensä toimii jo valmentavan esimiestoimintatavan mukaan. Osa taas toi esille ihannekuvan valmentavasta esimiehestä ja hänen toiminnastaan kuvaten mikä on ja mikä ei ole valmentavan esimiestyön piirteisiin kuuluvaa toimintaa. Asiakasneuvojen ja esimiesten käsitysten mukaan valmentavassa esimiestyössä oli huomioitavaa, että esimies kehitti myös itseään.

*”Niin siinähan tarvitaan valmentavaa työtettä just esimieheltä. Ja että hän itsekin antaa valmentaa itseään. Hän ei voi itse vain valmentaa vaan hänen tulee olla oman esimiehensä valmennettavana, muutenhan se ei toimi.” (AN7)*

Valmentavasta esimiestyöstä asiakasneuvojilla ja esimiehillä oli hyvin kokonaisvaltainen käsitys ja esimiehen koettiin olevan työssäolon ja sujuvan työn tekemisen mahdollistaja. Asiakasneuvojat ja esimiehet eivät kokeneet esimiehellä olevan erillistä valmentavan esimiehen roolia vaan valmentamisen koettiin olevan kaikessa mukana oleva esimiehen toimintatapa.

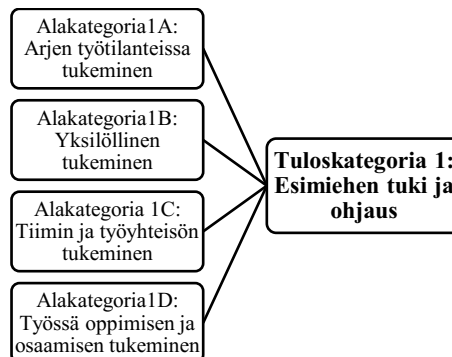
*”Esimiestyö on nimenomaan valmentavaa esimiestyötä, ei ole erillistä roolia valmentavana esimiehenä.” (E2)*

Työtä johtaessaan esimiehet käyttivät eri työvälineitä ja -tapoja. Haastatteluissa nousseista valmentavan esimiehen käyttämistä työkäytännöistä voitiin erottaa kolme tulokategoriaa: (1) esimiehen tuki ja ohjaus, (2) asiakasneuvojan ja lähiesimiehen väliset keskustelut sekä (3) esimiehen oma käyttäytyminen esimerkkinä (ks. Kuvio 3). Eri työtavat limittyivät toisiinsa ja esimies saattoi käyttää samassa tilanteessa useita eri työvälineitä ja tapoja.



Kuvio 3. Pääkategoria 1: Valmentavan esimiestyön käytännöt

### 5.1.1 Tulokategoria 1: Esimiehen tuki ja ohjaus



Kuvio 4. Tulokategoria 1: Esimiehen tuki ja ohjaus

Esimiehen työskentelyssä valmennuksellisuus tuli esille asiakasneuvojen käsitysten mukaan esimiehen antamassa tuessa ja ohjauksessa. Niin asiakasneuvojen kuin esimiesten kokemusten mukaan esimies tuki ja ohjasi usealla eri tavalla ja monissa eri työyhteisön tilanteissa. Esimiehen tuen ja ohjaamisen tapoina tulivat esille arjen

työtilanteissa tukeminen, yksilöllinen tuki työntekijälle, tiimin ja työyhteisön tuki sekä työssä oppimisen ja osaamisentukeminen (ks. Kuvio 4).

### ***Alakategoria 1A: Arjen työtilanteissa tukeminen***

Esimiehen tuki ja ohjaus näyttäytyivät asiakasneuvojen käsitysten mukaan parhaiten siinä, että esimies oli mukana työntekijöiden arjessa. Esimies oli saatavilla, kun asiakasneuvojat kokivat tarvitsevansa tukea esimieheltä. Asiakasneuvojen käsitysten mukaan työntekijän tukeminen oli arkipäivän työtilanteissa tukemista ja sitä, että asiakasneuvojat saivat tukea kaikissa tilanteissa.

Asiakasneuvojat korostivat, että esimiehen antama tuki tuli esille haastavissa työtilanteissa ja muissakin työhön liittyvissä ongelmatilanteissa. Työssä tuli joskus vastaan haasteellisia tilanteita, kuten uhkaustilanteita. Näiden tilanteiden hoitamisessa asiakasneuvojat kokivat tarvitsevansa esimiehen tukea ja ohjausta. Joskus nämä haasteelliset tilanteet vaativat asiakasneuvojen mielestä tilanteen läpikäyntiä jälkikäteen esimiehen kanssa, jottei tilanteesta jäisi työntekijälle psyykkistä kuormitusta.

*”Semmoinen, että esimies on saatavilla siinä, jos on vaikka hankala asiakas, joka alkaa vaatia ylempää tahoja puhelimeen.” (AN1)*

*”Minusta esimiehen pitäisi olla sillä lailla olemassa, että alainen saa sen tuen, oli se tilanne mikä tahansa.” (AN19)*

Asiakasneuvojen käsityksen mukaan tuen pyytämistä esimieheltä helpotti, mikäli esimies koettiin helposti lähestyttäväksi. Arkipäivän tilanteissa tuen pyytäminen oli asiakasneuvojen kokemusten mukaan sujuvaa, sillä esimies työskenteli samassa tiimitilassa ja oli näin läsnä ja helposti saavutettavissa.

### ***Alakategoria 1B: Yksilöllinen tukeminen***

Etenkin asiakasneuvojat, mutta myös esimiehet, toivat tärkeänä esille työntekijän yksilöllisessä ohjaamisessa työntekijän kannustamisen ja sen, että esimies toisi esille työntekijän vahvuudet ja kehittämisen kohteet, ja näin samalla lisäisi työntekijän itsetuntemusta. Tämä edellytti haastateltavien käsitysten mukaan sitä, että esimies tuntee työntekijänsä. Tällöinkään esimies ei antanut suoria vastauksia, vaan esimies ohjasi työntekijää oivalluttamisen kautta. Tukemalla ja ohjaamalla työntekijää esimies pyrkii haastateltavien käsitysten mukaan tukemaan ja kehittämään työntekijän itseohjautuvuutta.

*”Alaisen tukeminen on, että kun alaisia on tiimissä monta, että ne otetaan yksilöinä huomioon. Ja tämä esimies nimenomaan tukee työntekijää siellä, missä hänellä on vajeita, koska kaikki eivät kehity samalla tavalla.” (AN7)*

*”Että työntekijä huomaisi, mitkä ne ovat ne hänen vahvuudet.” (E1)*



*”Tässä tulee se esimiehen rooli ohjata mutta ei se, että minä annan valmiita, että tee näin ja tee näin, vaan että antaa vinkkejä.” (E5)*

Tärkeässä osassa yksilökohtaisessa tukemisessa on asiakasneuvojen käsitysten mukaan elämäntilannekohtainen tuki, joka saattoi ilmetä monessa eri tilanteessa. Palatessaan sairauslomalta tai muulta pitkältä vapaalta töihin asiakasneuvojat kokivat saavansa tukea esimieheltä omalle työssä jaksamiselleen. Lisäksi juuri työsäjäksämisen ja hyvinvoinnin näkökulmasta oli merkityksellistä se, että asiakasneuvojat olivat saaneet esimieheltään tukea perheasioiden ja työn yhteen sovittamisessa. Asiakasneuvojen ja esimiesten käsitysten mukaan esimiehen kanssa omasta elämäntilanteesta puhuminen vaati luottamuksellista vuorovaikutussuhdetta esimiehen ja asiakasneuvojan välillä. Lisäksi heidän työssä jaksamiselleen oli tärkeää, mikäli esimieheltä sai tukea työ- ja yksityiselämän yhdistämisen asioihin.

*”... jokaiselle hyvissä ajoin mietitään, että miten palaa töihin. Oli sitten vuoden tai kuukauden, että millä tavalla se töihin paluu, koska se on paljon turvallisempaa tulla.” (AN15)*

*”Tai jos semmoinen vaikea elämäntilanne ja kokee, että se työ on tosi raskasta tehdä sillä hetkellä, niin että olisi ilmapöytä niin avoin, että pystyisi menemään sinne esimiehen tykö ja kertomaan siitä.” (AN8)*

*”Niin esimies vain sanoi siitä joskus, ettei oteta siitä stressiä, kyllä me ne saadaan soviteltua. Tuli semmoinen olo, että jes! Niin, että antoi sen tuen, että katsotaan miten ne menee ja järjestellään asiat sitten.” (AN4)*

Niin asiakasneuvojen kuin esimiesten käsityksissä korostui esimiehen antama yksilöllinen tuki ja ohjaus uusien asiakasneuvojen aloittaessa työskentelyn organisaatiossa. Esimiehen antama tuki helpotti uusien asiakasneuvojen työhön perehtymistä ja tiimiin ja työyhteisöön soputumista.

*”Uusia ihmisiä, kun heitä tulee, niin heitä pitää erityisesti tukea ja ohjata ja neuvoa, niissä kysymyksissä, mitä heille tulee. ... Että ne tiedot, mitä annat, niin helpottaa sitä työtä.” (AN6)*

Asiakasneuvojen ja esimiesten käsitysten mukaan esimies pyrki ottamaan asiakasneuvojat yksilöinä huomioon kaikissa tilanteissa. Tällöin esimies saattoi kohdentaa tuen ja ohjauksen yksilöllisesti juuri siihen asiaan ja tilanteeseen, missä asiakasneuvoja tunsivat tarvitsevansa apua.

### ***Alakategoria 1C: Tiimin ja työyhteisön tukeminen***

Lähtökohdan tiimin ja työyhteisön tukemiselle muodosti niin asiakasneuvojen kuin esimiesten kuvauksissa se, että esimies koettiin arjessa läsnä olevaksi esimie-

heksi. Esimiehen työpiste oli fyysisesti samassa tiimitilassa tiimiläisten kanssa, ja lisäksi esimies osallistui osan työajastaan asiakaspalvelutyöhön. Asiakasneuvojat ja esimiehet kokivatkin esimiehen osaksi tiimiä.

Esimiehen toiminnassa tiedottaminen oli asiakasneuvojen mielestä tärkeää tiimin tukemiseksi. Asiakasneuvojen ja esimiesten käsitysten mukaan esimiehen tehtävänä oli tiimiläisten pitäminen ajan tasalla organisaatiossa esillä olevista asioista. Asiakasneuvojen kokemusten mukaan erityisesti muutostilanteissa esimiehen tuki tiimille ja koko työyhteisölle helpotti muutostilanteiden kohtaamista ja muutoksiin soputumista.

Jotta esimies voisi tukea tiimiä ja työyhteisöä, edellytti se asiakasneuvojen ja esimiesten mielestä avoimuutta työyhteisössä ja luottamusta esimieheen.

*”Tukee työyhteisöä siinä työn tekemisessä. Antaa neuvontaa ja on läsnä työyhteisössä.” (AN12)*

Asiakasneuvojen käsitysten mukaan esimiehen toimintatavat näkyivät työilmapiirissä. Esimiehen toiminnan asiakasneuvojat korostivat vaikuttavan yhteisöllisyyden tunteen muodostumiseen työyhteisössä. Yhteisöllisyyden kokemuksen tunnetta ja osaamisen jakamista esimies mahdollisti järjestämällä työntekijöille aikaa yhteiseen keskusteluun. Esimies esimerkiksi mahdollisti tiimitunnilla keskustelut, jolloin työntekijöiden oli mahdollista jakaa ja reflektoida kokemuksiaan yhdessä toisten kanssa.

Haastattelujen perusteella tiimitunteja järjestettiin hieman toisistaan poikkeavin painoituksin. Toiset esimiehet painottivat tiimitunneilla käsiteltävissä asioissa ajankohtaisia asioita ja tiedotettavia asioita. Toisissa tiimeissä taas oli tiimitunnilla lisäksi selkeä vuorovaikutteispainotteinen osio. Tällöin osallistujat keskustelivat ja jakoivat mielipiteitään esimerkiksi ajankohtaisista verkkokoulu-Moodlen viesteistä tai organisaation sisäisistä ohjeistuksista.

*”Meillä kyllä on ollut, me käydään niitä läpi, niitä esimerkkejä, niistä sitten oppii. Ei siihen mene koko tiimituntia, ensin käydään muuta ajankohtaiset asiat ja sen jälkeen käydään.” (AN2)*

*”Sitä toivoo, että olisi joskus semmoinen, että juteltaisiin vaan oman tiimin kanssa. Semmoinen olisi mukavaa. Tiimitunnilla, kun on niitä virallisia asioita, joita pitää käydä ja niihinkään ei aika riitä. Että joskus olisi semmoinen, että juteltaisiin vaan, niin se olisi semmoinen positiivinen juttu.” (AN18)*

Asiakasneuvojat toivoivat lisää tiimiläisten keskinäistä keskustelua. Asiakasneuvojen käsityksissä näiden tilanteiden järjestämisessä esimiehen tuki oli tärkeää keskustelutilanteiden hyödyntämisessä ja mahdollistamisessa. Tällaisen keskustelevan työkuulttuurin edistämisen haastateltavat kokivat valmentavan esimiehen toimintatapoihin kuuluvaksi.

### *Alakategoria 1D: Työssä oppimisen tukeminen ja ohjaaminen*

Asiakasneuvojen käsitysten mukaan esimies tuki työssä oppimista ja kehittymistä monin tavoin. Asiakasneuvojat kokivat, että keskustelut esimiehen kanssa auttoivat oman kehittymisen havaitsemisessa. Esimiehensä toiminnan asiakasneuvojat kokivat kannustavaksi, esimies pyrki nostamaan esille jokaisen työntekijän yksilölliset ominaisuudet esille ja näin lisäämään työntekijän itsetuntemusta.

Esimies seurasi työntekijän työskentelyä ja näin havainnoi ammattitaitoa ja kehittymistä. Esimies tuki ja ohjasi työntekijää ammattitaidon kehittämiseksi. Esimies saattoi antaa vinkkejä, mitä kannattaa opiskella itseopiskelutunneilla, esimerkiksi jos esimies oli huomannut osaamisvajetta jossain työskentelyn tai toimintatavan osa-alueella.

*”Seurataan sitä työskentelyä, että mitä me tehdään, että esimies pysyy jyvällä, että ollaanko asian ytimessä vai asian vieressä.” (AN9)*

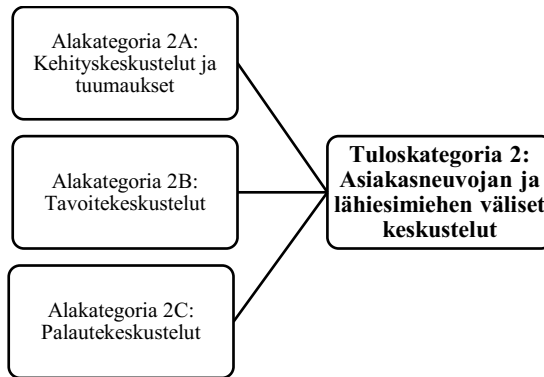
Esimiehen rooli ohjauksessa näyttäytyi asiakasneuvojille esimiehen aktiivisuutena toiminnassa ja esimiehen toimintaa leimasi tällöin ohjauksellinen työote. Asiakasneuvojat kuvasivat esimiehen toimintaa oivalluttamalla ohjaamiseksi. Asiakasneuvojen käsitysten mukaan oivalluttamalla esimiehet kannustivat heitä itseohjautuvuuteen tiedon etsimessä ja sitä kautta asiakasneuvojat kokivat esimiehen lisäävän heidän työssä tarvittavaa osaamista ja taitoja.

*”Esimies, joka on aktiivisesti mukana työskentelyssä ohjaavalla asenteella. Eli osaa sitten neuvoa eteenpäin, ohjeistaa eteenpäin niissä puitteissa mitä tulee ilmi työskentelyssä tai työskentelytavassa.” (AN15)*

*”Minusta valmentava esimiestyö on sitä, että esimies ei anna niitä valmiita vastauksia ongelmatilanteissa vaan pistää työntekijän itse miettimään ensinnäkin sitä mistä se tieto voisi löytyä siihen tilanteeseen ja käydään läpi se tilanne, että mistä hän on tietoa etsinyt ja mistä hän voisi vielä etsiä.” (AN12)*

Kokemusten jakamisen tiimissä sekä asiakasneuvojat että esimiehet kokivat oppimisen kannalta hyväksi. Heidän mielestään keskusteluissa sai uutta tietoa työn tekemisen tueksi ja vahvistusta omalle osaamiselle. Palaverissa ja tiimityössä opittiin ennen kaikkea toisten kokemuksista ja yhdessä voitiin jakaa työn tekemisen hyviä käytäntöjä.

### 5.1.2 Tulokategoria 2: Asiakasneuvojan ja lähiesimiehen väliset keskustelut



Kuvio 5. Tulokategoria 2: Asiakasneuvojan ja lähiesimiehen väliset keskustelut

Toisen tulokategorian lähiesimiestyön käytännön toteutuksesta muodostivat asiakasneuvojan ja lähiesimiehen väliset keskustelut (ks. Kuvio 5). Organisaation toimintatapoihin kuului eri keskusteluita, joita toteutettiin säännönmukaisesti, kuten kehityskeskustelut ja tuumaukset. Muita asiakasneuvojan ja lähiesimiehen välisiä keskusteluita olivat tavoitekeskustelut ja palautekeskustelut. Lisäksi esimies kävi asiakasneuvojen kanssa keskusteluita eri aiheista tarvittaessa. Tällaisia olivat esimerkiksi niin sanottu varhaisen tuen keskustelut. Valmentavan esimiestyön kehittämishankkeen yhteydessä huomiota kiinnitettiin näihin keskusteluihin, niiden säännönmukaisuuteen ja keskusteluiden käytäntöjen kehittämiseen. Esimiehille järjestettiin esimerkiksi koulutusta palautekeskusteluiden pitämisestä.

#### *Alakategoria 2A: Kehityskeskustelut ja tuumaukset*

Organisaatiossa oli satsattu suunnitelmallisesti kehityskeskusteluihin ja ne käytiin säännöllisesti kerran vuodessa. Tutkimushaastattelussa asiakasneuvojat ja esimiehet pohtivat kehityskeskustelujen merkitystä, sisältöä ja luonnetta. Lisäksi organisaatiossa käytiin säännönmukaisesti kahdenvälisiä niin sanottuja tuumauskeskusteluita esimiehen ja asiakasneuvojen kesken. Nämä keskustelut asiakasneuvojat ja esimiehet kokivat osana kehityskeskusteluprosessia.

Organisaatiossa oli kehityskeskusteluita varten kaikille yksiköille yhtenäinen sähköinen lomake, jossa tietyt osa-alueet käytiin läpi. Lisäksi koko organisaatiossa oli vuosittain tietty teema kehityskeskusteluille, tämä teema oli kunakin vuonna kehityskeskusteluiden painopistealue. Tätä vuoden teemaa varten oli esimerkiksi verkkokoulussa osio, jossa aiheeseen saattoi perehtyä tarkemmin. Esimies tallensi käydyn kehityskeskustelun henkilöstöhallinnon tietojärjestelmään. Organisaatiossa kaikille uusille esimiehille järjestettiin kehityskeskustelukoulutusta.

Asiakasneuvojen ja esimiesten käsityksissä yleensä kehityskeskustelut koettiin antoisiksi tilaisuuksiksi pohtia omaa työtä, työnkuvaa ja omaa tekemistä. Tässä yhteydessä oli hyvä keskustella, mitä esimies odotti asiakasneuvojalta ja mitä asiakasneuvojalta vaadittiin. Lisäksi pohdittiin asiakasneuvojan omia odotuksia työn sisältöön ja työtehtäviin nähden. Tässä osiossa peilattiin osaamista ja kehittymistä luontevasti työnkuvan vaatimuksiin. Samalla asiakasneuvoja saattoi kertoa oman käsityksensä kehittymisestään sekä miettiä, mitä kokee tarvitsevansa kehittyäkseen lisää. Kehityskeskustelun yhteydessä tarkasteltiin koulutustarpeita ja -toiveita molempien osapuolten näkemykset huomioiden. Esimies saattoi kannustaa ja motivoida asiakasneuvojaa osaamisen kehittämiseen laajemminkin.

*”Kehityskeskustelussahan on se ihanaa, että voidaan käydä läpi sitä omaa tekemistä. Ja jotenkin se sitten itsellä aukenee, että mitä minä tässä työssä oikein teen ja miten monipuolista se on ja voisiko sitä vielä joihinkin asioihin saada koulutusta ja voisiko itse kehittyä jollain tavoin. Minusta se on aika kattava tällä hetkellä.” (AN6)*

Kehityskeskustelujen merkitys tilannekatsauksena, miten on mennyt ja miten tästä eteenpäin, oli asiakasneuvojen ja esimiesten käsitysten mukaan tärkeää oman toiminnan kannalta. Kehityskeskusteluiden sisällön sekä asiakasneuvojat ja esimiehet kokivat olevan monipuolisen. Haastateltavat kertoivat, että keskusteluissa tarkasteltiin menneitä vuotta painopisteen ollen kuitenkin tulevassa. Kehityskeskusteluissa asiakasneuvojen mielestä oli tärkeintä oman tekemisen analysointi sekä omasta työnkuvasta ja työn tavoitteista keskustelu.

*”Se on tavallaan vuoden kloussaus, siitä miten vuosi on mennyt ja mitä hyvää.” (E3)*

*”Hyvä asiahan se on, että istutaan kerran vuodessa tai kerran puolessa vuodessa ja käydään tilannekatsaus.” (AN19)*

Kehityskeskustelut sekä asiakasneuvojat ja esimiehet kokivat luottamuksellisiksi kahdenkeskisiksi keskusteluiksi. Joskus syvälle henkilökohtaisiin asioihin menevä keskustelu edellytti asiakasneuvojen mukaan luottamusta esimieheen, jotta asioista voisi keskustella avoimesti. Suurin osa asiakasneuvojista kertoikin keskustelevansa henkilökohtaisista asioistaan luottamuksellisessa hengessä esimiehen kanssa.

*”Sitten se on myös kanssa hyvin luottamuksellinen keskustelu ja niissä päästään aika syvällekin asioissa.” (E3)*

Asiakasneuvojen käsitysten mukaan he saivat kehityskeskusteluissa pääsääntöisesti tuoda esille omia ajatuksiaan sekä oman kokemuksensa tuen ja ohjauksen

tarpeesta. Yhdessä esimiehen kanssa asiakasneuvojat miettivät, mitä olisivat ne keinot, joilla asiakasneuvojaa voitaisiin tukea. Suurin osa asiakasneuvojista ja esimiehistä koki, että kehityskeskustelut olivat vapaamuotoisia keskustelutilanteita, jotka perustuivat aitoon vuorovaikutteiseen dialogiin, jossa asiakasneuvoja oli subjekti ja muutenkin keskustelu koettiin asiakasneuvojalähtöiseksi. Pääosa asiakasneuvojista koki, että he olivat saaneet tuoda esille oman näkemyksensä asioista sekä nostaa esille ne asiat, jotka he olivat halunneet tuoda keskusteluun.

*”Itsellä ainakin on jäänyt hyvä mieli niistä. Siinä on just saanut sanoa mikä on ollut tilanne, semmoinen vapaamuotoinen kyllä on ollut.” (AN5)*

*”Minusta kehityskeskusteluissa on se asiakasneuvoja, joka siellä puhuu.” (E3)*

Osa asiakasneuvojista koki esimiehen dominoivan kehityskeskustelua. Esimerkkinä tällaisesta oli tapahtumasarja, jossa asiakasneuvoja oli etukäteen täyttänyt lomakkeen ja halunnut siten tuoda omat ajatuksensa keskustelun pohjaksi. Esimies ei ollut kuitenkaan ottanut asiakasneuvojan näkökulmia keskusteluun siinä määrin kuin asiakasneuvoja olisi toivonut. Etenkin tavoitteenasettelussa ja työnkuvan kohdalla esimies vain ilmoitti oman näkemyksensä kuulematta ja huomioimatta asiakasneuvojan mielipidettä. Asiakasneuvojat kokivat itsensä tällöin turhautuneeksi.

*”Aika paljon sen lomakkeen mukaan. Itsellä se ainakin on ollut, että esimies katsoo ne vastaukset ja se menee tyyliin, että hän on miettinyt näitä ja näitä. Enemmän esimiehen yksinpuhelua. Kyllähän siihen saa omat mielipiteet sanoa, mutta keskustelu alkaa tyyliin, että nämä on ilmoitettu jo etukäteen nämä sinun tasot, että nyt käydään vain läpi, että oletko samaa mieltä. Ei siinä paljon ole keskustelun pohjaa.” (AN19)*

Tällaisen tilanteen kokeneet asiakasneuvojat toivatkin esille, että heidän esimiehensä taidot kehityskeskustelujen osalta vaatisivat kehittämistä keskustelelevampaan suuntaan ja niin että asiakasneuvoja on subjekti, eikä kehityskeskustelu olisi esimiehen yksinpuhelua. Nämä asiakasneuvojat kuvasivat millainen heidän mielestään olisi aito kehityskeskustelu. Samalla he pohtivat valmentavan esimiehen toimintaan peilaten, millainen olisi hyvä kehityskeskustelu valmentavaan työotteeseen perustuen. Heidän näkemyksensä mukainen ihannekeskustelu muodostuisi tietyn kaikille yhteisen keskustelurungon ympärillä käytäväksi avoimeksi dialogiksi, jossa käytäisiin läpi mennyttä ja suunnattaisiin katse tulevaan, miten tästä eteenpäin. Lähtökohtana keskustelussa olisi asiakasneuvojalähtöisyys. Asiakasneuvoja olisi subjekti keskustelussa ja asiakasneuvojien mielestä heidän näkemystensä tulisi olla keskustelun keskiössä.

*”Minusta se on jotenkin enemmän semmoinen keskustelu, jossa olisi joku runko, että kaikilla viedään samaan tyyliin se. Mutta lähinnä semmoinen, että istu-*

*taan me ihmiset vastakkain ja missä mennään, mitä sinulle kuuluu, miten on mennyt vuosi, onko homma hoitunut niin kuin on pitänyt, onko päästy niihin tavoitteisiin mihin on pitänyt ja mitä on sovittu ja jos on jotakin erityisjuttuja, mihin on aiottu kiinnittää huomiota, miten tästä eteenpäin. Vähän niin kuin tuumauksia, mutta vähän laajemmin.”(AN19)*

Pääsääntöisesti organisaatiotason kehityskeskustelulomaketta käytettiin keskustelun pohjana. Osa niin asiakasneuvojista kuin esimiehistäkin koki organisaatiossa käytössä olevan kehityskeskustelulomakkeen hankalaksi, osin jopa keskustelua rajoittavaksi. Osassa kehityskeskusteluja lomaketta noudatettiin hyvin tarkasti keskustelun aikana. Osa esimiehistä taas otti lomakkeista tietyt teemat ja kysymykset, joiden pohjalta kehityskeskustelu eteni, heille kehityskeskustelulomake toimi enemmänkin keskustelun eteenpäin viemisen apuvälineenä.

*”Minusta ne (kehityskeskustelut) ovat kauhean tärkeitä ja hyödyllisiä. Mutta se tämä tässä työpaikassa käytettävä lomake on aivan kauhea. Se ei ole kauhean semmoinen henkilökohtainen, siihen voit vastata samalla lailla joka vuosi.” (AN8)*

*”Ensin käydään se lomake kohta kohdalta läpi. Sen jälkeen, jos on jotain, niin sitten käydään vapaata keskustelua. Se on enemmän sitä oikeaa kehityskeskustelua.” (AN2)*

Esimiehet kokivat lomakkeen helpottavan käydyn keskustelun sisällön kirjaamista tietojärjestelmään. Vaikka keskustelu eteni lomakkeen mukaisesti, kertoivat haastateltavat, että muistakin asioista keskusteltiin. Nämä keskustelut sekä asiakasneuvojat ja esimiehet kokivat erittäin antoisiksi, sillä näissä keskusteltiin asiakasneuvojalle tärkeistä asioista. Asiakasneuvojien käsitysten mukaan nimenomaan yksilöllisyyden huomioiminen oli osoitus esimiehen valmennuksellista työskentelystä.

*”Tabdissa on se lomake ja, kun Tahtiin sitten pitää jotain kuitenkin kirjata, jotta tulisi jotakin kirjattavaakin, niin vähän ne kysymykset sitten on siitä lomakkeesta. Keskustellaan kyllä paljon muutakin kuin lomakkeesta. Niin kuin en mene mitenkään sen lomakkeen mukaisesti.” (E4)*

*”Kyllä minä ainakin voin sanoa, että on keskusteltu muustakin asiasta ja kyllä esimies kysyy, että onko jotain muuta ja mistä haluat puhua.” (AN8)*

Asiakasneuvojien ja esimiesten käsitysten mukaan painopiste kehityskeskusteluissa oli tulevassa vuodessa. Tähän liittyen kehityskeskusteluiden sisältönä oli tavoitteiden asettaminen seuraavalle vuodelle. Tavoitteiden asettamisen yhteydessä keskusteltiin koulutustavoiteista ja -tarpeista kehittymisen tukemiseksi sekä tavoitteiden saavuttamiseksi. Asiakasneuvojien käsitysten mukaan he saivat tuoda

kehityskeskusteluissa esille koulutustarpeitaan ja -toiveitaan. Tosin he kokivat, että koulutustarpeita ja -toiveita esimies kartoitti muulloinkin kuin kehityskeskustelujen yhteydessä. Niin sanotuissa tuumauskeskusteluissa asiakasneuvojien ja esimiesten käsitysten mukaan käytiin läpi asiakasneuvojan kehittymistä ja koulutusasioita.

*”Sai sitten joitain koulutusjuttuja ja ehdotuksia antaa.” (AN5)*

Organisaatiossa käytiin muutamia kertoja vuodessa niin sanottuja tuumauskeskusteluja, jotka muistuttivat kehityskeskusteluja luonteeltaan. Näihin tuumauskeskusteluihin yhdistyi yleensä esimiehen suorittamaa asiakasneuvojan työskentelyn havainnointia ja puheluiden kuuntelua. Tuumauksissa käsiteltiin ”miten on mennyt” -teemaa ja asetettiin lyhyen ajan kehittymistavoitteita. Tuumausta saattoi pyytää myös asiakasneuvoja itse, mikäli hän koki, että tarvitsi esimiehen kanssa käytävää kahdenkeskistä keskustelua. Tuumauksia voitiin siis käydä niin asiakasneuvojan kuin esimiehen aloitteesta. Asiakasneuvojien ja esimiesten käsitysten mukaan nämä tuumauskeskustelut olivat osa kehityskeskusteluprosessia. Asiakasneuvojat kokivat tuumausten olevan vapaamuotoisempia keskustelutilanteita kuin varsinaiset kehityskeskustelut.

*”Minusta me käydään kehityskeskusteluja jatkuvasti, kun on näitä tuumauksia. Ne ovat paljon enemmän kehityskeskustelun luonteisia kuin mitä tämä varsinainen kehityskeskustelu, joka käydään jonkun tekemän lomakkeen mukaan asioita, joihin on valmiit vastaukset jossain, josta me ne katsotaan. Näin se käytännössä menee.” (AN2)*

Asiakasneuvojien käsitysten mukaan nimenomaan esimiehen valmentava työote edisti kehitys- ja tuumauskeskustelujen vuorovaikutteisuutta. Tärkeäksi asiakasneuvojat kokivat, että he saivat oman näkemyksensä esille keskusteluissa ja tulivat kuulluiksi.

### ***Alakategoria 2B: Tavoitekeskustelut***

Asiakasneuvojien ja esimiesten käsityksissä tavoitteen asettaminen näyttäytyi osana esimiehen työnkuvaa. Asiakasneuvojien käsitysten mukaan tavoitekeskusteluissa esimiehellä oli tärkeä rooli, sillä valmentavan työotteen omaava esimies auttoi työntekijää ymmärtämään tavoitteenasettelun taustan ja tavoitteen merkityksen osana jokaisen henkilökohtaista työskentelyä. Samoin asiakasneuvojien ja esimiesten käsitysten mukaan tavoitteen määrittäminen ja koko tavoitekeskusteluprosessin seuranta toimi palautteenannon välineenä. Niin asiakasneuvojat kuin esimiehet pohtivat tutkimushaastatteluissa tavoitteen merkitystä, miten tavoite määritellään sekä tavoitteen seuranta osana palautteenantoprosessia. Näitä tavoitteen asettamiseen liittyviä asioita he tarkastelivat osana esimiehen toimintatapoja.



Esimiehen tehtävänä suunnan näyttäminen työn teolle oli asiakasneuvojen käsitysten mukaan tärkeää työssä onnistumiselle ja työn merkityksellisyyden kokemiselle. Perehdytyksessä asiakasneuvojat ja esimiehet kokivat tärkeäksi, että muodostettiin kuva organisaation kokonaisuudesta ja autettiin uutta työntekijää hahmottamaan oma rooli organisaatiossa. Esimiesten ja asiakasneuvojen mielestä esimiehen tehtävänä oli jalkauttaa organisaation visio ja strategia työn teon arkeen. Näyttäessään suuntaa esimies asetti tavoitteita työlle ja toiminnalle. Etenkin esimiesten käsitysten mukaan heidän tehtävänä oli selkiyttää asiakasneuvojille perustehtävää eli mitä heiltä odotettiin ja mitä vaadittiin. Odotukset ja vaatimukset sanoittamalla koettiin työskentelyn kohti yhteistä tavoitetta muuttuvan helpommaksi ja mielekkäämmäksi.

*”Työnnät heitä oikeaan suuntaan, tai että et vedä, etkä käskytä.” (E5)*

*”Se on sellaista ohjaamista ja ohjaamista sillä tavalla, että henkilö ei itse tajua, että häntä ohjataan johonkin suuntaan. Kyllähän se semmoinen sparraaja on se valmentava esimies. Ja valmentajalla pitää olla selkeä visio, mihin pyritään. Ja sitä kautta sitten tehdä sitä valmennustyötä. Kyllä valmentava esimiestyö on myös esimerkin näyttämistä.” (E2)*

Asiakasneuvojat ja esimiehet kokivat tavoitteiden olevan normaali osa työelämää. Tavoitteen merkityksen he totesivat liittyvän työskentelyn suuntaamiseen. Tavoitteet myös pyrittiin saavuttamaan. Tavoitteiden saavuttamisen seurannasta suurin osa asiakasneuvojista kokivat saavansa palautetta työssä onnistumisesta ja tarvittavista kehittymiseen kohteista. Esimiehille tavoitteen seuranta toimi tukena työntekijän osaamisen ja kehittymisen seurannassa.

*”Nykyään yhteiskuntahan on täynnä tavoitteita, ei kait mitään työtä tehdä ilman tavoitteita.” (AN16)*

*”Niin näkee, miten suoriutuu ja on sitten jonkinlainen kannustin sitten tehdä sitä työtä, että on tavoite mihin voi pyrkiä.” (AN12)*

Organisaatiossa oli yhtenäinen toimintamalli tavoitteen asettamiselle: pidemmän aikavälin tavoitteen määrittely tapahtui yleensä kehityskeskustelun yhteydessä, jolloin työskentelyn tavoite asetettiin seuraavalle vuodelle. Vuoden aikana tavoitetta voitiin tarkistaa tuumausten yhteydessä, mikäli tavoitteen tarkistamiselle oli aihetta ja samalla voitiin asettaa lyhyen aikavälin tavoitteita.

Haastatteluisa asiakasneuvojat pohtivat määrä- ja laatutavoitteen yhteensovittamista. Aikaisemmin organisaatiossa oli ollut vain määrätavoitteet työskentelylle, jolloin tavoite oli yleensä ilmaistu puhelua per päivä -tavoitteena. Viimeisimmässä kehityskeskustelussa tavoite määriteltiin pitemmän aikavälin määrätavoitteena:

puhuttiin niin sanotuista tavoiteportaista eli montako puhelua keskimäärin asiakasneuvoja hoiti viikossa. Tähän oli määritelty raamit millä määrällä mikäkin porras saavutetaan. Tällöin viikkotasolle asetettiin niin sanotut tavoiteportaat, jossa oli tasot 1–4. Näiden tasojen sisällä oli vaihteluväli, johon viikkotason puhelumäärä haarukoitui. Viikkotavoitteen asettamisella haettiin joustavampaa tavoitteen määrittelyä.

*”Ja nyt kun siinä tehtiin se viikkohaitari, niin saatiin, kun oli joskus niitä huonoja päiviä, on sinulla mahdollisuus päästä siihen viikossa, vaikka yks päivä menisikin niin kuin huonosti.” (E5)*

Osa asiakasneuvojista koki määrätavoitteen peilinä itselleen. Sen avulla tiesi, miten oma työskentely sujuu. Määrää asiakasneuvojat eivät kuitenkaan halunneet tehdä laadun kustannuksella.

*”Määrällinen tavoite on siinä mielessä hyvä, että tietää suurin piirtein semmoisen tason, missä pitäisi olla. Ja sitten itse yrittäisi kuitenkin tehdä sen mahdollisimman laadukkaasti, ettei siitä pyrkisi sitten luistamaan.” (AN13)*

Laatukeskustelua ja sen myötä laatuavoitetta käynnisteltiin organisaatiossa haastattelujen ajankohtana. Asiakasneuvojat ja esimiehet toivoivat laatuksiteristön ottamista osaksi tavoitteiden asettamista. Tavoitteen määrittelyyn asiakasneuvojat ja esimiehet toivoivatkin kokonaisvaltaista näkemystä niin, että tavoite olisi sekä määrälliseen että laatuunäkökulmaan pohjautuva. Asiakasneuvojat ja esimiehet asiakaspalvelun toimintatavan olevan pohjana laadun tavoitteen määrittelyssä. Tavoitteen asettamisessa esimiehen tehtävänä asiakasneuvojat ja esimiehet kertoivat olevan toivotun tavoitetilan ja organisaation asiakaspalvelumallin selkiyttämisen. Asiakasneuvojen käsitysten mukaan esimies toimi suunnan näyttäjänä organisaation tahtotilalle.

*”Mutta ennen kaikkea se, että numeraalinen tavoite ei olisi se pääasia. Vaan kuitenkin tässä työssä ollaan asiakkaan kanssa, niin laatu pitää olla tärkeämpi kuin se määrä.” (AN8)*

Tavoitteen asiakasneuvojat toivoivat olevan henkilökohtaisen. Asiakasneuvojen mielestä henkilökohtaisen tavoitteen asettamisessa esimiehen yksilöllinen ohjaaminen ja tukeminen korostuivat. Esimiehen tulisi tuntea asiakasneuvoja niin, että hän tietäisi, missä asioissa ja minkälaista tukea ja ohjausta työntekijä tarvitsee päästääkseen tavoitteeseen.

Asiakasneuvojen kokemukset vaihtelivat siitä, kuinka he itse olivat voineet vaikuttaa oman tavoitteen asettamiseen. Esimiehen toimintavasta riippui, millaiseksi tavoitteen määrittelyprosessi muodostui. Asiakasneuvojat kokivat tavoitteet itselleen merkityksellisimmiksi, mikäli he itse olivat pystyneet vaikuttamaan omaan

tavoitteeseensa. Motivaatio pyrkiä tavoitetta kohti oli suurempi, mikäli tavoitteen asettamiseen oli saanut itse vaikuttaa.

Suurin osa asiakasneuvojista koki tavoitekeskustelun esimiehen kanssa aidosti vuorovaikutteisena tapahtumana, jossa molemmat osapuolet toivat oman näkemyksensä mukaan keskusteluun. Lopulta tavoite määriteltiin yhteisymmärryksessä molempien osapuolten kesken. Näin määriteltyyn tavoitteeseen asiakasneuvojat kokivat voivansa helpommin sitoutua ja motivaatio tavoitteen saavuttamiseen oli selkeä työtä ohjaava asia.

Joidenkin asiakasneuvojien tavoitetasoa oli korotettu aiempien tulosten perusteella. Tässä tärkeää oli itsetuntemus ja se, että esimies tuntee asiakasneuvojan ja heidän kehityspotentialinsa.

*”Meillä katsottiin, että paljonko on ollut tähän asti keskiarvoa kuukausittain, niin sitten sen mukaan on laitettu sitä tavoitetta. Aina ylöspäin siitä on se tavoite laitettu.” (AN17)*

Asiakasneuvojista osa koki, että esimies yksipuolisesti määrittäi tavoitteen seuraavalle vuodelle. Tällöin tavoitekeskustelusta puuttui dialogisuus ja asiakasneuvojan omien näkemysten esiin tuominen. Tämä vaikutti siihen, että tavoitetta ei koettu henkilökohtaisesti tärkeäksi. Tällaisen esimiehen toiminnan asiakasneuvojat kokivat vastakohtana valmentavan esimiehen ymmärtävälle ja yksilöllisyyden huomioivalle työskentelylle. Lisäksi asiakasneuvojat toivat esille, että vuorovaikutuksellisuus painottui esimiehen valmennuksellisessa toiminnassa. Tavoitteen määrittelyssä vuorovaikutusprosessi tuli esille siinä, että tavoite oli yhdessä esimiehen kanssa keskustellen määritelty. Tällöin asiakasneuvojat ja esimiehet kokivat molempien osapuolten näkemysten tulleen keskustelussa kuulluksi.

*”Sehän se on, että se tulee ylhäältä annettuna. Että ehkä enemmän voisi olla semmoista keskustelua. Ja voi peilata aikaisempiin tuloksiin. Ja sitten, että siinä ottaa huomioon, että missä siinä on heikkoja kohtia, mihin tarvis enemmän koulutusta, jotta sitten pääsisi parempiin tuloksiin.” (AN6)*

*”Molemmat toisi tietenkin oman kantansa. Esimies antaa sen missä kriteereissä pitää pysyä ja minä tuon sen mihin minä kykenen, tunnen kykeneväni.” (R4/AN8) ”Itse kertoo sen mihin pystyy ja pitääkö perehtyä sitten niihin toimintatapoihin ja muutoksiin.” (R4/AN9)*

*”Yhdessä me niitä. Tai ensinhän me itse niitä niin kuin sait itse sanoa, ja kuitenkin sitten yhdessä niitä mietittiin, että onko se semmoinen mikä on realistinen ja hyvä. Kyllähän se itsestä lähti.” (R2/AN4) ”Ettei tule semmoista oloa, että se määrättiin. On se toki seuranta helpompaa, kun on ollut varaa sanoa itselläkin, jos ei ole samaa mieltä.” (R2/AN3)*

Tuumauskustelut, joista oli puhetta kehityskeskustelujen yhteydessä, toimivat hyvänä foorumina tavoitekeskusteluille. Niissä voitiin käsitellä tavoitteita, niiden saavuttamista. Samalla voitiin tehdä myös tarkennuksia tavoitteisiin. Esimiehen kanssa keskustellessa mietittiin yhdessä tarvittavia tukitoimia tavoitteiden saavuttamiseksi.

*”Tuumauksessa käydään henkilökohtaisia tuloksia läpi.” (E4)*

Osa työntekijöistä pohti tavoitteen tarkoituksenmukaisuutta. He kokivat, että tavoitteen seuraamiseen voi kuitenkin mennä esimiehiltä työaika melkoisestikin. Lisäksi he kertoivat, että kun esimies luottaa työntekijään, että työntekijä tekee aina parhaansa ja työskentelee asiakaslähtöisesti. Silloin kiinteällä numerotavoitteella ei olekaan niin suurta merkitystä perustehtävän hoitamiseksi. Tavoitekeskusteluihin liittyen haastateltavat korostivat molemminpuolisen luottamuksen olevan pohjana toimivalle tavoitteen asettamiselle.

*”Joku monimutkainen seuranta vie kauheasti resursseja ja voimavaroja ja hyödyttääkö se asiakasta loppupeleissä.” (AN19)*

*”Toisetahan kokevat sen vielä motivoivampana, että kun ei ole sitä määrätavoitetta. Että se on luottamus, että minuun luotetaan ja se on vaan se sanallinen tavoite. Sehän se motivoi ihmisiä siihen työhön. ... Jotenkin on se valmentava työ, että jos näillä esimiehillä olisi aikaa kristallisoida ulos se, että kuka tarvitsee sen tavoitteen ja kenelle voi antaa ne vapaat kädet ja se motivoituisi tekemään vielä enemmän töitä.” (AN7)*

Samalla nousi keskusteluun, kuinka paljon loppujen lopuksi omalla toiminnalla voitiin vaikuttaa tavoitteen saavuttamiseen. Puhelut ja asiakkaiden asiat olivat hyvin yksilöllisiä: jotkut puhelut hoituivat nopeastikin, kun taas toiset puhelut olivat pidempiä. Tämän vuoksi tavoitteiden asettamisessa oltiin siirtymässä pidemmän aikavälin seuraamiseen. Esimiehen tehtävänä olikin seurata ei vain numeraalisia lukuja, vaan kunkin työntekijän yksilöllistä tapaa työskennellä ja auttaa työntekijää huomaamaan oman tyypillisen toimintatapansa ja siten kiinnittää huomiota työskentelyn laatuun. Asiakasneuvojat toivoivatkin enemmän yksilöllisyyttä tavoitteen asettamiseen, koska muun muassa työtehtävät olivat eri tavoin painottuneet ja jokaisella työntekijällä oli oma persoonallinen työskentelytapansa.

Myös työnkuva oli asiakasneuvojen käsitysten mukaan suuri merkitys tavoitteen asettamiselle. Heidän mukaansa ”puhelua per päivä” ei käynyt niille työntekijöille suoraan tavoitteeksi, jotka eivät olleet joka päivä puhelinasiakaspalvelussa, vaan tekivät osan työajasta muita tehtäviä, esimerkiksi taustatyötä. Tämän vuoksi yksilöllisesti asetettu tavoite kuvaisi paremmin työntekijän työn tavoitetta.

### *Alakategoria 2C: Palautekeskustelut*

Palautekeskustelu valmentavan esimiehen kanssa oli asiakasneuvojen käsityksen mukaan vuorovaikutteinen tilanne, jossa asiakasneuvojan ääni tuli kuuluviin ja huomioiduksi. Palautekäytäntöjen kehittämisessä asiakasneuvojat mielsivät esimiehen esimerkkinä koko työyhteisölle. Palautekäytäntöjen yhteydessä haastatteluista nousi esille esimiehen oma suhtautuminen palautteen vastaanottamiseen. Samoin esimiehen tapa antaa palautetta toimi esimerkkinä asiakasneuvojille ja kannusti asiakasneuvoja palautteen antamiseen. Asiakasneuvojen ja esimiesten käsitysten mukaan valmentava esimies otti mielellään palautetta vastaan oman toimintansa kehittämiseksi. Näin asiakasneuvojen ja esimiesten mielestä esimies toimi samalla esimerkkinä tiimille ja työyhteisölle palautteen antamisessa ja vastaanottamisessa edistään omalla esimerkillään palautekulttuurin kehittymistä organisaatiossa. Tiimitunneilla käyty palautekäytäntöjen harjoittelu toimi asiakasneuvojen ja esimiesten mielestä merkkinä esimiehen omasta positiivisesta suhtautumisesta ja asenteesta palautteen merkitykseen. Myös esimiehet mielsivät omaan rooliinsa kuuluvan esimerkkinä olemisen.

*”Itse ajattelen, että kuitenkin kun siellä tiimin edessä on, niin neidän kuulevat kaikki mitä minä puhun siellä, niin pitää pysyä asiallisena ja ystävällisenä, vaikka se asiakas olisi minkälainen siellä puhelimessa. Oma esimerkki on kuitenkin tärkeä.” (E1)*

Sekä asiakasneuvojat että esimiehet toivoivat saavansa enemmän palautetta työstään ja toiminnastaan. Tämä kävi ilmi myös organisaatiossa tehtävästä henkilöstölle suunnatusta barometrikyselystä, jonka mukaan esimieheltä toivottiin enemmän palautetta.

*”Oliko se barometri, että toivotaan enemmän palautetta esimieheltä.” (AN8)*

*”Palautteen antamista on minusta liian vähän.” (AN15)*

Asiakasneuvojat puhuivat hyvästä palautteesta, kun tarkoittivat kiitosta ja positiivista palautetta. Negatiiviseksi koetusta palautteesta puhuttiin kritiikkinä, korjaavana, rakentavana tai kehittävänä palautteena. Asiakasneuvojat ja esimiehet toivoivat saavansa sekä myönteistä että kehittävää palautetta. Saamansa hyvän palautteen myötä he kokivat saavansa onnistumisen kokemuksia, lisäksi palaute auttoi oman kehittymisen havaitsemisessa. Hyvän ja niin sanotun kehuvan palautteen etenkin asiakasneuvojat kokivat lisäävän motivaatiota ja työssä jaksamista. Positiivinen palaute toi hyvää mieltä, ja asiakasneuvojat kokivat, että kiitettyä toimintaa mielellään toistaa jatkossakin.

*”Esimies X kyllä on sanonnu, että tuossa kohti meni hyvin. ... Että niin kuin kiva, kun sanoit asiakkaalle kiitos, kun se antoi henkilötunnuksen, tämmöistä konkreettista.” (AN4)*

*”Niin sitä tulee jatkossakin käytettyä. Kun en olisi sitä itse huomioinut, että sitä sanoo silleen, mutta kun toinen sanoo, että se oli ok, niin sitä tulee tietoisesti käytettyä enemmän.” (AN5)*

Kehittävä palaute oli asiakasneuvojien ja esimiesten käsitysten mukaan merkityksellistä työssä kehittymiseksi. Palautteen merkitys oli siinä, että palaute auttoi huomaamaan niin omat hyvät toimintatavat kuin omien toimintatapojen epäkohdat. Kehittävässä palautteessa asiakasneuvojat toivoivat, että sen tulisi olla yhteiseen keskusteluun perustuvaa sekä tulevaan toivottuun toimintaan tähtäävää. Ja tässäkin esimiehen toiminnan tulisi olla ohjauksellista ja oivalluttavaa niin, että asiakasneuvoja itse ymmärtää, mistä on kyse ja mitä voisi tehdä toisin. Asiakasneuvojien mielestä näin päästäisiin parhaaseen tulokseen.

*”Se hyvä palaute on aina mukava saada. Jos tosin kyllä on mukava saada sitä korjaavaa palautetta, koska ei tiedä muuttaa omaa toimintatapaa, jos siitä ei koskaan saada palautetta.” (E1)*

*”Hyvä saada palautetta, tietää itse, mitä tekee väärin ja missä on parantamisen varaa ja mitä vois opiskella vähän lisää.” (AN11)*

Asiakasneuvojat ja esimiehet kokivat haasteena sekä palautteen antamisen että vastaanottamisen. Heidän mielestään palautteen antamista toista arvostavasti helpotti, mikäli tunsi henkilön, jolle antaa palautetta. Esimiesten käsitysten mukaan esimiestyössä haastavaa oli huomioida suurten tiimien työntekijät niin, että jokaisen yksilökohtaiset tekijät tulisivat huomioitua.

*”Palautteen antaminen on tosi vaikeata. Ja se, että kun sinulla on kymmenen ihmistä siinä tiimissä, niin sinun pitää osata kymmenellä eri tavalla osata antaa se palaute. Ja se on minusta siinä se haaste. Pitää oppia tuntemaan ne ihmiset silleen, että osaat antaa palautteen niin, että se voidaan rakentavasti ottaa vastaan.” (E4)*

*”Palautteen antaminen on semmoista, se vaatii kyllä harjoittelua, osa on siinä luontaisesti taitavampia kuin toiset. Itse olen, varsinkin semmoisen negatiivisen palautteen antaminen, minkä jättäisi aina silleen viime tippaan. Mutta olen kuitenkin ottanut sen, että sitä ei lykätä, vaan otan asian esille.” (E5)*

Asiakasneuvojien ja esimiesten käsitysten mukaan palaute tulisi saada heti, kun aiheita palautteeseen oli, jotta mahdolliset väärät toimintatavat saataisiin ajoissa

oikaistua. Asiakasneuvojat kertoivat saavansa etenkin positiivissävytteisen palautteen heti tilanteessa. Korjaavaa ja kehittävää palautetta asiakasneuvojat ja esimiehet kertoivat käytävän läpi esimiehen ja asiakasneuvojan välillä yleensä muualla kuin asiakasneuvojan työpisteellä tiimitilassa. Tällöinkin palaute annettiin mahdollisimman pian esimerkiksi kuunteluiden jälkeen.

*”Meillä on kyllä ihan jokapäiväistä se palautteenantokeskustelu, että ei siitä tarvitse tehdä niin kuin numeroa.” (E3)*

*”Hyvä saada ajoissa se palaute, ettei ole mennyt, jos on tehnyt, vaikka vuosikausia väärin jonkun ja sitten se saattaa kärjistyä. Se on parempi saada se palaute heti siinä ja sillä lailla kannustavasti, ettei ole liikaa moittimista.” (AN13)*

*”Meillä väki on tottunut siihen, että kun esimies kuuntelee, niin hän antaa sen palautteen siinä vieressä, saman tien. ... että siitä olisi tullut normaali toimintamalli ... että se olisi enemmän osa sitä arkea.” (E5)*

Tiimitunnilla käsiteltiin yleiset organisaatiotason palautteet ja jos palaute koski useampaa henkilöä tiimissä. Organisaatiotason palautteiden sisältö peilautui pääsääntöisesti organisaation toimintamallien ja -tapojen noudattamiseen.

*”Sitten, jos olen huomannut, että samaa on useammalla, niin sitten käyttää aika paljon tiimituntiakin siihen.” (E4)*

Asiakasneuvojat kertoivat, että he saivat työstään kiitosta yleensä spontaanisti siten, että sen voi kuulla muutkin läsnä olevat henkilöt. Osa asiakasneuvojista toivoi, että myönteinen palaute annettaisiin kahdenkeskisissä tilanteissa. Niin positiivisten kuin negatiivistenkin palautteiden sisällöltä asiakasneuvojat toivoivat konkretiaa ja perustelua, jotta he tietäisivät, mikä omassa toiminnassa erityisesti on hyvää ja toivottavaa toimintaa.

*”Hyvä palaute annetaan heti siinä tilanteessa. Korjaava palaute käydään kahden kesken jossakin muualla, että sitä en kyllä ala tuolla tiimitilassa käydä.” (E1)*

*”Ja tietenkin aina, jos tulee joku palaute, mikä ei ole itse kenellekään miellyttävä, niin aina haluaa perustelut, kuitenkin. Miksi näin on tai mistä tämä johtuu. Minusta se palaute pitäisi antaa muualla kuin omalla paikalla, sitten itse voi päättää haluaako puhua siitä muiden kanssa.” (AN19)*

*”Sitä kaippaa mistä se palaute tulee hyvässäkin palautteessa. ... tai mikä se juttu on missä olet erikoisen hyvä, ei semmoinen yleinen hyvä.” (AN15)*

Palautteen antamisen tyyli ja palautteen sisällöllinen rakenne kirvoittivat haastatteluissa keskustelua ja pohdintaa. Palautteen antamisen tyyllillä etenkin asiakasneuvojat kokivat olevan suuri merkitys sille, miten palaute vastaanotetaan ja mitä sen jälkeen tapahtuu omalle toiminnalle. Asiakasneuvojien käsitysten mukaan esimiehillä on erilainen tapa antaa palautetta. Joku käy palautteen keskustellen yhdessä työntekijän kanssa läpi, osa käyttää niin sanottua hampurilaismallia ja osa ei perustelee palautetta vaan antaa sen hyvinkin suoraan ilman erillistä keskustelua.

Palautteessa asiakasneuvojien ja esimiesten käsitysten mukaan olisi tärkeää, että siitä olisi löydettävissä niin sanottu punainen lanka, eli ydin mihin palautteella halutaan kiinnittää huomiota. Haastateltavien mielestä oppimista edistäisi, mikäli palautekeskustelussakin työntekijän ääni pääsisi kuuluville ja hän voisi itse arvioida omaa toimintaansa ja oivaltaen huomata, mitä tulee tehdä toisin ja mitä hyvää omassa toiminnassa on.

*”Elikkä semmoista kannustavaa, ja että vois se työntekijä itsekkin miettiä, miten hän on onnistunut työssä.”(E1)*

*”Ei tarvitse kuitenkaan pääätä silitellä, vaan semmoista asiallisuutta.” (AN18)*

Erityisesti asiakasneuvojien käsitysten mukaan palautteen sisällön tulisi painottua kehittämisenäkökohtiin syyttelyn sijaan. Samoin palaute tulisi ottaa vastaan kehittävällä asenteella, ei omaa toimintaa selitellen. Jotta palautteen antotilanteet olisivat vuorovaikutteisia ja toimintaa kehittäviä, tulisi niiden olla asiakasneuvojien käsitysten mukaan vuorovaikutuksellisia tilanteita, joissa molemmat osapuolet voisivat tuoda keskusteluun oman näkemyksensä asiasta. Tämä tukisi asiakasneuvojien mielestä parhaiten kehittämisenäkökulmaa. Asiakasneuvojien käsitysten mukaan palaute tulisi perustella, jotta palaute tukisi kehittämisenäkökulmaa. Perustelut tulisi peilautua toivottavaan toimintatapaan eli siihen, mitä työntekijältä odotetaan.

*”Se pitää olla just semmoista rakentavaa palautetta, ei missään nimessä syytelyä. Tai että et ole päässyt tuloksiin vaan semmoista, että mitäs me voitaisiin tehdä, että päästäisiin ja saataisiin nämä tietyt tavoitteet toteutumaan ja mitä ne on ne asiat, mitä pitäisi kehittää.” (AN6)*

*”Että tavallaan siitä muodostuisi keskustelu siitä negatiivisen palautteenkin antamisesta.” (AN15)*

Asiat, jotka asiakasneuvojien mielestä vaikeuttivat palautteen vastaanottamista, olivat syyttelevä palaute, mutta-sanan käyttäminen ja hampurilaismallin mukainen palaute. Palaute, joka annetaan tylästi ihmistä huomioimatta tai syyttelevästi annettu palaute aiheuttaa asiakasneuvojien mielestä automaattisen puolustusreaktion



ja näin myös palautteen sisällön vastaanottaminen vaikeutuu. Omaa toimintaa on vaikea lähteä muuttamaan, kun puolustusmekanismi on päällä.

*”Se esittämistapahan siinä on kauhean tärkeä. Että sitä ei panna kylmäkiskoisesti vaikka sähköpostilla, jolloin jää monta avointa kysymystä, rivien välistä luettavaksi, henkilölle. Tai sitten jos sanotaan face-to-face, niin vähän niitä sanoja, miten se asia sanotaan, töksäytetäänkö se klönttinä vai.” (AN19)*

*”On tosi tylästi sanottu, että kyllähän sinun pitäisi jo tuommainen osata, että mitä sinä olet oikein touhunnut, niin kyllä siinä tulee ensimmäinen reaktio, että puolustautuu ja on sen kritiikin vastaanottaminenkin vaikeaa.” (AN17)*

Asiakasneuvojat kertoivat, että osalla esimiehistä oli tapana käyttää mutta-sanaa palautteen antamisessa. Mutta-sanan asiakasneuvojat kokivat haasteelliseksi palautteen antamisessa. Asiakasneuvojien käsitysten mukaan mutta-sana vesittää koko muun aiemman palautteen ja palautteessa oleva positiivinen ja kannustava osio menettää mutta-sanan myötä merkityksen. Osa asiakasneuvojista toi esille, että heidän esimiehilleen oli tyypillistä, että positiivisen osion jälkeen aina kehittävä osio palautteessa sanottiin mutta-sanalla aloittaen. Nämä asiakasneuvojat kokivat, että he olivat niin tottuneita tähän tyyliin, että niin sanottuja positiivisia asioitakaan ei enää palautteesta kuule, koska heidän mielestä kaikki huomio keskittyi siihen, että milloin tulee mutta-sana ja mitä sen jälkeen.

*”Sitten tämmöisessä hyvän palautteenkin antamisessa esimies turhan usein sortuu siihen palautteenannon jälkeiseen odottavaan tilaan – mutta-sanaan. Eli se on poikkeuksetta lähes: mutta. Se ikään kuin vie pohjan pois siltä koko hyvältä annolta ja mihin sinä olet ensin, että jes.” (R6/AN15) ”Kyllä se tuntuu monesti, että on ihan sama mitä sinä siinä nyt sanot, mutta sano se loppu nyt, sitä jää vähän niin kuin odottamaan.” (R6/AN16)*

Osa esimiehistä antoi palautetta selkeästi niin sanottua hampurilaismallia noudattaen. Niin asiakasneuvojat kuin esimiehet kokivat tämän periaatteellisesti hyväksi etenkin, jos esimies tuo palautteen positiivista lähtökohdista käsin. Palautteen lopun haastateltavat toivoivat olevan positiivisen ja eteenpäin vievän, jotta palautekeskustelusta jää hyvä mieli. Tällöin palautteessa esillä tulevat asiat otetaan helpommin käyttöön ja näin palautteella on työntekoon kehittävä ote.

*”Että se positiivinen olisi se painavampi puoli siitä vaa’asta. Ja sitten tämä kriittinen palaute, sekin on hyvä antaa, että aloittaa jollakin positiivisella ja sitten tulee se kriittinen kohta.” (AN7)*

*”Sitä käytetään paljon sitä hampurilaismallia, että siinä on vähän hyvää, sitten vähän huonoa ja taas vähän hyvää. Mutta, kun sitä käytetään jatkuvasti, niin*

*sitä oppii alaisen kuuntelemaan sen, että nyt tulee kehu, kohta tulee se mutta, sen jälkeen tulee mutta tämä, tämä ja tämä oli huonoa. Joskus voisi ehkä malttaa mielensä ja kertoisi yhtenä päivänä ne hyvät jutut, niin sitten olisi positiivinen olo ainakin sen yhden päivän ajan. Kyllähän se on, että jos tulee vähän hyvää asiaa ja paljon tai vähänkään niitä moitteita, kyllä se mieli on silloin maassa, ne hyvätkään jutut ei tunnu sitten miltään. Se mutta-sana on siinä se. Sitä on oppinut ajattelemaan, että nyt tämä kuulostaa liian hyvältä ollakseen totta, kohta tulee se mutta ja tulee jotakin.” (R7/AN18) ”Tavallaan se hyvä pilataan sillä huonolla palautteella.” (R7/AN17)*

Haastatteluissa tuli esille, että palautetta annettiin myös muusta kuin työn tekemisestä. Näissä asioissa avoin työyhteisön ilmapiiri ja luottamukselliset suhteet esimiehen ja työntekijän välillä olivat haastateltavien käsitysten mukaan tärkeitä palautteen antamisessa ja vastaanottamisessa.

*”Muuten semmoiseen niin kuin työssäolemiseen, työaikojen noudattamiseen, ... niihin sitten mahdollisimman äkkiä yrittänyt puuttua, ettei menisi kauhean pitkälle. Yleensä annan tämän palautteen kahden kesken.” (E4)*

*”Se pitää olla se keskusteluyhteys. Ja sitten se tunne, ettei se tule sieltä heti takaisin niin kuin jollakin pahemmalla asenteella.” (R6/AN16) ”Mutta kyllä se vaatii tietyn tyyppin luottamusta ja turvallisuutta.” (R6/AN15)*

Asiakasneuvojat kertoivat saavansa myös epäsuoraa palautetta. Esimies saattoi antaa työntekijälle vaativampia tehtäviä, esimerkiksi taustatukena toimimista ja kuunteluiden ohjausta. Muun toiminnan kautta saatavasta toiminnasta asiakasneuvojat kertoivat tekevänsä tulkinnan, että esimies luottaa heidän ammattitaitoon ja osaamiseen.

*”Ja kun meillä käy tosi paljon ulkopuolisia kuuntelijoita, niin sitten ne saa palkkioksi reilusti niitä ulkopuolisia kuuntelijoita.” (E4)*

*”Kyllähän esimies, joskus saattaa, jos tulee tällöinen uusi toiminta, Kela-Kerttu tai muu, niin olisiko halukkuutta lähteä tällöiseen pilottiin, niin tullaan kysymään.” (AN4)*

Oman kokonaisuutensa muodosti tulospalautteen antaminen. Tulostavoitepalautteen suurin osa haastateltavien esimiehistä lähetti viikoittain sähköpostilla, tällöin sähköpostiviestissä oli mukana henkilökohtainen tsemppaus. Henkilökohtaisen osan viestissä asiakasneuvojat kokivat kannustavana ja yksilöllisyyden huomioivana toimintatapana. Osa asiakasneuvojista toi esille, että heidän esimiehensä antoi tulostavoitteeseen liittyvän palautteen harvemmin. Joskus väli oli liian pitkä, ja näin ollen he eivät kokeneet palautteella olevan merkitystä heidän työskentelyynsä.

*”Esimies X laittoi meille joka viikko tilastot, puhelutilastot, sähköpostilla, niin siellä oli aina varmaan jokaiselle jotain, että hyvin mennyt ja nyt olet tsempannut.” (R2/AN4)*

*”Se oli tosi kivaa, se henkilökohtainen huomiointi. Se oli tosi pieni juttu, mutta tulee hyvä mieli noista pienistä jutuista.” (R2/AN5)*

Myös tulospalautteen antamisen yhteydessä työntekijän oma oivallus työhönsä ja sen tuloksiin vaikuttavista tekijöistä, oli asiakasneuvojien mielestä tärkeää, jotta oman toiminnan kehittämiseen voi sitoutua ja ymmärtää mistä palautteessa on kyse.

*”... yhtenä viikkona mennyt vähän huonosti, niin sehän on ihan normaalia ihmisen elämää, mutta jos pitkään on mennyt huonosti, niin minä laitan semmoisen oman tavoiteseurannan, josta he joutuvat miettimään, että mikä se tavoite on ja mihin on päässyt, mitä hän itse ajattelee, että mitkä tähän on, mitkä on aiheuttanut esimerkiksi, jos ne älyttömän huonot on. Ja joskus olen laittanut niille, joilla on älyttömän hyvin mennyt, että hei tähän ideoita, että miksi sinulla on mennyt näin hyvin, että mitä sinä ajattelet, että on hyviä juttuja, että mitä olet tehnyt eri tavalla kuin esimerkiksi vieruskaveri.” (E2)*

Palautteen annon esimiehen kanssa haastateltavien näkemyksen mukaan tulisi olla molemminpuolista. Myös asiakasneuvojan tulee antaa palautetta esimiehelle, jotta esimies oppii tunnistamaan oman toimintatapansa ja kehittämään omaa esimiestoimintaansa.

*”Palautetta voi antaa puolin ja toisin. Alainen esimiehelle ja esimies alaiselle.” (AN6)*

Asiakasneuvojat kertoivat antavansa harvemmin palautetta työkavereilleen ja samoin vastaavasti myös saavansa työkaverilta palautetta harvoin. Kuitenkin työkaverin antaman palautteen asiakasneuvojat kokivat tärkeäksi. Kiitos-palautetta asiakasneuvojat antoivat saadessaan työkavereilta neuvoja ja opastusta työn tekemisessä. Lisäksi asiakasneuvojat kertoivat antavansa työkaverille palautetta hyvin tehdyn työn jälkeen. Työkaverilta saatu palaute oli asiakasneuvojien käsitysten mukaan merkityksellistä yhteisöllisyyden ja toisen huomioimisen ja arvostamisen takia. Palautteen avulla asiakasneuvojat kertoivat pyrkivänsä tsemppaamaan työkaveria. Kaiken kaikkiaan asiakasneuvojat kokivat antavansa helpommin palautetta sellaiselle henkilölle, jonka he tunsivat tai jonka kanssa ovat enemmän työn puitteissa tekemisissä.

*”Jos kuulee, että siinä oli hankala asiakas puhelimessa, ja sitten sanotaan, että aika hyvin pidit hermosi. Tai jos tulee joku vaikka englanninkielinen asiakas ja toinen kannustaa, että hyvinhän osait englantia.” (AN17)*

*”Se luo semmoista yhteenkuuluvuuden tunnetta, ja että minä olen tätä porukkaa. Sillä lailla huomioidaan toisemme koko ajan, vaikka tehdään itsenäisesti jokainen sitä omaa juttua.” (AN19)*

Jotkut esimiehet ovat kannustaneet työntekijöitä palautteen antamiseen työkaverille ja palautteen antamista ja vastaanottamista on harjoiteltu yhdessä tiimitunneilla.

*”Viime tiimitunnilla käytiin ja siinä oli lappusia tiimikaverista, työrauhasta ja kaikesta mahdollisesta keskusteltiin sitten. Se oli minusta ihan hyvä.” (AN10)*

Asiakkaat antoivat myös palautetta. Asiakkaalta saatu hyvä palaute auttoi asiakasneuvojien käsitysten mukaan jaksamaan työssä. Asiakasneuvojat kertoivat asiakailta saatavan hyvän palautteen laukaisevan positiivisen asiakaspalvelun kehän. Kun sai hyvää palautetta, antoi se voimaa työhön ja kun jaksoi työssä, palvelee asiakasta mahdollisimman hyvin, joka taas loi asiakkaalle hyvän asiakaspalvelukokemuksen, josta saa positiivista palautetta.

*”Kerran itsellä oli semmoinen, vähän niin kuin melkein punastu posket, kun asiakas soitti ja oli ollut vaikea asia aikaisemmin, niin se soitti sitten vielä jotain muuta, niin se sanoi, että viimeksi silloin sen oikein ystävällisen ja mukavan asiakasneuvojan kanssa, joka oikein hyvin selitti ne asiat ja kaikki. Kun sitten katsoin etuusjärjestelmästä kirjaukset, saba-kommentit, niin ne oli minun omat, olin itse palvelut asiakasta aiemmin. Niin sitten olinkin iloinen.” (AN9)*

Organisaatiossa oli toimintamalli ja ohjeistus organisaation sisäisille palauteille. Toimintamallin mukaisesti organisaation toisesta yksiköstä tullut palaute ohjautui ensin asiakasneuvojan esimiehelle, joka kävi sitten palautteen yhdessä työntekijän kanssa läpi. Tällaisen toimintamallin asiakasneuvojat ja esimiehet kokivat tukevan kehittymistä. Tässäkin esimies oli avainasemassa siinä, miten kävi palautteen läpi työntekijän kanssa tavoiteltavaan toimintatapaan peilaten. Tässäkin asiakasneuvojat ja esimiehet kokivat oivalluttamisen olevan avain kehittymiselle.

Asiakasneuvojien ja esimiesten käsitysten mukaan yhteistyön kannalta oli tärkeää, että yhteistyökumppaneille annettaisiin positiivista palautetta, eikä aina kritisoidaisi toisen toimintaa.

*”Olen saanut Kelan toimistosta. Parikin kertaa on tullut sähköpostia, ne tulivat minulle suoraan. Kävin palautteen kyllä sitten esimiehen kanssa läpi.” (AN1)*

*”Mutta useinhan se on näin, että meiltäkin vakuutuspiiriin näyttää, että, ani harvoinhan me soitetaan, että kylläpä olet tehnyt hienot perustelut päätökseen. Että me soitetaan, että tästä päätöksestä, että ei muuten ollut perusteluja, toimintamallin mukaan pitäisi olla. Meidän pitäisi keskittyä, että sinnekin päin me laitettaisiin, että kivasti olet tehnyt tämän.” (AN7)*

Asiakasneuvojen ja esimiesten käsitysten mukaan palautteen perusteella tulleille toimintatapojen muutoksille oli annettava aikaa, mutta kuitenkin joku deadline oli sovittava, jolloin tilannetta tarkastellaan uudestaan. Palautteen perusteella esimies ja työntekijä asettivat yhdessä tavoitteen, mitä kohden pyrittiin. Esimies seurasi, että tapahtuiko muutosta. Seurannasta ja sen aikataulusta sovittiin yhdessä esimiehen ja työntekijän välisessä keskustelussa. Seuranta loi etenkin asiakasneuvojen mielestä palautteelle mielekkyyden ja merkityksen.

*”Tämä on sinun semmoinen kehittämisen kohde, että palataan tähän seuraavassa tuumauksessa ... antaa aikaa ja ehkä sopii tietyissä asioissa deadline ... se, että asiakasneuvojillakin on tieto siitä, että seurataan.” (E3)*

Palautteen antaminen oli asiakasneuvojen ja esimiesten käsitysten mukaan tärkeä esimiehen käytännön työväline. Valmentavan esimiehen asiakasneuvojat ja esimiehet kokivat käyttävän palautetta asiakasneuvojaa ohjatessa ja tukeissa sekä suunnan näyttämisessä. Palaute toimi asiakasneuvojen käsitysten mukaan viestinä omasta toiminnasta suhteessa toivottuun toimintatapaan. Organisaatiossa oli sattunut palautekäytäntöihin ja niiden kehittämiseen. Esimiehille oli järjestetty koulutusta palautteen antamiseen liittyen. Vaikka asiakasneuvojen ja esimiesten mielestä palautekulttuurissa oli organisaatiossa tapahtunut kehittymistä, tuli etenkin asiakasneuvojen käsityksissä esille, että osa esimiehistä kaipaa vielä esimiestaitojensa kehittämistä palautteen antamiseen liittyen ja siten oman valmentavan työotteen kehittämistä.

### **5.1.3 Tulokategoria 3: Esimiehen oma käyttäytyminen esimerkkinä**

Tulokategoriaksi 3 muodostui esimiehen oma käyttäytyminen esimerkkinä. Tämän kuvauskategorian muodostamisessa yhdistin merkitysryhmät suoraan kuvauskategoriaksi, sillä merkitysryhmät muodostivat yhden luonnollisen ja yhtenäisen kategorian. Alakategorioiden muodostamisen koin teennäiseksi, eikä kuvauskategoria tuntunut sopivan edellisten tulokategorioiden yhteyteenkään. Niinpä päädyin harkinnan jälkeen esittämään tämän kategorian tulokset ilman alakategorioita.

Esimiehen omalla käyttäytymisellä oli haastateltavien käsitysten mukaan suuri merkitys työnteolle ja työilmapiirille. Esimies vaikutti omalla asenteellaan ja käyttäytymisellään työilmapiiriin ja sen avoimuuteen. Asiakasneuvojen käsitysten mukaan yksi valmentavaa esimiestyötä määrittelevä seikka oli esimiehen oma suhtautuminen ja asenne, esimies toimi heidän mielestään esimerkkinä työyhteisössä. Tämän esimerkkinä olemisen asiakasneuvojat kokivat olevan yksi valmentavan esimiehen työtapa.

*”Kyllä se esimies vaikuttaa paljon siihen työskentelyyn, että millainen esimies on.” (AN2)*

Myös esimiehet kokivat oman käyttäytymisen ja esimerkkinä olemisen olevan tärkeää työnteolle ja työilmapiirille.

*”Itse ajattelen, että kuitenkin kun siellä tiimin edessä on, niin neidän kuulevat kaikki mitä minä puhun siellä, niin pitää pysyä asiallisena ja ystävällisenä, vaikka se asiakas olisi minkälainen tahansa siellä puhelimessa. Oma esimerkki on kuitenkin tärkeä.” (E1)*

Työilmapiirin rakentumisessa esimiehen toiminnalla oli asiakasneuvojen käsitysten mukaan iso merkitys ja ennen kaikkea he kokivat, että esimiehen oma toiminta ja käyttäytyminen koettiin esimerkkinä muille työyhteisön jäsenille. Tähän heidän mielestään vaikutti se, että esimies oli läsnä tiimissä ja työyhteisössä. Asiakasneuvojen mielestä esimiehen toimintatavat näkyivät työilmapiirissä. Esimiehen toiminnan he kokivat vaikuttavan yhteisöllisyyden tunteen muodostumiseen työyhteisössä. Yhteisöllisyyden kokemuksen tunnetta ja osaamisen jakamista esimies mahdollisti asiakasneuvojen käsitysten mukaan järjestämällä työntekijöille yhteiseen keskusteluun aikaa, esimerkiksi esimies mahdollisti tiimitunnilla keskustelut, jolloin työntekijöiden oli mahdollista jakaa kokemuksiaan toisten kanssa ja reflektoida oppimaansa.

Esimiehen esimerkkiä ei voinut asiakasneuvojen mielestä liikaa korostaa, sillä he kokivat esimiehen asenteen ja suhtautumisen heijastuvan suoraan työntekijöihin ja vaikuttavan koko työyhteisön ilmapiiriin. Esimies pystyi omalla toiminnallaan osoittamaan työntekijän arvostamista ja työntekijän yksilönä huomioon ottamista. Toisia arvostava asenne lisäsi asiakasneuvojen käsitysten mukaan työilmapiirin avoimuutta ja työntekijöiden luottamusta esimieheen. Niin asiakasneuvojat kuin esimiehet kokivat omissa työyhteisöissään olevan avoimen ja luottamuksellisen ilmapiirin, minkä koettiin omalta osaltaan edistävän yhteisöllisyyden kokemusta työntekijöiden kesken.

*”Yksikkö on aina sen näköinen, minkä näköinen johtaja on, ja se huokuu sieltä jokaisesta yksittäisestä työntekijästä.” (AN7)*

*”Johtajuuden merkityksen näkee täällä paljon selkeämmin kuin jossakin muualla, jossakin tehtaassa tai jossakin tämmöisessä paikassa. Täällä se varsinkin korostuu entistä enemmän, täällä kuitenkin tehdään töitä toistemme kanssa aika tiiviisti. Lähiesimiehet ovat läsnä tiimeissä, se jo helpottaa tilannetta.” (E2)*

Esimies toimi asiakasneuvojen käsitysten mukaan esimerkkinä myös työhyvinvoinnista ja omasta terveydestään huolehtimisessa. Heidän mielestään esimies

saattoi omalla käytöksellään osoittaa huolehtivansa itsestään ja hyvinvoinnistaan. Palautekäytäntöjen yhteydessä haastatteluista nousi esille esimiehen suhtautuminen palautteen vastaanottamiseen. Asiakasneuvojien ja esimiesten käsitysten mukaan valmentava esimies otti mielellään palautetta vastaan oman toimintansa kehittämiseksi. Näin haastateltavien mielestä esimies toimi samalla esimerkkinä työntekijöille palautteen antamisessa ja vastaanottamisessa edistäen omalla esimerkillään palautekulttuurin kehittymistä organisaatiossa. Myös tiimitunneilla palautekäytäntöjen harjoittelu oli asiakasneuvojien käsitysten mukaan merkki esimiehen omasta suhtautumisesta ja asenteesta palautteen merkitykseen. Myös haastatellut esimiehet kokivat omaan rooliinsa kuuluvan esimerkkinä olemisen

## 5.2 Asiakasneuvojien ja lähiesimiesten käsityksiä työhyvinvoinnista ja siihen vaikuttavista tekijöistä

Tässä luvussa vastaan tutkimukseni toiseen alakysymykseen kuvaten, miten asiakasneuvojat ja lähiesimiehet kokivat työhyvinvoinnin ja siihen vaikuttavat tekijät.

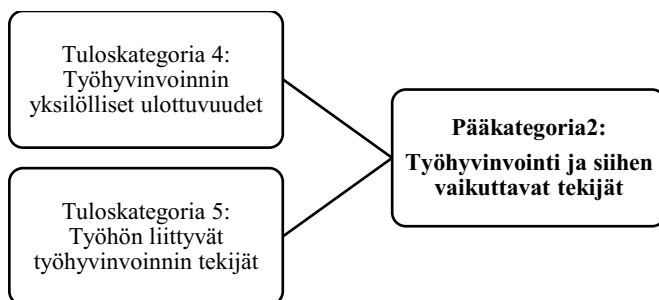
Asiakasneuvojien ja esimiesten käsityksissä työhyvinvointia lähestyttiin positiivisesta näkökulmasta pohtien mitä hyviä asioita työhyvinvointi heidän mielestään oli. Työhyvinvoinnissa korostui se, että työhyvinvointi koettiin tunnetilana ja ennen kaikkea subjektiivisena kokemuksena. Haastateltavien käsitysten mukaan jokainen koki työhyvinvoinnin omista lähtökohdistaan käsin. Asiakasneuvoja ja esimiehet kokivat työhyvinvoinnin kokonaisvaltaisena asiana, johon miellettiin sisältyvän hyvää oloa, hyvät työolosuhteet ja riittävä osaaminen työn tekemiseen.

Työhyvinvoinnin kokemuksesta puhuttaessa tuli esille myös psyykinen ulottuvuus – se, että jaksoi henkisesti tehdä työtä. Haastateltavat toivat esille, että oli tärkeää ymmärtää työhyvinvoinnin kokonaisuus. Kokonaisvaltaiseen hyvinvoinnin kokemukseen kuului niin työstä, työpaikasta ja työyhteisöstä kumpuavat asiat kuin henkilökohtaisen elämäntilanteen asiat. Heidän mielestään näitä asioita ei voinut erottaa toisistaan.

Haastateltavat kuvasivat, että oli mukava tulla töihin. Samoin keskusteluissa nousi esille töistä lähdön tunnetila siitä, että oli saanut työpäivän aikana erilaisia onnistumisen kokemuksia.

*”Kun on lähdössä töihin, niin tuntuu, että on kiva lähteä töihin, ettei se ole väkinäistä.” (E2)*

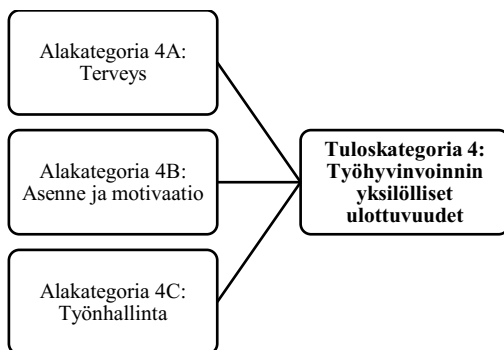
Asiakasneuvojat ja esimiehet kokivat työhyvinvoinnin voimavaralähtöisenä ja kokonaisvaltaisena yksilöllisenä kokemuksena ja tunnetilana. Haastatteluissa nousseista työhyvinvoinnin käsityksistä voitiin erottaa kaksi kategoriata: (1) *työhyvinvoinnin henkilökohtaiset ulottuvuudet* sekä (2) *työhön liittyvät työhyvinvoinnin tekijät* (ks. Kuvio 6).



Kuvio 6. Pääkategoria 2: Työhyvinvointi ja siihen vaikuttavat tekijät

### 5.2.1 Tuloskategoria 4: Työhyvinvoinnin yksilölliset ulottuvuudet

Asiakasneuvojen ja esimiesten käsitysten mukaan yksilökohtaisilla voimavaratekijöillä oli tärkeä osuus työhyvinvoinnin kokemisessa. Yksilökohtaisia voimavaratekijöitä työhyvinvoinnin kokemisessa haastatteluiden perusteella olivat henkilökohtainen terveys, jokaisen oma asenne ja motivaatio työhön ja sen tekemiseen sekä koettu työnhallinta (ks. Kuvio 7).



Kuvio 7. Tuloskategoria 4: Työhyvinvoinnin yksilölliset ulottuvuudet

#### *Alakategoria 4A: Terveys*

Asiakasneuvojat ja esimiehet puhuivat terveyden yhteydessä työssä jaksamisesta. Hyvän fyysisen ja psyykkisen kunnon asiakasneuvojat ja esimiehet kokivat luovan pohjan työssä jaksamiselle ja mielen vireydelle. Asiakasneuvojen ja esimiesten käsitysten mukaan ihminen on kokonaisuus, jossa on sekä psyykkinen että fyysinen puoli, jotka vaikuttavat toinen toiseensa. Fyysisen terveyden haastateltavat kokivat luovan pohjaa psyykkiselle terveydelle.



*”On paljon pirteämpi, iloisempi, sinulla on semmoinen positiivinen ote siihen työhön, kun sinä olet hyvässä kunnossa fyysisesti ja psyykkisesti. Fyysinen ja psyykinen terveyshän kulkevat niin käsi kädessä. Minä olen sitä mieltä, että fyysisen kunnan hoitamisella on niin suuri merkitys tuonne yläkertaan.”*  
(AN6)

Omasta terveydestä ja toimintakyvystä huolehtimisessa asiakasneuvojen ja esimiesten käsitysten mukaan omalla toiminnalla on iso merkitys. Lisäksi he korostivat vastuullisuutta ei vain itsestä vaan myös työkavereista. Työnantaja tarjosi mahdollisuuksia esimerkiksi taukoliikuntaan erilaisten välineiden ja työn tauotusten muodossa, mutta jokaiselle itselle jäi vastuu hyödyntää nämä mahdollisuudet.

*”Se on hirveen paljon omasta aktiivisuudesta, että kun tuotetaan esimerkiksi tosi paljon taukoliikuntaa ja elpymistaukoja, ja tämmöisiä, ja joka päivä niistä puhutaan. Annetaan kaikki mahdollisuudet, mutta se on oma asia, haluaako käyttää niitä. Oma vastuu on siinä minusta aika korkea. Kaikkea ei voi antaa, kyllä se aika pitkälti lähtee siitä omasta aktiivisuudesta. Tässäkin tulee se oma asenne.”* (E2)

*”Jokainen on vastuussa omasta terveydestään, mutta toisaalta jonkunlainen vastuu myös niistä työkavereista.”* (R4/AN8) *”Flunssa-aikoina, mahatautien aikana, vastuu siitä, ettei tule sairaana töihin, ettei taas muut sairastu.”* (R4/AN10)

Asiakasneuvojen ja esimiesten käsitysten mukaan omaan vastuullisuuteen liittyy omien voimavarojen tunnistaminen. Tässä asiakasneuvojat ja esimiehet kokivat tärkeäksi myös esimiehen toiminnan. Esimiehen tuntiessa asiakasneuvojan hyvin pystyi esimies tukemaan asiakasneuvojan työssä jaksamista. Organisaatiossa oli käytössä niin sanottu varhaisen tuen malli, jonka asiakasneuvojat ja esimiehet kokivat tukevan terveyttä ja työssä jaksamista. Varhaisen tuen mallissa asiakasneuvojat ja esimiehet nostivat esille esimiehen toiminnan merkityksen. Työssä jaksamisen tukemisessa sekä asiakasneuvojat että esimiehet pitivät ennaltaehkäiseviä tukitoimia tärkeänä osana terveyden ja toimintakyvyn ylläpitämisessä. Asiakasneuvojen ja esimiesten käsitysten mukaan työhyvinvoinnin määrittelemisen fyysisen ja psyykkisen terveyden kokonaisuutena toi pohjaa työhyvinvoinnin edistämiseksi ja mahdollisten terveydellisten haittojen ennaltaehkäisyyn. He korostivatkin, että ennaltaehkäisevässä toiminnassa tulisi ottaa huomioon jaksamisen ja hyvinvoinnin kokonaisvaltaisuus.

*”Mutta oikeasti silloin kun se (varhainen tuki) toimii, niin sehän on just sitä, että ennaltaehkäistään pitkiä sairauspoissaoloja. Mutta siinä pitää olla just ne tuntosarvet ja kristallipallot, että hoksaa, että nyt pitää tehdä asioille jotakin.”*  
(AN18)

*”Työhyvinvointia on, miten ennaltaehkäistään väsymistä, miten voidaan ennaltaehkäistä fyysistä rasittumista ja miten voidaan kehittää tilanteita sillä tavalla ja pysytään fyysisesti ja henkisesti hyvässä kunnossa.” (AN15)*

Organisaatiossa oli järjestetty toimiva toimintamalli tueksi esimerkiksi pitkiltä sairauslomilta töihin palattaessa. Asiakasneuvojat kokivat esimiesten olevan sitoutuneita tähän toimintamalliin ja siten antamaan tukensa työhön palaavalle. Asiakasneuvojat ja esimiehet pitivät työterveyshuoltoa hyvänä tukijärjestelmänä niin yksittäisen työntekijän työssä jaksamisessa kuin työyhteisöjen tukena.

*”Ja työhyvinvointiahan on se, että jos sattuu olemaan, jos on pitkään pois, onhan se ollut x:lle työhyvinvointia, että on tietyt pelisäännöt, millä se on, nyt kun se on palannut töihin. Että se on tiennyt, että hänellä on tällainen työkokeilu ja tällaisilla säännöillä mennään, kuin se että jos olisi ollut semmoista vellovaa, että katsotaan, miten jaksat.” (AN16)*

*”Ja varmaan toimiva työterveyshuolto. Että on käytettävissä kaikki tarpeelliset keinot sitten.” (AN14)*

Asiakasneuvojen ja esimiesten käsitysten mukaan harrastukset olivat tärkeitä työssä jaksamiselle. Etenkin liikuntaan liittyvät harrastukset haastateltavat kokivat tärkeäksi oman terveyden ylläpitämisessä ja jaksamisessa. Myös muut kuin liikuntaan liittyvät harrastukset olivat tärkeitä työssä jaksamisen tukemisessa. Haastatteluissa tuli esille oman itsensä tunteminen ja kyky tunnistaa itselle ominaiset työhyvinvointiin ja jaksamiseen vaikuttavat tekijät. Asiakasneuvojen ja esimiesten käsitysten mukaan harrastusten tulisi olla ennen kaikkea sellaisia, joista saa voimavaroja ja tukea työssä jaksamiselle.

*”Liikunta se oikeastaan on, auttaa jaksamisessa ja oman terveyden ylläpitämisessä.” (AN12)*

*”Mistä saa itsellensä jotakin, ei se tarvitse olla liikuntaa, sehän voi olla jotakin mistä saat itsellesi energiaa.” (AN15)*

Jokaisessa haastatteluyksikössä oli järjestetty työnantajan tukemana työyhteisön yhteistä liikuntaa. Osallistuminen vapaa-ajalla tapahtuviin liikuntatapahtumiin oli vapaaehtoista. Työyhteisön yhteisten liikuntatapahtumien asiakasneuvojat ja esimiehet kokivat tuovan mukaan sosiaalisen ulottuvuuden ja lisäävän yhteisöllisyyden kokemuksia.

*”Minusta täällä meillä viime syksynä aloittanut zumbalajikokeilu ja sen jälkeen tämä, niin se yhteisöllisyys, se tunne, mikä siitä tulee, on minusta ihan huippu.” (E3)*

Pääsääntöisesti asiakasneuvojat ja esimiehet puhuivat työssä jaksamisesta positiiviseen sävyyn. Mutta terveydestä puhuttaessa kääntyi niin asiakasneuvojien kuin esimiestenkin puhe sairauksiin ja sairauden kokemuksiin ja sairauden monialaisiin vaikutuksiin. Asiakasneuvojat ja esimiehet kokivat sairaudella olevan hyvin monenlaisia vaikutuksia ei vain sairastuneelle itselleen, vaan myös työhön ja työyhteisöön. Työkavereilla oli huoli toisten sairastelusta ja sen merkityksestä sairastuneelle.

*”Tietenkin, että jos on paljon sairasteluja ja semmoisethan vaikuttaa sitten muihinkin ja joka sairaslomalla, tietenkin siihenkin, se jää vähän sitten ulkopuolelle ja muut taas, kun luurit huutaa punaisena, niin sitä katsoo, että siellä on monta paikkaa taas tyhjänä. Itse on paremminkin huolissaan siitä henkilöstä. Että onko pitkäaikainen juttu.” (AN19)*

Etenkin asiakasneuvojien käsitysten mukaan sairastumisen vaikutukset heijastuivat asiakkaisiin, koska sairastuneen työpanos oli pois asiakaspalvelusta.

*”Itse ei kannu huolta siitä, että toiset tekisi enempi töitä, koska yhteenhän me vain vastataan. Vaikka kaikki olisi siinä tiimissä pois, itse et pysty enempää kuin yhden puhelun kerrallaan ottamaan. Tokihan se on asiakkailta pois, sitä kautta näkyy.” (AN17)*

Asiakasneuvojat toivat esille, että sairauden vuoksi töistä poissaolo vaikutti sairastuneen omaan tilanteeseen. Pitemmän poissaolon he kokivat voivan aiheuttaa ulkopuolisuuden tunteen. Sairaus ja oma terveydentila vaikuttivat asiakasneuvojien ja esimiesten käsitysten mukaan työntekoon ja omaan osaamiseen. Pitempi poissaolo saattoi merkitä osaamisvajeen syntymistä ja tällöin esimiehen tulikin huolehtia, että pidempään poissaollut sai esimerkiksi itseopiskelutunneilla päivittää osaamistaan.

#### ***Alakategoria 4B: Asenne ja motivaatio***

Oman asenteen merkitys työhyvinvoinnille oli asiakasneuvojien ja esimiesten käsitysten mukaan merkityksellistä. He puhuivat niin sanotusta terveestä asenteesta työhön ja tätä he kuvailivat sillä, että *”kaikki asiat eivät aina miellytä”, ”töissä ei ole aina kivaa”*. Asenteista keskusteltaessa asiakasneuvojien ja esimiesten käsityksissä nousi esille asenteen merkityksen työvireydelle. He kokivat, että negatiiviset asenteet väsyttivät, kun taas vastaavasti positiivisuus tarttui ja toi lisää hyvää työvirettä. Sekä asiakasneuvojat että esimiehet kokivat omalla asenteella voitavan vaikuttaa paljon omaan ja työyhteisön hyvinvointiin. He korostivat, että asenteita voidaan kehittää, ja tämä prosessi lähtee jokaisesta itsestä. Asiakasneuvojien ja esimiesten käsitysten mukaan positiivinen asenne toi itselle hyvää mieltä ja lisäksi he korostivat positiivisuuden tarttuvan niin työyhteisöön kuin asiakkaisiin.

*”Asenne on tärkeä. Kun se on kohdallaan ja kun sen valitsee, kun tulee ovesta sisään, kun sen tietoisesti valitsee, niin sehän just vaikuttaa tähän terveyteen.”*  
(AN7)

*”Kun asenne on positiivinen, niin se on paljon mukavampi heti olla siinä puhelimessa. Sillä lailla iloisella mielellä, niin se välittyy sinne toisellekin puolelle.”*  
(AN13)

Asenteen tunnistettiin vaikuttavan myös omaan kehittymiseen. Esimiehen tuki itsetuntemuksen ja itseluottamukseen lisäämisessä oli tärkeää kehittymiselle. Asiakasneuvoja ja esimiehet selittivät, että oikeanlainen asenne ja usko omaan oppimiseen vaikuttivat työhyvinvointiin.

*”Kyllä sitä oli alussa ihan pihalla, mutta minä ajattelin, että kyllä minä opin. Olen aina muulloinkin oppinut uuden työn, niin miksi minä en nytkin oppisi. Se luottamus itseensä.”* (AN11)

Asiakasneuvojen ja esimiesten käsitysten mukaan työ sujui ja työssä jaksaminen oli parempaa, jos työtä ei koettu pakkopullana. Yksittäisen henkilön motivaatio-ongelmat heijastuivat työntekijän oman työnteon lisäksi koko työyhteisöön. Motivaatio-ongelmien haastateltavat kertoivat näkyvän muun muassa alisuoriutumisenä työssä. Organisaatiossa käytössä olevan varhaisen tuen toimintamallin mukaan esimies kävi keskusteluita asiakasneuvojan kanssa, mikäli esimies havaitsi asiakasneuvajalla työhön liittyvää motivaation puutetta. Keskusteluissa pyrittiin löytämään ratkaisua tilanteeseen.

*”Jos kokee, että ei ole niin sanotusti omassa työssään, niin tulee näitä lieveilmiöitä.”* (E4)

Asiakasneuvojen ja esimiesten mielestä jokaisella oli vastuu niin omasta kuin työkavereidenkin työhyvinvoinnista. Työnantaja sen sijaan tarjoaa työhyvinvointia tukevat puitteet ja mahdollisuudet edistää työhyvinvointia työpaikalla. Asiakasneuvojat ja esimiehet kokivat jokaisen henkilökohtaisen vastuun omasta itsestä tulevan esille kokonaisvaltaisena omasta hyvinvoinnista huolehtimisena, sisältäen omasta terveydestä ja toimintakyvystä huolehtimisen niin töissä kuin vapaa-aikana.

#### ***Alakategoria 4C: Työnhallinta***

Asiakasneuvojen ja esimiesten käsitysten mukaan työnhallinta lisää työhyvinvoinnin tunnetta. Työnhallinta muodostui heidän mielestään työn vaatimasta tarvittavasta osaamisesta. Tämä taas edellytti, että jokainen tietää oman toimenkuvansa ja sen, mitä häneltä vaaditaan työstä selviytyäkseen. Heidän mukaansa epävarmuus omasta osaamisesta heijastui työhyvinvoinnin kokemukseen. Osaamisvajeen eten-

kin asiakasneuvojat kokivat rasittavan, ja näin vaikuttavan heidän työhyvinvoinnin kokemiseen negatiivisesti. Työssä kehittyminen ja tunne omasta osaamisesta lisäsivät asiakasneuvojien ja esimiesten mielestä työhyvinvointia. Osaamisen kehittämisessä asiakasneuvojat kokivat esimiestyöllä olevan ison merkityksen. Esimiehen kanssa yhdessä keskustellen asiakasneuvojat oppivat havaitsemaan omat vahvuutensa ja kehittämistarpeensa.

*”Jos on koko ajan semmoinen tunne, että et osaa tehdä tätä työtä, niin kyllähän se rasittaa. ... Sillä on tosi suuri merkitys, sillä osaamisella. Jos koko ajan tulee itselle semmoista tunnetta, että sinä et osaa tehdä tätä työtä, niin että pitää yllisuoriutua koko ajan, niin se on raskasta. Kyllä se on niin, että kun työn hallinta on hyvää, niin on parempi työhyvinvointi.” (E1)*

*”Ja työhyvinvointi on se, että tiedän mitä minun pitää tehdä, mulla on se osaaminen, ja jos mulla ei ole sitä, niin minua tuetaan siinä.” (AN7)*

Asiakasneuvojien ja esimiesten mielestä työnhallinnan pohja luotiin jo työhön perehdytyksen aikana. Perehdytyksen ymmärrettiin luovan pohjaa myöhemmälle toiminnalle. Asiakasneuvojien ja esimiesten käsitysten mukaan perehdytyksessä tulisi luoda työntekijöille kuva organisaation ja toiminnan kokonaisuudesta. Asiakasneuvojien ja esimiesten mielestä asiakkaalle annettavan tiedon pitää olla faktatietoa, koska kyseessä on asiakkaille tärkeistä asioista, sosiaalietuuksista. Ja tämän vuoksi perehdytyksessä tulee antaa hyvä pohjatieto sosiaalietuuksista.

*”Kyllä minä näen, että pitäisi aina nähdä se suurempi kokonaisuus, eli vähän taustoja ja kunnon perehdytys, se tuo semmoista varmuutta ja turvaa. Kyllä minä uskon, että se lisää työhyvinvointia. Sinä olet varma mistä puhut. Hallitset sen homman, mitä olet tekemässä, varsinkin tämmöisellä alalla, kuin missä me ollaan, niin ei siellä voi puhua puuta heinää, kun ne ovat ihmisille tärkeitä asioita. Ja varsinkin, jos et ole ihan varma, että sanoinkohan minä ihan oikein, niin kyllä se jää kaibertamaan, se luo semmoista henkistä painetta.” (E2)*

Asiakasneuvojien ja esimiesten käsitysten mukaan työssä kehittymisen ja työssä onnistumisen kokemuksilla on merkitystä työssä jaksamiselle ja työhyvinvoinnille.

*”Se omassa työssä kehittyminen edistää sitä omaa työhyvinvointiakin, koska minun mielestä se on tärkeä asia, että voit sanoa, että vitsi kylläpä tuntuu hyvältä, että kun minä tänään opin tällaisen jutun.” (E3)*

Oma osaaminen heijastui vuorovaikutukseen asiakkaan kanssa. Oman osaamisen kehittymisen myötä asiakasneuvojat ja esimiehet kokivat saavansa varmuutta substanssiosaamiseen ja tämä oma varmuus heijastui asiakastyöhön. Osaamisen

myötä asiakasneuvojat ja esimiehet kertoivat pystyvänsä tarjoamaan laadukkaampaa asiakaspalvelua. Samalla heille itselle tuli onnistumisen kokemuksia siitä, kun he kokivat, että olivat voineet auttaa asiakasta.

*”Niin kyllä se vaatii, että sinä osaat sen etuuden ja että sinulle tulee semmoisia onnistumisen kokemuksia, että sinä olet oikeasti voinut asiakasta auttaa” (EA)*

*”Kun osaa asiansa, niin asiakaspalvelukin on sitten jotenkin semmoista keskusteluvampaa asiakkaan kanssa eikä vaan semmoista, että minä suurin piirtein etuusohjeesta luen tämän lauseen” (AN6)*

Oman osaamisen kehittyminen tuli esille asiakasneuvojien ja esimiesten mielestä myös siinä, kun he neuvoivat vasta-alkavaa työkaveria. Neuvoessaan vasta työnsä aloittanutta työkaveria kokivat asiakasneuvojat ja esimiehet saavansa itselleenkin varmuutta ja palautetta oman osaamisen kehittymisestä. Samalla luottamus omaan osaamiseen kasvoi.

*”Kun he pääsivät neuvomaan, niin hekin huomasivat, että he osaavat tämän asian.” (AN11)*

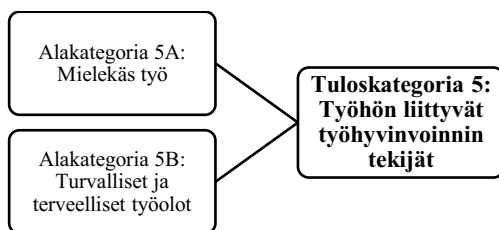
Vaikka asiakasneuvojat ja esimiehet kertoivat tarvitsevansa työssään paljon substanssiosaamista, kokivat he työssä tarvittavan osaamisen olevan muutakin kuin substanssiosaamista. Heidän mukaansa asiakaspalvelutyössä nousi esille vuorovaiikutustaitojen osaamisen merkitys. Asiakasneuvojien ja esimiesten käsitysten mukaan myös työyhteisötaitojen osaaminen ja hallinta ovat tärkeä osa työhyvinvointia ja yhteisöllisyyden kokemusta.

*”Kyllä se on muuta osaamista, semmoista sosiaalista kanssakäymistä, vuorovaikutuksen osaamista. Kaikki pääasiat pitää olla hanskassa ja jotenkin sillä tavalla, että työkaverin arvostaminen kuuluu siihen kanssa.” (AN6)*

Osaamisen kehittämisessä tuli asiakasneuvojien ja esimiesten käsitysten mukaan esille esimiehen valmennuksellinen työote. Esimiehen tuntiessa asiakasneuvojan – tämän kehittämistarpeet, vahvuudet ja oppimistyylin – kykeni esimies tukemaan asiakasneuvojan osaamisen kehittymistä parhaiten.

### **5.2.2 Tulokategoria 5: Työhön liittyvät tekijät työhyvinvointia määrittämässä**

Työhyvinvointiin vaikuttavina työhön liittyvinä tekijöinä asiakasneuvojien ja esimiesten käsitysten mukaan merkittävänä tulivat esille mielekkään työn kokemus sekä turvalliset ja terveelliset työolot (ks. Kuvio 8).



Kuvio 8. Tuloskategoria 5: Työhön liittyvät työhyvinvoinnin tekijät

### ***Alakategoria 5A: Mielekäs työ***

Vaikka jokainen teki työtä itsenäisesti, kokivat asiakasneuvojat ja esimiehet työn olevan yhteisöllinen asia ja kollektiivinen työhyvinvoinnin voimavaratekijä. Työhön ja sen tekemiseen vaikuttivat heidän näkemyksensä mukaan työkaverit ja koko työyhteisö. Lisäksi esimiestyön merkitys työn tekemiselle tuli haastatteluissa esille. Sekä asiakasneuvojien että esimiesten käsitysten mukaan nimenomaan kokemus työn mielekkyydestä loi pohjaa työhyvinvoinnille.

Työn hallinnan tunne ja osaaminen olivat asiakasneuvojien ja esimiesten käsitysten mukaan työn mielekkyyden kokemuksen avainasioita. Työn tekemisessä olikin heidän mielestään tärkeää se, että selviää työstä. Selviytymistä edistivät koulutus ja riittävä osaaminen sekä tarvittava tieto-taitotaso työhön. Työtä tehtäessä saatavilla olevan tuen merkitys työssä selviytymiselle nousi haastatteluissa esiin. Työn hallinnan tunne oli niin ikään työhyvinvoinnin tärkeä osatekijä. Työn hallinnan tunteeseen taas liittyi asiakasneuvojien ja esimiesten mielestä riittävä työssä tarvittava osaaminen, työssä kehittyminen ja työssä onnistumisen kokemukset.

*”Että on se tieto-taitotaso, että osaa sen työn. Silloin voi hyvin.” (AN14)*

Tärkeänä tekijänä työn mielekkääksi kokemisessa oli asiakasneuvojien ja esimiesten käsityksissä tunne ja kokemus omalla alalla ja itselle ominaisessa ja sopivassa työtehtävässä olemisesta. Työ oli asiakaspalvelutyötä ja asiakasneuvojat ja esimiehet kokivatkin, että voidakseen hyvin työssä tuli asiakaspalvelutyö ja etenkin puhelinpalvelutyöstä kokea itselle ominaiseksi työksi. Puhelinpalvelutyön haastateltavat kokivat niin sanotusta normaalista asiakaspalvelutyöstä eriytyvänä. Puhelinpalvelutyössä asiakasta ei kohdata kasvotusten, mikä teki työnteosta haastavaa asiakasneuvojien ja esimiesten kertoman mukaan.

*”Työ on semmoista, että saa tehdä asiakkaiden kanssa työtä, saa tehdä sitä työtä mihin on saanut koulutuksen.” (AN1)*

*”Ja kyllä sitten työn pitää olla sellainen, se konkreettinen työ, että mistä sinä tykkäät. Meidän työssä pitää tosiaan tykätä siitä asiakaspalvelusta.” (E4)*

Työn mielekkyyden kokemukseen liittyi asiakasneuvojen ja esimiesten käsityksissä työssä onnistumisen tunne ja positiivisen palautteen saaminen työstä. Asiakkaalta saatu epäsuorakin palaute oli haastateltavien mielestä tärkeää työssä jaksamiselle. Asiakkaalta saatu positiivinen palaute kannusti asiakasneuvoja ja esimiehiä entistä enemmän tekemään työ mahdollisimman hyvin. Samalla he kokivat, että asiakkailta saatu palautteen loi tunteen oman työn tärkeydestä.

*”Kun tekee työnsä sillä tavalla hyvin, että asiakas on tyytyväinen en. Se on vähän niin kuin oravanpyörä, että kun itse olet ystävällinen asiakkaalle, niin asiakas on ystävällinen sinulle ja sinulla on entistä parempi olla.” (E1)*

Oman perustehtävän selkiytyminen auttoi ymmärtämään oman työn merkityksen osana organisaation toimintaa. Jokaisen tulisikin asiakasneuvojen ja esimiesten käsitysten mukaan olla selvillä omasta perustehtävästään, koska se on heidän mielestään kaiken toiminnan perusta. Perustehtävän sisäistämisen koettiin lisäävän työhyvinvointia.

#### ***Alakategoria 5B: Turvalliset ja terveelliset työolot***

Asiakasneuvojen ja esimiesten käsitysten mukaan hyvät työolosuhteet ja viihtyisä työympäristö loivat hyvät puitteet työn tekemiselle sekä mahdollistivat ja tukivat työssä jaksamista. Sekä asiakasneuvojat että esimiehet kokivat, että työtilat olivat hyvät ja toimivat ja työvälineet toimivat pääsääntöisesti hyvin. Kaiken kaikkiaan he kertoivat työn tekemisen puitteiden olevan kunnossa. Viihtyisä työympäristö ja ergonomisesti terveyttä tukevat työolosuhteet vaikuttivat heidän mielestään myönteisesti työhyvinvoinnin kokonaisuuteen. Huolta asiakasneuvojat ja esimiehet kantoivat siitä, että hyviin työolosuhteisiin totutaan ja niitä aletaan pitää itsestäänselvyyksinä.

*”Työympäristö, tämmöiset, miksi niitä sanotaan, että on sopivan lämmin ja sopivan valoisa, niin ergonomisia juttuja, ja melut ja kaikki tämmöiset, nehan kuuluvat siihen. Ja työympäristö yleensä, siihen kuuluu työkaverit ja sitten, näin vaakaaihmisena, tämmöiset visuaaliset jutut ovat tärkeitä. Että on viihtyisää. Ja sitten, että sinulla on tavallaan, jos ajatellaan, että työvälineitä, että ne ovat niin kuin, tarkoitan että ohjelmat toimivat ja koneet toimivat, että ne ovat kunnossa. Meillä ne kaikki on erittäin kunnossa. En ole ollut tämmöisessä työpaikassa missä olisi näin hyvin, pidettäisiin ihmisiä kuin kukkaa kämmenellä.” (E2)*

Työolosuhteisiin asiakasneuvojen ja esimiesten käsitysten mukaan kuului työn ergonomiset asiat. Työvälineiden ergonomia todettiin olevan työpaikalla hyvin. Tarjolla oli eri apuvälinevaihtoehtoja työn kuormittavuuden vähentämiseksi. Työnantaja tarjosi eri vaihtoehtoja ja mahdollisuuksia, mutta viime kädessä vastuu apuvälineiden käytöstä ja mahdollisuuksien hyödyntämisestä oli jokaisella itsellään.



*”Työergonomia on otettu meillä huomioon tosi hyvin. Kun muistaa itse vain siten säätää ne pöydät ja tuolit ja välineet, että siinä on hyvä tehdä töitä. Omasta aloitteesta ne pitää tehdä, ei niitä kukaan tule sinulle niitä määrittelemään eikä viivoittimella mittaamaan.” (E1)*

Työolosuhteissa puhuttaessa asiakasneuvojien käsityksissä korostui oman työtilan merkitys työssä jaksamiselle. Vaikka työtä tehtiin tiimitilassa avokonttorityyppisesti, oli jokaisella työntekijällä oma sermeillä erotettu työtilansa.

*”Että sinulla on se oma tila siinä, että saat olla siinä omissa.” (AN10)*

Vaikka osa asiakasneuvojista ja esimiehistä ei kokenut työympäristön merkitystä niinkään suurena asiana omalle jaksamiselleen, tuli heidänkin puheessaan esille, että työhyvinvoinnin perustana ovat terveelliset ja turvalliset työolot.

*”Mutten näe niin isona kuitenkaan. Kunhan nyt tällaiset terveydelliset seikat ovat kunnossa.” (AN3)*

Työympäristöön kuului myös työpaikan fyysinen sijainti. Työpaikan sijainti oli asiakasneuvojien ja esimiesten mielestä tärkeää työssä käynnin kokonaisuudelle. Useat asiakasneuvojat ja esimiehet kertoivatkin hyödyntävänsä työpaikan sijaintia oman työssä jaksamisen tukena, muun muassa työmatkat he kertoivat tekevänsä kävellen.

*”Minusta on ihana, että on lyhyt matka töihin, kiva kävellä nämä työmatkat.” (AN6)*

*”Tästä voi piipahtaa ruokatunnilla, käydä vaikka asioilla. Lounaspaikat ovat lähellä, on useampia vaihtoehtoja.” (AN1)*

Työhyvinvointiin vaikuttavat kollektiiviset ja yksilökohtaiset voimavaratekijät liittivät asiakasneuvojien ja esimiesten puheessa monin eri tavoin. Myös työolojen yhteydessä he toivat esille jokaisen henkilökohtaisen asenteen merkityksen työolosuhteiden arvostamisessa.

### **5.3 Asiakasneuvojien ja lähiesimiesten käsityksiä työssä oppimisesta organisaatiossa**

Tässä luvussa vastaan tutkimukseni kolmanteen alakysymykseen kuvaten, miten asiakasneuvojat ja lähiesimiehet kokivat työssä oppimisen ja sen mahdollisuudet organisaatiossa.

Asiakasneuvojen ja esimiesten käsityksissä työssä oppiminen näyttäytyi laaja-alaisena, monia eri tapoja ja käytäntöjä käsittävänä elinikäisenä prosessina. Työssä oppiminen sisälsi heidän kokemustensa mukaan hyvin monimuotoisia tilanteita. Työssä oppiminen oli haastateltavien mielestä muutakin kuin perustehtävässä tarvittavan substanssitudon hankkimista. Työn luonteen vuoksi vuorovaikutustaitojen hallitseminen näyttäytyi tärkeänä osana työssä tarvittavaa osaamista. Haastateltavien käsitysten mukaan vuorovaikutustaitoja tarvittiin niin asiakkaiden kuin työ-kavereiden kanssa. Työyhteisötaidot osana vuorovaikutustaitoja olivat yksi osa-alue työssä oppimisessa.

Työssä tarvittiin työn luonteen vuoksi faktatietoa erityisesti etuusasioista. Kaiken kaikkiaan haastateltavat kokivat tarvitsevansa tietoa monilta aihealueilta. Heidän työssään tarvittiin tietoa toimintatavoista, ympäröivästä yhteiskunnasta, ihmisen osaamisesta ja oppimisesta, organisaation sisäisistä asioista sekä tietoa siitä, mistä tieto voi löytyä. Eri alueilta saadun tiedon kautta asiakasneuvojat ja esimiehet kokivat saavansa kokonaisvaltaisen näkemyksen asioista ja tämän myötä työskentelyn helpottuvan. Haastatteluissa ilmeni, että organisaatiossa oli oppimisen ja osaamisen tueksi paljon tietoa saatavilla, mutta tiedon koettiin olevan pirstaloitunutta. Tällöin korostuu juuri ”mistä tieto löytyy” -osaaminen.

Omalla asenteella asiakasneuvojen ja esimiesten käsitysten mukaan oli eniten merkitystä niin oppimisen edistämiseksi kuin oppimisen estymiseksi. Organisaatiossa koettiin olevan paljon mahdollisuuksia ja tilaisuuksia oppimiseen, mutta oma asenne vaikutti haastateltavien mielestä siihen, miten mahdollisuuksiin ja tilanteisiin suhtauduttiin. Toki asiakasneuvojat ja esimiehet tunnistivat vireystilan ja motivaation merkityksen asioiden oppimiselle. Oppimista saattoi hankaloittaa tai estää oma arvio opittavan asian merkityksettömydestä itselle tai omalle työlle. Aiheen kiinnostavuus tai ajankohtaisuus vastaavasti näytti edistävän ja suuntaavan oppimista.

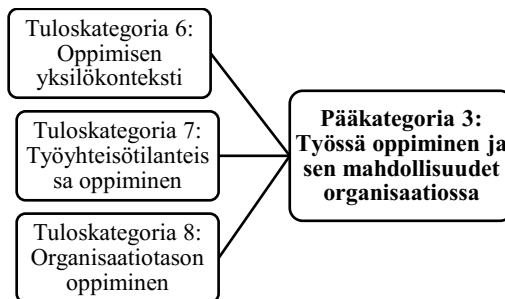
*”Ei kai meillä ole täällä semmoisia esteitä. Jokaisen omassa päässä se este on, jos se on. Olen monta kertaa puhunut siitä omasta asenteesta oppimista kohtaan elikkä jos sinulla itsellä on asenne, että sinä et osaa tätä tai et halua osata, niin sehän on se suurin este.” (E1)*

*”Ja sitten se, että jos on vaikka ilmoitettu, että tällainen juttu pitäisi käydä itseopiskelutunnilla läpi, jos se on semmoinen asia, jonka kokee, ettei tätä oikeasti työssä tarvitse, niin ei se kyllä jää mielenkään silloin. Se valuu läpi ja sitä miettii, että mitä minä oikeastaan äsken luin.” (AN1)*

*”Tietenkin se, että aihe ylittää kiinnostaa.” (R1/AN1) ”Ja sitten, jos on ollut niin kuin ajankohtaisena, että on vaikka kysytty jotain asiaa paljon, niin silloin se tavallaan kiinnostaa itseäkin.” (R1/AN2)*

Asiakasneuvojat ja esimiehet kokivat, että organisaatiossa huolehdittiin osaamisen kehittämisestä. Osaamisen ja kehittymisen tueksi oli järjestetty monenlaisia mahdollisuuksia ja tilanteita, oli perusperehdytys, lisäkoulutus, esimieskoulutuksia ja itseopiskelua, myös verkkokoulu, Moodle, toimi hyvänä työssä tarvittavan tiedon ylläpitämisessä. Koulutukset olivat asiakasneuvojien ja esimiesten käsitysten mukaan merkittäviä ammattitaidon ylläpitämisessä. Asiakasneuvojat kokivat, että organisaatio järjestää eri koulutuksia monipuolisesti.

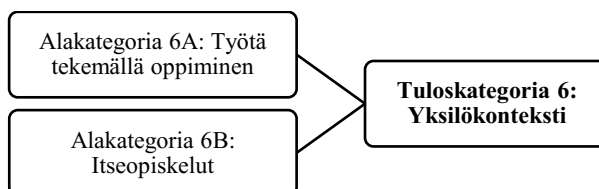
Työssä oppimista tapahtui (1) yksilökontekstissa, (2) yhteisökontekstissa sekä (3) organisaatiotason kontekstissa (ks. Kuvio 9). Näiden eri näkökulmien kautta haastattelukeskusteluissa tarkasteltiin eri oppimistilanteita. Työssä oppimista tapahtui: työtä tekemällä, järjestetyissä oppimistilanteissa sekä vuorovaikutuksellisissa tilanteissa. Järjestetyistä tilanteista haastateltavat toivat esille suunnitellut itseopiskelutunnit sekä niin sanotut teoriakoulutukset.



Kuvio 9. Pääkategoria 3: Työssä oppiminen ja sen mahdollisuudet organisaatiossa

### 5.3.1 Tulokategoria 6: Työssä oppimisen yksilökonteksti

Työssä oppimiseen liittyvät käsitykset voitiin jaotella yksilön näkökulmasta työtä tekemällä oppimiseen ja itseopiskeluun (ks. Kuvio 10).



Kuvio 10. Tulokategoria 6: Yksilökonteksti

### *Alakategoria 6A: Työtä tekemällä oppiminen*

Yksilökontekstissa asiakasneuvojen ja esimiesten käsitysten mukaan merkittävä oppimisen konteksti on oppiminen työtä tekemällä. Työtä tekemällä oppimisen tavoissa oli yksilöllisiä eroja, haastateltavat kertoivat oppivansa työn tekemisen puitteissa muun muassa kokeilemalla ja harjoittelemalla uutta asiaa konkreettisesti tekemällä. Myös virheistä oppiminen tuli esille oppimisen tapana asiakasneuvojen ja esimiesten käsityksissä. Virheiden myötä opittua uutta, oikeaa toimintatapaa haastateltavat kertoivat toteuttavansa jatkossa luontevasti omana toimintatapanaan. Jotta virheistä ja kokeiluista oppi, tuli haastateltavien mielestä työntekijän saada palautetta toiminnastaan sekä tietoa siitä, miten oma toiminta suhteutuu organisaatiossa toivottuun ja tavoiteltuun toimintamalliin. Palautteen antamisessa ja tavoiteltavan toimintamallin selkiyttämässä haastateltavien mielestä tuli esille esimiehen valmennuksellinen työote. Tässä yhteydessä haastateltavat korostivat oivalluttamisen merkitystä, jotta työntekijä itse huomaisi ja samalla oppisi, mitä hänen tulee tehdä toisin. Työn tekemisen kontekstissa tuli esille hyvien käytäntöjen ja kokemusten jakaminen työkavereiden kanssa.

*”Minä olen semmoinen kantapäähän kautta oppija. Ja jos joku virhe tulee, niin ehdottomasti opin todella hyvin. Muistan sen iänkaiken, miten se asia on ellei siihen tule jotakin muuta muutosta.” (AN6)*

*”Ihan käytännön työssä opin ja harjoittelemalla, en niinkään sillä lailla lukemalla, niin että lukisin jostakin paperista miten joku ohjelma toimii vaan sitä pitää päästä kokeilemaan. Jos tulee joku uusi ohjelma esimerkiksi, niin kokeilemalla opin sen. Joskus opin, että teen sen yksin ja kokeilen yksin taikka sitten että joku toinen, jonka kanssa sitä katsotaan.” (E1)*

*”Mutta, jos itse on tehnyt jonkun väärin. Senhän tekee ikuisesti väärin, jos kukaan ei tule sanomaan.” (AN18)*

Asiakasneuvojat kokivat oppivansa työtä tehdessään asiakkailta hyviä, käytännön työssä tarvittavia asioita. Asiakasneuvojatkin kertoivat oppivansa konkreettisten asiakastapausten kautta. Konkreettisten asiakastapausten kautta oppiminen asiakasneuvojat kokivat hyvänä tapana muodostaa kuva asiakaspalvelussa tarvittavasta perustiedosta. Konkreettiset asiakastapaukset edistivät asiakasneuvojen käsitysten mukaan uuden asian käytäntöön soveltamista. Uusi opittava asia yhdistyi näin johonkin konkreettiseen ja näin sen omaksuminen helpottui.

*”Kun kysyy jotain, niin konkreettinen tapaus opettaa enemmän.” (AN14)*

*”Kyllä minä ainakin siinä alussa opin hyviä asioita asiakkailta.” (AN8)*

Työssä opittiin asiakasneuvojen ja esimiesten mielestä vuorovaikutustaitoja. Vuorovaikutustaidot olivat heidän kokemuksensa mukaan oleellisia niin työyhteisössä toimimisessa kuin myös asiakaspalvelutyössä.

*”Kyllähän tässä oppii sitä ihmisten kanssa pärjäämistä ja semmoista vuorovaikutustaitoja ja sellaista pakosti. Vuorovaikutustaitoja tarvitaan niin työkaverien kuin asiakkaitten kanssa, niitä oppii siinä käytännön arjessa.” (E4)*

Osana oman työn tekemistä asiakasneuvojat kertoivat oppivansa työkaveria opastaessa. Tällöin oma oppiminen syventyi. Samalla asiakasneuvojat huomasivat oman kehittymisensä, mistä he saivat itselleen onnistumisen kokemuksia.

Työn tekemisen ohessa asiakasneuvojat kertoivat kuulevansa tai kuuntelevansa työkaverin hoitamia asiakastilanteita. Näistä tilanteista heidän mielestään sai kuvan, miten työkaveri hoiti eri asiakastilanteita ja samalla asiakasneuvojat kertoivat saavansa itselleen vinkkiä oman työn tekemisen tueksi.

*”Ohimennekin voi kuulla toiselta jotain, vaikka kun toisella on puhelu meneillä ja se loppuu, niin heti sybkäisee sinne ja kysyy, että miten tuo meni. Sitten ai jaa, mistä sinä tuon, ja siihen vielä keskustele toisen kanssa.” (AN17)*

Asiakasneuvojen ja esimiesten käsitysten mukaan he oppivat jatkuvasti uutta työtä tehdessään.

*”Minusta se on kyllä koko ajan oppimista. Että ihan tuo jatkuva oppiminen tuossa työn ohessa, puhelimessa, erilaiset koulutukset, sitten minä olen puheluissa käyttänyt ristiinkuunteluita, oman puhelun kuunteluita, minun puhelun kuunteluita, ihan kaikkea. Kaikkia mahdollisia variaatioita mitä löytyy, eri etuudenkin kuunteluita. Minusta se on kokoaikaista semmoista. Kokoaikainen prosessi.” (E2)*

Oma asenne oli asiakasneuvojen ja esimiesten käsitysten mukaan ratkaisevin niin oppimisen edistämisessä kuin oppimisen estymisessä. Organisaatiossa koettiin olevan paljon mahdollisuuksia ja tilaisuuksia oppimiseen. Oma asenne vaikutti siihen, miten mahdollisuuksiin ja tilanteisiin suhtauduttiin. Vireystila ja motivaatio taasen edistivät tai rajoittivat asioiden oppimista. Mikäli asian kokee itselle merkityksellömäksi, saattoi se asiakasneuvojen ja esimiesten mielestä estää oppimista. Kun taas kiinnostavia ja ajankohtaisia aiheita oppi helpommin ja mielellään.

### ***Alakategoria 6B: Itseopiskelut***

Organisaatiossa oli varattu työsuunnitelmaan säännölliset itseopiskeluajat. Aika oli puoli tuntia viikossa. Itseopiskelussa oli tarkoitus opiskella työntekijälle itselleen merkityksellistä aihealuetta. Vinkki itseopiskelutunnilla opiskeltavaan ja

läpikäytävään asiaan saattoi tulla myös esimieheltä tai vakuutussihteeriltä (etuuden kokeneempi osaaja, etuuden kouluttaja). Itseopiskelussa oli käytössä itseopiskelupäiväkirja, johon työntekijä saattoi etukäteen kerätä opiskeltavia aiheita ja tehdä suunnitelmaa itseopiskelutuntien sisällöiksi lisäksi itseopiskelutunnilla läpikäydyt asiat kirjattiin ylös itseopiskelupäiväkirjaan. Itseopiskelupäiväkirjaa käsiteltiin esimiehen ja työntekijän välisissä tuumauksissa. Asiakasneuvojen käsitysten mukaan itseopiskelupäiväkirja toimi opiskeltujen asioiden reflektoinnin tukena, samoin koettiin esimiehen kanssa käytävien keskustelujen syventävän oppimista sekä kehittymistä.

*”Esimies sanoi, että hän alkaisi katsomaan niitä (itseopiskelupäiväkirjoja) läpi meidän kanssa henkilökohtaisesti, että miten voitaisiin jatkaa niiden tekemistä ja ehkä suunnitella paremmin.” (AN4)*

Asiakasneuvojen mielipiteet itseopiskeluun käytettävästä ajasta jakaantuivat. Osa koki, että aika oli liian lyhyt ja osalle taas aika oli riittävä. He, jotka kokivat, että aika oli riittävä, toivat esille suunnitelmallisuuden merkityksen itseopiskelulle. Suunnitelmallisuuden myötä itseopiskelutunnin sisältö ja tapa, millä itseopiskelutunnin käytti, oli selvillä etukäteen. Suunnitelmallisuudessa tuli esille oma vastuu ja itseohjautuvuus opiskeltavan aiheen ja itseopiskelutavan valinnassa.

*”Turhan lyhkäsiä, ei kerkeä kun aloittaa.” (AN9)*

*”Minä tykkään tästä, että ne on suunniteltu etukäteen, ne tunnit, mitä teet. Se on helppo alkaa, se nopeuttaa sitä aloittamista. ... Nyt sinä näet kirjattuna, että tuona päivänä minä aion tuon tehdä.” (AN8)*

Itseopiskelutunnilla oli käytettävissä eri menetelmiä ja tapoja; oli mahdollista opiskella itsekseen verkkokoulusta asioita, työntekijöillä oli mahdollisuus opiskella pienryhmässä yhteistä asiaa ja keskustella siitä keskenään lisäksi työkaverien kesken niin sanotut vertaiskuuntelut olivat mahdollista. Ryhmässä opiskellen asiakasneuvojat kertoivat jakavansa keskenään kokemuksia ja reflektoivan omaa oppimistaan suhteessa työkaveriin. Esimiehen aktiivisuus huomioida eri tapoja tehdä itseopiskelua, oli asiakasneuvojen mielestä tärkeää. Osa esimiehistä järjesti ryhmätilanteita oppimisen ja kehittymisen tukemiseksi. Näin myös itseopiskeluihin tuli sosiaalinen ulottuvuus mukaan.

Asiakasneuvojen ja esimiesten käsitysten mukaan esimiehellä oli ohjaava rooli itseopiskelussa. Esimies saattoi antaa vinkkejä mitä voi opiskella ja mikä olisi sopiva tapa itseopiskeluun. Tämä kuvasti asiakasneuvojen mielestä sitä, että esimies tunsu työntekijän ja hänen kehittämiskohteensa sekä työntekijän oppimistyylin. Asiakasneuvojat kokivat, että itseopiskelussa esimiehen ohjaava ja työn tekemistä ja osaamisen kehittymistä tukeva asenne edisti itseopiskelun hyödyntämistä työntekijän

kehittymisen tukena. Esimieheltä saadun palautteen kautta asiakasneuvojat oppivat näkemään omat kehittymisen kohteensa.

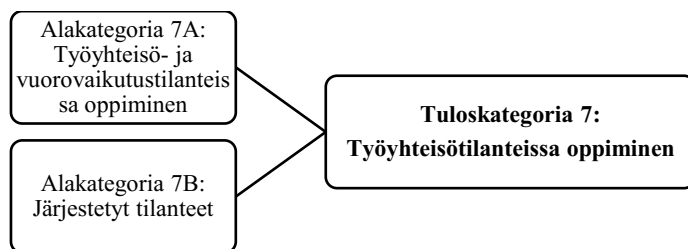
*”Jos esimies havainnoi työskentelyä ja kuuntelee puheluiden hoitamista, niinhän voi antaa vinkin, että sinä et ole tämmöistä käynyt, että kävisitkö tämmöisen, tässä voisi olla kehittämisen paikka.” (E2)*

*”Ennen kun meillä saattoi olla vaikka neljällä yhtäikaa itseopiskelutunti, niin me menimme ja yhdessä käytiin joku asia läpi. Esimerkiksi kun meille oli tullut vasta elatustuki uutena etuutena, niin se oli hyvä sillä lailla, kun kukaan ei osannut sitä kovin hyvin, mutta jokainen osasi aina jotakin ja toinen aina toista, niin sitten sillä lailla yhdessä pähkäiltiin kokonaisuutta.” (AN18)*

Asiakasneuvojen ja esimiesten käsitysten mukaan työnantajan puolelta oli mahdollistettu paljon erilaisia käytäntöjä työssä oppimiselle mutta lopulta vastuu itseopiskelutuntien hyödyntämisestä oli työntekijällä itsellään. Esille tuli itseohjautuvuus aiheen valinnassa ja oman oppimistarpeen tiedostaminen. Työvuoron alussa oli niin sanottu viidentoista minuutin valmistautumisaika. Tämä aika oli tarkoitettu ajan tasalla pysymiseen ohjeistusten ja uusimman tiedon osalta sekä näiden päivittystä ja sähköpostin lukemista. Itseopiskelutunneilla ja valmistautumisajalla asiakasneuvojat kokivat voivansa ottaa haltuun pirstaloituneena ja hajallaan olevaa tietoa.

### **5.3.2 Tulokategoria 7: Työyhteisötilanteissa oppiminen**

Työyhteisötilanteissa oppimisessa korostui esimiesten ja asiakasneuvojen käsityksissä kaksi alakategoriaa (ks. Kuvio 11).



Kuvio 11. Tulokategoria 7: Työyhteisötilanteissa oppiminen

#### **Alakategoria 7A: Työyhteisö- ja vuorovaikutustilanteissa oppiminen**

Työyhteisö- ja vuorovaikutustilanteissa oppiminen sisälsi asiakasneuvojen ja esimiesten käsitysten mukaan eri muotoja ja tapoja tilanteista ja osallistujista riippuen. Työyhteisössä tuli spontaaneita tilanteita, joissa keskusteltiin työhön liittyvistä

asioista työkavereiden kanssa. Taukojen aikana voitiin keskustella ja vaihtaa mielipiteitä, keskustelua käytiin myös tiimitilassa. Vuorovaikutustilanteissa oppimisessa esille nousivat neuvojen kysyminen työkavereilta ja erilaisiin keskusteluihin osallistuminen. Kuuntelemalla oppimisesta haastatteluissa mainittiin keskusteluiden sivusta kuunteleminen sekä palaverissa ja tiimityössä kokoneempien työntekijöiden kuunteleminen. Vuorovaikutustilanteissa niin asiakasneuvojat kuin esimiehet kertoivat jakavansa puolin ja toisin hyviä työkäytäntöjä. Tämän hyvien työkäytäntöjen jakaminen oli asiakasneuvojen ja esimiesten käsitysten mukaan hyvä tapa oman osaamisen kehittämisessä.

*”Sitten porukassa keskustelemalla, siinähan oppii kauhean hyvin kaikkea. Joku kertoo jonkun esimerkin jostakin asiasta tai kertoo, että oletteko huomannut, että täällä on tällainen, siitähän ne aina kumpuavat.” (AN8)*

*”Työssä opitaan kokemuksen kautta, muita seuraamalla, joko siinä ohimennen ihan semmoista passiivista, olet siinä tiimitilassa ja kyllä sitä aina poimii toisilta niitä juttuja. Tai sitten semmoista hyvin epävirallista juttelun lomassa tulee esiin asioita. Tai sitten se voi olla semmoista niin sanottua ohjattua ja tavoitteellista, että menee tietyn asian tiimoilta kaveria vaikka kuuntelemaan ja seuraamaan.” (E5)*

Asiakasneuvojilla oli mahdollisuus mennä kuuntelemaan kollegaa niin sanotusti tuplaluureissa. Tuplaluureissa kuunnellen asiakasneuvojat kokivat oppivansa etuustietämystä, saavansa vinkkejä hyvistä käytännöistä niin asiakaspalveluun kuin eri järjestelmien käytöstä ja yleensäkin työskentelytavasta. Kuuntelutilanteissa jokaisen oma vastuu oppimisesta ja oman toimintatavan ja osaamisen tiedostamisesta tuli esille. Esimiehet toivat kuunteluista oppimisen esille monipuolisena työssä oppimisen muotona. Asiakasneuvojen ja esimiesten käsitysten mukaan, jotta kuuntelutilanteista oppisi, tulisi kyetä refleктоimaan ja käsittelemään tilanteesta saatua tietoa ja peilaamaan sitä suhteessa omaan toimintatapaansa.

*”Siinä, kun käy kuuntelemassa, niin huomaa joitakin niksejä ja fraaseja, mitä toiset käyttävät, niin saa semmoisia vinkkejä.” (AN19)*

*”Kyllähän kuunteluissa oppii, tiimiläiset oppivat ristiinkuunteluissa, siinä oppii niin etuudesta kuin palvelutavastakin.” (E4)*

Haastatteluissa puheesta tuli esille kollegoiden osaamisen arvostaminen ja se, että työkaveria oli helppo lähestyä ja kysyä neuvoa. Työyhteisöjen jäsenillä oli monen eri alan työkokemusta ja koulutusta, minkä asiakasneuvojat ja esimiehet kokivat laajentavan tiimin ja koko yhteisön osaamista ja kehittymistä. Parhaimmillaan jokainen työntekijä toi oman aiemman kokemuksensa ja osaamisensa yhteiseen käyttöön.



*”Se on muuten hyvä, että täällä on eri alojen ihmisiä, toiset tietävät toisista asioista, niin kuin sairaanhoitajat, it-alan asiantuntijat. Se on kaupan hyvä.”*  
(AN13)

Oppimistilaisuuksien hyödyntämisessä oma kokemus ajan puutteesta ja kiireen tunnusta miellettiin oppimista hidastavana tekijänä. Tässä yhteydessä etenkin esimiesten, mutta myös asiakasneuvojen, käsityksissä tuli esille vastuu kokonaisvaltaisesta suhtautumisesta perustehtävän hoitamiseen.

*”Ehkä tämä niin kuin kiireen tuntu. Että tavallaan tuntee huonoa omaa tuntoa siitä, kun nyt minä opiskelen, kun kaveri tuossa hubkii hiki hatussa vieressä puheluita.”* (E2)

*”Ajan puute, asiakkaatkin pitää keretä palvelulla. Ei kaikkea aikaa voi käyttää opiskeluun. Kyllä minä kattoisin, että suurin este on oma halu ja aktiivisuus siihen omaan oppimiseen ja tiedon ylläpitämiseen.”* (E4)

Asiakasneuvojen ja esimiesten näkemykset siitä, onko työpäivän aikana tarpeeksi aikaa ja mahdollisuuksia keskustelutilanteisiin ja kokemusten ja ajatusten vaihtamiselle, tuntuivat vaihtelevan. Osa koki, että oli riittävästi aikaa keskusteluille, osa taas toivoi, että olisi enemmän järjestettyjä mahdollisuuksia keskusteluille.

*”En minä oikeasti koe tarvetta järjestää enemmän keskustelutilaisuuksia. Jotenkin tuntuu, että minä ainakin olen semmoinen, että saman tien spontaanisti puran tilanteen enkä jää ihmettelemään. Että sitten, kun se tulee, niin se on akuutti ja se pitää heti siihen saada oikeasti purkaa.”* (AN4)

*”Todella, todella vähän meillä on siihen. Esimerkiksi tiimipalaverit menevät melkein päälle niitten yleisten asioiden läpikäymiseen. Omassa tiimissä olen huomannut, että henkilöt keskustelevat aika paljon keskenään. Että he niin kuin toisiltaan sitä tietoa ottaa, aika paljon imevät kuin sienet, jos sanotaan näin. Mutta ihan semmoista niin kuin foorumia mistä asioista voisi keskustella ei ole.”*  
(E2)

Asiakasneuvojen ja esimiesten käsitysten mukaan tarvittiin enemmän tiimiäisten keskinäistä keskustelua. Näiden tilanteiden järjestämisessä ja mahdollistamisessa esimiehen tuki oli tärkeää keskustelutilanteiden hyödyntämisessä ja mahdollistamisessa.

### ***Alakategoria 7B: Järjestetyt oppimistilanteet***

Organisaatiossa oli järjestetty ja suunniteltu oppimisen ja osaamisen kehittymisen tukemiseen tähtääviä tilanteita ja tilaisuuksia. Järjestetyt tilanteet tulivat haastatte- luissa esille niin yksilö- kuin yhteisönäkökulman kautta. Tällaisista tilanteista haas-

tatteluissa tulivat esille itseopiskelutunnit sekä perehdytys- ja palvelukoulutukset. Lisäksi asiakasneuvojien ja esimiesten käsitysten mukaan tiimipalaverien yhteydessä opittiin yhteisistä asioista keskusteltaessa. Samalla tiimipalaverit koettiin hyväksi käytännön työssä tarvittavan tiedon jakamisen foorumiksi.

Palavereissa ja tiimityössä asiakasneuvojat ja esimiehet kertoivat oppivansa ennen kaikkea toisten kokemuksista ja yhdessä työn tekemisen hyviä käytäntöjä jakamalla. Tällaisen keskustelut mahdollistavan kulttuurin edistäminen oli asiakasneuvojien käsitysten mukaan nimenomaan valmentavan esimiehen toimintatapoihin kuuluvaa.

*”Kun asia keskustellaan tiimipalaverissa, se jää paremmin mieleen.” (AN14)*

*”Meillä kyllä on ollut, me käydään niitä läpi, niitä esimerkkejä, niistä sitten oppii. Ei siihen mene koko tiimituntia, ensin käydään muuta ajankohtaiset asiat ja sen jälkeen käydään.” (AN2)*

*”Me ainakin on toivottu sitä meidän esimieheltä, että saataisiin tiimitunneille ihan semmoisia hetkiä, että saataisiin keskenään keskustella kaikista näistä.” (AN8)*

Järjestettyjä oppimistilanteita olivat lisäksi erilaiset koulutustilaisuudet. Näistä mainittiin työsuhteen alkuun kuuluvat perehdytyskoulutukset sekä etuusosaamisen syventämiseen liittyvät palvelukoulutukset. Työsuhteen alussa olevat perehdytyskoulutukset käsittivät organisaation toimintamalleihin ja tieto- ja muihin järjestelmiin perehdyttämisen sekä etuuksiin liittyvän perustiedon antamisen. Etuusosaamiseen liittyviä koulutuksia kutsuttiin organisaatiossa palvelukoulutuksiksi. Palvelukoulutuksia oli keskimäärin kaksi tuntia joka toinen kuukausi. Palvelukoulutuksia pitivät vakuutusyhtiöt, jotka olivat oman etuuden syväosaajia. Palvelukoulutus oli kokonaisuus, joka sisälsi niin etuustietoa kuin asiakaspalveluosaamisen kehittämisen. Lisäksi vakuutusyhtiöt pitivät täsmäkoulutuksia esimerkiksi silloin, jos joku oli ollut pidempään poissa ja tarvitsi päivitettyä etuustietämystä ja kertausta. Tai jos esimies tai työntekijä itse oli huomannut osaamisvajetta, oli mahdollista käydä asioita yhdessä vakuutusyhtiön kanssa läpi. Asiakasneuvojat kokivat palvelukoulutusten antavan lihaa luiden ympärille. Heidän käsitystensä mukaan oppiminen liittyi palvelukoulutuksista saatavan uuden tiedon liittämiseen työssä esille nousseisiin konkreettisiin tilanteisiin ja aikaisempaan tietoon. Asiakasneuvojat kertoivat, että koulutukset olivat hyödyllisempiä, jos itsellä oli pohjatietoa koulutustunnin aiheesta tai jos koulutukset oli kytketty selkeästi käytäntöön.

*”Niin minä yhä edelleen muistan sen Samulin ja Saaran, oli semmoinen tarina, niistä tuli pariskunta ja ne sai lapsia ja ne erosivat ja kaikki etuudet menivät siinä, vähän niin kuin sadun mukana. Niin ne muistan edelleen.” (AN16)*

*”Nyt tuntuu, että on merkitystä, kun osaa sen pohjan, niin sitä omaksuukin enemmän. Silloin alussa oli, niin tuntui, että voi kauheaa, tätä tulee niin nopeasti, en minä ehdi kirjoittaa, niin tuli vain viivoja sinne. Mitä se tuo oli, miten se menikään. Tuli vähän liikaa, mutta sitten kun sitä ehtii pohtia.”*  
(AN14)

Asiakasneuvojen ja esimiesten käsitysten mukaan oppimista edisti, jos uusi opittava asia yhdistyi johonkin aikaisempaan. Jos opittavaa asiaa ei voinut yhdistää mihinkään konkreettiseen työn tekemisen tilanteeseen tai jos asia oli heille entuudestaan tuntematon, oppiminen tuntui haasteellisemmalta.

### **5.3.3 Tulokategoria 8: Organisaatiotason oppiminen**

Organisaatiotason oppimisen tulokategorian muodostin suoraan merkitysyksiköistä. Tämän tason oppiminen tuli haastatteluissa harvemmin esille ja alakategorioiden muodostaminen ei tuntunut toimivan tässä yhteydessä.

Organisaation ohjeistukset ja tiedotteet edustivat asiakasneuvojen ja esimiesten käsitysten mukaan organisaation tasoa oppimisessa. Työssä oppimisen työkaluna haastateltavat kokivat olevan verkkokoulu Moodlen, joka oli koko pääorganisaation käytössä, mutta jossa oli myös haastateltavien omalle organisaatiolle omat oppimisympäristöt. Työssä oppimista ja toivotun toimintamallin mukaista toimintaa edistivät haastateltavien käsitysten mukaan koko organisaation tasolla annettavat palautteet omasta toiminnasta.

Koko organisaatiota koskevat ohjeistukset työssä oppimisen välineenä kohdistuivat asiakasneuvojen ja esimiesten käsitysten mukaan ennen kaikkea toivottujen toimintamallien oppimiseen ja noudattamiseen. Organisaation hallinnon ylläpitämä intranetti sisälsi paljon koko organisaatiota koskevia tietoja, ohjeita ja säännöksiä. Haastateltavat kertoivat hyödyntävänsä intranettiä päivittäisessä työssään. Tärkeintä ei heidän mielestään ollut se, että oppi tiedon intranetistä lukemalla vaan se, että itsellä oli käsitys, mistä tarvittava tieto työn tueksi löytyy.

*”Tokihan kelanetti on tärkeä väline, sieltä saat tietoa, asiakaspalveluohjeesta, ratkaisutyöstä ja ajankohtaisista asioista.”*(E2)

Koko organisaation tiedotteet pitivät työntekijät ajan tasalla organisaation tapahtumista ja asiakaspalveluun vaikuttavista asioista. Tärkeimmäksi asiaksi oppimisen näkökulmasta haastateltavat nostivat esille tiedon samanaikaisuuden ja oikea-aikaisuuden niin, että tieto tulisi kaikille samanaikaisesti esimerkiksi sähköpostilla, ja että tieto olisi saatavilla esimerkiksi ennen muutoksen ajankohtaa.

Organisaatiossa oli käytössä kaikkien työntekijöiden käytössä verkkokoulu Moodle. Moodlella oli myös keskustelupalasta, jossa saattoi esittää itseään askar-

ruttavan kysymyksen tai asian. Tähän yleensä vastasi vakuutussihteeri. Tätä kautta tietoa saatiin jaettua usealle taholle.

*”Moodle-tiedotteitahan tulee joka päivä, niitä käydäänkin sitten monesti tiimitilassa läpi.” (E1)*

*”Jos on joku vaikeampi keissi, niin olen aina heitä kannustanut, että kysykää Moodlen kautta, että sitä kautta kaikki saa tiedon, eli etuusasiaan liittyvän.” (E2)*

Yhtenä organisaatiotason oppimisen näkökulmana asiakasneuvojen ja esimiesten käsitysten mukaan toimi omasta toiminnasta saatu palaute suhteessa organisaatioissa toivottuun toimintatapaan. Esimerkiksi toisesta yksiköstä tuleva palaute tuli yleensä esimiehen kautta, ja esimies kävi sitten palautteen läpi yhdessä työntekijän kanssa. Esimiehen antaman palautteen asiakasneuvojat kokivat oppimisen kannalta hyvänä. Esimiehen käsitellessä saadun palautteen työntekijän kanssa yhdessä keskustellen, samalla mukaan otettiin myös mikä on esimerkiksi toivottu toimintamalli kyseessä olleessa tapauksessa. Lisäksi näissä tilanteissa haastateltavat saivat kertoa oman näkemyksensä asiasta ja oman oivalluksen kautta pyrkivät löytämään ratkaisun kyseessä olevaan asiaan. Asiaa näin käsitellessä asiakasneuvojat kokivat oman oppimisen syventyvän.

## **6 ASIAKASNEUVOJIEN JA LÄHIESIMIESTEN KÄSITYKSET VALMENTAVASTA ESIMIEHESTÄ TYÖHYVINVOINNIN JA TYÖSSÄ OPPIMISEN EDISTÄJÄNÄ**

Toimiva esimiestyö oli sekä asiakasneuvojien että esimiesten käsitysten mukaan tärkeä työhyvinvointiin ja työssä oppimiseen vaikuttava tekijä. Toimiva esimiestyö ymmärrettiin nimenomaan valmentavana esimiestyönä. Valmentavasta esimiestyöstä asiakasneuvojilla ja esimiehillä oli hyvin kokonaisvaltainen käsitys: he eivät kokeneet esimiehellä olevan erillistä valmentavan esimiehen roolia vaan valmentamisen koettiin olevan kaikessa esimiehen toiminnassa mukana oleva toimintatapa. Työhyvinvoinnin ja työssä oppimisen haastateltavat kokivat olevan keskenään vuorovaikutussuhteessa. Työhyvinvoinnin kokemukset edistivät työssä oppimista ja työssä oppiminen tuotti työhyvinvoinnin kokemuksia.

Tutkimukseni edellisessä tulosluvussa kuvasin esimiesten ja asiakasneuvojien käsityksiä esimiestyöstä, työhyvinvoinnista ja työssä oppimisesta. Jatkoisin analyysia siten, että yhdistelin näiden pääkategorioiden tuloksista erityisesti sellaiset tekijät, jotka kuvaavat, mitkä valmentavan esimiestyön elementit näyttivät erityisesti tukevan työhyvinvointia ja työssä oppimista. Tässä luvussa kuvaan, miten valmentava esimiestyö näyttäytyy esimiesten ja asiakasneuvojien käsityksiä tulkitsemalla työhyvinvoinnin ja työssä oppimisen näkökulmista. Luvussa 7.1 vastaan tutkimukseni pääkysymykseen ja esitän synteesin niistä valmentavan esimiehen toiminnoista, jotka edistävät ja tukevat sekä työhyvinvointia että työssä oppimista.

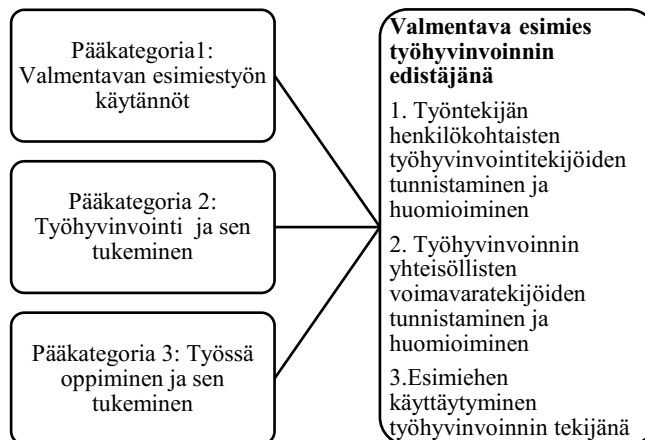
### **6.1 Valmentava esimies työhyvinvoinnin edistäjänä**

Asiakasneuvojien ja esimiesten käsitysten mukaan esimiehen toiminta muodosti ison osan työhyvinvointia. Valmentava esimiestyö näkyi haastateltavien mielestä parhaiten työnteon arjen sujumisena. Arjen sujuessa asiakasneuvojat ja esimiehet kokivat, että he saattoivat keskittyä perustehtävän tekemiseen eli asiakaspalveluun. Toimiva esimiestyö oli haastateltavien kokemuksen mukaan esimiestyötä valmennuksellisella työotteella. Haastateltavien mielestä esimies edisti valmentavalla työotteella työhyvinvointia monin eri tavoin ja monin eri menetelmin. Valmentava esimies saattoi omalla toiminnallaan edistää työhyvinvointia vaikuttamalla sekä työhyvinvoinnin yksilö- että kollektiivisiin voimavaratekijöihin. Työhyvinvointia edistävät toimintatavat ja tilanteet limittyivät ja olivat päällekkäisiä ja samassa tilanteessa esimies saattoi käyttää useaa eri työtapaa vaikuttaen samalla useaan työhyvinvoinnin osatekijään.

Vaikka esimiehen toiminnalla miellettiin olevan suuri vaikutus työhyvinvointiin, ymmärrettiin, että koko vastuu ei kuitenkaan ole yksin esimiehen. Jokainen työntekijä on vastuussa sekä omasta että koko työyhteisön työhyvinvoinnista.

Asiakasneuvojat ja esimiehet määrittivät työhyvinvoinnin näkemystään positii-visesta näkökulmasta. Käsityksissä tuli esille, että työhyvinvointi oli ennen kaikkea yksilöllinen kokemus esimerkiksi siitä, että oli mukava tulla töihin. Myös töistä lähdön tunnetila näyttäytyi merkityksellisenä erityisesti siten, että oli saanut työpäivän aikana erilaisia onnistumisen kokemuksia. Näitä tarkemmin analysoitaessa havaittiin työilmapiirin, työn ja esimiestyön merkitys myönteisen työkokemuksen synnylle.

Valmentavan esimiehen toiminta työhyvinvoinnin ilmentyi esimiesten ja asiakasneuvojien käsityksissä seuraavien kolmen pääkategorian mukaan: (1) työntekijän henkilökohtaisten työhyvinvoinnin tekijöiden tunnistaminen ja huomioiminen, (2) työhyvinvoinnin yhteisöllisten voimavaratekijöiden tunnistaminen ja huomioiminen sekä (3) esimiehen käyttäytyminen työhyvinvoinnin tekijänä (ks. Kuvio 12).



Kuvio 12. Valmentava esimies työhyvinvoinnin edistäjänä

### **6.1.1 Työntekijän henkilökohtaisten työhyvinvointitekijöiden tunnistaminen ja huomioiminen**

Asiakasneuvojien ja esimiesten käsitysten mukaan terveys oli voimavara omalle kokonaisvaltaiselle työhyvinvoinnille. Asiakasneuvojien ja esimiesten käsityksissä tuli esille terveyden vaikutus työn tekemiselle ja työssä jaksamiselle. Haastateltavat kertoivat, että kokiessaan itsensä terveeksi, myös työn teon koettiin sujuvan. Mikäli oli terveydellisiä ongelmia, kokivat haastateltavat niiden heijastuvan myös työn

tekemiseen sekä kokemuksiin työssä jaksamisesta., muun muassa keskittymisvaikeuksina. Asiakasneuvojat painottivat myös, että esimiehen antama tuki oli tärkeää työntekijän terveyteen liittyvissä asioissa. Esimiehen tuntiessa työntekijän saattoi hän antaa tarvittavan yksilökohtaisen tuen työntekijälle.

Merkitykselliseksi asiakasneuvojat kokivat esimiehen antaman tuen ja ymmärryksen silloin, kun asiakasneuvojien henkilökohtaisen elämän asiat vaikuttivat työntekoon. Asiakasneuvojat kuvasivat esimiehen tukevan heidän työssä jaksamistaan mahdollistamalla erilaisia yksilöllisiä ratkaisuja perheen ja työn yhteensovittamiseen sekä yksilöllisellä elämäntilannekohtaisella tuella.

Asiakasneuvojat nostivat esille ennaltaehkäisevän näkökulman terveystasiossa ja työssä jaksamisen tuessa. Organisaatioissa oli käytössä niin sanottu varhaisen tuen malli, jossa esimiehen ja työntekijän luottamuksellisissa keskusteluissa oli merkittävä rooli. Varhaisen tuen toimintamalliin kuului esimerkiksi pitkältä poissaololta työhön paluun tuki. Näissä tilanteissa esimies yhdessä työntekijän kanssa keskustellen laati yksilöllisen työhön paluun suunnitelman. Varhaiseen tukemiseen liittyen esimiehen toiminta oli tukevaa ja ohjaavaa ja työntekijän mahdollistavaa, nämä toiminnot asiakasneuvojat kokivat liittyvän nimenomaan valmentavaan työotteeseen.

Avoimen ja helposti lähestyttävän esimiehen kanssa työntekijät kokivat voivansa helpommin ottaa esille keskusteluihin vaikeitakin asioita. Erityisesti valmentavan esimiehen työskentelyyn liitettiin luottamuksellisten keskusteluiden käyminen. Keskusteluissa esimies ja työntekijä yhdessä miettivät ja pohtivat työntekijän tilannetta ja pyrkivät yhdessä keskustellen löytämään työntekijän työssä jaksamista tukevan toimintamallin.

Osansa työhyvinvoinnin kokemuksen syntymisessä oli haastateltavien mielestä omalla asenteella ja motivaatiolla. Parhaimmillaan valmentavan esimiestyön käytännöt auttoivat tunnistamaan asenteeseen ja motivaatioon vaikuttavia tekijöitä. Oma asenne vaikutti niin työn tekemiseen kuin työssä oppimiseen. Asenteilla oli asiakasneuvojien ja esimiesten kokemusten mukaan iso merkitys työvireydelle. Negatiiviset asenteet väsyttivät, kun taas vastaavasti positiivisuus tarttui koko työyhteisöön ja toi lisää työvireyttä. Mikäli työntekijä koki työn pakkopullana ja koki haasteelliseksi työskennellä asiakaspalvelussa, heijastui se myös työssä jaksamiseen ja työn tekemiseen. Mutta mikäli työntekijä koki työskentelevänsä itselleen mieluisassa työssä ja koki asiakaspalvelutyön itselleen luontevaksi, sujui työn tekeminenkin helpommin, ja näin myös työssä koettiin jaksettavan paremmin. Esimiehet, jotka osoittivat aitoa kiinnostuneisuutta työntekijöittensä hyvinvointiin ja osaamiseen, pystyivät tukemaan heidän työskentelyään monin yksilöllisin tavoin.

Esimiehet ja asiakaspalvelijat olivat huomanneet, että yksittäisen henkilön motivaatio-ongelmat heijastuivat henkilön työntekoon ja lisäksi myös työyhteisöön. Tulosten perusteella motivaatiota tarkkailtiin jatkuvasti. Yksittäisen työntekijän motivaatio-ongelma saattoi tulla esille esimerkiksi alisuoriutumisenä, mikä saattoi heijastua koko työyhteisöön muun muassa yhteistyöongelmina. Siksi sekä asiakas-

neuvojat ja esimiehet kokivat koko työyhteisön hyvinvoinnille tärkeäksi, että esimies otti asian puheeksi asiakasneuvojan kanssa heti havaitessaan motivaatio-ongelmaa. Yhteisessä keskustelussa pyrittiin löytämään ratkaisua tilanteeseen valmentavan esimiestyön ottein.

### **6.1.2 Työhyvinvoinnin yhteisöllisten voimavarojen tunnistaminen ja huomioiminen**

Asiakasneuvojen ja esimiesten käsitysten valossa yhteisöllisyyden kokemus vaikutti myönteisesti työhyvinvointiin. Haastateltavat kokivat avoimen, luottamuksellisen ja erilaisuutta hyväksyvän ilmapiirin edistävän yhteisöllisyyttä ja toisaalta taas yhteisöllisyyden koettiin luovan hyväksyvää ilmapiiriä. Haastateltavat kertoivat yhteisöllisyyden tuovan heille tukea työn tekemiseen ja työssä jaksamiseen.

Esimiehen toiminta yhteisöllisyyden lisäämiseksi tuli esille esimiehen järjestäessä ja mahdollistaessa eri yhteisöllisyyttä tukevia ja edistäviä tilanteita, esimerkiksi tiimitunnilla yhteiset keskustelut ajankohtaisista asioista sekä itseopiskelutilanteissa ryhmässä opiskelun mahdollistaminen. Esimiehen toiminta oli asiakasneuvojen käsityksen mukaan avainasemassa avoimen, luottamuksellisen ja keskusteleavan ilmapiirin luomisessa.

Asiakasneuvojen ja esimiesten käsitysten mukaan yhteisöllinen ilmapiiri edisti omalta osaltaan myös työssä oppimista. Työn tekeminen miellettiin kollektiiviseksien kokemukseksi, vaikka jokainen tekikin omaa työtään itsenäisesti. Yhteisen työn kontekstissa oma työ ymmärrettiin osana organisaation ja tiimin tehtäväkenttää. Yhteinen suunta ja päämäärä työlle toivat kokemuksen yhteisöllisyydestä työn tekemisessä lisäten samalla työhyvinvoinnin kokemusta. Valmentavan esimiehen kyky sanoittaa jokaisen työntekijän työn panoksen merkitys myös suuremmissa mittakaavassa näytti pönkittävän yhteisöllisyyden kokemusta.

Valmentava esimies huolehti työhyvinvoinnista myös pitämällä huolta, että työntekijöiden osaaminen pysyy ajantasaisena. Koulutukset toimivat pohjana työnhallinnalle ja työn tekemisen tukena. Koulutuksissa pyrittiin huomioimaan työntekijän aikaisemmat kokemukset, tiedot ja taidot. Uusien koulutusten pohjautuessa aiemmille kokemuksille ja tiedoille, haastateltavat kertoivat saavansa koulutuksista enemmän hyötyä uuden oppimiselle. Koulutustilanteissa pyrittiin lisäämään myös yhteisöllisyyttä ja kokemusten jakamista. Järjestetyillä koulutuksilla oli esimiesten ja asiakasneuvojen näkemysten mukaan osansa työhyvinvoinnin tuottamisessa: saatuaan varmuutta omalle toiminnalleen sekä ohjausta ja tukea omalle kehitymiselleen heidän työhyvinvointinsakin tuntui kohenevan.

Asiakasneuvojen ja esimiesten käsitysten mukaan valmentava esimies huomioi työhön liittyvät voimavaratekijät, joina näyttäytyivät myös mielekkään työn ja onnistumisen kokemukset. Työn hallinnan tunteen sekä onnistumisen kokemusten haastateltavat kokivat olevan yhteydessä mielekkään työn kokemukseen. Mielek-



kään työn kokemuksen taas koettiin lisäävän työssä jaksamisen tunnetta. Valmentavan esimiehen koettiin auttavan työn tekemisen arjessa ja tukevan kehittymistä työssä.

Asiakasneuvojat ja esimiehet kokivat oman perustehtävänsä ymmärtämisen osana organisaation kokonaistehtäväkenttää olevan tärkeä työn tekemisen peruselementti ja siten osa työhyvinvoinnin kokemuksta. Tietäessään oman perustehtävän ja siihen liittyvät työn tavoitteet ja osaamisen vaatimukset haastateltavat kokivat olevan helpompaa keskittyä työn tekemiseen. Valmentava esimies selkiytti perustehtävää näyttämällä suuntaa työnteolle tukemalla ja ohjaamalla työntekoa organisaation tavoitteen suuntaan. Valmentava esimies selkiytti yksittäisen työntekijän työnkuvaa ja perustehtävää kahdenkeskisissä keskusteluissa, esimerkiksi kehityskeskusteluissa. Yhteisesti perustehtävää käytiin läpi työyhteisöpalaverissa ja tiimitunneilla.

Asiakasneuvojen käsityksen mukaan valmentava esimies toimi työssäolon ja työn tekemisen mahdollistajana monin eri tavoin ja loi puitteet työn tekemiselle ja ohjasi työssä selviytymistä. Esimies huolehti, että työolot olivat terveelliset ja turvalliset. Esimies pyrki asiakasneuvojen mielestä järjestämään työympäristön ja työyhteisön toiminnan niin, että asiakasneuvojat saattoivat keskittyä perustehtävän hoitamiseen. Esimiehen kanssa yhdessä työntekijät saattoivat miettiä mahdollisia eri ergonomisia apuvälineitä työn tekemisen avuksi ja työssä jaksamisen tueksi. Asiakasneuvojat kokivat, että kun työn teon puitteet, työvälineet ja työympäristö olivat kunnossa, mahdollistui työn sujuva tekeminen sekä työssä jaksaminen niin fyysisesti kuin psyykkisesti. Sekä asiakasneuvojen että esimiesten käsityksissä korostui, että vastuu oli kuitenkin jokaisella itsellään työvälineiden asianmukaista käytöstä, esimerkiksi omasta työergonomiastaan huolehtimisesta.

Valmentavan esimiehen asiakasneuvojat kokivat tukevan ja ohjaavan työyhteisöä arjen työnteossa. Esimiehen toiminnan haastateltavat katsoivat mahdollistavan työn tekemisen terveellisessä ja turvallisessa ympäristössä.

### **6.1.3 Esimiehen käyttäytyminen työhyvinvoinnin tekijänä**

Asiakasneuvojen ja esimiesten käsitysten mukaan valmentavaa esimiestyötä määrittä erityisesti esimiehen oma suhtautuminen ja asenne sekä hänen antamansa esimerkki työyhteisössä. Esimerkkinä olemisen asiakasneuvojat ja esimiehet kokivat olevan yksi valmentavan esimiehen työtapa. Työilmapiiriin rakentumisessa esimiehen toiminnalla oli etenkin asiakasneuvojen käsitysten mukaan iso merkitys, ja ennen kaikkea he kokivat, että esimiehen oma toiminta ja käyttäytyminen toimivat esimerkkinä muille työyhteisön jäsenille. Parhaiten esimerkin näyttäminen onnistui, jos esimies oli läsnä tiimissä ja työyhteisössä. Esimiehen esimerkki niin työn tekemisessä kuin työyhteisössä näkyi jokapäiväisessä työskentelyssä ja heijastui jokaisesta työyhteisön jäsenestä. Valmentavan esimiehen rooliin ja työtapoihin kuului asiakasneuvojen mielestä oleellisena osana esimerkkinä toimiminen monin eri tavoin.

Esimiehen esimerkkiä ei voinut asiakasneuvojen käsitysten mukaan liikaa korostaa, sillä he kokivat esimiehen asenteen ja suhtautumisen heijastuvan suoraan työntekijöihin ja vaikuttavan koko työyhteisön ilmapiiriin. Asiakasneuvojat kokivat, että tiimi ja työyksikkö olivat esimiehensä näköisiä. Esimiehen käyttäytyminen ja toiminta korostuivat organisaatiossa, sillä töitä tehtiin tiiviisti yhdessä. Esimies toimi asiakasneuvojen ja esimiesten käsitysten mukaan esimerkkinä myös työhyvinvoinnista ja omasta terveydestään huolehtimisessa ja esimies saattoi omalla käytöksellään osoittaa huolehtivansa itsestään ja hyvinvoinnistaan.

Esimiehen aito välittäminen työntekijästä ja tiimistä loi erityisesti asiakasneuvojen mukaan ympärille luottamuksen ilmapiiriin. Esimies pystyi omalla toiminnallaan osoittamaan työntekijän arvostamista ja työntekijän yksilönä huomioon ottamista. Tämän toisia arvostavan asenteen asiakasneuvojat kokivat lisäävän työilmapiirin avoimuutta ja luottamusta esimieheen sekä edistävän yhteisöllisyyden kokemusta työntekijöiden kesken. Avoimessa ja luottamuksellisessa ilmapiirissä kaikki kokivat itseään arvostettavan. Asiakasneuvojat kokivat, että he pystyivät luottamaan esimieheen, joka käyttäytyi arvostavasti heitä kohtaan.

Helposti lähestyttävän ja omalla esimerkkillään yhteisöllisyyttä tukevan valmentavan esimiehen kuvattiin auttavan työn tekemisen arjessa. Lisäksi esimiehen oma esimerkki osallistumisesta eri keskustelutilanteisiin kannusti myös työntekijöiden osallistumista. Helposti lähestyttävältä esimieheltä esimerkiksi neuvojen kysyminen työn ongelmatilanteisiin lisäsi omalta osaltaan avointa ja luottamuksellista työilmapiiriä. Luottamus esimieheen helpotti asiakasneuvojen käsitysten mukaan esimiehen lähestymistä ja vuorovaikutuksellisten keskustelujen käymistä. Avoimuus ja luottamus olivat sekä asiakasneuvojen että esimiesten mielestä tärkeitä työhyvinvointia edistäviä tekijöitä.

Asiakasneuvojat toivat esille, että esimiestyöhön kuuluu myös esimiehen jäämäkyys ja tietyn asteinen auktoriteetti. Asiakasneuvojat painottivat, että esimies oli se, joka tekee lopullisen päätöksen asioista kuultuaan tarvittaessa ensin asiakasneuvojen näkemyksen asiasta. Esimiehen käytöksen merkityksen yhteydessä haastatteluisissa keskusteluun nousi esimiehen vallankäyttö. Osalla asiakasneuvojista oli käsitys, että valtaa väärin käyttävä esimies tekee päätöksiä esimiesasemaansa vedoten kuulematta asiakasneuvojia. Asiakasneuvojen käsitysten mukaan valmentavan esimiehen toimintaan ei kuulunut epäasiallisen vallan käyttö. Jos he kokivat oman esimiehensä käyttävän valtaa suhteessa asiakasneuvojiin, tällöin heidän käsityksensä mukaan heidän esimiehensä ei toiminut valmentavan esimiestyön periaatteiden mukaisesti, vaan tarvitsisi valmennustaitojensa kehittämistä.

Esimiehen käytös ja esimerkki heijastuivat suoraan koko tiimin ja työyhteisön toimintaan. Esimies saattoi omalla toiminnallaan osoittaa suunnan työskentelylle sekä edistää positiivisia asenteita ja ilmapiiriä. Tiedottaminen muutostilanteissa oli yksi työhyvinvointiin vaikuttava tekijä. Muutoksista ajoissa tiedottaminen sekä muutosten vaikutuksista työn tekemiseen kertominen hälvensivät työntekijöiden

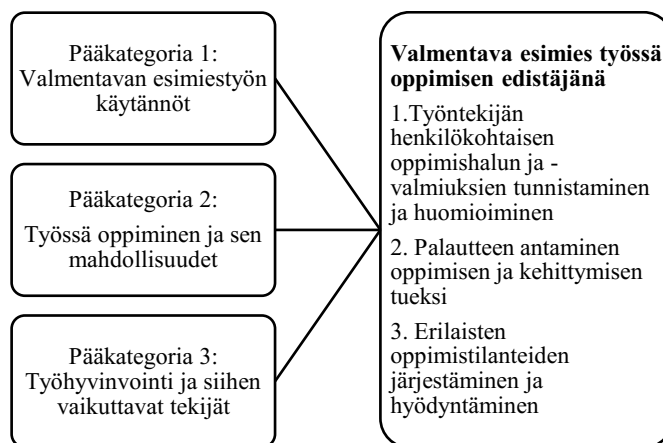
huolta muutosten vaikutuksesta omaan työskentelyyn. Esimiehen toiminnan ja esimerkkinä toimisen vaikutus työyhteisöön korostui samassa tilassa työskennellessä.

Valmentava esimies edisti työhyvinvointia refleктоimalla omaa toimintaansa. Tärkeä osa valmentavaa esimiestyötä oli siten myös se, että esimies kehitti itseään esimiehenä ja antoi tässäkin mielessä valmennuksellisen esimerkin työntekijöilleen. Esimiehen tunnistaessa oman toimintansa ja käyttäytymisensä vaikutuksen työyhteisöön hänen oli mahdollista lisätä paitsi esimiehen omaa myös työyhteisön työhyvinvointia.

## 6.2 Valmentava esimies työssä oppimisen edistäjänä

Valmentavan esimiestyön asiakasneuvojat ja esimiehet käsittivät vuorovaikutusprosessina lähiesimiehen ja asiakasneuvojien kesken. Tässä prosessissa yksi keskeinen tavoite oli henkilöstön kehittyminen ja siten suorituksen parantaminen. Tarkasteltaessa asiakasneuvojien ja esimiesten käsityksiä työssä oppimisesta näytti siltä, että he ymmärsivät aihealueen hyvin laaja-alaisesti. Työssä oppiminen hahmottui monia eri tapoja ja käytäntöjä käsittäväksi elinikäiseksi prosessiksi. Valmentavalla työotteella työskentelevä esimies edisti työssä oppimista työpaikalla monin eri tavoin ja käyttäen useita eri työmenetelmiä, jotka nivoutuivat toisiinsa.

Tässä luvussa kuvaan valmentavaa esimiestyötä työssä oppimisen edistäjänä seuraavissa kolmessa kategoriassa: (1) työntekijän henkilökohtaisen oppimishalun ja -valmiuksien tunnistaminen ja huomioiminen, (2) palautteen antaminen oppimisen ja kehittymisen tueksi sekä (3) erilaisten oppimistilanteiden järjestäminen ja hyödyntäminen (ks. kuvio 13).



Kuvio 13. Valmentava esimies työssä oppimisen edistäjänä

### **6.2.1 Työntekijän henkilökohtaisen oppimishalun ja -valmiuksien tunnistaminen ja huomioiminen**

Asiakasneuvojen ja esimiesten käsitysten valossa esimiehen valmennuksellinen työote työntekijöiden yksilöllisessä ohjaamisessa ja tukemisessa vaikuttaa olevan työssä oppimisen tukemisessa erityisen tärkeää. Valmiiden vastausten antamisen sijaan valmentava esimies pyrki tukemaan ja kehittämään työntekijän itseohjautuvuutta oivalluttamisella.

Etenkin asiakasneuvojen, mutta myös esimiesten käsitysten mukaan työssä oppimista edisti esimiehen kyky tunnistaa ja huomioida työntekijän vahvuudet ja oppimistarpeet. Tällöin samalla työntekijöiden itsetuntemus vahvistui. Esimiehen toiminnassa nimenomaan valmennuksellisuus oli asiakasneuvojen käsitysten mukaan työntekijän yksilöllisyyden huomioivaa. Valmentava esimies pyrki asiakasneuvojen kokemuksen mukaan nostamaan esille jokaisen työntekijän yksilölliset ominaisuudet ja näin lisäämään työntekijän itsetuntemusta.

Valmentavaan esimiehen toimintaan kuului, että esimies seurasi työntekijän työskentelyä ja näin hän saattoi havainnoida työntekijän ammattitaitoa ja kehittymistä. Samalla esimies pystyi tukemaan työntekijää niin vahvuuksien kuin kehittymistarpeiden huomaamisessa. Asiakasneuvojat kokivat, että tarvittaessa esimies tarjosi työntekijälle työn tekemisen tuen eri muotoja työntekijän yksilöllisyyden huomioiden. Yhdessä työntekijän kanssa mietittiin ratkaisuja ja kehittämisehdotuksia kehittymisen tueksi. Oivalluttamisella valmentava esimies pyrki siihen, että työntekijä itse tiedosti itsessään olevat vahvuudet ja kehittämiskohteet. Toimintoja järjestäessään esimiehet pyrkivät huomioimaan asiakasneuvojan kehittymismahdollisuudet niin, että ne tukisivat mahdollisimman paljon oppimista ja kehittymistä, ja siten mahdollistaisivat asiakasneuvojan työssä selviytymisen ja työssä onnistumisen kokemukset. Työntekijän työssä kehittymistä ja työssä oppimista tukeissa esimiehen tehtävänä asiakasneuvojat ja esimiehet kokivat olevan valmennuksellisin menetelmin suunnan näyttämisen: mitä kohti toimintaa tulisi suunnata ja mitkä ovat organisaation tavoitteet.

Sekä asiakasneuvojat että esimiehet olivat huomanneet, että jokaisen omat asenteet voivat edistää tai estää työssä oppimista. Organisaatio tarjosi paljon mahdollisuuksia ja tilaisuuksia oppimiseen, mutta lopulta oma asenne oli se, joka vaikutti siihen, miten mahdollisuuksiin ja tilanteisiin suhtauduttiin. Työssä oppimista edisti se, että työntekijän aikaisempi kokemus, työhön liittyvät tavoitteet ja ohjaustarpeet pystyttiin huomioimaan tilanne- ja yksilökohtaisesti. Tässäkin tuli esille se, että kuinka tärkeää on, että esimies tuntee työntekijän valmiudet kehittymiselle ja kehittämistarpeet osaamisen lisäämiselle. Työssä oppimisen ja työn tekemisen halut asiakasneuvojat ja esimiehet kokivat liittyvän työssä onnistumisen ja merkityksellisyyden kokemuksiin.

## **6.2.2 Palautteen antaminen oppimisen ja kehittymisen tueksi**

Asiakasneuvojen ja esimiesten käsitysten mukaan oman perustehtävän ymmärtäminen ja sen näkeminen osana organisaation kokonaistehtäväkenttää oli työn tekemisen peruselementti. Sekä esimiesten että asiakasneuvojen käsityksistä ilmeni, että valmentavan esimiehen tehtävänä oli selkiyttää perustehtävää näyttämällä suuntaa tukemalla ja ohjaamalla työntekoa organisaation tavoitteen suunnassa muun muassa antamalla palautetta työntekijän työskentelystä ja toimintavoista suhteessa organisaation tavoitteisiin.

Valmentavan esimiehen työtapoihin kuului asiakasneuvojen ja esimiesten kokemuksen mukaan erilaiset keskustelut. Keskustelut valmennuksellisessa tapahtumassa olivat haastateltavien mielestä vuorovaikutteisia, ja molemmat osapuolet saivat tuoda näkemyksensä ja mielipiteensä esille. Yhteisissä keskusteluissa esimies kävi läpi työntekijän työnkuvaa ja perustehtävää, lisäksi esimies antoi palautetta työn tekemisen toimintatavasta.

Valmentava esimies antoi palautetta oppimista tukevalla tavalla. Sekä asiakasneuvojat että esimiehet kokivat palautteen antamisen ja vastaanottamisen tärkeäksi. Työssä oppimista asiakasneuvojen käsitysten mukaan edisti ohjaava ja eteenpäin vievä palaute. Asiakasneuvojat kokivat palautteen olevan perustana oman osaamisen ja toiminnan kehittymiselle. Esimies seurasi ja havainnoi asiakasneuvojen asiakaspalvelutyöskentelyä. Havainnoinnin jälkeen esimies ja asiakasneuvoja kävivät niin sanotun tuumauskeskustelun, jossa esimies antoi palautetta ja ohjausta työskentelystä.

Sekä asiakasneuvojat että esimiehet painottivat, että hyvä palaute on konkreettista ja selkeää eli siitä tulee ilmi, mihin palautteella haluttiin kiinnittää huomiota. Oppimista edistävä palaute sisälsi perustelut suhteessa toivottuun työ- ja toimintatapaan ja tähän peilataan jokaisen toimintaa. Asiakasneuvojat toivoivat, että palautekeskusteluissa tulisi asiakasneuvojan ääni kuuluviin. Tuumauksessa asiakasneuvojan oma näkemys toiminnastaan otettiin keskusteluun ja tarkasteluun, ja esimies ja asiakasneuvoja miettivätkin yhdessä keinoja toiminnan kehittämiseen. Esimies antoi kiitosta ja huomioi, mikä työskentelyssä hänen mielestään meni hyvin. Myös hyvän palautteen osalta asiakasneuvojan näkemys otettiin keskusteluun ja yhdessä pohdittiin, missä asiakasneuvoja onnistui asiakaspalvelussa.

Asiakasneuvojat ja esimiehet kokivat, että vahvuuksien ja kehittämiskohteiden yhdessä miettiminen edisti asiakasneuvojan itsetuntemuksen kehittymistä. Esimiehen oma esimerkki ja toiminta palautteen antajana ja vastaanottajana edisti työyhteisön palautekulttuurin kehittymistä. Hyvän palautekulttuurin asiakasneuvojat ja esimiehet totesivat perustuvan toimivaan, avoimeen ja luottamusta edistävään esimiestyöhön.

Palautteen antamisessa oli asiakasneuvojen ja esimiesten käsitysten mukaan myös kehittämisen varaa. Palautetta pitäisi saada enemmän työstä ja toimintatavoista, sillä se koettiin tärkeäksi oman osaamisen kehittymiselle. Mikäli työntekijä ei saa

palautetta, ei hän tiedä, mitä häneltä odotetaan, ja juuri valmentavassa esimiestyössä palautteen antamisen taito on olennaista. Oppimista ja kehittymistä estävät palautteet olivat asiakasneuvojen käsitysten mukaan syytteleviä ja huonosti muotoiltuja siten, että positiiviseksi tarkoitettu palaute jäi kritiikin varjoon.

Osana valmentavaa esimiestyötä voidaan myös hyödyntää asiakkailta tulevaa palautetta, joka juuri tässä työn kontekstissa on erityisen merkityksellistä – onhan kyse asiakaspalvelutyöstä. Asiakkaalta saatu positiivinen palaute muodosti positiivisen oppimisen ja työhyvinvoinnin kokemusten kehän. Saatuaan hyvää palautetta asiakkailta, motivoi se palvelemaan asiakkaita entistä paremmin ja kehittämään itseään edelleen. Näihin palautteisiin myös valmentavan esimiehen oli tärkeää tarttua.

Valmentavaan esimiestyöhön kuului, että palautteen perusteella esimies ja asiakasneuvoja asettivat yhdessä tavoitteen, jota kohden pyrittiin. Asiakasneuvojen ja esimiesten käsitysten mukaan palautteen vaikutusta toimintaan tuli myös seurata ja tälle seurannalle he kokivat hyväksi, että sovitaan ajanjakso, jonka jälkeen asia otetaan uudelleen tarkasteluun. Seuranta loi asiakasneuvojen ja esimiesten käsitysten mukaan palautteelle mielekkyyden ja merkityksen.

Yhteisöllisissä tilanteissa ja eri vuorovaikutustilanteissa oli mahdollisuus edistää positiivisia asenteita ja siten luoda työyhteisöön positiivinen ja kannustava ilmapiiri. Palautetoiminnan merkitys näkyi sekä työssä oppimisessa että työhyvinvoinnissa. Saatuaan valmentavalta esimieheltä palautetta työstään ja toimintatavoistaan asiakasneuvojat kokivat itsetuntemuksensa ja tavoitteen mukaisen työskentelyn sekä ymmärryksensä työssä oppimisen tarpeista lisääntyvän. Palautetoiminnassa painotui työyhteisön ilmapiiri sekä työntekijän ja esimiehen välinen suhde. Avoimessa ja luottamuksellisessa ilmapiirissä palautteen antaminen ja vastaanottaminen edistivät niin työssä oppimista kuin työhyvinvointiakin.

### **6.2.3 Erilaisten oppimistilanteiden järjestäminen ja hyödyntäminen**

Asiakasneuvojen ja esimiesten käsitysten valossa työssä oppimisen kannalta oli oleellista, että valmentava esimies järjesti ja mahdollisti erilaisia oppimistilanteita. Hyväksi havaituksi työssä oppimisen keinoksi oli koettu yhteisten ratkaisujen hakeminen yhdessä keskustellen ja yhdessä asioita pohtien esimerkiksi asiakaspalvelutilanteisiin. Yhteisissä keskustelutilaisuuksissa nousivat esille työntekijöiden aiemmat kokemukset ja erilaiset koulutustaustat, jotka koettiin rikkautena ja tuovan eri näkökulmia keskusteluihin. Asiakasneuvojat ja esimiehet kokivat oman oppimisensa syventyvän monimuotoisissa vuorovaikutustilanteissa. Tilanteet toimivat peilinä ja palautteena omasta oppimisesta ja osaamisesta ja niissä huomattiin oman osaamisen kehittyminen. Asiakasneuvojen ja esimiesten käsityksissä tuli esille, että työssä oppimisen perustana oli reflektio, mitä ilman oppimista ei koettu tapahtuvan. Reflektoinnissa merkittävää oli asioiden yhdessä läpi käyminen esimiehen ja kollegoiden kanssa. Oman toimintatavan reflektointi suhteessa organisaation toivottuun toimintatapaan

nousi esille työssä oppimista edistävänä tekijänä. Asiakasneuvojat ja esimiehet kokivat toimivan esimiestyön edistävän reflektiivisiä prosesseja työpaikalla.

Esimiehen valmentavalla työotteella työssä ja työyhteisössä olevat eri mahdollisuudet voitiin hyödyntää työssä oppimista edistävällä tavalla. Esimies mahdollisti erilaiset osallistumisen tavat sekä järjesti ja mahdollisti tilanteita, joissa kokemusten ja mielipiteiden jakaminen onnistui. Tällaisia olivat esimerkiksi vertaiskuuntelut ja työkaverin työskentelyn seuraamistilanteet. Tässäkin toiminnassa työntekijöiden tuntemus auttoi esimiestä ohjaamaan ja tukemaan työntekijän oppimista mahdollistamalla erilaisia oppimistilanteita.

Asiakasneuvojat kertoivat, että tarvittaessa esimies tarjosi työntekijälle työn tekemisen tuen eri muotoja työntekijän yksilöllisyyden huomioiden. Esimies seurasi työntekijöiden käytännön työn tekemistä, ja näin pystyi tukemaan työntekijää niin vahvuuksien kuin kehittymistarpeiden huomaamisessa. Yhdessä asiakasneuvojan kanssa esimies mietti ratkaisuja ja kehittämisehdotuksia osaamisen kehittämiseksi.

Haastateltavat kokivat oman oppimisen syventyvän monimuotoisissa vuorovaiikutustilanteissa. Valmentavien esimiesten järjestämissä oppimistilanteissa työntekijät vaihtoivat kokemuksiaan keskenään, ja omaa toimintaansa reflektoimalla he kokivat oppimisensa syvenevän.

Esimies ohjasi tarvittaessa myös itseopiskelutuntien sisällön kohdentamista. Asiakasneuvojien kokemusten mukaan esimiehen tunnistuessa työntekijän puutteita esimerkiksi etuustietämyksessä, ohjasi hän työntekijää käymään asioita läpi joko itseopiskellen tai kokeneemman työntekijän työtä seuraamalla. Näin esimies toimi tukena osaamisen kehittämisessä. Itseopiskelutunteihin liittyen työntekijät pitivät oppimispäiväkirjaa. Oppimispäiväkirjaan työntekijä pystyi kirjaamaan omia havaintojaan oppimisestaan sekä huomaamia oppimis- ja koulutustarpeita. Esimies kävi oppimispäiväkirjaa läpi yhdessä työntekijän kanssa keskustellen. Tässä tilanteessa esimies saattoi antaa palautetta osaamisen ja ammattitaidon kehittymisestä ja ohjata työntekijää suhteessa organisaation toivottuun toimintatapaan. Oman toimintatavan ja oppimisen reflektointi olikin sekä asiakasneuvojien ja esimiesten mielestä merkittävä työssä oppimista edistävä tekijä. Tässä erityisesti esimiehen antama tuki ja ohjaus olivat asiakasneuvojien mielestä tärkeitä.

Työssä oppimista tukivat myös yhteiset palaverit ja muut järjestetyt keskustelutilanteet, jotka mahdollistivat yhteisten asioiden käsittelyn. Esimies mahdollisti ja järjesti erilaisia yhteisiä keskustelutilanteita, muun muassa tiimitunnin yhteydessä voitiin yhdessä keskustella omista kokemuksista asiakaspalvelussa ja hakea yhteisesti ratkaisua työnteon ongelmatilanteisiin. Esimerkiksi työtilanneongelman yhteisessä käsittelyssä työntekijät saattoivat tuoda esille omia näkemyksiään ja kokemuksiaan tilanteeseen liittyen. Tällaisia keskustelu- ja oppimistilanteita haastateltavat toivoivat olevan enemmän. Osalla tiimitunneista käsiteltiinkin yhdessä keskustellen työn tekemiseen liittyviä tilanteita, mutta tällainen toimintamalli ei ollut säännönmukaista eikä kaikissa tiimeissä toimintatapana.

Valmentavaan esimiestoimintaan haastateltavien käsitysten mukaan kuului oleellisesti keskustelut työntekijän ja esimiehen kesken. Helposti lähestyttäväksi koetun esimiehen kanssa ja luottamuksellisessa suhteessa oli helpompi ottaa vaikeitakin asioita keskusteluun. Aina ei aloitteen keskustelulle tarvinnut tulla esimieheltä, vaan myös työntekijä halutessaan saattoi pyytää keskustelua esimiehen kanssa. Esimies toimi keskustelujen mahdollistajana järjestämällä aikaa ja paikan keskustelulle. Jotta esimiehen kanssa käytävä keskustelu edisti työssä oppimista, edellytti se, että esimies tunti työntekijänsä, niin työntekijän heikkoudet kuin vahvuudetkin ja näin esimies osasi ja saattoi antaa työntekijälle yksilöllistä tukea ja ohjausta kehittymisen tueksi.

Yhteisöllisyys oli erittäin tärkeää myös työssä oppimiselle. Asiakasneuvojat ja esimiehet toivatkin esille, että yhteisöllisyys tuo tukea työn tekemiseen. Esimiehen toiminta yhteisöllisyyden lisäämiseksi tuli esille esimiehen järjestäessä ja mahdollistaessa eri yhteisöllisyyttä tukevia ja edistäviä tilanteita. Esimerkiksi työpäivän aikana asiakasneuvojat ja esimiehet jakoivat oppimiaan hyviä käytäntöjä eri sosiaalisissa tilanteissa. Tämä tuki paitsi toisten osaamista myös asiakasneuvojien oman kehittymisen seuranta. Lisäksi sosiaaliset tilanteet toimivat esimerkiksi käytöstapojen oppimisen kenttänä ja yhteisöllisyyden edistäjinä. Vuorovaikutustilanteissa oli mahdollisuus lisäksi edistää positiivisia asenteita, jolloin myös esimiehen oma esimerkki näyttäytyi merkityksellisenä. Kaiken kaikkiaan valmentavan esimiehen luoma avoin ja keskusteleva ilmapiiri tuki yhteisöllistä oppimisen asennetta.

Valmentavalla esimiehellä oli tärkeä rooli niin asiakasneuvojien kuin esimiestenkin näkemyksen mukaan työssä oppimisen ja kehittymisen tukemisessa. Työssä oppiminen kuvattiin myös monitahoisena työhyvinvoinnin osatekijänä. Työssä oppiminen ja osaaminen lisäsivät työn hallintaa, joka oli yksi voimavaratekijä työhyvinvoinnin kokemuksessa (ks. luvut 5.2 ja 6.1). Työn hallinta mahdollisti sujuvan asiakaspalvelun, joka toi mukanaan onnistumisen kokemuksia. Toisaalta työhyvinvoinnin kokemusten koettiin edistävän työssä oppimista. Työn teon sujuessa työntekijät saivat onnistumiseen kokemuksia omasta osaamisestaan. Näillä moninaisilla onnistumisen kokemuksilla oli merkitystä niin työssä oppimiselle kuin työhyvinvoinnillekin, joita valmentavaa työtötta hyödyntävä esimies kykeni asiakasneuvojien ja esimiesten näkemysten valossa tukemaan ja edistämään.



## 7 POHDINTA

### 7.1 Johtopäätökset

Tutkimukseni tavoitteena oli tarkastella valmentavaa esimiestyötä ja sen toteutumista työhyvinvoinnin ja työssä oppimisen näkökulmista. Tutkimuksellani oli tarkoitus tuottaa tietoa siitä, miten valmentava esimiestyö näyttäytyy työhyvinvoinnin ja työssä oppimisen edistämisessä esimiesten ja työntekijöiden käsityksissä tutkimukseni kohdeorganisaatiossa. Asetin tutkimukselleni yhden pääkysymyksen: Miten valmentava esimiestyö edistää työhyvinvointia ja työssä oppimista asiakasneuvojen ja lähiesimiesten käsitysten mukaan?

Lähtökohdan tutkimukselleni muodosti oma kokemustaustani ja kiinnostukseni esimiestyön valmennuksellisuuden merkityksestä niin työhyvinvoinnille kuin työssä oppimiselle. Fenomenografisen tutkimuksen periaatteiden mukaisesti tutkimusprosessini eteni tutkimusilmiöihin teoreettisen perehtymisen, metodologian valinnan sekä aineiston keruun ja aineiston analyysin kautta tutkimuksen johtopäätösten tekemiseen. Tutkimuksen johtopäätösten yhteydessä palaan taas teoreettiseen tarkasteluun peilaten tutkimukseni keskeisiä tuloksia aiempiin teoreettisiin näkökulmiin. Näin tutkimukseni ympyrä sulkeutuu.

Tässä luvussa esittelen fenomenografista aineiston analyysia soveltaen saadun vastauksen tutkimukseni pääkysymykseen. Aineiston analyysi eteni vaiheittain tutkimukseni pääkysymykseen vastauksen löytämiseksi: ensin vastasin tutkimukseni tarkentaviin alakysymyksiin ja näin muodostin kustakin ilmiöstä asiakasneuvojen ja esimiesten käsityksistä muodostuneet kategoriakuvaukset, joiden tulokset esitin luvuissa 5.1–5.3. Seuraavaksi tarkastelin näitä kategoriakuvauksia yhdessä vertaillen ja kuvaten miten valmentavassa esimiestyössä työssä oppimisen ja työhyvinvoinnin edistämisen näkökulmat tulivat esille asiakasneuvojen ja lähiesimiesten käsityksissä (luku 6). Tässä luvussa esitän johtopäätöksenä synteessin keskeisistä valmentavan esimiehen toiminnoista, jotka edistävät sekä työssä oppimista ja työhyvinvointia. Tutkimukseni koko tulosavaruus on kuvattuna kategorioineen liitteessä 2. Johtopäätösten tarkastelussa kuvaan samalla, miten omat tutkimustulokseni suhteutuvat aiempaan teoreettiseen tarkasteluun.

Organisaatiossa, jossa haastateltavani työskentelivät, oli ryhdytty systemaattisesti kehittämään valmennuksellista työtettä esimiestyössä. Kehittämistyöhön liittyen valmentavan esimiestyön teema oli jalkautettu jokaiselle henkilöstötasolle organisaatiossa. Lähiesimiehille oli järjestetty asiasta koulutusta ja toiminnallisia harjoitteita, joihin kuului myös valmennuksellisen työtavan tuominen osaksi esimiehen

käytännön työtä. Tiimitunneilla asiakasneuvojat ja esimiehet kävivät yhdessä läpi valmentavan esimiestyön periaatteita ja organisaation kehittämistyötä asian tiimoilta. Valmennuksellinen työote esimiestyössä ei siis ollut uusi asia kenellekään haastateltavalleni ja kaikilla haastateltavilla oli käytännön kokemusta valmennuksellisuudesta esimiestyössä.

Osassa haastatteluista tuli kuitenkin esille, että haastateltavat kuvasivat ihannekuvaa valmentavasta esimiestyöstä, mikäli he kokivat, että heidän oma esimiehensä ei ollut toiminut heidän näkemyksensä mukaisen valmentavan esimiehen tavoin ja he esittivät toiveensa esimiehensä valmennustaitojen kehittamisestä. Toisaalta kaikki haastateltavat olivat hyvin eri vaiheessa asian henkilökohtaisessa sisäistämässä, ja esimiehet toteuttivat hyvin eri tavoin valmentavaa työtettä. Samoin haastatteluista kävi ilmi, että kaikkien asiakasneuvojien esimiehillä ei vielä ollut hallussa valmentavan esimiestyön menetelmät. Tämä tuli esille asiakasneuvojien kertomuksissa esimerkiksi kuvauksena esimiehen vallankäytössä muun muassa kehityskeskusteluiden ja tavoitteiden asettamisen yhteydessä. Haastateltavat kokivat esimiehellä olevan oma roolinsa, johon kuului esimerkiksi lopullinen päätöksenteko asioista. Lisäksi haastateltavat yhdistivät valmennuksellisen työotteen päätöksenteon yhteydessä riittävien perusteluiden antamiseen sekä asioiden vuorovaikutukselliseen käsittelyyn.

Tulosten perusteella näytti siltä, että valmentavasta työtavasta tarvittaisiin lisää tietoa ja valmennuksellisuus tulisi ulottaa organisaation jokaiselle esimies- ja työntekijätasolle. Näin lisättäisiin ymmärrystä valmennuksellisesta työtavasta ja saataisiin valmennuksellinen työkalutuuuri jalkautettua koko organisaatioon. Lisäksi valmennuksellisessa työkalutuurissa jokaisen esimiehen tulee olla oman esimiehensä valmennettavana, sillä valmentava esimies kehittää myös itseään. Nämä tutkimukseni tulokset saavat vahvistusta muun muassa Wilsonin (2011) ja McCombin (2012) näkemyksistä valmennuksellisuuden kehittämisestä koulutuksen ja käytännön harjoitusten avulla. McCarthyn ja Milnerin (2013) mukaan esimies, jonka oma esimies työskentelee valmennuksellisin työottein, haluaa myös kehittää omia valmennustaitojaan. Tämä näkemys tukee myös tutkimukseni tulosta siitä, että valmennuksellinen ajattelutapa tulee ulottaa kaikille henkilöstötasolle.

Tutkimukseni tuloksissa korostui, että esimiehellä ei koeta olevan erillistä valmentavan esimiehen roolia vaan valmennuksellisuus on kaikessa esimiestyössä mukana oleva toimintatapa. Tutkimuksessani esimiestoiminta mielletään kokonaisuutena, jossa managerin, leaderin ja valmentajan roolia ei voida erottaa toisistaan. Tämä tutkimukseni tulos eroaa mielestäni verrattuna aiempaan tutkimukseen ja kirjallisuuteen, joiden mukaan esimiehellä on määritelty olevan kolme erillistä roolia: asioiden johtaja, henkilöstöasioiden johtaja sekä valmentaja (ks. esim. Downey 2003; Ellinger ym. 2000). Tässä tutkimuksessa valmennus näyttäytyi pikemminkin kokonaisvaltaisena työotteena. Tutkimukseni tuloksena voin todeta Antonionin (2000) tapaan, että valmennuksellisuus on parhaimmillaan osa jokapäiväistä työs-

kentelyä eikä vain jotain, mitä harjoitetaan muutama kerta vuodessa. (Ks. myös Hunt & Weintraub 2004, 40).

Tutkimuksessani valmentava esimies näyttäytyi sekä työssä oppimisen mahdollistajana että työhyvinvoinnin edistäjänä. Tutkimukseni perusteella valmentava esimiestyö, työssä oppiminen ja työhyvinvointi muodostavat toisiaan vahvistavan ja tukevan kokonaisuuden. Yhden osion vahvistuminen vaikuttaa positiivisesti myös toisiin osiin. Oppimista tukeva esimiestyö tukee työhyvinvointia ja taas työhyvinvoinnin edistäminen vaikuttaa myönteisesti työssä oppimiseen. Tutkimukseni mukaan valmentava esimies johtaa ja edistää työssä oppimista ja työhyvinvointia monin eri keinoin ja menetelmin työn teon arjessa. Valmennuksellinen esimiestoiminta oli voimavara niin työhyvinvoinnille ja työssä oppimiselle.

Esittelen seuraavaksi tutkimukseni tulosten perusteella tehtävät johtopäätökset valmentavasta esimiestyöstä suhteessa työhyvinvointiin sekä työssä oppimiseen. Tutkimukseni perusteella valmentava esimiestyö tukee työhyvinvointia ja työssä oppimista viidessä ulottuvuudessa, jotka voidaan ilmaista normatiivisina valmentavan esimiestyön kuvauksina: 1. Valmentava esimies on työssä oppimisen mahdollistaja ja arjen työn sujuvuudesta huolehtija. 2. Valmentava esimies on rakentavan ja oppimista edistävän palautteen antaja. 3. Valmentava esimies on työhyvinvoinnin voimavara-tekijöiden vahvistaja. 4. Valmentava esimies on yhteisöllisyyden ja vuorovaikutuksellisuuden edistäjä. 5. Valmentava esimies panostaa työntekijöiden tuntemukseen ja luottamuksellisten suhteiden rakentamiseen.

### **1. Valmentava esimies on työssä oppimisen mahdollistaja ja arjen työn sujuvuudesta huolehtija.**

Tutkimukseni mukaan valmentava esimies on työssä oppimisen mahdollistaja ja hän ottaa työyhteisön ja työn teon eri tilanteet huomioon työssä oppimisen tukemisessa. Esimiehen valmentavalla työotteella työssä ja työyhteisössä olevat eri mahdollisuudet voidaan hyödyntää työssä oppimista ja työhyvinvointia tukevaksi ja edistävaksi. Valmentava esimies mahdollistaa erilaiset osallistumisen tavat sekä järjestää ja mahdollistaa tilanteita, joissa kokemusten ja mielipiteiden jakaminen onnistuu. Näissä eri tilanteissa työntekijät voivat vaihtaa kokemuksia keskenään ja omaa toimintaansa refleктоimalla heidän oppimisensa syvenee. Tutkimustulosteni kanssa samansuuntaisesti Ely ym. (2010) kuvaavat valmentavaa esimiestyötä resurssien mahdollistajana ja tuen tarjoajana oppimisen ja työskentelyn tueksi. Myös muissa tutkimuksissa valmentavan esimiehen toiminnan on todettu olevan merkityksellistä työntekijöiden suorituskyvylle ja oppimiselle (Beattie ym. 2014; Chong ym. 2016; Ellinger ym. 2003; Kim ym. 2013; Wang ym. 2017). Lisäksi Parkin ym. (2008) tutkimuksessa havaittiin yhteys esimiehen valmentavan työotteen ja organisaation oppimisen sekä työntekijän henkilökohtaisen oppimisen välillä. Vaikka yhteys esimiehen valmennuksellisen työtavan ja oppimisen välillä on osoitettu, huomioon tulisi ottaa kuitenkin esimerkiksi Benincasan (2012) sekä Huntin ja Weintraubin

(2004) näkemys siitä, että kaikki työntekijät eivät välttämättä halua oppia ja toisaalta ketään ei voi pakottaa oppimaan. Tällöin valmentavan esimiehen tehtävänä on pikemminkin rohkaista ja motivoida työntekijöitä itsensä kehittämiseen (Ellinger & Bostrom 1999; Ellinger ym. 2003).

Tutkimuksessani valmentavan esimiehen toiminnassa korostuu reflektiivisten prosessien edistäminen. Työssä oppimiseen kuuluu olennaisena osana kokemusten reflektointi ja sitä kautta oppiminen. Tutkimukseni mukaan erityisesti oman toimintatavan reflektointi suhteessa organisaation toivottuun toimintatapaan on työssä oppimista edistävä tekijä. Reflektoinnissa merkittävää on nimenomaan asioiden yhdessä läpi käyminen esimiehen ja kollegoiden kanssa. Nämä tulokset vastaavat aiempien tutkimusten tuloksia, joiden mukaan työntekijä on aktiivinen oppija, joka oppii yhdessä työkavereiden kanssa (ks. esim. Matsuo 2018; Poikela & Järvinen 2007). Tutkimustulokseni reflektoinnin merkityksestä työssä oppimiselle saa vahvistusta myös Heslinin ym. (2006) tutkimuksesta, jonka mukaan esimiehellä on merkityksellinen rooli työntekijöiden auttamisessa refleктоimaan omaa työtään ja omaa suoriutumistaan sekä työssä oppimistaan.

Tutkimukseni mukaan työssä oppimista tapahtuu parhaimmillaan silloin, kun työntekijän aikaisempi kokemus ja työhön liittyvät tavoitteet pystytään huomiomaan tilannekohtaisesti ja kun oppiminen koetaan oman työn kannalta merkitykselliseksi ja ajankohtaiseksi. Tutkimukseni perusteella esimiehen toiminnassa painottuu tällöin valmennuksellisuus työssä oppimisen tilanteiden järjestämisessä ja mahdollistamisessa työntekijän yksilölliset tekijät huomioiden. Tutkimukseni painottaa erilaisten oppimistilanteiden merkitystä osaamisen kehittymiselle, ja erityisesti valmentavan esimiehen toiminnassa on tärkeää tunnistaa työpaikan tarjoamat eri mahdollisuudet työssä oppimiseen eri konteksteissa. Tutkimukseni tulos eri oppimisen menetelmien ja erilaisten oppimistilanteiden tarpeista osaamisen kehittämiseen on samansuuntainen esimerkiksi Erautin (2007) näkemyksen kanssa erilaisten oppimistilanteiden merkityksestä työssä oppimiselle organisaatiossa. Myös Hunt ja Weintraub (2004) korostavat esimiehen roolia oppimisen mahdollistamisessa ja työntekijöiden tukemisessa oppimisprosessissa ja esimiehen tehtävänä onkin tarjota työyhteisössä mahdollisuuksia kokemusten vaihtoon ja tietojen jakamiseen työntekijöiden kesken (Poikela & Järvinen 2007; Tikkamäki 2006). Tutkimuksessani korostui etenkin esimiehen toiminnan valmennuksellisuus tässä yhteydessä.

Tutkimukseni tuo esille valmentavan esimiehen toiminnan merkityksen myös tiimin oppimiselle. Valmentava esimies ei ole vain yksittäisen työntekijän oppimisen tukija vaan valmentavan esimiehen toiminnalla on merkitystä sekä yksilön että tiimin oppimiselle. Muutkin viimeaikaiset tutkimukset ovat nostaneet esille tiimin ohjaamisen merkittäväksi ja lisääntyväksi valmentavan esimiestyön toimintakentäksi yksilövalmennuksen rinnalle: Muiden muassa Matsuo (2018) sekä Schaubroeck ja kumppanit (2016) korostavat tiimin merkitystä ja koko tiimitasolla toimijoiden

kannustamista itseohjautuvuuteen, siksi he painottavat koko tiimin huomioimista oppimisen kehittämisessä. Esimiestyö on heidän mukaansa tiimin valmennuksessa tehokas prosessi, joka voi edistää niin ryhmän kuin koko organisaation menestystä. Pelkästään esimiehen toiminnaksi tiimin toimivuudesta huolehtimista ei voi käsittää. Brennan ja Hellbom (2016) painottavat tiimin tukemisessa esimiehen toiminnan lisäksi yksilön ja tiimin sitoutumista ja vastuullisuutta toiminnan kehittämiseen. Samansuuntaisesti korostuivat omassa tutkimuksessani jokaisen oma vastuu ja asenteet työssä oppimiseen.

## **2. Valmentava esimies on rakentavan ja oppimista edistävän palautteen antaja.**

Tutkimukseni perusteella palautekeskustelut ovat olennainen osa valmentavan esimiestyön käytäntöjä työssä oppimisen tukemisessa. Palautekeskusteluissa keskeistä on, että esimies kuuntelee ja ottaa työntekijöiden näkökulmat huomioon. Tutkimukseni mukaan palautteen saaminen on oleellista osaamisen kehittymiselle. Oppimista edistävässä palautekeskustelussa esimies antaa valmentavaa tukea työssä oppimiselle, asettaa tavoitteita työskentelylle ja arvioi kehittymistä tavoitteisiin peilaten. Palautekeskusteluissa esimies auttaa työntekijää oivaltamaan vahvuutensa ja kehittämiskohteensa. Tämän omien vahvuuksien tunnistamisen todettiin tutkimuksessani lisäävän itsetuntoa ja samalla työhyvinvointia. Tutkimukseni perusteella esimiehen tehtävänä on etsiä työntekijän parhaat puolet ja valmennuksen avulla mahdollistaa niiden täysimääräinen käyttöönotto.

Työntekijän oman oivalluttamisen ja ajattelutyön kautta oppimisen ja kehittymisen edistäminen osana esimiestoimintaa vastaa myös Chongin ym. (2016) tutkimustuloksia. Tutkimukseni tulos työntekijöiden potentiaalinn tunnistamisesta ja kehittämisestä on samansuuntainen aiempien tutkimusten kanssa, joissa on todettu valmentavassa esimiestyössä olevan tärkeää työntekijän yksilöllisten vahvuuksien huomiointi ja potentiaalinn kehittäminen ja työntekijän oppimisen tukeminen (ks. esim. Ellinger & Kim 2014; Manka 2006; Suonsivu 2011). Myös palautekeskustelut näyttävät kiistattomasti keskeisenä osana valmentavan esimiehen käytännön työmenetelmiä (Achua & Lussier 2010; Ellinger ym. 2011; Kanste 2007, 346; McLean ym. 2005). Kuitenkaan kaikki työntekijät eivät Benincasan (2012) näkemyksen mukaan ole vastaanottavaisia palautteelle, mikä tuo haasteen myös palauteprosessille esimiestyössä. Esimerkiksi Beattie (2006) esittääkin esimiehelle haasteen järjestää mahdollisuuden työntekijälle pohtia kehittymistään yhdessä esimiehen kanssa.

Tutkimukseni korostaa palautteen antamista työhyvinvoinnin voimavaratekijänä, mikä on tullut esille myös aiemmissa työhyvinvoinnin tutkimuksissa (ks. Bakker & Demerouti 2007; Schaufeli & Bakker 2004). Palautteella on siis merkitystä sekä työhyvinvoinnille ja työssä oppimiselle, ja esimiehen taitoa antaa palautetta valmennuksellisesti tulisikin kehittää ja esimiesten itsensä tulisi myös olla oman esimiehensä valmennettavana, sillä itsekkin valmennettavana oleva esimies osaa antaa palautetta valmennuksellisesti (McCarthy & Milner 2013, 772).

Tutkimukseni mukaan asiakaspalvelutyössä asiakkailta saadulla palautteella on suuri merkitys työntekijöille, sillä se motivoi palvelemaan asiakkaita entistä paremmin. Asiakkailta saatu positiivinen palaute luo työssä onnistumisen kokemuksia, joilla on merkitystä työhyvinvoinnille. Valmentavan esimiehen on tärkeää hyödyntää johtamisessaan myös näitä palautteita. Saatu palaute sai työntekijän kokemaan itsensä hyödylliseksi ja tärkeäksi työssään ja työyhteisössään ja siten myös voimaan paremmin työssään. Tutkimukseni perusteella voikin päätellä, että valmentava esimies luo ja edistää työntekijän menestymisen ja onnistumisen kokemuksia auttamalla työntekijää tunnistamaan ja oivaltamaan onnistumiseen liittyviä tekijöitä. Lisäksi esimies mahdollisti hyvien kokemusten yhteisen jakamisen esimerkiksi koko tiimin kesken. Työssä onnistuminen vaikuttaa työntekijän kokemaan työhyvinvointiin, ja tutkimukseni perusteella voin todeta Uusiauttia (2013) mukailleen, että menestys työssä ei synny itsestään eikä ilman toimia, vaan työssä onnistumiselle on tärkeää työpaikan tarjoamat mahdollisuudet ja esimiehen toiminta valmennuksellisin menetelmin.

### **3. Valmentava esimies on työhyvinvoinnin voimavaratekijöiden vahvistaja.**

Tutkimukseni tuo teoreettiseen keskusteluun valmentavan esimiehen toiminnan työhyvinvoinnin edistämiseksi erityisesti työn voimavaratekijöitä vahvistamalla. Työn voimavaratekijöistä tutkimuksessani esille nousivat työn mielekkyys, perustehtävän selkiyttäminen ja työn hallinta. Näitä voimavaratekijöitä valmentava esimies vahvisti ja tuki monin eri tavoin ja eri menetelmin. Kyseiset voimavaratekijät on useissa tutkimuksissa todettu olevan työhyvinvointia tuottavia tekijöitä (ks. esim. Eriksson 2017; Jääskeläinen 2013; Manka 2012; Uusiautti & Määttä 2014). Tutkimukseni tuoma lisäarvo olikin huomio siitä, kuinka esimiehen toiminta valmennuksellisesti voi vahvistaa näitä voimavaratekijöitä ja siten edistää työhyvinvointia.

Tutkimusten mukaan työn mielekkyyden kokemus muotoutuu työn tekemisen arjessa, jolloin yksilö rakentaa työhyvinvointiaan antamiensa mielekkyyden merkityksillä (ks. Syväjärvi ym. 2012, 123). Tutkimuksessani valmentavan esimiehen toiminta koettiin nimenomaan arjen toiminnan tukemisena ja ohjaamisena. Samalla valmentavan esimiehen toiminnassa painottuu työhyvinvoinnin edistäminen.

Tutkimukseni perusteella työn mielekkyyden kokemus syntyy perustehtävän ymmärtämisestä, työssä tarvittavasta osaamisesta, selkeistä ja realistisista työn tavoitteista sekä työstä saatavista onnistumisen kokemuksista. Mieleiseksi koettu työ on lähes jokaiselle tärkeä jaksamista ja hyvinvointia edistävä tekijä. Se suojaa työelämän kiireeltä ja paineilta ja on tärkeää työn ja yksityiselämän tasapainollekin. Tärkeä elementti työhyvinvoinnille on kokemus arvokkaasta työstä – työstä, jolla on joku tarkoitus (ks. myös Paloste, Määttä & Uusiautti 2011, 8). Tutkimukseni perusteella esimies voi toiminnallaan valmennuksellisin keinoin selkiyttää perustehtävää, asettaa työnteolle tavoitteita sekä ohjata ja tukea työssä oppimista näin mahdollistaen kokemusta työn mielekkyydestä.

Tutkimukseni tulos, jonka mukaan yksi työn teon peruslähtökohdista on oman perustehtävän sisäistäminen ja sen ymmärtäminen osana organisaation kokonaisu-tehtäväkenttää, vastaa aiempien tutkimusten (mm. Järvinen 2001) tuloksia esimies-työn merkityksestä perustehtävän selkiyttämisestä työntekijöille. Tutkimukseni perusteella valmentava esimies selkiyttää yksittäisen työntekijän työnkuvaa ja perus-tehtävää kahdenkeskisissä keskusteluissa ja yhteisesti työyhteisöpalavereissa ja tiimi-tunneilla. Tutkimuksessani korostuu, että erityisesti valmennuksellisin menetelmin ja oivalluttamisen kautta esimies ohjaa perustehtävän tiedostamista ja yhteisen työn tavoitteen ymmärtämistä. Tällöin yhteinen työn tavoite sisältää koko työyhteisön toiminnan tavoitteet.

Tutkimukseni mukaan valmentavan esimiehen toiminta tähtää siihen, että työntekijät työskentelevät niin omien kuin organisaation tavoitteiden mukaisesti. Tavoitteellisen työskentelyn merkitys työntekijöiden kehittymiselle, suoritusky-vyn parantamiselle sekä oppimisen kehittymiselle on tullut esille myös aiemmissa tutkimuksissa (ks. esim. Ellinger & Kim 2013; Jääskeläinen 2013; McCarthy & Milner 2013; Perttula 2011; Uotila ym. 2012). Nimenomaan lähiesimies selkiyttää organisaation tavoitteita työntekijöille, asettaa tavoitteet työskentelylle ja tuo esille tavoitteiden merkityksen työskentelylle (Ellinger & Bostrom 1999; Batson & Yoder 2012).

Tutkimukseni painottaa valmentavan esimiehen toiminnalla olevan merkitystä työnhallinnan lisääjänä. Tutkimukseni perusteella osaaminen kehittyy työtä te-kemällä, ja näin työn hallinta lisääntyy. Tutkimukseni vahvistaa työssä oppimisen prosessimallin mukaisesti operationaalisten prosessien merkityssä työssä oppimi-nessä (ks. Järvinen, Koivisto & Poikela 2005, 114–115; Poikela 2005a, 35). Työn hallinnan tunteen lisääntyessä työhyvinvoinnin tunnekin vahvistuu. Tutkimukseni mukaan työn ja osaamisen hallinnan tunteet sekä onnistumisen kokemukset ovat yhteydessä mielekkään työn kokemukseen. Työn hallinnan merkitys työhyvin-voinnille on tullut esille aiemmissakin tutkimuksissa. Muuan muassa Pohjosen ja kumppanien (2005) mukaan työntekijä, joka kokee hallitsevan työnsä, viihtyy sii-nä ja tekee laadukasta työtä, on työhön sitoutunut (ks. myös Salojärvi 2006, 52). Puutteellinen osaaminen voi johtaa työn hallinnan tunteen menettämiseen sekä riittämättömyyden ja stressiin tunteisiin (Suonsivu 2011, 17). Tutkimukseni perus-teella valmentavassa esimiestyössä tulisikin kiinnittää huomiota työn hallintaan ja sitä lisääviin tekijöihin, sillä työn hallinta on voimavara henkilöstön hyvinvoinnille (Laschinger 2011; Laschinger ym. 2007; Salo, Linna & Oksanen 2012; Stenman ym. 2015, 33). Työhyvinvoinnin näkökulmasta esimiehen tulee kiinnittää huomiota siihen, että työ vastaa työntekijän osaamista (ks. Virtanen & Sinokki 2014). Tut-kimukseni korostaa valmentavaan esimiestyöhön kuuluvan osaamisen kehittämisen mahdollistajana toimimisen. Tämän voikin sanoa tutkimukseni perusteella olevan tärkeää esimiestyössä, sillä työyhteisössä osaamattomuuden tunne voi laajeta koko henkilöstöä koskevaksi tuntemukseksi (ks. myös Suonsivu 2011, 17).

#### **4. Valmentava esimies on yhteisöllisyyden ja vuorovaikutuksellisuuden edistäjä.**

Tutkimukseni perusteella vuorovaikutuksellisuus ja yhteisöllisyys ovat voimavara niin työssä oppimiselle kuin työhyvinvoinnille. Myös aiemmissa tutkimuksissa on havaittu yhteisöllisyyden merkitys työhyvinvoinnille (ks. esim. Bakker & Demerouti 2007; Maltbia ym. 2014; Schaufeli & Bakker 2004; Usiautti 2013). Toisaalta tutkimuksessani nousee vahvasti esille vuorovaikutuksellisuuden merkitys työssä oppimiselle. Myös monissa aiemmissa tutkimuksissa (mm. Hakkarainen 2000; Illeris 2003; Wenger 1998; 2000; 2003) on osoitettu yhteisöön kuulumisen, sosiaalisen osallistumisen ja työntekijöiden keskinäisen vuorovaikutuksen merkitys työssä oppimiselle. Tutkimuksessani korostui ennen kaikkea esimiehen toiminnan merkitys työssä oppimisen edistämässä vuorovaikutuksellisuutta ja yhteisöllisyyttä vahvistamalla. Yhteisöllisyyden merkitys tutkimuksessani voi selittyä työn teon luonteella. Työ on hektistä, yksintehtävää työtä, ja näin ollen työyhteisön sosiaalisilla tilanteilla on merkittävä rooli kokemusten jakamisessa ja oman oppimisen reflektoinnissa.

Tutkimukseni perusteella sosiaalisten prosessien merkitystä työssä oppimisen edistäjänä ja työhyvinvoinnin kokemuksille ei tutkimusorganisaatiossani oltu vielä ymmärretty eikä hyödynnetty. Vaikka sosiaalisilla prosesseilla on merkitystä työssä oppimiselle, Toiviainen ja Kerosuo (2014) toteavat, että pelkät yhteiset keskustelut ja ryhmätyöt eivät saa aikaan kestävästä oppimisesta. Toiviainen (2006) esittääkin, että tarvitaan tietoa erityisesti verkostoissa oppimisesta ja lisäksi yhteistyön osapuolten arkipäivää ja oppimistilanteita pitäisi ymmärtää syvemmin. Toiviaisen mukaan yhteistyön tekeminen saa aikaan oppimisprosesseja, jotka liittyvät sekä yhteistyöhön oppimiseen että yhteistyön avulla oppimiseen. Sosiaalisten tilanteiden merkitystä työssä oppimiselle korostavat myös esimerkiksi Poikela ja Järvinen (2007), joiden mukaan nimenomaan tiedon jakamisella vuorovaikutuksessa yksilön ja ryhmän kesken on oppimista edistävä vaikutus.

Tutkimuksessani työkavereilta saatu sosiaalinen tuki näyttäytyi työhyvinvoinnin voimavaratekijänä, jossa korostui arjen tiimityö ja työyhteisön keskinäinen tuki. Tiimityö ja työkavereilta saatu tuki edistävät elinikäistä oppimista ja omaa kasvua työssä sekä korvaavat työn luonteen vuoksi vähentynyttä sosiaalista kanssakäymistä. Tutkimukseni mukaan yhteisöllisyys edistää työyhteisön avointa ilmapiiriä ja kokemusten jakaminen yhteisesti vahvistaa työhyvinvointia ja edistää työssä oppimista. Saman näkemyksen jakaa Utriainen (2009) korostaen yhteisöllisyyttä yhtenä työhyvinvoinnin tekijänä. Tutkimukseni tulokset saavat vahvistusta aiemmista tutkimuksista, joiden mukaan työkavereilta saatu sosiaalinen tuki lisää työn imua (ks. esim. Bakker & Demerouti 2007; Schaufeli & Bakker 2004) ja näin myös työhyvinvoinnin kokemuksesta (Maltbia ym. 2014; Usiautti 2013).

Tutkimuksessani valmennuksellisella työotteella työskentelevän esimiehen tuella ja kannustuksella on merkitystä hyvän ilmapiirin ja yhteisöllisyyden rakentumiselle. Avoimuus ja luottamus työilmapiirissä edistävät yhteisöllisyyttä, joka on tärkeää työhyvinvoinnille. Avoimuuden ja luottamuksellisen ilmapiirin edistämässä valmen-



tava esimies toimii mallina ja esimies voi omalla asenteellaan ja käyttäytymisellään edistää työyhteisön vuorovaikutuksellisuutta ja kannustaa kaikkia osallistumaan keskusteluihin. Hyvässä ilmapiirissä kokemusten jakaminen ja toisten kokemuksista oppiminen on tutkimukseni perusteella tärkeää niin työhyvinvoinnille ja kuin työssä jaksamiselle. Tutkimukseni tulokset ovat yhteneviä aiempien tutkimusten näemyksen kanssa esimiehen toiminnan merkityksestä työyhteisön vuorovaikutukselle (ks. esim. Antonioni 2000; Beattie 2006; Eraut & Hirsch 2010; Jyoti & Bhau 2015; Lehtonen 2011; Skakon ym. 2014), jota voidaan erityisesti valmennuksellisuudella tukea.

Tutkimuksessani korostuu esimiehen toiminnan merkitys yhteisöllisyyden edistäjänä ja esimiehen toiminnassa erityisesti valmennuksellisuus on keskeistä (ks. myös Chong 2016; Kim ym. 2013; Schaubroeck ym. 2016; Wang ym. 2017). Tutkimukseni mukaan valmentavan esimiehen tulisikin huomioida oman toimintansa merkitys työilmapiirille ja työyhteisön vuorovaikutukselle ja kehittää toiminnassaan luottamuksellisen ja työn imua lisäävän ilmapiirin rakentamista omassa yhteisössään. Työntekijöiden hyvinvointia kehitetään edistämällä yhteisöllisyyttä, vastaavuoroisuutta ja luottamusta sekä aktiivista toimintaa yhteisen tavoitteen eteen (ks. Kanste 2005). Samoin Nielsen (2014) korostaa esimiehen toiminnan merkitystä terveiden työyhteisöjen luomiselle. Tutkimustulosteni perusteella voisi suositella valmennuksellisin menetelmin yhteisöllisyyden ja vuorovaikutuksellisuuden edistämistä työyhteisöissä.

## **5. Valmentava esimies panostaa työntekijöiden tuntemukseen ja luottamuksellisten suhteiden rakentamiseen**

Tutkimukseni perusteella valmentavassa esimiestyössä on keskeistä, että esimies on työntekijöiden arjessa läsnä oleva esimies: lähellä työntekijöitä hän oppii tuntemaan heidät paremmin vahvuuksineen ja kehittämistarpeineen. Nimenomaan läsnäolo ja työntekijöiden tunteminen korostuivat tutkimuksessani valmentavan esimiehen toiminnassa. Lisäksi se, että esimies tuntee työntekijöiden toimintakäytännöt ja työnteon arjen, on tutkimukseni mukaan tärkeää. Tutkimustulokseni ovat yhteneviä aiempien tutkimustulosten kanssa, joissa on tullut esille esimiehen rooli työntekijöiden potentiaalinn tunnistamisessa ja jo olemassa olevan potentiaalinn hyödyntämisessä ja siten työntekijöiden suorituskyvyn ja oppimisen parantamisessa (Heslin ym. 2006; Kim ym. 2013). Tutkimusten mukaan työntekijöille on merkityksellistä nimenomaan esimiehen läsnäolo ja työssä saatu tuki (ks. myös Babtiste 2008; Hakanen 2004; Suonsivu 2014) sekä se, että esimies tuntee työnteon käytännöt (ks. myös Nuutinen ym. 2013).

Tutkimukseni perusteella vuorovaikutteiset keskustelut esimiehen ja asiakasneuvojan välillä ovat valmentavan esimiehen työkaluja työssä oppimisen edistämisessä ja työhyvinvoinnin synnyttäjinä. Havaintoani vahvistavat aiemmat tutkimukset esimiehen ja työntekijän välisen vuorovaikutuksen keskeisyydestä valmentavassa

esimiestyössä (Ellinger & Kim 2014, 130; Peterson & Little 2005). Lisäksi Chong ja kumppanit (2016) ovat todenneet vuorovaikutussuhteen toimivuuden olevan jopa kriittinen onnistumisen tekijä valmentamisen prosessissa. Tutkimukseni tulokset valmentavan esimiehen toimimisesta mallina avoimen ja luottamuksellisuuden ilmapiirin edistämässä ovat yhteneviä muun muassa Chongin (2016), Viitalan ym. (2010) ja Wangin (2017) tutkimusten kanssa. Vuorovaikutuksellisuus ja hyvät ja luottamukselliset suhteet ovat keskeisiä työhyvinvoinnin tekijöitä, joihin esimies voi omalla toiminnallaan vaikuttaa (Skakon ym. 2010).

Valmentavassa esimiestyössä on tärkeää paitsi yksittäisten työntekijöiden osaamisen suuntaaminen ja hyvinvoinnin tukeminen myös tiimien toiminnan ja yhteisöllisyyden tarkkailu. Ilman aitoa kiinnostusta työntekijöihinsä ja avointa vuorovaikutusta heidän kanssaan esimiehen on mahdotonta tukea työntekijöitä yksilöllisellä tavalla (ks. Longenecker 2010). Vuorovaikutuksellisuus näyttäytyy valmentavassa esimiestyössä yhtenä ydinalueena työntekijöiden tuntemuksen lisäämisenä (Ellinger & Kim 2014). Osoittamalla kiinnostusta ja halua tukea työntekijöiden osaamista ja työhyvinvointia esimies myös edistää myönteisen vuorovaikutuksen syntyä esimies-alaisuuteisiin. Näin sekä työssä oppimisen että työhyvinvoinnin näkökulmista panostaminen työntekijöiden tuntemuksiin on tärkeä valmentavan esimiestyön elementti.

Tutkimukseni perusteella kehityskeskustelut ovat avainväline esimiehen ja työntekijän rakentaessa työhyvinvointia edistävää yhteistyötä sekä työssä oppimista ja kehittymistä. Työhyvinvointia ja oppimista edistävässä kehityskeskustelussa alainen ja esimies pohtivat asioita avoimesti ja vuorovaikutteisesti siten, että molempien osapuolten näkemykset tulevat keskusteluun mukaan. Saman huomion kehityskeskustelujen merkityksestä työhyvinvoinnille on tuonut esille esimerkiksi Kanste (2011) omassa tutkimuksessaan. Tutkimuksessani kehityskeskusteluiden yhteydessä merkittävää on kokemusten reflektointi yhdessä esimiehen kanssa. Myös Poikela (2005b) on todennut, että kehityskeskustelujen muuntaminen osaamiskeskusteluiksi edellyttää kokemusten yhteistä reflektointia luottamuksellisessa ilmapiirissä. Kehityskeskusteluista ei ole hyötyä, jos esimies ei tunnista tai kiinnitä huomiota työntekijöiden vahvuuksiin, kehittämisen tarpeisiin tai osaamisen aukkoihin.

Vuorovaikutuksellisuuden lisääminen ei kuitenkaan ole aina helppoa ja se vaatii tietoista ja pitkäjänteistä työtä. Tutkimuksessani kehityskeskusteluihin toivottiin enemmän mukaan vuorovaikutteisuutta, sillä esimiesten ja asiakasneuvojien käsityksistä tulkitsin, että joillekin esimiehille vuorovaikutuksellisen suhteen luominen onnistui luontevammin kuin toisille. Kaikilla esimiehillä ei vielä ollut asiakasneuvojien käsitysten mukaan tarvittavia valmennuksellisia taitoja vuorovaikutteisten keskustelujen käyntiin. Tutkimukseni perusteella valmennuksellista esimiestyötä jalkautettaessa organisaatioihin olisikin tärkeää kiinnittää huomiota esimiesten valmennuksellisiin taitoihin ja niiden kehittämistarpeisiin. Esimiesten valmentamistaitojen kehittämisen tuovat esille myös McLean ym. (2005) todetessaan esimiesten

tarvitsevansa nimenomaan kommunikointitaitoja, taitoa arvostaa ihmisiä sekä erilaisuuden hyväksymisen kykyä kehittyäkseen valmentavina esimiehinä.

Tutkimukseni kohdeorganisaatioissa käytävät tuumaukset ovat osa kehityskeskusteluprosessia ja näissä tuumauskusteluissa esimiehen valmennukselliset menetelmät tulevat enemmän esille. Tämän vuoksi nämä tuumauskustelut ovat tutkimukseni perusteella avoimempia ja vuorovaikutuksellisempia keskustelutilanteita kuin varsinaiset kehityskeskustelut. Tutkimukseni tämä osio saa vahvistusta Ellingerin ja Kimin (2014) ja Rogersin (2004) näkemyksestä, jonka mukaan esimiesten tulisi kehittää kuuntelemisen taitoa sekä vuorovaikutuksellisuuden osaamista, sillä esimiehen ja työntekijän väliset kahdenkeskiset keskustelut muodostavat luottamukseen pohjautuvan valmennussuhteen perustan.

## 7.2 Tutkimuksen luotettavuus

Tutkimuksen arviointi on keskeinen osa tieteellistä tutkimusta, sillä tutkimukselle on asetettu tiettyjä normeja ja arvoja, joihin sen tulisi pyrkiä (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2009, 25). Laadullisessa tutkimuksessa arvioinnilla tarkoitetaan kysymystä tutkimusprosessin luotettavuudesta (Eskola & Suoranta 2014, 21; ks. myös Ronkainen ym. 2013, 140–141). Uljens (1991, 98) esittää fenomenografisen tutkimuksen luotettavuuden arviointiin kolmitasoista jaotusta. Nämä tasot ovat aineiston hankinta, aineiston analysointi ja tutkimuksen teoreettinen validiteetti. Esittelen tutkimukseni luotettavuutta näiden edellä mainittujen tasojen ja tekijöiden kautta pyrkien kuvaamaan ja perustelemaan valintojani ja ratkaisujani, jotta lukija voi halutessaan arvioida tutkimustani kokonaisuutena ja saada realistisen kuvan tutkimuksen toteutuksesta. Lisäksi tarkastelen tutkijavaikutusta ja fenomenografiaa tutkimusmenetelmän tässä tutkimuksessa.

Laadullista tutkimusta tulisi arvioida kokonaisuutena painopisteen ollessa sisäisessä johdonmukaisuudessa (Graneheim, Lindgren & Lundman 2017, 33). Kaikessa tutkimustoiminnassa pyritään luonnollisesti välttämään virheitä. Tutkijana pyrin antamaan lukijoilleni uskottavan selityksen tutkimuksen tekemisestä, kuten aineiston kokoamisesta ja analysoinnista, minkä on tarkoitus lisätä tutkimustulosten selkeyttä ja ymmärrettävyyttä. Tutkimuksen uskottavuuden ja luotettavuuden lisäämiseksi aineisto ja sen tuottamista koskevat olosuhteet pyrin kertomaan selvästi ja totuudenmukaisesti. Esimerkiksi kuvaan aineiston keruun olosuhteet ja paikat ja haastatteluihin käytetyn ajan sekä mahdolliset häiriötekijät. Luvussa 4.3.3 kuvasin aineiston hankkimista tarkemmin.

Tutkijan vastuullisuutta lukijoille pyrin kunnioittamaan koko tutkimusprosessin ajan, kaikissa tutkimuksen eri vaiheissa (ks. Metsämuuronen 2006, 203). Tutkimusta tehdessäni pidin mielessä Eskolan ja Suorannan (2014) näkemyksen, jonka mukaan laadullisen tutkimuksen lähtökohtana on tutkijan avoin subjektiviteetti ja

henkilökohtaisen roolin merkityksen tunnistaminen koko tutkimusprosessin ajan. Tutkijana jouduin pohtimaan tekemiäni ratkaisuja ja näin ottamaan kantaa sekä aineiston analyysin kattavuuteen, että tutkimukseni luotettavuuteen. (Eskola & Suoranta 2014, 209–211.)

Tutkimuksen luotettavuuden arviointiin kuuluu myös tutkijavaikutuksen arviointi. Fenomenografiassa käytetään käsitettä perspektiivitietoisuus, joka kuvaa sellaisten tutkimukseen vaikuttavien tekijöiden tunnistamista, joilla voi olla yhteyttä tutkimustulosten muotoutumiseen (Larsson 2005, 18). Tällaisia ovat muun muassa tutkijan ennakkokäsitykset tutkittavasta ilmiöstä sekä tutkijan kokemus tutkittavasta ilmiöstä. Fenomenografisen tutkimuksen yhteydessä korostetaan tutkijan ennakkokäsitysten tietoista sulkeistamista. Olen pyrkinyt tiedostaman oman esiyymmärrykseni ja tutkimusilmiöihin liittyvät kokemukseni ja sulkemaan ne tulkinnan ulkopuolelle. Vaikkakin Niikko (2003, 40-41) painottaa, että täydellistä oman näkemyksen sulkeistamista ei voida saavuttaa, sillä maailma on subjektiivinen ja toisen kokemuksen ymmärtäminen edellyttää aktiivista intersubjektiivisuutta, mutta tutkijan tulee kuitenkin tiedostaa omat käsityksensä (Paloniemi 2004, 49–50). Tutkimuksen arvioitavuuden ja luotettavuuden kannalta olen kuvannut tutkimuksen tekoon vaikuttaneet taustatekijät ja oman reflektointini suhteessa niihin luvussa 4.5.

Teoreettinen perehtyneisyys osana omien ennakkokäsitysteni tiedostamista tutkimuksen kaikissa vaiheissa on tärkeää tutkimukseni luotettavuuden kannalta. Olen tuonut tutkimusraportissani esille teoreettisen viitekehitykseni sekä avannut käyttämiäni käsitteitä pyrkien osoittamaan niiden hallinnan ja yhteyden tutkimukseni kokonaisuudessa. Tutkimuksen aihealueen tunteminen ja siihen perehtyminen lisää tutkimuksen luotettavuuden kannalta tärkeää tutkimuksen uskottavuutta (ks. Graneheim ym. 2017, 33).

Tähän haluan vielä ottaa esille pitkän tutkimusprosessin merkityksen tutkimuksen teolle. Tutkimuksen ja raportin pitkälinen työstäminen on mielestäni auttanut minua tekemään tutkimusta objektiivisesti. Tutkimuksen teossa olleet tauot ja katkokset ovat mahdollistaneet etäisyyden ottamista tutkimukseen ja tuoneet siihen ulkopuolisuuden näkökulmaa. Objektiivisuus edellyttää, että tutkija katsoo tutkimuskohdetta ja -ilmiötä ulkoapäin, puolueettoman sivustakatsojan näkökulmasta (ks. Eskola & Suoranta 2014, 17). Pitkä tutkimusprosessi on myös tuonut tutkimukseni teoreettiseen viitekehitykseen pitkän ajan perspektiivin tutkimukseni kohdeilmiöiden tarkastelussa. Jokaisesta tutkimukseni pääteemasta on tullut tutkimusprosessini aikana uutta tietoa, ja niinpä olen päivittänyt omaa perehtyneisyyttäni aihealueisiin saadakseni ajan tasaisen tiedon käyttööni. Esimerkiksi joku lähdemateriaali on ollut hyvinkin ajankohtainen tutkimusprosessin alkumetreillä, mutta tutkimusraporttia työstäessäni se tuntuikin jo liian vanhalta raportissa käytettäväksi. Olenkin joutunut tekemään valintaa, mitkä tutkimusprosessin alkuajan lähteistä ovat vielä relevantteja ja käytettävissä olevia tällä hetkellä.

Tutkimusprosessiin kuuluu keskeisenä osana tutkimusmetodin ja -lähestymistavan valinta. Tutkimukselleni lähtökohdan muodosti itseäni kiinnostavat ilmiöt: valmentava esimiestyö, työhyvinvointi ja työssä ja oppiminen sekä näiden keskinäinen yhteys. Fenomenografian valitsin tutkimukseni lähtökohdaksi, koska halusin tutkia kohdeorganisaatiossa työskentelevien henkilöiden käsityksiä, ja aiemmista opinnoistani fenomenografia oli tuttu menetelmä. Arvelin, että fenomenografia tarjoaa tutkimukselleni laadullisen aineiston analyysimetodin sekä myös ontologisen lähestymistavan tutkimusilmiön ja tutkittavien käsitysten tutkimiseen. Fenomenografian avulla uskoin voivani kuvata haastateltavien käsityksiä tutkimuskohteesta ja näin muodostaa kokonaiskuvan tutkimukseni aihealueesta.

Aineiston hankinta fenomenografisen tutkimuksen luotettavuuden arvioinnissa on Uljensin (1991, 98) ensimmäinen taso tässä prosessissa. Aineiston hankintavaksi valitsin teemahaastattelun. Haastattelu aineiston keruumenetelmänä antoi mahdollisuuden kerätä aineisto, jonka pohjalta saatoin luontevasti tehdä päätelmiä tutkittavasta ilmiöstä. Haastattelutyypin valitsin tutkimusongelman pohjalta, sillä eri tyyppiset haastattelut tuottavat erilaista tietoa (Russell & Purcell 2009, 10). Fenomenografisen tutkimuksen aineistonhankinnassa keskeistä on kysymyksenasettelun avoimuus, jotta erilaiset käsitykset saadaan kartoitettua. Tutkimushaastattelujeni runko pohjautui tutkimukseni kolmeen teemaan: valmentava esimiestyö, työhyvinvointi ja työssä oppiminen, näihin jokaiseen teema-alueeseen olin laatinut muutamia avainkysymyksiä. Haastattelujen toteuttamisesta tutkimuksessani olen kertonut tarkemmin luvussa 4.3.3.

Luotettavuustarkastelu aineiston hankinnan yhteydessä kohdistuu muun muassa tutkittavien valintaan. Tutkimukseni haastateltavien määrä pohjautui vapaaehtoisiksi ilmoittautuneiden määrään. Vapaaehtoiseksi haastateltavaksi ilmoittautui yhteensä 5 esimestä ja 19 asiakasneuvojaa. Asiakasneuvojien haastattelut toteutin ryhmähaastatteluin ja esimieshaastattelut yksilöhaastatteluina. Perusteet haastatteluiden valinnalle olen auki kirjoittanut luvussa 4.3.3, joten en toista niitä enää tässä yhteydessä.

Ryhmähaastattelussa koin ryhmän toimivan keskustelua eteenpäin vievänä ja haastatteluihin tuli mukaan syvällisyyttä haastateltavien vaihtaessa kokemuksiaan haastattelun kuluessa. Tässä tutkimuksessa toimin itse haastattelijana, ja se auttoi ymmärtämään haastateltavien toimintaympäristöä. Haastattelun laadun pyrin varmistamaan valmistautumalla huolellisesti haastatteluihin. Varmistin haastatteluissa käytetyn diginauhoinlaitteen toimivuuden etukäteen. Huolehdin, että meitä ei häirittäisi kesken haastatteluiden, rauhallisen haastattelutilan käytöllä varmistin haastattelutilanteiden rauhoittamisen vain tutkimushaastattelun tekoa varten.

Kun olin haastattelut kaikki vapaaehtoiset, pohdin tutkimusongelmani näkökulmasta aineiston riittävyttä ja totesin, että uudet tapaukset eivät toisi enää merkittävää uutta tietoa tutkimukselleni. Haastattelujen tavoitteena oli hankkia mahdollisimman syvällinen aineisto, joka tuottaisi mahdollisimman suuren variaa-

tion ajatuksia ja kokemuksia tutkittavista ilmiöistä. Toisaalta tiedostin, että tutkimuksen luotettavuuteen vaikuttaa kattava ja riittävä aineisto (Graneheim ym. 2017, 33). Laadullisessa tutkimuksessa puhutaan riittävän aineiston yhteydessä aineiston kylläntymisestä, mikä merkitsee sitä, etteivät uudet tapaukset tuo enää lisäinformaatiota tutkimusongelman kannalta (Eskola & Suoranta 2014, 61). Litteroin ja luin haastattelut läpi heti haastattelujen suorittamisen jälkeen. Näin huomasin, että aineistossa alkoi toistua tietyt lausumat ja peruslogiikka, ja päätelin aineiston saturaatiokynnyksen täytyneen. Niinpä päädyin toteamaan aineistoni olevan riittävää ja tällä aineistolla sain tapaustutkimukseen sopien riittävän määrän erilaisia käsityksiä kuvaamaan ilmiöiden kokemista kohdeorganisaatiossa.

Aineiston määrää keskeisempänä tekijänä pidin aineiston hankinnassa tavoitteena, että haastateltavat kertovat tutkimastani asiasta. Haastattelutilanteissa rohkaisin haastateltavia kertomaan omia kokemuksiaan ja käsityksiään mahdollisimman aidosti. (Ks. Niikko 2003, 31.) Haastatteluissa käyttämäni termit ja käsitteet olivat konkreettisia ja tuttuja haastateltaville ja minulle tutkijana. Voisin todeta, että meillä oli yhteinen kieli haastatteluissa ja puhuimme samoilla termeillä ja tarkoittaen samoja asioita.

Tein itse kaikki aineiston keräämiseen liittyvät vaiheet: muun muassa yhteydenotot haastateltaviin, haastattelujen ajan ja paikan sopimisen, suoritin itse kaikki haastattelut, lisäksi litteroin itse kaikki haastattelut välittömästi kunkin haastattelun jälkeen. Tällä tavoin ratkaisin sekä tutkimuksen teon etiikkaan liittyviä kysymyksiä että tutkimuksen luotettavuuden vahvistamisen. Haastattelupäiväkirjaa hyödynsin muun muassa haastattelutilanteiden kontekstuaalisuuden huomioimisessa ja mielen palauttamisessa.

Fenomenografisen tutkimuksen luotettavuuden toinen taso liittyy Uljensin (1991, 98) mukaan aineiston analyysin arviointiin. Fenomenografisen tutkimuksen aineiston analyysi on aineistolähtöistä ja analyysin luotettavuutta arvioidessa tarkastelun kohteena on tulosten johdettavuus aineistosta. Analyysin arvioinnissa on keskeistä se, miten tutkijana olen päätenyt luokittelemaan ja kuvaamaan tutkittavien kokemuksia ja käsityksiä juuri niin kuin olen tehnyt. Tällöin korostuvat perustelut tulkinnastani sekä niiden osoittaminen lukijoille (ks. Paloniemi 2004, 54.) Tähän luotettavuuskysymykseen olen pyrkinyt vastamaan kuvaamalla aineiston analyysin etenemisen vaihe vaiheelta. Luvun 4.4.2 tarkoitus on osoittaa lukijalle, miten aineiston analyysi on käytännössä tehty ja miten siitä on edetty tulosten tulkintaan saakka.

Tutkimukseni alakysymysten vastaukset olen esittänyt kategorioina. Kategorioiden muodostaminen on pohjautunut minun subjektiiviseen tulkintaani ja tehtävänäni on kuvata mahdollisimman tarkasti ja ymmärrettävästi ratkaisut tulkitoihin päätymiseksi. Analyysin eri vaiheiden kuvailulla olen pyrkinyt vastaamaan fenomenografisen tutkimuksen analyysia kohtaan esitettyyn kritiikkiin analyysiprosessin riittävästä läpinäkyvyydestä. Loppujen lopuksi kategoriat haastateltavien käsityksistä ovat minun tutkijana rakentamiani, jolloin niiden rakentuminen ja

määrä ovat olleet minun päätettävissäni. Joku toinen tutkija päätyy todennäköisesti erilaiseen kategoriakuvaukseen (ks. Niikko 2003, 34–36). Huuskon ja Paloniemen (2006, 169) mukaan kategoriajärjestelmän luotettavuuteen kuuluu, että jokainen yksittäinen haastattelu sijoittuu sen sisälle. Tähän kriteeriin vastasin tutustumalla aineistoon huolellisesti, lukien litteroidut aineistot useaan kertaan läpi. Samoin käytin eri menetelmiä aineiston kategorisoinnin tukena, muun muassa mind map -karttoja ja taulukointia. Näin varmistin jokaisen haastattelun mukanaolon kategorialuokittelussani.

Haasteellista itselleni oli käsitysryhmien ja kategorioiden muodostamisessa jou-  
tuessani määrittelemään kriteereitä kategorioiden sisältöön. Eniten pohdin sisältöjä  
valmentavan esimiehen tuki ja ohjaus -kategorian yhteydessä: kuinka sijoittelisin  
käsitykset kategorioihin. Samoin pohdin työssä oppimisen yhteydessä, missä on raja  
ja kriteeri, mikä on yksilökontekstiin ja mikä yhteisökontekstiin kuuluvaa käsitystä.  
Pitkällisten pohdintojen ja monien kokeilujen jälkeen päädyin nykyiseen jaotteluun  
kuitenkin niin, että kategorialle asettamani kriteerit täyttyivät ja niin, että jokainen  
kategoria kertoisi jorakin muista kategorioista erottuvaa kuvatessaan tiettyä tapaa  
käsittää ilmiö (ks. Marton & Booth 1997, 125). Uljens (1989, 57) toteaa, että ka-  
tegoriat ovat tutkijan aineistoa koskevan analyysin tuotteita ja näin ollen kyse on  
tutkijan oman tulkintaprosessin todellisuudesta.

Analyysi eteni siten, että ensin vastasin tutkimukseni alakysymyksiin. Tämän  
jälkeen tulkitsin saamiani tuloksia muodostaakseni vastauksen tutkimukseni pää-  
kysymykseen. Tutkimuksen tulosten ja johtopäätösten luotettavuuden lisäämiseksi  
tein vertailuja ja yhdistämistä kuvauskategorioiden välillä.

Tutkimustulokset saatuani oli seuraavassa vuorossa tutkimustulosten julkaise-  
minen, joka on tutkimusprosessin yksi oleellisimmista ja näkyvimmistä vaiheista.  
Tutkimus on arvioitavissa nimenomaan tutkimustekstin perusteella. (Eskola & Suo-  
ranta 2014, 236.) Tutkimuksen raportoinnissa pyrin noudattamaan hyvän tieteelli-  
sen käytännön ja tutkimusetiikan mukaisia periaatteita. Tutkimustulokset kirjoitin  
ja raportoin huolellisesti ja rehellisesti, raporttini ei sisällä tekaistuja havaintoja  
enkä vääristele tutkimustuloksia enkä pyri niitä kaunistelemaan (ks. Ronkainen ym.  
2013, 48). Erityistä huomiota kiinnitin haastateltavien anonymisointiin tutkimus-  
raportoinnin yhteydessä. Olen pyrkinyt perustelevaan ja kuvaamaan kaikki tutki-  
musprosessin vaiheet lukijalle mahdollisimman avoimesti niin, että lukija voi seurata  
tutkijan päättelypolkua aina tulkintojen ja johtopäätösten esitykseen saakka.

Tutkimuksen luotettavuuden arvioinnin kolmas taso on tutkimuksen teoreettisen  
validiteetin arvioiminen (Uljens 1991, 98). Tähän Huuskon ja Paloniemen (2006,  
170) mukaan kuuluu keskeisesti tutkimuksen teoria–empiria-suhteen pohtiminen,  
jolloin tutkimusta tarkastellaan asetettujen tutkimustehtävien näkökulmista.

Tutkimukseni aihealueen teoriat ja aikaisemmat tutkimukset ovat olleet vahvasti  
esillä tutkimuksen teon kaikissa vaiheissa. Teoria ei ole kuitenkaan toiminut aineis-  
ton analyysissä käsittelyiden luokittelussa, vaan tällöin olen ollut avoin aineistolle.

Teoreettinen perehtyneisyys kuuluukin oleellisena osana fenomenografiseen tutkimukseen. Näin olen saanut valmiuksia toteuttaa empiirinen tutkimukseni, muun muassa suunnitella ja muotoilla haastattelujen teema-alueet.

Larsson (2005, 25) käyttää teoreettisen validiteetin arvioinnin yhteydessä teoreettisia käsitteitä, joka kuvaa, kuinka hyvin tutkimus ankkuroituu aiempiin tutkimuksiin ja teorioihin ja kuinka tutkimuksen tulokset voivat muuttaa aikaisempia teorioita. Larsson toteaa fenomenografisen tutkimuksen olevan kuvailevaa, joten teorian kehittäminen on kuvauksen kehittämistä tutkittavasta ilmiöstä. Tutkimuksessani tarkastelin valmentavaa esimiestyötä työhyvinvoinnin ja työssä oppimisen edistämässä. Tutkimustulokset eivät tuo niinkään uutta teoretietoa kyseisiin ilmiöihin erikseen tarkasteltuna, mutta ne laajentavat ymmärrystä esimiehen valmennuksellisen työotteen merkityksestä työhyvinvoinnin ja työssä oppimisen edistämisen kokonaisuudessa. Tämä tuo tutkimukselleni heuristista arvoa, jota Larsson (2005, 28) kuvaa uuden näkökulman löytämisellä. Sen mukaan todellisuutta voi kuvata tai tarkastella uudesta näkökulmasta ja näin tarjota lukijalle uutta ajateltavaa. Johtopäätösluvussa olen käsitellyt tutkimustuloksiani suhteessa aiempiin tutkimuksiin ja teoretietoon tutkimukseni aihealueesta ja olen näin pyrkinyt asemoimaan tulkintani osaksi laajempaa kokonaisuutta.

Larssonin (2005, 32) mukaan tutkimuksen luotettavuutta voi tarkastella myös käytännöllisyyskriteerin avulla. Tutkimuksen käytännöllinen luotettavuus liittyy tutkimustulosten hyödynnettävyyteen käytännössä (Åkerlind 2005, 331). Arvioin tällä tutkimuksella olevan merkitystä valmentavan toimintakulttuurin kehittämisessä työyhteisöissä. Tutkimukseni käytännöllisenä tavoitteena oli löytää työhyvinvoinnin ja työssä oppimisen käytäntöjä tukevia valmentavan lähiesimiestyön toimintatapoja Luvussa 7.3 esitän ehdotuksia valmentavan esimiestyön kehittämiseksi. Tutkimuksen käytännön suositukset kohdistuvat sekä työssä oppimisen että työhyvinvoinnin edistämiseen ja tukemiseen osana valmentavan esimiestoiminnan kehittämistä.

### **7.3 Ehdotukset valmentavan esimiestyön kehittämiseksi**

Edellä kuvasin tutkimukseni keskeiset tulokset ja niiden suhteutumisen aiempiin tutkimuksiin ja teoreettiseen keskusteluun. Tutkimukseni teoreettinen anti pohjautuu työssä oppimisen ja työhyvinvoinnin väliseen yhtäaikaiseen tarkasteluun valmentavassa esimiestyössä. Tutkimukseni ei tuottanut merkittävää uutta tietoa jokaisesta ilmiöstä erikseen tarkasteltuna vaan tutkimukseni arvo pohjautuu tutkimukseni ilmiöiden synteisiin. Aiemmissä tutkimuksissa on kyllä todettu valmentavan esimiestyön merkitykset niin työssä oppimiselle kuin työhyvinvoinnille, mutta tutkimuksessani esimiesten ja työntekijöiden käsityksistä saatiin muodostettua monipuolinen kuvaus siitä, miten valmentava esimiestyö toteutuu kohdeorganisaas-



tiössä käytännössä ja miten sen yhteyksiä työssä oppimiseen ja työhyvinvointiin voidaan tarkastella. Kokonaisuudessa tutkimukseni syventää teoreettisella tasolla ymmärtämystä valmentavasta esimiestyöstä samanaikaisesti työhyvinvoinnin ja työssä oppimisen edistämisessä. Samalla tutkimukseni tuo uusia näkökulmia valmentavaan esimiestyöhön työhyvinvoinnin ja työssä oppimisen kontekstissa.

Tutkimuksellani oli myös käytännöllinen lähtökohta ja tavoite koota yhteen työhyvinvoinnin ja työssä oppimisen käytäntöjä tukevia valmentavan lähiesimiestyön toimintatapoja. Tutkimukseni perusteella valmentava esimiestyö, työhyvinvointi ja työssä oppiminen muodostavat toisiinsa linkittyvän kokonaisuuden. Satsaus yhteen osa-alueeseen vahvistaa myös toisia osa-alueita.

Tutkimukseni tuloksista on johdettavissa käytännöllisiä suosituksia valmentavan esimiestyön käytäntöihin. Näihin suosituksiin ja tutkimukseni tuloksiin pohjautuen organisaatioiden esimiestoimintaa voidaan kehittää valmennukselliseen suuntaan ja edistää valmentavan työskentelyä omaksumista kaikilla henkilöstötasoilla. Kehittämisehdotukseni pohjautuvat tutkimukseni tuloksiin sekä kokoamaani teoreettiseen tarkasteluun, valmentavaa esimiestyötä koskevaan tutkimukseen, kirjallisuuteen ja artikkeleihin.

*Valmennuskulttuurin rantauttaminen koko organisaatioon olisi oleellista.* Organisaation johto määrittelee loppupeleissä, minkälaista esimiestyötä organisaatiossa toteutetaan. Henkilöstöjohtamisen toimintaprosessien tulisi tukea valmennuksellista työskentelyä ja valmentavaa esimiestyötä. Valmentava esimieskulttuuri tulisi kehittää kaikkia organisaation tasoja koskevaksi, ylimmästä johdosta työntekijätasolle asti. Näin jokainen on sekä valmentajan että valmennettavan roolissa. Ollessaan valmennettavana henkilö ymmärtää valmennusprosessia ja osaa valmentaa paremmin. Työntekijät voivat toimia niinkään valmennettavina ja valmentajina. He voivat valmennuksellisin työottein ohjata ja tukea työkavereitaan. Samalla heidän itsensä johtamisen taidot kehittyvät. Työskentelyä ei voi muuttaa valmentavaksi yksinomaan ylimmän johdon linjauksilla vaan tarvitaan käytännön toimintaa tukevia toimenpiteitä. Valmennuskulttuurin viemiseen läpi organisaation tarvitaan koulutusta valmentavasta esimiestyöstä ja valmennuksellisuuden periaatteista.

*Palautteen antamisen käytäntöihin on kiinnitettävä huomiota.* Palautteen antaminen tulisi kehittää luontevaksi osaksi työskentelyä kaikilla organisaation tasoilla. Palautteen antamisesta ja vastaanottamisesta tarvitaan enemmän tietoa, koulutusta ja käytänteiden harjoittelua, jotta palautekulttuuri oli luonteva osa päivittäistä työskentelyä. Palautteen antaminen tulisi suunnata oppimista ja työhyvinvointia edistäväksi. Huomiota tulisi kiinnittää siihen, että jokainen organisaatiossa toimija antaa palautetta, ei vain esimies.

*Työpaikan eri oppimistilanteiden tunnistamiseen ja hyödyntämiseen on kiinnitettävä huomiota.* Meistä jokainen oppii omalla tavallaan. Organisaatioissa on paljon virallisia ja epävirallisia oppimistilanteita ja -mahdollisuuksia. Näiden hyödyntäminen, työntekijän valmiudet ja potentiaali huomioiden, tulisi ottaa käyttöön päivit-

täisessä valmentavan esimiehen toiminnassa. Organisaatiossa olevien tilanteiden tunnistaminen vaatii esimieheltä tietoa työssä oppimisesta ja sen edistämisestä.

*Yhteisöllisyyden ja vuorovaikutuksellisuuden lisääminen pitäisi olla tietoista.* Työssä oppimisen ja työhyvinvoinnin kehittämisessä tulisi huomioida, että on aikaa ja tilaa asioiden käsittelemiselle yksin ja yhdessä. Yhteisöllisyydellä ja asioiden yhteisellä käsittelyllä on merkitystä työhyvinvoinnin ja työssä oppimisen edistämisessä. Yhteisöllisyyttä ja yhteisten asioiden käsittelyä valmentava esimies voi kehittää keskustelevaa työskentelykulttuuria edistämällä. Valmentavan esimiehen tulee kannustaa työyhteisöä vuorovaikutteisuuteen, järjestää yhteisöllisyyttä tukevia tilanteita ja toimimalla itse esimerkkinä avoimen ilmapiirin ja yhteisöllisyyden kehittämisessä. Valmentavan esimiehen tulee omassa työssään kiinnittää huomiota muun muassa palaverikäytäntöjen kehittämiseksi keskustelevimmiksi sekä yhdessä asioiden jakamiseen ja pohdintaan.

# LÄHTEET

- Achor, S. 2012. Positive intelligence. *Harvard Business Review*. January–February 2012, 100–102.
- Achua, C. F. & Lussier, R. N. 2010. *Effective leadership*. 4. painos. Canada: Southwestern.
- Adams, A. & Bond, S. 2000. Hospital nurses' job satisfaction, individual and organizational characteristics. *Journal of Advanced Nursing* 32, 536–543.
- Ahonen, S. 1994. Fenomenografinen tutkimus. Teoksessa L. Syrjälä, S. Ahonen, E. Syrjäläinen & S. Saari (toim.) *Laadullisen tutkimuksen työtapoja*. Helsinki: Kirjayhtymä, 113–160.
- Airila, A. 2015. Work characteristics, personal resources, and employee well-being: A longitudinal study among Finnish firefighters. *People and work research reports* 109. Helsinki: Finnish Institute of Occupational Health.
- Airila, A., Hakanen, J. J., Schaufeli, W. B., Liukkonen, R., Punakallio, A. & Lusa, S. 2014. Are job and personal resources associated with work ability 10 years later? The mediating role of work engagement. *Work & Stress* 28 (1), 87–105.
- Alasuutari, P. 2011. *Laadullinen tutkimus 2.0*. Tampere: Vastapaino.
- Anthony, E. L. 2017. The impact of leadership coaching on leadership behaviors. *Journal of Management Development* 36 (7), 930–939.
- Antonioni, D. 2000. Leading, managing and coaching. *Industrial Management* 42 (5), 27–31.
- Bakker, A. B. & Demerouti, E. 2007. The Job Demands-Resources model: state of the art. *Journal of Managerial Psychology* 22 (3), 309–328.
- Baptiste, N. R. 2008. Tightening the link between employee wellbeing at work and performance. *Management Decision* 46 (2), 284–309.
- Barner, R. & Higgins, J. 2007. Understanding implicit models that guide the coaching process. *Journal of Management Development* 26 (2), 148–158.
- Batson, V. D. & Yoder, L. H. 2012. Managerial coaching: A concept analysis. *Journal of Advanced Nursing* 68, 1658–1669.
- Beattie, R. S. 2006. Line managers and workplace learning: Learning from the voluntary sector. *Human Resource Development International* 9 (1), 99–119.
- Beattie, R. S., Kim, S., Hagen, M. S., Egan, T. M., Ellinger, A. D. & Hamlin, R. G. 2014. Managerial coaching: A review of the empirical literature and development of a model to guide future practice. *Advances in Developing Human Resources* 12 (2), 184–201.
- Benincasa, R. 2012. 6 leadership styles, and when you should use them. <https://www.fastcompany.com/1838481/6-leadership-styles-and-when-you-should-use-them>. (Luettu 10.4.2018.)
- Berg, M. E. & Karlson, J. T. 2016. A study of coaching leadership style practice in projects. *Management Research Review* 39 (9), 1122–1142.
- Bliese, P. D., Edwards, J. R. & Sonnentag, S. 2017. Stress and well-being at work: A century of empirical trends reflecting theoretical and societal influences. *Journal of Applied Psychology* 102 (3), 389–402.
- Bluckert, P. 2005. Critical factors in executive coaching – the coaching relationship. *Industrial and Commercial Training* 37 (7), 336–340.

- von Bonsdorff, M. & Vanhala, S. 2012. Henkilöstön hyvinvoinnin, osallistavien henkilöstökäytäntöjen ja eläkeaikoiden yhteys tuloksellisuuteen metalliteollisuudessa ja vähittäiskaupan alalla. Teoksessa S. Vanhala, K. Tilev & S. Lindström. (toim.) Henkilöstöjohtaminen, työhyvinvointi ja tuloksellisuus. Kauppa+Talous 2, 47-59.
- Bowden, J. 2005. Reflections on the phenomenographic team research process. Teoksessa J. Bowden & P. Green (toim.) Doing developmental phenomenography. Melbourne: RMIT university press, 1131.
- Brennan, D. & Hellbom, K. 2016. Positive team coaching. *Industrial and commercial training* 48 (7), 333–337.
- Buunk, B. P. & Schaufeli, W. B. 1996. Professional burnout. Teoksessa M. J. Schbracq, J. A. M. Winnubst & C. L. Cooper (toim.) *Handbook of work and health psychology*. Chichester England: John Wiley & Sons ltd, 311–346.
- Burdett, J. O. 1998. Forty things every manager should know about coaching. *Journal of Management Development* 17 (2), 142–152.
- Chen, G., Sharma, P. N., Edinger, S. K., Shapiro, D. L. & Farh, J. 2011. Motivating and demotivating forces in teams: cross-level influences of empowering leadership and relationship conflict. *Journal of Applied Psychology* 96 (3), 541-557
- Choi, M. S. 2005. A Case study of an action learning program: Can action learning be an approach to enhance a manager's coaching skills? Akateeminen väitöskirja. The Faculty of The Graduate School of Education and Human Development, George Washington University.
- Chong, C. W., Yuen, Y. Y., Tan, B. C., Zarim, Z. A. & Hamid, N. A. 2016. Managerial coaches, are they ready? The case of Malaysian telecommunications industry. *The Learning Organization* 23 (2/3), 121–140.
- Clausen, T., Burr, H. & Borg, V. 2014. Do psychosocial work conditions predict risk of disability pensioning? An analysis of register-based outcomes using pooled data on 40,554 observations. *Scandinavian Journal of Public Health* 42, 377–384.
- Collin, K. 2007. Työssä oppiminen. Teoksessa K. Collin & S. Paloniemi (toim.) *Aikuiskasvatus tieteenä ja toimintakenttänä*. Jyväskylä: PS-kustannus, 123–154.
- Cox, E., Bachkirova, T. & Clutterbuck, D. 2014. Theoretical traditions and coaching genres: mapping and territory. *Advances in Developing Human Resources* 16 (2), 139–160.
- Creswell, J. W. 2008. *Educational research. Planning, conducting and evaluating quantitative and qualitative research*. Upper Saddle River, NJ: Pearson.
- Creswell, J. W. 2009. *Research design. Qualitative, quantitative and mixed methods approaches*. Los Angeles, CA: Sage.
- Crossan, M. M., Lane, H. W. & White, R. E. 1999. An organizational learning framework: From intuition to institution. *Academy of Management Review* 24 (3), 522–537.
- Deery, M. & Jago, L. 2015. Revisiting talent management, work-life balance and retention strategies. *International Journal of Contemporary Hospitality Management* 27 (3), 453–472.
- Demerouti, E., Bakker, A. B., Nachreiner, F. & Schaufeli, W. B. 2001. The job demand-resources model of burnout. *Journal of Applied Psychology* 86 (3), 499–512.
- Downey, M. 2003. *Effective coaching: Lessons from the coach's coach*. New York, NY: Texere.
- Ellinger, A. & Bostrom, R. 1999. Managerial coaching behaviors in learning organizations. *The Journal of Management Development* 18 (9), 752–771.
- Ellinger, A. D. & Bostrom, R. P. 2002. An examination of managers' beliefs about their roles as facilitators of learning. *Management Learning* 33 (2), 147-179.
- Ellinger, A. D., Ellinger, A., Bachrach, D., Wang, Y.-L. & Bass, A. 2011. Organizational investments in social capital, managerial coaching, and employee work-related performance. *Management Learning* 42 (1), 67–85.

- Ellinger, A. D., Ellinger, A. E. & Keller, S. B. 2003. Supervisory coaching behavior, employee satisfaction, and warehouse employee performance: A dyadic perspective in the distribution. *Industry. Human Resource Development Quarterly* 14 (4), 435–458.
- Ellinger, A. D., Ellinger, A. E. & Keller, S. B. 2005. Supervisory coaching in a logistics context. *International Journal of Physical Distribution & Logistics Management* 35 (9/10), 620–635.
- Ellinger, A. D. & Kim, S. 2014. Coaching and human resource development: Examining relevant theories, coaching genres, and scales to advance research and practice. *Advances in Developing Human Resources* 16 (2), 127–138.
- Ellinger, A. D., Watkins, K. E. & Bostrom, R. P. 1999. Managers as facilitators in learning organizations. *Human Resource Development Quarterly* 10 (2), 105–125.
- Ely, K., Boyce, L. A., Nelson, J. K., Zaccaro, S. J., Hernez-Broome, G. & Whyman, W. 2010. Evaluating leadership coaching: A review and integrated framework. *The Leadership Quarterly* 21, 585–599.
- Eraut, M. 2007. Learning from other people in the workplace. *Oxford Review of Education* 33 (4), 403–422.
- Eraut, M. & Hirsch, W. 2010. The significance of workplace learning for individuals, groups and organisations. Oxford & Cardiff Universities. ESRC Centre on Skills, Knowledge and Organisational Performance. [www.skope.ox.ac.uk/wp-content/uploads/](http://www.skope.ox.ac.uk/wp-content/uploads/). (Luettu 1.4.2018.)
- Eriksson, P. & Koistinen, K. 2014. Monenlainen tapaustutkimus. *Kuluttajatutkimuskeskuksen tutkimuksia ja selvityksiä* 11/ 2014. Helsinki: Kuluttajatutkimuskeskus.
- Eriksson, T. 2017. Ikääntyvät ja työhyvinvointi. 45–64-vuotiaiden työssäjaksamiskokemuksia. Akateeminen väitöskirja. *Studies in Education, Psychology and Social Research* 585. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 2014. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.
- Eskola, J. & Vastamäki, J. 2007. Teemahaastattelu: opit ja opetukset. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.). 2007. Ikkunoita tutkimusmetodeihin I. Metodien valinta ja aineiston keruu: Virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. 2., uudistettu painos. Juva: PS-Kustannus, 25–43.
- Eteläpelto, A., Vähäsantanen, K., Hökkä, P., & Paloniemi, S. 2014. Miten käsitteellistää ammatillista toimijuutta työssä? *Aikuiskasvatus* 34 (3), 202-214.
- Evered, R. D. & Selman, J. C. 1989. Coaching and the art of management. *Organizational Dynamics* 18, 16-32.
- Evers, W. J. G., Brouwers, A. & Tomic, W. 2006. A quasi-experimental study on management coaching effectiveness. *Consulting Psychology Journal: Practice and Research* 58 (3), 174–182. Doi: 10.1037/1065-9293.58.3.174.
- Fallatah, F. & Laschinger, H. K. S. 2016. The influence of authentic leadership and supportive professional practice environments on new graduate nurses' job satisfaction. *Journal of Research in Nursing* 21 (2), 125–136.
- Feldt, T., Kinnunen, U. & Mäkikangas. 2005. Affektiivisen työhyvinvoinnin rakenne ja pysyvyys kolmen vuoden seuraututkimuksessa. *Psykologia* 40 (5–6), 541–551.
- Felstead, A., Gallie, D., Green, F. & Inanc, H. 2015. Fits, misfits and interactions: learning at work, job satisfaction and job-related well-being. *Human Resource Management Journal* 25 (3), 294–310.
- Forsman, S. 2010. Sosiaalityöntekijän jaksaminen ja jatkaminen lastensuojelussa. Henkilökohtaisen ja muodollisen uran rajapinnoilla. Tutkimushankkeen loppuraportti. Tampere: Tampereen yliopisto.
- Gilbreath, B. & Benson, P. G. 2004. The contribution of supervisor behavior to employee psychological well-being. *Work & Stress* 18 (3), 255–266.

- Graneheim, U. H., Lindgren, B.-M. & Lundman, B. 2017. Methodological challenges in qualitative content analysis: A discussion paper. *Nurse Education Today* 56, 29– 34.
- Grant, A. M. 2010. It takes time: A stages of change perspective on the adoption of workplace coaching skills. *Journal of Change Management* 10 (1), 61–77.
- Grant, A. M. & Hartley, M. 2013. Developing the leader as coach: insights, strategies and tips for embedding coaching skills in the workplace. *Coaching: An International Journal of Theory, Research and Practice* 6 (2), 102–115. Doi: 10.1080/17521882.2013.824015
- Gregory, J. 2010. Employee coaching: The importance of the supervisor/subordinate relationship and related constructs. Akateeminen väitöskirja. The Graduate Faculty of the University of Akron.
- Gregory, J. B. & Levy, P. E. 2010. Employee coaching relationships: enhancing construct clarity and measurement. *Coaching: An International Journal of Theory, Research and Practice* 3 (2), 109–123. Doi: 10.1080/17521882.2010.502901
- Hakanen, J. 2004. Työuupumuksesta työn imuun: työhyvinvointitutkimuksen ytimessä ja reuna-alueilla. Sosiaalipsykologian alan väitöskirja. Työ ja ihminen, Tutkimusraportti 27. Helsinki: Työterveyslaitos.
- Hakanen, J. 2006. Opettajien työimu ja työuupumus. Teoksessa M. Perkiö-Mäkelä, N. Nevala & V. Laine (toim.) Hyvä koulu. Helsinki: Työterveyslaitos, 29–42.
- Hakanen, J. 2009. Työn imua, tuottavuutta ja kukoistavia työpaikkoja? – kohti laadukasta työelämää. Helsinki: Työsuojelurahasto.
- Hakanen, J. & Bakker, A. 2017. Born and bred to burn out: A life-course view and reflections on job burnout. *Journal of Occupational Health Psychology* 22 (3), 354–364.
- Hakanen, J. & Perhoniemi, R. 2012. Työn imun ja työuupumuksen kehityskulut ja tarttuminen työtoverista toiseen. Helsinki: Työterveyslaitos.
- Hakanen, J. & Roodt, G. 2010. Using the job demands-resources model to predict engagement: Analyzing a conceptual model. Teoksessa A. B. Bakker & M. P. Leiter (toim.) *Work engagement: a handbook of essential theory and research*. New York, NY: Psychology Press, 85–101.
- Hakanen, J., Schaufeli, W. B. & Ahola, K. 2008. The job demands-resources model: A three-year cross-lagged study of burnout, depression, commitment, and work engagement. *Work & Stress* 22 (3), 224–241.
- Hakkarainen, K. 2000. Oppiminen osallistumisen prosessina. *Aikuiskasvatus* 20 (2), 84– 98.
- Hasu, M., Kupiainen, M., Känsälä, M., Kovalainen, A., Leppänen, A. & Toivanen, M. 2010. Onnistu osaamisen uudistajana. Osaamisen ja uran innovatiivinen ja tasa-arvoinen kehittäminen. Helsinki: Työterveyslaitos ja Turun yliopiston Kauppakorkeakoulu.
- Heikkilä, K. & Tikkamäki, K. 2005. Työ ja oppiminen kaupan, teollisuuden, uusmedian ja hoiva-alan organisaatioissa. Teoksessa E. Poikela (toim.) *Osaaminen ja kokemus*. Tampere: Tampere University Press, 316–324.
- Heikkilä, R. 2008. Puhuva ryhmä. Esimerkkitapaus ryhmähaastattelun käytöstä sosiaalitieteellisessä tutkimusasetelmassa. *Sociologia* 2/ 2008, 292–305.
- Heikkilä-Tammi, K., Nuutinen, S., Bordi, L. & Manka, M.-L. 2015. Eri-ikäisten työssä jatkamista ja työhyvinvointia tukevat esimiestyön käytännöt. *Hallinnon Tutkimus* 34 (2), 143–161.
- Heikkinen, H. L. T., Huttunen, R., Niglas, K. & Tynjälä, P. 2005. Kartta kasvatustieteen maastosta. *Kasvatus* 36 (5), 340–354.
- Hella, E. 2003. Fenomenografia uskonnonpedagogisessa tutkimuksessa. *Teologinen Aika-kausikirja* 108 (4), 310–322.
- Heslin, P. A. & Latham G. P. 2004. The effect of upward feedback on managerial behavior. *Applied Psychology: An International Review* 53, 23–37.

- Heslin, P. A., Vandewall, D. & Latham, G.P. 2006. Keen to help? Managers' implicit person theories and their subsequent employee coaching. *Personnel Psychology* 59 (4), 871–902.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2007. *Tutki ja kirjoita*. Helsinki: Tammi.
- Hung-Ming, L. & Han-Jen, N. 2011. A phenomenographic approach for exploring conceptions of learning marketing among undergraduate Students. *Business and Economics Research* 1 (1), 1–12.
- Hunt, J. M. & Weintraub, J. R. 2004. Developmental coaching. *Journal of Management Education* 28 (1), 39–61.
- Huusko, M. & Paloniemi, S. 2006. Fenomenografia laadullisena tutkimussuuntauksena kasvatustieteissä. *Kasvatus* 37 (2), 162–173.
- Hyvärinen, S. 2016. Monta polkua johtajuuteen. Naisjohtajien urakertomuksia. Akateeminen väitöskirja. *Acta Universitatis Lapponiensis* 321. Lapin yliopisto.
- Häkkinen, K. 1996. Fenomenografisen tutkimuksen juuria etsimässä. Teoreettinen katsaus fenomenografisen tutkimuksen lähtökohtiin. Jyväskylän yliopisto. Opettajan koulutuslaitos. Opetuksen perusteita ja käytänteitä 21. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino.
- Illeris, K. (yhdessä V. Andersen & kump.) 2004: *Learning in working life*. Frederiksberg: Roskilde University Press.
- Ilmarinen, J., Gould, R., Järvikoski, A. & Järvisalo, J. 2006. Työkyvyn moninaisuus. Teoksessa: Teoksessa R. Gould, J. Ilmarinen, J. Järvisalo & S. Koskinen. (toim.) *Työkyvyn ulottuvuudet Terveys 2000 -tutkimuksen tuloksia*. Helsinki: Eläketurvakeskus, 17–34.
- Jalava, U. 2001. *Esimiestyö – valmentaminen ja uudistuminen*. Helsinki: Tammi.
- Joo, B-K. B. 2005. Executive coaching: a conceptual framework from an integrative review of practice and research. *Human Resource Development Review* 4 (4), 462–488.
- Juuti, P. & Vuorela, A. 2002. Johtaminen ja työyhteisön hyvinvointi. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Jyoti, J. & Bhau, S. 2015. Transformational leadership and job performance: A study of higher education. *Journal of Services Research* 15 (2), 78–110.
- Järnlström, M., Viitala, R. & Uotila, T.-P. 2012. Well-being and performance in managerial cognitions: the contribution of cognitive maps. Teoksessa S. Vanhala, K. Tilev & S. Lindström. (toim.) *Henkilöstöjohtaminen, työhyvinvointi ja tuloksellisuus*. Kauppa & Talous 2, 79–96.
- Järvinen, P. 2001. *Onnistu esimiehenä*. Helsinki: WSOY.
- Järvinen, P. & Järvinen, A. 2004. *Tutkimustyön metodeista*. Tampere: Opinajan kirja.
- Järvinen, A., Koivisto, T. & Poikela, E. 2002. *Oppiminen työssä ja työyhteisössä*. Helsinki: WSOY.
- Järvinen, A. & Poikela, E. 2000: Työssä oppimisen reflektiivisyys ja kontekstuaalisuus. *Aikuiskasvatus* 20 (4), 300–321.
- Jääskeläinen, A. 2013. Työyhteisön hyvinvoinnin kehittäminen osallistavilla menetelmillä: toimintatutkimus työhyvinvoinnin kehittämisprosesseista vanhus- ja vammaispalveluja tuottavissa työyhteisöissä Sallassa. Akateeminen väitöskirja. Lapin yliopisto. *Acta Electronica Universitatis Lapponiensis* 117. [http://lauda.ulapland.fi/bitstream/handle/10024/61674/Jaaskelainen\\_actaE\\_117pdfA.pdf?sequence=8&isAllowed=y](http://lauda.ulapland.fi/bitstream/handle/10024/61674/Jaaskelainen_actaE_117pdfA.pdf?sequence=8&isAllowed=y). (Luettu 2.4.2018.)
- Kaikkonen, M-L. & Simola, M. 2005. Työhyvinvoinnin haasteita. Teoksessa A. Heikkinen & S. Sipilä (toim.) *Osaamista työhön, tukea elämään*. Turenki: Kiipula-säätiö.
- Kanste, O. 2005. Moniulotteinen hoitotyön johtajuus ja hoitohenkilöstön työuupumus terveydenhuollossa. Akateeminen väitöskirja. Oulu: Oulun yliopisto.
- Kanste, O. 2007. Kehityskeskustelujen yhteys hyvinvointiin hoitotyössä. *Hoitotiede* 19 (6), 338–348.
- Kanste, O. 2011. Johtajuuden yhteys hoitohenkilöstön työasenteisiin ja työhyvinvointiin. *Tutkiva Hoitotyö* 9 (2), 30–36.

- Kela. 2018a. Kela lyhyesti. <http://www.kela.fi/kela-lyhyesti>. (Luettu 8.3.2018.)
- Kela 2018b. <http://www.kela.fi/historia>. (Luettu 8.3.2018.)
- Kesti, M. 2017. Työsuojelun taloudelliset vaikutukset. Työturvallisuuskeskus TTK, Teollisuusryhmä. [https://ttk.fi/files/6429/Tyosuojelun\\_taloudelliset\\_vaikutukset\\_27110.pdf](https://ttk.fi/files/6429/Tyosuojelun_taloudelliset_vaikutukset_27110.pdf). (Luettu 26.1.2019.)
- Kesti, M. and Syväjärvi, A. 2015. Human capital production function in strategic management. *Technology and Investment*, 6, 12-21. <http://dx.doi.org/10.4236/ti.2015.61002>
- Kim, S., Egan, T. M., Kim, W. & Kim, J. 2013. The impact of managerial coaching behavior on employee work-related reactions. *Journal of Business & Psychology* 28, 315–330.
- Kinnunen, U. & Feldt, T. 2005. Stressi työelämässä. Teoksessa U. Kinnunen, T. Feldt & S. Mauno (toim.) 2005. Työ leipälajina. Työhyvinvoinnin psykologiset perusteet. Jyväskylä: PS-kustannus, 13–37.
- Kinnunen, U. & Hätinén, M. 2005. Työuupumus ja jaksaminen työelämässä. Teoksessa U. Kinnunen, T. Feldt & S. Mauno (toim.) 2005. Työ leipälajina. Työhyvinvoinnin psykologiset perusteet. Jyväskylä: PS-kustannus, 38–55.
- Kinnunen, U., Perko, K. & Virtanen, M. 2013. Esimiehen johtamistyylin yhteys työntekijän kokemaan työuupumukseen ja sairaana työskentelyyn. *Sosiaalilääketieteellinen aikakauslehti* 50, 59–70.
- Kiviniemi, K. 2010. Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.). 2010. Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalla tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: PS-kustannus, 70–85.
- Kolb, D. 1984. *Experiential learning. Experience as the source of learning and development*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Koponen, S., Lämsä, A.-M., Kärkäs, M. & Ekonen, M. 2013. Organisaatioluottamus, esimies-alaisuhde ja työhyvinvointi. Teoksessa Työelämän tutkimuspäivät 2012 Suomella töissä? Kestämistä ja kestävyyttä. Työelämän tutkimuspäivien konferenssijulkaisuja 4/2013. Tampere: Tampereen yliopisto, Työelämän tutkimuskeskus, 101–114.
- Koro-Ljungberg, M. 2005. Tietoteoreettinen validiteettitarkastelu laadullisessa tutkimuksessa. *Kasvatus* 4, 274–283.
- Krueger, R. & Casey, M. 2000. *Focus groups. A practical guide for applied research*. 3.painos. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Kujanpää, K. 2017. Henkilöstövoimavarojen johtaminen ja monikulttuurisen työyhteisön työhyvinvointi. Väitöskirja. Poliitiikan ja talouden tutkimuksen laitos, Helsingin yliopisto. Valtiotieteellisen tiedekunnan julkaisuja 2017: 40.
- Kumpulainen, K. 2013. Henkilöstön työssä koettu hyvinvointi: pitkäaikaissairanta muuttuvassa koulutusorganisaatiossa. Akateeminen väitöskirja. Itä-Suomen yliopisto.
- Kuoppala J., Lamminpää A., Liira J. & Vainio H. 2008. Leadership, job well-being, and health effects – A systematic review and meta-analysis. *Journal of Occupational & Environmental Medicine* 50 (8), 904–915.
- Kuula, A. 2011. *Tutkimusetiikka. Aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys*. Tampere: Vastapaino.
- Laaksonen, H. 2003. Henkilöstötoiminnot työyhteisön voimistamisen välineenä. *Hallinnon tutkimus* 22 (1), 55–67.
- Ladyshevsky, R. 2010. The manager as coach as a driver of organizational development. *Leadership & Organization Development Journal* 31 (4), 292–306. Doi: 10.1108/01437731011043320.
- Laine, M., Bamberg, J. & Jokinen, P. 2008. Tapaustutkimuksen käytäntö ja teoria. Teoksessa M. Laine, J. Bamberg & P. Jokinen, P. (toim.) Tapaustutkimuksen taito. 2. painos. Helsinki: Gaudeamus, 9–40.



- Laine, P. 2013. Työhyvinvoinnin kehittäminen. Hyvän kehittämisen reuna-aitoja tutkimassa. Akateeminen väitöskirja. Turun yliopisto, Kasvatustieteen laitos.
- Laine, P. 2015. Oppimismahdollisuudet, osaaminen ja työhyvinvointi. *Aikuiskasvatus* 35 (1), 30–46.
- Laine, P., Lindberg, M. & Silvennoinen, H. 2016. Työhyvinvoinnista tarvitaan väestötason seurantatietoa – Työhyvinvoinnin käsite ja mittaamisen problematisointia ja kehittelyä. *Hallinnon tutkimus* 35 (4), 287–303.
- Larsson, S. 1986. *Kvalitativ analysexempler fenomenografi*. Lund: Studentlitteratur.
- Larsson, S. 2005. On quality of qualitative studies. *Nordisk Pedagogik* 25, 16–35.
- Laschinger, H. K. 2011. Job and career satisfaction and turnover intentions of newly graduated nurses. *Journal of Nursing Management* 20 (4), 472–484.
- Laschinger, H. K., Purdy N. & Almost J. 2007. The impact of leader-member exchange quality, empowerment, and core self-evaluation on nurse manager's job satisfaction. *Journal of Nursing Administration* 37, 221–229.
- Laschinger, H., Wong, C. & Grau, A. 2012. The influence of authentic leadership on newly graduated nurses' experiences of workplace bullying, burnout and retention outcomes. A cross-sectional study. *International Journal of Nursing Studies* 49, 1266–1276.
- Lehtonen, T. 2011. Työhyvinvoinnin määrittäminen hoivatyöntekijöiden tarinoissa. Sosiaalityön lisensiaatin tutkimus. Tampereen yliopisto.
- Leppänen, M. 2011. Kolmas pyörä. Työ, oppiminen ja kiire. Espoo: Silvadata.
- London, M., Mone, E. M., & Scott, J. C. 2004. Performance management and assessment: Methods for improved rater accuracy and employee goal setting. *Human Resource Management* 43 (4), 319–336.
- Longenecker, C. O. 2010. Coaching for better results: key practices of high performance leaders. *Industrial and Commercial Training* 42 (1), 32–40.
- Luomanen, J. & Nikander, P. 2017. Haavoittuvat haastateltavat. Teoksessa M. Hyvärinen, P. Nikander & J. Ruusuvoori (toim.) Tutkimushaastattelun käsikirja. Tampere: Vastapaino, 287–296.
- Macneil, C. 2001. The supervisor as a facilitator of informal learning in work teams. *Journal of Workplace Learning* 13 (5/6), 246–253.
- Maltbia, T. E., Marsick, V. J. & Ghosh, R. 2014. Executive and organizational coaching: A review of insights drawn from literature to inform HRD practice. *Advances in Developing Human Resources* 16 (2), 161–183.
- Manka, M-L. 1999. Toptiimi: kohti tuottavaa, oppivaa ja positiivista työyhteisöä sekä henkilökohtaista hyvinvointia. Toimintatutkimus broileritehtaan transformaatioprosessista – tiikerinloikalla ja kukonaskelin. *Acta Universitatis Tamperensis* 668. Tampere: Tampereen yliopisto.
- Manka, M-L. 2006. Tiikerinloikka työniloon ja menestykseen. Helsinki: Talentum.
- Manka, M-L. 2012. Työn ilo. Helsinki: WSOYpro Oy.
- Manka, M-L., Hakala L., Nuutinen S. & Harju R. 2010. Työn iloa ja imua –työhyvinvoinnin ratkaisuja pientyöpaikoille. Tampere: Tutkimus- ja koulutuskeskus Synergos Tampereen yliopisto.
- Marjala, P. 2009. Työhyvinvoinnin kokemukset kertomuksellisina prosessein – narratiivinen arviointitutkimus. *Acta Universitatis Ouluensis C Technica* 315. Oulu: Oulu University Press.
- Marton, F. 1981. Phenomenography – describing conceptions of the world around us. *Instructional Science* 10, 177–200.
- Marton, F. 1988. Phenomenography: a research to investigate different understandings of reality. Teoksessa R. R. Sherman & R. B. Webb (toim.) *Qualitative search in education: focus and methods*. London: Falmer Press, 141–161.

- Marton, F. 1996. *Cognosco ergo sum: Reflections on reflections*. Teoksessa G. Dall'Alba & B. Hasselgren (toim.) *Reflections on phenomenography: Toward a methodology?* Gothenburg Studies in Educational Sciences 109. Gothenburg: Acta Universitatis Gothoburgensis, 163–187.
- Marton, F. & Booth, S. 1997. *Learning and awareness*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Maslach, C. & Leiter, M. P. 1997. *The truth about burnout: How organizations cause personal stress and what to do about it*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Matsuo, M. 2018. How does managerial coaching affect individual learning? The mediating roles of team and individual reflexivity. *Personnel Review* 47 (1), 118–132.
- Mauno, S., Pyykkö, M. & Hakanen, J. 2005. Koetaanko organisaatioissamme työn imua? Työn imun yleisyys ja selittävät tekijät kolmessa erilaisessa organisaatiossa. *Psykologia* 40 (1), 16–30.
- McCarthy, G. & Milner, J. 2013. Managerial coaching: challenges, opportunities and training. *The Journal of Management Development* 32 (7), 768–779.
- McComb, C. 2012. Developing coaching culture: are your managers motivated coaches? Part 1. *Industrial and Commercial Training* 44 (2), 90–93.
- McDermott, M., Levenson, A. & Newton, S. 2007. What coaching can and cannot do for your organization? *Human Resource Planning* 30 (2), 30–37.
- McLean, G. N., Yang, B., Kuo, M.-H. C., Tolbert, A. S. & Larkin, C. 2005. Development and initial validation of an instrument measuring managerial coaching skill. *Human Resource Development Quarterly* 16 (2), 157–179.
- Metsämuuronen, J. (toim.) 2006. *Laadullisen tutkimuksen käsikirja*. Helsinki: International Methelp.
- Miller, P. 2003. Workplace learning by action learning: a practical example. *Journal of Workplace Learning* 15 (1), 14–23.
- Mosca, J. B., Fazzari, A. & Buzza, J. 2010. Coaching to win: A systemic approach to achieving productivity coaching. *Journal of Business and Economics Research* 8 (5), 115–130.
- Muhonen, T., Jönsson, S., Denti, L. & Chen, K. 2013. Social climate as a mediator between leadership behavior and employee well-being in a cross-cultural perspective. *Journal of Management Development* 32 (10), 1040–1055.
- Munir, F., Nielsen, K., Garde, A. H., Albertsen, K. & Carneiro, I. G. 2012. Mediating the effects of work–life conflict between transformational leadership and health-care workers' job satisfaction and psychological well-being. *Journal of Nursing Management* 20 (4), 512–521.
- Mäkelä, L., Viitala, R., Tanskanen, J., Säntti, R. & Uotila, T.-P. 2013. Läike. Lähijohtamisen kehittämällä parempaa hyvinvointia ja tuloksellisuutta. Vaasa yliopiston julkaisuja selvityksiä ja raportteja 191. Vaasa: Vaasan yliopisto.
- Mäkikangas, A. 2007. Personality, well-being and job-resources. From negative paradigm towards positive psychology. *Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research* 320. Jyväskylä: University of Jyväskylä.
- Mäkinen, O. 2006. *Tutkimuseetiikan ABC*. Helsinki: Tammi.
- Mäkinen, J.-P., Bordi, L., Heikkilä-Tammi, K., Seppänen, S. & Laine, N. 2014. Psykososiaalisiin kuormitus- ja voimavaratekijöihin liittyvä työhyvinvointitutkimus Suomessa 2010–2013. Sosiaali- ja terveysministeriön raportteja ja muistioita 2014:18. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriö.
- Mäkitalo, J. 2001. Perusteena eläkekriteerit. Teoksessa E. Paso, J. Mäkitalo & J. Palonen (toim.) *Viiimeinen työkirja? Kokkola: Merikosken kuntoutus- ja tutkimuskeskus, Keskinäinen Eläkevakuutusyhtiö Tapiola*, 31–34.
- Nielsen, K. 2014. Leadership and climate in a psychologically healthy workplace. Teoksessa A. Day, K. Kelloway & J. J. Hurrell Jr. (toim.) *Workplace well-being. How to build psychologically workplaces*. West Sussex: John Wiley & Sons Ltd.

- Nielsen, K. & Daniels, K. 2012. Enhancing team leaders' well-being states and challenge experiences during organizational change: A randomized, controlled study. *Human Relations* 65 (9), 1207–1231.
- Nielsen, K. & Munir, F. 2009. How do transformational leaders influence followers' affective well-being? Exploring the mediating role of self-efficacy. *Work & Stress* 23 (4), 313–329.
- Niikko, A. 2003. Fenomenografia kasvatustieteellisessä tutkimuksessa. Joensuun yliopisto kasvatustieteiden tiedekunnan tutkimuksia no 85. Joensuu: Joensuun yliopistopaino.
- Nonaka, I. & Takeuchi, H. 1995. *The knowledge-creating company*. New York, NY: Oxford University Press.
- Northouse, P. 2007. *Leadership – theory and practice*. London: Sage.
- Nurmeksela, A., Koivunen, M., Asikainen, P. & Hupli, M. 2011. Kehityskeskustelut hoitotyön johtamisen tukena. *Tutkiva Hoitotyö* 9 (4), 23–31.
- Nurminen, R. & Pennanen, S. 2007. Osaamisen hallinta – työelämän ja koulutuksen yhteinen haaste. Teoksessa A. Laitinen, R. Nurminen & L. Soininen (toim.) *Tunnistatko osaamisen? Näkökulmia ja välineitä osaamisen arviointiin ja kehittämiseen ammattikorkeakoulussa*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino, 12–27.
- Nuutinen, S., Heikkilä-Tammi, K., Manka, M.-L. & Bordi, L. 2013. Toimivat johtamiskäytännöt eri sukupolviin kuuluvilla työntekijöillä – toimintatutkimus eri-ikäisten johtamisesta kolmessa organisaatiossa. Teoksessa: *Työelämän tutkimuspäivät 2012 Suomella töissä? Kestämistä ja kestävyyttä. Työelämän tutkimuspäivien konferenssijulkaisuja 4/2013*. Tampere: Tampereen yliopisto Yhteiskunta- ja kulttuuritieteiden yksikkö, Työelämän tutkimuskeskus, 172–184.
- O'Connor, S. & Cavanagh, M. 2013. The coaching ripple effect: The effects of developmental coaching on wellbeing across organizational networks *Psychology of Well-Being: Theory, Research and Practice* 3 (2), 1–23.
- Onnismaa, J. & Terkki-Mallat, M. 2008. Henkilöstön ammatillinen kehittyminen työ- yhteisössä – valmennusohjelman taustaa ja kriittisiä menestystekijöitä. Helsingin yliopisto, Koulutus- ja kehittämiskeskus Palmenia. <http://www.palmenia.helsinki.fi/valmennus/loppuartikkeli.pdf>. (Luettu 12.11.2013.)
- Otala, L. & Ahonen, G. 2003. Työhyvinvointi tuloksen tekijänä. *Ekonomia-sarja*. Helsinki: WSOY.
- Pakka, J. & Rätty, T. 2010. Työstä työhyvinvointia. Helsinki: Työturvallisuuskeskus TTK.
- Paloniemi, S. 2004. Ikä, kokemus ja osaaminen työelämässä. Työntekijöiden käsityksiä iän ja kokemuksen merkityksestä ammatillisessa osaamisessa ja sen kehittämisessä. *Jyväskylä studies in education, psychology and social research* 253. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Paloniemi, S. & Huusko, M. 2016. Fenomenografia ja variaatioteoria aikuiskasvatustieteen tutkimuksessa. *Aikuiskasvatus* 2/2016, 119–121.
- Paloste, A., Uusiautti, S. & Määttä, K. 2011. Through education and work experience toward professional competence - A phenomenographic study on some Finnish nurses' and midwives' perceptions. *Journal of Studies in Education* 1 (1), 1–21.
- Panari, C., Guglielmi, D., Simbula, S. & Depolo, M. 2010. Can an opportunity to learn at work reduce stress? A revisit of the job demand-control model. *Journal of Workplace Learning* 22 (3), 166–179.
- Pang, M. F. 2003. Two faces of variation: On continuity in the phenomenographic movement. *Scandinavian Journal of Educational Research* 47 (2), 145–156.
- Park, S., McLean, G. N. & Yang, B. 2008. Revision and validation of an instrument measuring managerial coaching skills in organizations. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED501617.pdf>. (Luettu 8.3.2018.)
- Parpei, R. 2008. Business coaching itsesäätelyn kehityksinterventiona. Akateeminen väitöskirja. Teknillinen Korkeakoulu, Tuotantotalouden laitos.

- Passmore, J. & Fillery-Travis, A. 2011. A critical review of executive coaching research: a decade of progress and what's to come, *Coaching: An International Journal of Theory, Research and Practice* 4 (2), 70–88. Doi: 10.1080/17521882.2011.596484.
- Perkka, T. & Perhoniemi, R. 2014. Julkisen alan työhyvinvointi vuonna 2014. Kevan tutkimuksia 1/2014.
- Perko, K. 2017. Leadership and employee well-being. A psychological perspective based on resource theories. Akateeminen väitöskirja. Acta Universitatis Tamperensis 2288. Tampere: Tampere University Press.
- Perko, K. & Kinnunen, U. 2013. Hyvinvointia edistävä johtajuus: Kahden vuoden seurantatutkimus kunta-alalla. Tampereen yliopiston julkaisuja 11/2013. [https://www.google.fi/?gws\\_rd=ssl#q=Perko%2CK.+%26++Kinnunen%2C+U.+2013.+Hyvinvointia+edist%C3%A4v%C3%A4+johtajuus:+Kahden+vuoden+seurantatutkimus+kunta-alalla.+n](https://www.google.fi/?gws_rd=ssl#q=Perko%2CK.+%26++Kinnunen%2C+U.+2013.+Hyvinvointia+edist%C3%A4v%C3%A4+johtajuus:+Kahden+vuoden+seurantatutkimus+kunta-alalla.+n) (Luettu 27.1.2016.)
- Perttula, J. 2011. Työvoiminnan johtaminen yliopistoyhteisössä. Teoksessa A. Lauriala, P. Naskali & S. Tuovila (toim.) Työtä rakkaudella – rakkaudesta tiedettä. Rovaniemi: Lapin yliopiston kasvatustieteellinen tiedekunta, 79–95.
- Peterson, D. B. & Little, B. 2005. Invited reaction: Development and initial validation of an instrument measuring managerial coaching skill. *Human Resource Development Quarterly* 16 (2), 179–184.
- Pirnes, U. 1989. Kehittyvä johtajuus - johtamisen dynamiikka. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Otava.
- Pitkänen, E. 2008. Asiantuntijasta Esimies – Innostusta ja arvostusta esimiestyöhön. Porvoo: WSOY.
- Poikela, E. 2005a. Työssä oppimisen prosessimalli. Teoksessa E. Poikela (toim.) Osaaminen ja kokemus. Tampere: Tampere University Press, 21–41.
- Poikela, E. 2005b. Luottamusta luova kehityskeskustelu. Teoksessa E. Poikela (toim.) Oppiminen ja sosiaalinen pääoma. Tampere: Tampere University Press, 31–52.
- Poikela, E. 2005c. Työ ja kokemus oppimisen lähtökohtana ja tavoitteena. Teoksessa E. Poikela (toim.) Osaaminen ja kokemus. Tampere: Tampere University Press, 9-17.
- Poikela, E. 2009. Oppimisen design. Teoksessa S. Ruohonen & L. Mäkelä-Marttinen (toim.) Kohti osaamisen ekosysteemiä. Kymenlaakson ammattikorkeakoulun julkaisuja. Sarja A. Nro 24. Jyväskylä: Kopijyvä Oy, 10-17.
- Poikela, E. & Järvinen, A. 2007. Työssä oppimisen prosessimalli oppimisen johtamisessa ja osaamisen arvioinnissa. Teoksessa A. Eteläpelto, K. Collin & J. Saarinen (toim.) Työ, identiteetti ja oppiminen. Helsinki: WSOY, 178–179.
- Puttonen, S., Hasu, M. & Pahkin, K. 2016. Työhyvinvointi paremmaksi. Keinoja työhyvinvoinnin ja työterveyden kehittämiseksi suomalaisilla työpaikoilla. Helsinki: Työterveyslaitos.
- Quinn, R. E. 2015. The positive organization. Breaking free from conventional cultures, constraints, and beliefs. Oakland: Barret-Koehler Publishers.
- Ranta, J. & Kuula-Luumi, A. 2017. Haastattelun keruun ja käsittelyn ABC. Teoksessa M. Hyvärinen, P. Nikander & J. Ruusuvoori. (toim.) Tutkimushaastattelun käsikirja. Tampere: Vastapaino, 413–442.
- Ravantti, E. & Pääkkönen, R. 2012. Työhyvinvoinnin tilannekuva. Selvitys 15 työpaikan työhyvinvoinnin näkemyksistä – työnantajan nykyiset tiedot ja taidot toimintaan. Tampere: Työterveyslaitos.
- Rogers, J. 2004. Coaching skills: A handbook. 2. uudistettu painos. Berkshire: Open University Press.
- Ronkainen, S., Pehkonen, L., Lindblom-Ylänne, S. & Paavilainen, E. 2013. Tutkimuksen voimasanat. Helsinki: Sanoma Pro Oy.

- Ropo, A. 2011. Johtajuuden ilmiö – johtajaominaisuuksista kokemuksellisiin konstruktioihin. Teoksessa T. Virtanen, P. Ahonen, A. Syväjärvi, P. Vartiainen, J. Vartola & J. Vuori (toim.) *Suomalainen hallinnon tutkimus – mistä, mitä, minne?* Tampere: Tampere University Press, 191–217.
- Ropo, A. 2012. Johtajuuden uudet askelmerkit Teoksessa J. Kujala, P. Myllykangas & E. Sauer (toim.) *Kokemus johtaa!* Tampere: Tampere University Press, 17–26.
- Rowley, J. 2012. Conducting research interviews. *Management Research Review* 35 (3/4), 260–271.
- Ruohotie, P. 2000. *Oppiminen ja ammatillinen kasvu*. Helsinki: WSOY.
- Russell, B. & Purcell, J. 2009. *Online research essentials. Designing and implementing research studies*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Russo, M., Shteigman, A. & Carmeli, A. 2015. Workplace and family support and work-life balance: Implications for individual psychological availability and energy at work. *The Journal of Positive Psychology* 11 (2), 173–188.
- Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. 2009. *Menetelmäopetuksen tietovaranto. KvaliMOTV. Kvalitatiivisten menetelmien verkko-oppikirja*. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto, Tampereen yliopisto. <http://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/>. (Luettu 24.3.2018.)
- Salo, P., Linna, A. & Oksanen, T. 2012. *Kunta-alan työolot ja hyvinvointi 2000-luvulla*. Teoksessa T. Oksanen (toim.) *Hyvinvointihavaintoja – tutkimustietoa kunta-alalta*. Helsinki: Työterveyslaitos, 19–43.
- Salojärvi, S. 2006. Osaaminen, työhyvinvointi ja luovuus – positiivinen kiire. Teoksessa P. Vesterinen (toim.) *Työhyvinvointi ja esimiestyö*. Helsinki: WSOYpro, 49–60.
- Salojärvi, S. 2013. Osaamisen johtaminen ja kehittäminen. Teoksessa M. Helsilä & S. Salojärvi (toim.) *Strategisen henkilöstöjohtamisen käytännöt*. 2. painos. Helsinki: Talentum.
- Schaubroeck, J., Carmeli, A., Bhatia, S. & Baz, E. 2016. Enabling team learning when members are prone to contentious communication: The role of team leader coaching. *Human Relations* 69 (8), 1709–1727.
- Schaufeli, W. B. & Bakker, A. B. 2004. Job demands, job resources, and their relationship with burnout and engagement: a multi-sample study. *Journal of Organizational Behavior* 25 (3), 293–315.
- Schaufeli W. B., Maslach, C. & Marek, T. 1993. *Professional burnout*. London: Taylor & Francis.
- Shuck, B. & Herd, A. M. 2012. Employee engagement and leadership: Exploring the convergence of two frameworks and implications for leadership development in HRD. *Human Resource Development Review* 11 (2), 156–181.
- Sharifirad, M. S. 2013. Transformational leadership, innovative work behavior, and employee well-being. *Glob Bus Perspect* 1 (3), 198–225.
- Sin, S. 2010. Considerations of quality in phenomenographic research. *International Journal of Qualitative Methods* 9 (4), 305–319.
- Skakon, J., Nielsen, K., Borg, V., & Guzman, J. 2010. Are leaders' well-being, behaviours and style associated with the affective well-being of their employees? A systematic review of three decades of research. *Work & Stress* 24 (2), 107–139.
- Sparr, J. L. & Sonnentag, S. 2008. Fairness perceptions of supervisor feedback, LMX, and employee wellbeing at work. *European Journal of Work and Organizational Psychology* 17 (2), 198–225.
- Stenman, P., Vähäkangas, P., Salo, P., Kivimäki, M. & Paasivaara, L. 2015. *Henkilöstön työtyytyväisyys vanhustenhuollossa – kohti kuntoutumista edistävän hoitotyön toimintamallin käyttöönottoa*. *Hoitotiede* 27 (1), 31–42.
- Stocker, D., Jacobshagen, N., Krings, R., Pfister, I. B. & Semmer, N. 2014. Appreciative leadership and employee well-being in everyday working life. *Zeitschrift für Personalforschung* 28 (1–2), 73–95. doi: 10.1688/ZfP-2014-01-Stocker.

- Stuckey, H. L. 2013. Three types of interviews: Qualitative research methods in social health. *Journal of Social Health and Diabetes* 2 (1), 56–59.
- Sudha, K. S., Shah Nawaz, M. G. & Farhat, A. 2016. Leadership styles, Leader's effectiveness and well-being: exploring collective efficacy as a mediator. *Vision* 20 (2), 111–120.
- Suonsivu, K. 2011. Henkilöstön työhyvinvointi laitoshoidon tuotantoalueella. Työhyvinvoinnin tarkastelua vanhusten hoitotyössä. Tampereen kaupungin Tietotuotannon ja laadunarvioinnin julkaisusarja A 14/201.
- Suonsivu, K. 2012. Työhyvinvoinnin johtaminen vanhusten hoitotoiminnassa. Teoksessa *Työelämän tutkimuspäivät 2012. Suomella töissä? Kestämistä ja kestävyyttä. Työelämän tutkimuspäivien konferenssijulkaisuja* 4/2013, 253–266. Tampereen yliopisto. <http://tampub.uta.fi/>
- Suonsivu, K. 2014. Valmentava johtaminen henkilöstöjohtamisen muotona. *Kunnallistieteellinen aikakauskirja* 3/14, 265–284.
- Sweeney, T. 2007. Coaching your way to the top. *Industrial and Commercial Training* 39 (3), 170–173.
- Syvjäjärvi, A., Lehtopuu, H., Perttula, J., Häikiö, M. & Jokela, J. 2012. Inhimillisesti tehokas sairaala – työn mielekkäisyys henkilöstön kokemana. Rovaniemi: Lapin yliopistokustannus.
- Syvjäjärvi, A., Uusiautti, S., Perttula, J., Stenvall, J. & Määttä, K. 2014. The reification of caring leadership in knowledge organizations. *Research Journal in Organizational Psychology & Educational Studies* 3 (2), 93–105.
- Tarvainen, T., Kinnunen, U., Feldt, T., Mauno, S. & Mäkikangas, A. 2005. Vaatimus- ja voimavaratekijät suomalaisten johtajien työssä. *Työ ja ihminen* 19 (4), 440–456.
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta (TENK) 2009. Humanistisen, yhteiskuntatieteellisen ja käytätymistieteellisen tutkimuksen eettiset periaatteet ja ehdotus eettisen ennakoarvioinnin järjestämiseksi <http://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/eettisetperiaatteet.pdf>. (Luettu 8.3.2018.)
- Tikkamäki, K. 2006. Työn ja organisaation muutoksissa oppiminen. Etnografinen löytöretki työssä oppimiseen. Akateeminen väitöskirja. Tampereen yliopisto, kasvatustieteen laitos. Tampere: Tampere University Press.
- Toiviainen, H. 2006. Verkostoaatteesta kumppanuuden arkeen. Monitasoinen oppiminen – pienyritysverkostossa. Teknologiateollisuuden julkaisuja nro 1/2006. Helsinki: Teknologian info Teknova Oy.
- Toiviainen, H. & Kerosuo, H. 2014. Aikuisten ekspansiivisen oppimisen mahdollisuudet verkostossa – kehittävän työntutkimuksen näkökulma. Teoksessa E. Heikkinen & E. Kallio (toim.) *Aikuisten kasvu ja aktivointi*. Tampere: Tampere University Press, 91–116.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2018. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Uudistettu laitos. Helsinki: Tammi.
- Tuomi, L. & Sumkin, T. 2012. Osaamisen ja työn johtaminen. Helsinki: Sanoma Pro Oy.
- Tynjälä, P. 2008. Perspectives into learning at the workplace. *Educational Research Review* 3, 130–154.
- Tynjälä, P. & Collin, K. 2000. Koulutuksen ja työelämänyhteistyö –pedagogisia näkökulmia. *Aikuiskasvatus* 4/ 2000, 293–305.
- Uljens, M. 1989. *Fenomenografiforskning om uppfattningar*. Lund: Studentlitteratur.
- Uljens, M. 1991. Phenomenography – a qualitative approach in educational research. Teoksessa L. Syrjälä & J. Merenheimo (toim.) *Kasvatustutkimuksen laadullisia lähestymistapoja*. Oulun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan opetusmonisteita ja selosteita 39, 80–107.
- Uljens, M. 1993. The essence and existence of phenomenography. *Nordisk Pedagogik* 13 (3), 134–147.

- Uljens, M. 1996. On the philosophical foundations of phenomenography. Teoksessa G. Dall'Alba & B. Hasselgren (toim.) *Reflections on phenomenography. Toward a Methodology?* Göteborg Studies in Educational Sciences 109, 103–128
- Ulrich, D. 2008. Coaching for results. *Business Strategy Series* 9 (3), 104–114.
- Uotila, T.-P. 2011. Lyhyt katsaus suoriutumisen johtamiseen. Teoksessa R. Viitala, V. Suutari & M. Järnlström (toim.) *Ikkunoita henkilöstötyön tulevaisuuteen. Tutkimuksia henkilöstöbarometrin 2010 tuloksista. Vaasan yliopiston julkaisuja. Selvityksiä ja raportteja* 171. Vaasa: Vaasan yliopisto, 148–160.
- Uotila, T.-P., Viitala, R., Mäkelä, L. & Tanskanen, J. 2012. Goal awareness and performance matter in job well-being. Teoksessa S. Vanhala, K. Tilev & S. Lindström (toim.) *Henkilöstöjohtaminen, työhyvinvointi ja tuloksellisuus. Aalto-yliopiston julkaisusarja Kauppa+Talous* 2/ 2012, 61–78.
- Utriainen, K. 2006. Hoitajien hyvinvointi: Positiivisen hyvinvoinnin lähestymistapa. *Tutkiva hoitotyö* 4 (3), 4–9.
- Utriainen, K. 2009. *Arvostava vastavuoroisuus ikääntyvien sairaanhoitajien työhyvinvoinnin ytimenä hoitotyössä. Akateeminen väitöskirja. Oulun yliopisto. Terveystieteiden laitos. Oulu: Oulu University Press.*
- Utriainen, K., Kyngäs, H. & Nikkilä, J. 2011. A theoretical model of ageing hospital nurses' well-being at work. *Journal of Nursing Management* 19 (8), 1037–1046.
- Uusiautti, S. 2013. On the positive connection between success and happiness. *International Journal of Research Studies in Psychology* 3 (1), 1–11.
- Uusiautti, S. 2015. Success at work requires successful leaders? The elements of successful leadership according to leaders and employees of a Finnish mid-size enterprise. *International Journal of Research Studies in Psychology* 4 (3), 49–65
- Uusiautti, S. & Määttä, K. 2014. Roadmaps or merely compasses? Perceived meaningfulness as the core of caring leadership. *International Journal of Arts & Sciences* 7 (5), 735–748.
- Vanhala, S. & Kotila, O. 2006. Korkean tuloksellisuuden ja työhyvinvoinnin kytkennät henkilöstövoimavarojen johtamisen tutkimisessa. *Työelämän tutkimus* 2 (4), 69–78.
- Vakkala, H. & Syväjärvi, A. 2012. Henkilöstöjohtamista kuntien muutostilanteissa: Autenttisuus ja ihmisläheinen johtamisote. *Kunnallistieteellinen aikakauskirja* 4/12, 346–363.
- Valkonen, L. 2006. Millainen on hyvä äiti tai isä? Viides- ja kuudesluokkalaisten lasten vanhemmuuskäsitteet. Akateeminen väitöskirja. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Valtonen, A. 2009. Ryhmäkeskustelut – Millainen metodi? Teoksessa J. Ruusuvaara & L. Tiittula (toim.) *Haastattelu. Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus. Tampere: Vastapaino*, 223–241
- Varila, J. & Rekola, H. 2003. Mitä on työssä oppiminen. Teoreettisia ja empiirisiä näkökulmia työssä oppimiseen. Joensuun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan tutkimuksia no. 83. Joensuu: Joensuun yliopisto.
- Vesterinen, P. 2008. Työhyvinvointi -mitä se on ja miten sitä johdetaan? <http://www.tyoturva.fi/tuottavuus/tietoa/artikkeleita/2008/hyvinvointi.html>. (Luettu 12.3.2010.)
- Viitala, R. & Koivunen, N. 2014. Lähijohtaja henkilöstötyössä Teoksessa R. Viitala & M. Järnlström (toim.) *Henkilöstöjohtaminen uuden edessä. Henkilöstöbarometrin nostamat kehityshaasteet. Vaasan yliopiston julkaisuja* 302, liiketaloustiede 107 johtaminen ja organisaatiot. [https://www.univaasa.fi/materiaali/pdf/isbn\\_978-952-476-537-4.pdf](https://www.univaasa.fi/materiaali/pdf/isbn_978-952-476-537-4.pdf), 151-171. (Luettu: 15.3.2018.)
- Viitala, R., Mäkelä, L. & Hölsö, S. 2010. Lähijohtajuuden, esimies-alaisuuden ja työhyvinvoinnin välinen yhteys. Teoksessa T. Uotila (toim.) *Ikkunoita osaamisen johtamisen systeemiseen kokonaisuuteen. Vaasa: Vaasan yliopisto*, 177–208.
- Viitala, R., Tanskanen, J. & Sääntti, R. 2015. The connection between organizational climate and well-being at work. *International Journal of Organizational Analysis* 23 (4), 606-620.

- Viitala, R. & Uotila, T.-P. 2014. Osaamisen uhkana tehokkuusajattelu. Teoksessa R. Viitala & M. Järnlström (toim.) Henkilöstöjohtaminen uuden edessä. Henkilöstöbarometrin nostamat kehityshaasteet. Vaasan yliopiston julkaisuja 302, liiketaloustiede 107 johtaminen ja organisaatiot. [https://www.univaasa.fi/materiaali/pdf/isbn\\_978-952-476-537-4.pdf](https://www.univaasa.fi/materiaali/pdf/isbn_978-952-476-537-4.pdf), 98-113. (Luettu: 15.3.2018.)
- Virtanen, A. 2013. Opiskelijoiden oppiminen ammatillisen peruskoulutuksen työssäoppimisen järjestelmässä. *Jyväskylä studies in education, psychology and social research* 473. Jyväskylä: Jyväskylä University Printing House. [https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/41842/978-951-39-52709\\_vaitos27062013.pdf?sequence=1](https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/41842/978-951-39-52709_vaitos27062013.pdf?sequence=1). (Luettu 15.3.2018.)
- Virtanen, A. & Collin, K. 2007. Työssäoppiminen ammatillisessa peruskoulutuksessa. Teoksessa A. Eteläpelto, K. Collin & J. Saarinen (toim.) Työ, identiteetti ja oppiminen. Helsinki: WSOY, 216–235.
- Virtanen, P. & Sinokki, M. 2014. Hyvinvointia työstä, hyvinvoinnin kehittyminen, perusta ja käytännöt. Helsinki: Tietosanoma.
- Wales, S. 2002. Why coaching? *Journal of Change Management* 3 (3), 275-282. doi: 10.1080/714042542.
- Wang Y., Yuan, C. & Zhu, Y. 2017. Coaching leadership and employee voice behavior: A multilevel study. *Social Behavior and Personality* 45 (10), 1655–1664.
- Wasylyshyn, K. M., Gronsky, B. & Haas, W. 2004. Emotional competence: Preliminary results of a coaching program commissioned by Rohm and Haas Company. *Human Resource Planning* 27 (4), 7–12.
- Watson, D., Tregaskis, O., Gedikli, C., Vaughn, O. & Semkina, A. 2018. Well-being through learning: a systematic review of learning interventions in the workplace and their impact on well-being. *European Journal of Work and Organizational Psychology* 27 (2), 247-268. doi: 10.1080/1359432X.2018.1435529.
- Weintraub, J. R. & Hunt, J. M. 2015. 4 Reasons managers should spend more time on coaching. *Harvard Business Review*. Harvard Business School Publishing. 29.5.2015. <https://hbr.org/2015/05/4-reasons-managers-should-spend-more-time-on-coaching>. Luettu 13.10.2018.
- Wenger, E. 1998. *Communities of practice: learning, meaning and identity*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Wenger, E. 2000. Communities of practice and social learning systems. *Organization* 7 (2), 225–246
- Wenger, E. 2003. Communities of practice and social learning systems. Teoksessa D. Nicolini, S. Gherardi & D. Yanow (toim.) *Knowing in organizations: A practice-Based approach*. New York, NY: Sharpe, 77–99.
- Wenger, E. 2008. *Communities of practice: Learning, meaning, and identity*. New York, NY: Cambridge University Press.
- Whiting, M. & Sines, D. 2012. Mind maps: establishing 'trustworthiness' in qualitative research. *Nurse Researcher* 20 (1), 21–27.
- Whitmore, J. 2010. *Coaching for performance*. San Diego, CA: Pfeiffer.
- Wilson, C. 2004. Coaching and coach training in the workplace. *Industrial and Commercial Training* 36 (3), 96–98.
- Wilson, C. 2011. Developing a coaching culture. *Industrial and Commercial Training* 43 (7), 407–414.
- Wong, C. A. & Laschinger, H. K. S. 2013. Authentic leadership, performance, and job satisfaction: the mediating role of empowerment. *Journal of Advanced Nursing* 69 (4), 947–959.
- Wright, P. M., Gardner, T. M., Moynihan, L. M. & Allen, M. R. 2005. The relationship between HR practices and firm performance: examining causal order. *Personnel Psychology* 58, 409-446.



- Yin, R. 2014. Case study research: design and methods. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Yliruka, L., Karvinen-Niinikoski, S. & Koivisto, J. 2009. Sosiaalialan työolot puntarissa. Teoksessa: L. Yliruka, J. Koivisto & S. Karvinen-Niinikoski (toim.). 2009. Sosiaalialan työolojen hyvä kehittäminen. Sosiaali- ja terveysministeriö. Helsinki: Yliopistopaino, 13–21.
- Åkerlind, G. 2005. Variation and commonality in phenomenographic research methods. Higher Education Research and Development 24 (4), 321–334.

## LIITE 1. Teemahaastattelurunko

### Haastattelun aloitus:

- Johdatus aiheeseen
- Tutkimukseen osallistuminen ja luottamuksellisuus
- Esittäytyminen (ammattinimike, organisaatiossa työskentelyvuodet ym.)

### Haastattelun teema-alueet:

#### 1. Valmentava esimiestyö

- Mitä valmentava esimiestyö on sinun mielestäsi?
- Keskustelua valmentavan esimiestyön keinoista ja menetelmistä:
- Mitä (valmentavan) esimiestyön keinoja ja työvälineitä organisaatiossa käytetään?
- Miten näkyvät arjen lähiesimiestyössä?
- Kerro konkreettisia esimerkkejä käytännön valmentavasta esimiestyöstä

#### 2. Työhyvinvointi

- Mitä työhyvinvointi on näkemyksesi mukaan?
- Keskustelua työhyvinvoinnin eri osa-alueista; miten näkyvät työyhteisössä ja organisaation arjessa? Kerro konkreettinen esimerkki
- Keskustelun pohjana olevat osa-alueet: työyhteisön kehittäminen, työympäristö, osaaminen, työ, yksilön terveys ja toimintakyky sekä johtaminen.
- Miten itse osallistut työhyvinvoinnin tekemiseen; oman ja työyhteisön työhyvinvoinnin edistämiseen

#### 3. Työssä oppiminen

- Millaisia oppimistilanteita työssäsi kohtaat?
- Kerro konkreettinen esimerkki
- Mitä ja miten opitte työssänne?
- Miten organisaatio tukee työssä kehittymistä / ammattitaidon kehittämistä / oppimista? Kerro konkreettinen esimerkki
- Mitkä seikat estävät työssä oppimista? Mitkä edistävät?

### Haastattelun päättäminen:

- Onko muuta mitä haluaa sanoa ko. teemoista
- Kokemukset haastattelusta
- Kiitokset

## LIITE 2. Tutkimuksen tulosavaruus

