

VAASAN YLIOPISTO
KAUPPATIETEELLINEN TIEDEKUNTA
JOHTAMISEN LAITOS

Susanna Nummela

**PEREHDYTTÄMISELLÄ TULOSTA? PEREHDYTYSPROSESSIN
VAIKUTTAVUUS YKSILÖN NÄKÖKULMASTA**

Johtaminen ja organisaatiot

Pro gradu -tutkielma

VAASA 2010

SISÄLLYSLUETTELO**sivu****TIIVISTELMÄ**

1. JOHDANTO.....	9
1.1. Tutkimuksen taustaa.....	9
1.2. Tutkimusongelma.....	11
1.3. Tutkimuksen rakenne.....	13
2. PEREHDYTTÄMISEN VAIKUTTAVUUDEN ARVIOINNIN VIITEKEHYS.....	16
2.1. Vaikuttavuuden arviointi käsitteenä.....	17
2.2. Vaikuttavuuden arvioinnin tasot.....	19
2.3. Vaikuttavuustutkimuksen ongelmat.....	21
3. PEREHDYTTÄMINEN OSANA HENKILÖSTÖJOHTAMISTA.....	24
3.1. Perehdyttämisen määrittelyä ja taustaa.....	25
3.2. Perehdyttämisen merkitys ja tavoitteet.....	28
3.3. Ajatuksia perehdyttämisestä: aitoa kohtaamista vai osa järjestelmää.....	31
3.4. Oppimisen ja sosialisoinnin näkökulmat perehdyttämisessä.....	35
3.4.1. Sosiaalistumisen merkitys ja luonne.....	36
3.4.2. Tulokkaasta työyhteisön jäsen – sosiaalistumisprosessin vaiheet.....	39
3.4.3. Sosiaalistamistaktiikat.....	45
3.4.4. Katsaus aikuisoppimisen teoreettisiin suuntauksiin.....	49
3.4.5. Aikuisoppiminen.....	52
4. PEREHDYTTÄMINEN KÄYTÄNNÖN PROSESSINA.....	56
4.1. Perehdyttämisen suunnittelu.....	57
4.1.1. Työn sisällön määrittely ja roolikuvaukset.....	58
4.1.2. Kohderyhmät.....	59
4.1.3. Yksilöllisen perehdytys suunnitelman laatiminen.....	60
4.2. Perehdytysprosessin vaiheet.....	62
4.3. Perehdytyksen osapuolet ja vastuunjako.....	64
4.4. Perehdyttämisen menetelmät.....	69
4.4.1. Perehdyttämismateriaali.....	70
4.4.2. Koulutusohjelmat ja työssä oppiminen.....	71
4.4.3. Työnopastus.....	74
4.5. Perehdyttämisen esteet.....	77
4.6. Työkalut perehdyttämisen seurantaan.....	79

5. TUTKIMUKSEN TOTEUTUS.....	81
5.1. Kohdeyrityksen perehdyttämiskäytäntöjen tarkastelu.....	82
5.2. Tutkimusstrategiset ja metodologiset valinnat	83
5.3. Tutkimuksen toteuttaminen ja aineiston hankinta.....	86
5.4. Aineiston analyysi	89
5.5. Tutkimuksen luotettavuus.....	90
6. TULOKKAIDEN MIELIKUVIA JA KOKEMUKSIA PEREHDYTYSPROSESSIN VAIKUTTAVUUDESTA	92
6.1. Työhön liittyvät odotukset ja ensivaikutelma.....	92
6.2. Suunnitelmallisuus, vastuujaako ja niiden noudattaminen.....	95
6.3. Työn hallinta, tavoitteet ja niiden tunteminen	99
6.4. Perehdyttämisen menetelmät ja oppiminen.....	101
6.5. Organisaation ja toimintaympäristön tuntemus.....	104
6.6. Työyhteisöön perehtyminen ja sosiaalistuminen.....	107
6.7. Perehdyttämisen kokonaisvaltainen arviointi ja kehittämistarpeet	109
7. JOHTOPÄÄTÖKSET	115
7.1. Perehdytysprosessin vaikuttavuus ja kehittämiskohteet.....	115
7.2. Tutkimuksen merkityksen pohdintaa	122
7.3. Tutkimukseen liittyvät haasteet ja rajoitukset	124
7.4. Mahdollisia jatkotutkimuksen aiheita.....	125
LÄHDELUETTELO	128
LIITTEET	141
Liite 1: Haastattelukysymykset	141

KUVIOT

Kuvio 1. Tuloksellisuuden käsiteanalyysi	17
Kuvio 2. Perehdyttämisen kenttä.....	27
Kuvio 3. Yhteenvedoa perehdyttämisen tavoitteista.....	31
Kuvio 4. Sosiaalistumisprosessin vaiheet.....	40
Kuvio 5. Tulokkaan ja työyhteisön kontaktialoitteellisuuden vaikutus sosiaalistumisvauhtiin.....	43
Kuvio 6. Sosiaalistamistaktikat.	46
Kuvio 7. Kolbin kokemuksellisen oppimisen sykli.....	51
Kuvio 8. Koulutuksen kokonaisprosessi ja sen osatekijät.	56
Kuvio 9. Perehdyttämissuunnitelma.....	60
Kuvio 10. Viiden askeleen työnopastusmalli	75
Kuvio 11. Kohdeyrityksen perehdyttämiskonseptin päätavoitteet.	82
Kuvio 12. Tutkimuksen kulku ja tema-alueet.....	87

TAULUKOT

Taulukko 1. Vaikutusten tyypit	18
Taulukko 2. Tutkijoiden näkemyksiä koulutuksen vaikutuksen tasoista.	21
Taulukko 3. Yhteisiä tema-alueita, jotka toistuivat haastateltujen puheissa.	95
Taulukko 4. Yhteenvedoa perehdytyspäivien kokemuksista.	102
Taulukko 5. Yhteenvedo työsuhdeasioihin perehdyttämisestä.	105
Taulukko 6. Yhteenvedoa perehdyttämisen vaikutuksista.	121

VAASAN YLIOPISTO**Kauppatieteellinen tiedekunta**

Tekijä:	Susanna Nummela
Tutkielman nimi:	Perehdyttämällä tulosta? Perehdytysprosessin vaikuttavuus tulokkaiden näkökulmasta
Ohjaaja:	Tero Vuorinen
Tutkinto:	Kauppatieteiden maisteri
Laitos:	Johtamisen laitos
Oppiaine:	Johtaminen ja organisaatiot
Koulutusohjelma:	Henkilöstöjohtaminen
Aloitusvuosi:	2006
Valmistumisvuosi:	2010
	Sivumäärä: 142

TIIVISTELMÄ

Tutkimuksen tarkoituksena on selvittää perehdytettävien mielikuvia ja kokemuksia perehdyttämisen vaikuttavuudesta eräässä varsinaissuomalaisessa organisaatiossa. Näin ollen tarkastelun kohteena ovat tulokkaiden käsitykset siitä, saavutetaanko nykyisen toimintamallin avulla perehdyttämiseksi asetetut tavoitteet. Perehdyttämisen vaikuttavuudesta on myös pyritty tekemään päätelmiä kartoittamalla tulokkaiden kokemuksia prosessin suunnitelmallisuudesta, sisällöstä ja toteutuksesta.

Tutkielman teoriaosassa käsitellään keskeisiä perehdyttämisen osa-alueita: työnopastusta, työyhteisöön ja organisaatioon sosiaalistumista sekä aikuisoppimisen mekanismeja. Sen lisäksi tarkastellaan koulutuksen vaikuttavuuden arviointiin liittyvää tutkimusperinnettä ja siihen liittyviä haasteita. Tutkimusaihetta on lähestytty hyvin käytännönläheisesti unohtamatta kuitenkaan perehdyttämisen teemaan liittyviä tieteellisiä teorioita ja malleja.

Tutkimus on toteutettu kvalitatiivisena tutkimuksena, jonka lähestymistapaa luonnehtivat parhaiten fenomenografian perusajatukset; tarkastelun tavoitteena on subjektiivisten kokemusten ja tulkintojen keruu, ei niinkään absoluuttisen totuuden löytäminen. Tutkimuksessa on haastateltu seitsemää yrityksen työntekijää, jotka ovat työskennelleet yrityksen palveluksessa alle vuoden. Tutkimusmenetelmänä on käytetty teemahaastattelua, jonka avulla on pyritty keräämään mahdollisimman kattava ja kuvaileva aineisto tutkitavasta ilmiöstä. Vaikuttavuuden arvioinnissa on hyödynnetty Kirkpatrickin (1969) mallia koulutuksen vaikuttavuuden tasoista.

Tutkimustulosten mukaan perehdyttäminen oli vastannut lähes kaikkien tulokkaiden odotuksia ja tarpeita. Yrityksen perehdyttämiskäytäntöjen katsottiin myös edistäneen työn hallintaa ja oppimista sekä tukeneen organisaatioon ja työyhteisöön sosiaalistumista. Selkeimmät puutteet liittyivät perehdytysmallin rakenteen selkeyteen, suunnitelmalisuuteen sekä käytännön toteutukseen työyksikötasolla.

AVAINSANAT: oppiminen, perehdyttäminen, sosialisatio, vaikuttavuus

1. JOHDANTO

1.1. Tutkimuksen taustaa

Jatkuvat muutokset yritysten toimintaympäristössä, kiristynvä kilpailu ja tietoyhteiskunnan vaatimukset ovat nostaneet yrityksen osaamispääoman ja sitä kautta osaamisen johtamisen täysin uudelle tasolle tällä vuosituhanalla. Yritykset kilpailevat hyvistä, motivoituneista työntekijöistä ja lahjakkaat yksilöt tietävät ja tunnistavat oman arvonsa työmarkkinoilla. Työelämän muuttuessa yhä vaativammaksi, työntekijöiden sitoutuminen yrityksen toimintaan on vähentynyt. Henkilöstön tehokkuusvaatimukset, työvoiman siirtely ja vuokratyöntekijöiden käytön lisääntyminen ovat myös asettaneet omia haasteita osaamisen johtamiselle ja työntekijöiden sitouttamiselle. Monet yritykset kamppailevatkin sen ongelman kanssa, millä tavoin he voivat pitää kiinni osaavista työntekijöistä. Osaavan ja sitoutuneen henkilöstön hankkimisesta ja kehittämisestä onkin viime vuosien aikana tullut yksi merkittävimmistä haasteista yritysten henkilöstöjohdolle. (Ojala 2008; Ulrich 2007: 155–161.)

Organisaation suhde ja arvostus henkilöstöön näkyy ennen kaikkea johtamisessa ja keskeisimmässä henkilöstön kehittämisen prosesseissa, joihin myös perehdyttäminen kuuluu. Perehdyttämisellä luodaan ensivaikutelmaa yrityksen arvoista ja asenteista, joita uusi työntekijä suhteuttaa omaan arvomaailmaansa ja tavoitteisiinsa. Mitä paremmin tulokkaan havainnot vastaavat ennakko-odotuksia, sitä todennäköisemmin tulokas kiinnittyy osaksi organisaatiota ja sen toimintatapoja. (Louis 1980: 226–248; Feldman 1976; Wanous 1977.) Perehdyttämisvaihe voidaankin nähdä prosessina, jossa molemmat osapuolet pyrkivät saamaan lisävarmistusta sille, että ovat tehneet oikean valinnan (Jablin 1984: 597). Perehdyttämisen merkitystä työpaikkaan sitouttajana korostetaan myös useissa työyhteisöön sosiaalistumista käsittelevissä tutkimuksissa (ks. Gundry & Rousseau 1994; Jones 1986; Van Maanen & Schein 1979). Myös sosiaalisten verkostojen olemassaolon tärkeyttä yksilön sitoutumisen ja työtyytyväisyyden kannalta on nostettu esille viimeaikaisissa tutkimuksissa (ks. esim. Rollag, Parise & Cross 2005).

Tutkimusten mukaan hyvin hoidettu perehdyttäminen parantaa työoloja, lisää työn tuottavuutta ja vähentää työn fyysisiä ja psyykkisiä rasitteita. Sillä on todettu olevan yhteyksiä myös työssä viihtymiseen ja hyvinvointiin. (Ashforth & Saks 1996: 266; Heinonen & Järvinen 1997: 144–146; Vartia 1992: 61–74.) Heinosen ja Järvisen (1997: 144–146) mukaan suunnitelmallisella perehdyttämisellä voidaan myös edistää yksilön sitoutumista yritykseen ja näin myös vähentää rekrytointikustannuksia. Näin voidaan sanoa,

että tuloksetkkaalla perehdyttämisellä voidaan saavuttaa sellaisia hyötyjä, jotka vaikuttavat organisaation tuloksellisuuteen, kannattavuuteen ja kilpailukykyyn. Mitä nopeammin tulokas pystyy antamaan täyden panoksensa organisaatiolle, sitä selkeämmin uuteen työntekijään tehty investointi näkyy myös yrityksen tuloksessa. (Kjelin & Kuusisto 2003.)

Tulokkaan kannalta perehdyttämisessä on kyse siitä, että häntä autetaan kehittymään mahdollisimman nopeasti toimivaksi työyhteisön jäseneksi. Tähän yksinkertaiselta kuulostavaan tavoitteeseen kiteytyy paljon mahdollisuuksia, jotka liittyvät työn laatuun, tehokkuuteen ja työyhteisön ilmapiiriin. Työelämä jo itsessään sisältää monia eri ulottuvuuksia: Työntekijät antavat entistä enemmän arvoa sille, että organisaatio kantaa vastuuta työntekijöistään ja heidän kehittymisestään. Työntekijöiden sitoutumisen kannalta avaintekijöinä on panostaa työtehtäviin, työntekijän vaikutusmahdollisuuksiin sekä työskentelyilmapiiriin. Vaikka itse työn sisältö on edelleen keskeistä, on esimiestyöllä ja organisaatiokulttuurilla suuri merkitys työssä viihtymiseen. (Bauer & Green 1998; Lepistö 2005: 66; Nikkilä 1986; Ojala 2008: 16.)

Perehdyttämistä on myös tyypillisesti pidetty hyvin käytännöllisenä käsitteenä, jolloin sen yhteyksiä tai vaikutuksia organisaation muihin prosesseihin ei ole juurikaan tutkittu tai pohdittu (Vartia 1992: 6–7). Suomessa perehdyttämistä on enimmäkseen käsitelty henkilöstöhallintoa käsittelevissä julkaisuissa ja se useimmiten määritellään toimenpiteiksi, joilla edistetään uuden työntekijän työnhallintaa sekä sopeutumista työhön ja työyhteisöön. Vaikka arkielämässä ymmärretään, että tulokas voi tuoda ”uusia tuulia” ja näkökantoja toimintaan, niin harva yritys kuitenkaan todellisuudessa hyödyntää tulokkaiden innovatiivisuutta käytännön kehitystyössä. (Kjelin & Kuusisto 2003: 9; Ulrich 2007: 160.) Rollagin, Parisen & Crossin (2005) tutkimuksen mukaan kehitysideiden läpi vieminen on erityisen ongelmallista menestyvissä organisaatioissa, joissa vallitsee vahva yrityskulttuuri. Tulokkaiden osaamista ja kontakteja ei osata hyödyntää, ennen kuin he ovat päässeet osaksi työyhteisön epävirallisia verkostoja.

Vaikka perehdyttämisen merkitys tänä päivänä tunnustetaan, on se valitettavan usein heikoimmin hoidettu henkilöstöjohtamisen osa-alue yrityksissä (Kjelin & Kuusisto 2003; Viitala 2009). Lepistön (2005: 67–69) mukaan yritysten yleisin ongelma on perehdytykseen osallistuvien epätietoisuus menettelytavoissa. Silloin kun vastualueet ja roolit ovat epäselvät, ei perehdyttäminen ole käytännössä kenenkään vastuulla. Toinen ehkä käytetyin syy on se, että ei ole aikaa. Henkilöstön kehittämiseen liittyvät ongelmat

liittyvät juuri usein strategian huonoon kommunikointiin, konkreettisten tavoitteiden puuttumiseen ja resurssien vähyyteen (Luoma 2000).

Tässä tutkimuksessa keskitytään tarkastelemaan perehdytyksen vaikuttavuutta perehdyttävien näkökulmasta eräässä varsinaissuomalaisessa organisaatiossa. Koska perehdyttämisen vaikuttavuuden arvioimiseksi ei ole kehitetty erillisiä menetelmiä, nojataan tässä tutkimuksessa yleiseen koulutuksen vaikuttavuuden arvioinnin teoriaan (Conger & Xin 2000; Kantanen 1996; Rowe 1992). Kirjallisuudessa vaikuttavuudella viitataan usein tavoitteiden saavuttamisen ja oppimistulosten vastaavuuteen (Raivola 1995; Vaherva 1985: 139). Tässä tutkimuksessa vaikuttavuuden arviointi laajennetaan koskemaan myös perehdytysjakson sisällöllistä ja rakenteellista tehokkuutta suhteessa tulokkaiden tarpeisiin. Perehdyttämistä tarkastellaan laaja-alaisesti sekä työhön että työyhteisöön ja organisaatioon ja sen kulttuuriin tutustuttamisena.

Tutkimus on toteutettu toimeksiantona kyseiselle yritykselle ja sen tarkoituksena on kerätä informaatiota perehdyttämisen prosessin kehitystyötä varten. Tutkimusaiheen valintaan on osaltaan vaikuttanut myös tutkijan henkilökohtainen mielenkiinto aihepiiriä kohtaan. Vaikka tutkimus tuo esille vain yhden näkökulman perehdyttämisen tilasta, voidaan sen avulla tehdä päätelmiä siitä, ovatko perehdyttämiseen laitettut panostukset vastanneet yksilöiden ja organisaation tarpeita ja tavoitteita. Kuten useat tutkijat ovat todenneet, menestyksellinen tutkimus lähtee intuitiosta: siitä tunteesta, että työ on tärkeä ja ajankohtainen. Se syntyy usein käytännön arjen tarpeesta, arkielämän arvoista ja merkityksistä. Halusta ymmärtää tutkittavaa ilmiötä paremmin. Näihin sanoihin voidaan kiteyttää myös tämän tutkielman syntyhistoria.

1.2. Tutkimusongelma

Tässä tutkimuksessa *perehdyttämisen vaikuttavuuden arvioinnilla* tarkoitetaan johtopäätösten tekemistä perehdyttämisen määriteltävien tavoitteiden, prosessien ja tuotosten arvosta ja tehokkuudesta tulokkaiden näkökulmasta arvioituna. Vaikuttavuus määritellään sen kautta, miten perehdyttäminen on yksilötasolla edistänyt sille asetettujen tavoitteiden toteutumista. Tutkimus on rajattu tarkoituksella koskemaan ainoastaan perehdyttävien mielikuvia, sillä havaintojen mukaan kokemukset perehdyttämisen tasosta voivat poiketa suurestikin toisistaan perehdyttämisen vastaavien ja perehdytykseen osallistuvien välillä. Vaikuttavuus yksilön näkökulmasta määritellään siten, että se kattaa

perehdytyksen aikaansaamat, yksilön näkökulmasta keskeiset tärkeät muutokset työyhteisöön sopeutumisessa sekä osaamisen kehittymisessä. (Kantanen 1996: 17–18; Mikkonen 1997: 20.)

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on syventää ymmärrystä perehdyttämisestä ja sen vaikuttavuudesta yksilöiden työssä suoriutumiseen ja työnhallintaan sekä pohtia sen merkitystä työyhteisöön ja organisaatioon sitouttajana. Tutkimuksen kirjallisuuskatsauksessa perehdyttämistä on lähestytty kokoamalla yhteen aiheeseen liittyvää tieteellistä keskustelua sekä käytännön havaintoja ilmiöstä ja toteutuksesta. Tutkielman empiriaosuudessa perehdyttämistä ja sen vaikuttavuutta pyritään ymmärtämään yhden yrityksen kontekstissa.

Tutkimusongelma voidaan muotoilla seuraavanlaisesti: *Millä tavalla tulokkaat ovat kokeneet yrityksen perehdyttämisprosessin?* Tutkimuksen tarkastelukohteena ovat siis yksilöiden subjektiiviset kokemukset ja mielikuvat perehdytysohjelman vaikutuksista ja tehokkuudesta. Tutkimusongelman selvittämiseksi ilmiötä tarkastellaan kahdesta eri näkökulmasta.

Ensimmäisenä tavoitteena on arvioida perehdytysprosessin rakenteellista ja sisällöllistä tehokkuutta suhteessa tulokkaiden tarpeisiin. Tällöin tarkastelun kohteena on koko prosessin elämänkaari aina suunnittelusta käytännön toteutukseen ja seurantaan asti. Tarvenäkökulman lisäksi tutkimuksesta saatujen tulosten perusteella pyritään myös selvittämään, toteutetaanko perehdytysmallia työyksikötasolla organisaation suunnitelmiin ja perehdytyskonseptin mukaisesti.

Toisena tavoitteena on tarkastella perehdytysjakson vaikuttavuutta sille asetettujen tavoitteiden näkökulmasta. Tavoiteasetannan näkökulmasta keskeisinä tavoitteina on selvittää, minkälaisia vaikutuksia tulokkaat ovat kokeneet perehdytyksellä olleen heidän oppimisensa sekä työyhteisöön ja organisaatioon sosiaalistumisen kannalta. Sosiaalistumisella viitataan siihen, millä tavalla tulokkaat ovat päässeet osaksi työyhteisöä ja millä tavalla yrityksen organisaatiokulttuuri heille näyttäytyy. Sen lisäksi pohditaan myös näiden tavoitteiden saavuttamisen yhteyksiä työtyytyväisyyteen ja sitoutumiseen.

Tutkimuksen tavoitteet voidaan konkretisoida seuraavanlaisiksi tutkimuskysymyksiksi:

- Vastaako perehdytysprosessi rakenteeltaan ja sisällöltään tulokkaiden tarpeita ja odotuksia?
- Missä määrin käytännön toteutus vastaa perehdytykselle laadittuja suunnitelmia?

- Edistävätkö perehdyttämiskäytännöt oppimista, työssä suoriutumista ja työnhalintaa?
- Edistetäänkö perehdyttämisellä työyhteisöön sosiaalistumista ja organisaatiokulttuuriin ja siihen liittyvien arvojen ja toimintatapojen omaksumista?

Tutkimuskohteen luonteesta johtuen tutkimus on toteutettu laadullisena tutkimuksena, jonka avulla pyritään saamaan mahdollisimman kattava ja kuvaileva aineisto tutkimusongelman selvittämiseksi. Kuten edellä todettiin, perehdyttämisen vaikuttavuutta lähestytään yksilön subjektiivisesta näkökulmasta, jolloin arviointiin vaikuttavat oleellisesti myös haastateltavan demografiset, psykologiset ja sosiaaliset tekijät. Nämä asiat on huomioitu tutkimuksen tavoiteasetannassa, sillä tarkoituksena ei olekaan löytää absoluuttista totuutta perehdyttämisen laadusta vaan nostaa esille niitä kriittisiä kohtia, joita mahdollisesti ei ole osattu ottaa huomioon perehdytyksen aikana. Tutkimuksen tarkoituksena ei ole myöskään arvioida yksittäisen tulokkaan osaamistasoa vaan tuoda esille heidän näkemyksiään itse prosessin toteutuksesta ja sen tehokkuudesta. Tutkimuksessa ollaan kiinnostuneita sekä koetuista vaikutuksista sekä niiden kytkeytymisestä perehdyttämiselle asetettuihin tavoitteisiin. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2001.) Käytännön tasolla tutkimuksen tuloksia on tarkoitus hyödyntää perehdytyksen suunnittelun ja kehittämisen tukena. Lisäksi tutkimus toimii osaltaan palautteenantokanavana niin organisaation henkilöstöjohdolle, esimiehille kuin perehdyttäjillekin, minkä avulla he voivat tunnistaa omia heikkouksiaan ja kehittää oma rooliaan perehdyttämisessä.

1.3. Tutkimuksen rakenne

Tutkimuksen rakenne etenee teoreettisesta viitekehyksestä kohti empiiristen tulosten tarkastelua ja tulkintaa. Tutkimuksen teoriaosassa aihealuetta, perehdyttämistä, on pyritty lähestymään hyvin käytännönläheisesti unohtamatta kuitenkin aiheeseen liittyvää tieteellistä keskustelua. Tutkimuksen teoriaosuus jakautuu kolmeen eri päälukuun, joissa käsitellään seuraavia aihealueita:

Luku 2: Perehdyttämisen vaikuttavuuden arvioinnin viitekehys

Luku 3: Perehdyttäminen osana henkilöstöjohtamista

Luku 4: Perehdyttäminen käytännön prosessina

Teoriaosuuden alussa (luku 2) keskitytään tarkastelemaan koulutuksen vaikuttavuuden arviointiin liittyvää tutkimusperinnettä ja siihen liittyviä haasteita. Koska perehdyttämisen vaikuttavuuden arvioinnille ei ole olemassa omia kehiteltäviä mittaristoja, hyödynne-

tään tässä tutkimuksessa yleisesti henkilöstökoulutuksen vaikuttavuuden arvioimiseksi kehitettyjä malleja.

Kolmannessa luvussa perehdyttämistä käsitellään osana henkilöstöjohtamisen kenttää sekä avataan perehdyttämistä käsitteenä. Sen lisäksi, että käydään lävitse perehdyttämisen tavoitteet, pohditaan myös hyvän perehdyttämisen yhteyttä yrityksen kilpailukykyyn, tuloksellisuuteen, työssä suoriutumiseen, työtyytyväisyyteen ja sitoutumiseen. Perehdyttämisen malleja käsitellään kahdesta eri näkökulmasta: järjestelmänä ja kohtaamisena. Jaon taustalla on ajatus siitä, nähdäänkö yrityksessä perehdyttäminen vuorovaikutteisena tapahtumana vai puhtaasti järjestelmään perustuvana toimintana. Mekaanisia malleja ovat esittäneet mm. Lepistö (1988), Pirnes (1984), Pascale (1984). Kjelin ja Kuusisto (2003) ovat puolestaan lähestyneet aihetta vuorovaikutuksen näkökulmasta.

Perehdyttämisen tavoitteista nostetaan kaksi keskeistä tavoitetta, työyhteisöön sosiaalistuminen sekä oppiminen, tarkemman tarkastelun kohteeksi. Sosiaalistumisprosessia käsitellään sekä työyhteisön että yksilön näkökulmasta ja teoria pohjautuu pitkälti Feldmanin (1976), Jablinin (1984), Jonesin (1986), Van Maanenin ja Scheinin (1979) tutkimuksiin tulokkaiden sosiaalistumisprosesseista ja niiden vaiheista. Yhteisöllisen näkökulman lisäksi luodaan myös lyhyt katsaus aikuisen oppimisprosesseihin ja tyyleihin, joiden ymmärtäminen on keskeinen osa tuloksellisen perehdytysprosessin suunnittelua ja toteutusta. Oppimisen malleista nostetaan esille mm. Kolbin kokemuksellisen oppimisen sykli sekä sisäisten mallien eli skeemojen merkitys havainnoinnissa. Kolbin kokemuksellisen oppimisen malli on nostettu esille siitä syystä, että se sopii kuvaamaan oppimisprosessia niin ammatillisen koulutuksen alkuvaiheessa kuin asiantuntijakoulutuksessakin. (Lepistö 2004: 14.) Se osoittaa myös sen, miten tärkeää oikeanlaisen tilanteen ja ympäristön luominen sekä tarkoituksenmukaisen materiaalin käyttö oppijalle on.

Kokemuksellisen oppimisen lisäksi sivutaan pintapuolisesti behavioristista, kognitiivista sekä konstruktivistista oppimiskäsitystä, jota mm. Rauste-von Wright ja von Wright edustavat. Suomalaisesta kirjallisuudesta tukeudutaan pitkälti Ruohotien, Vahervan sekä Tynjälän ja Eteläpellon näkemyksiin aikuisten oppimisprosesseista. Tutkimuksen tarkoituksena ei ole kuitenkaan käydä syvällisesti lävitse sosialisointia ja oppimisen prosesseja, mistä syystä teoriaan on poimittu ainoastaan niitä näkökohtia ja havaintoja, mitkä tutkija on nähnyt tarpeelliseksi nostaa esille tutkimuksen aiheen kannalta. Sosialisointia ja oppimisen näkökulmat on vahvasti nostettu esille myös siitä syystä, että ne toimivat kantavana voimana kohdeyrityksen nykyisessä perehdyttämisstrategiassa.

Neljännessä luvussa esitellään suunnitelmallisen perehdytysprosessin eri osa-alueet käytännön tasolla. Tässä osassa on hyödynnetty pitkälti ammattikirjallisuutta, mistä johtuen aihetta käsitellään hyvin käytännöllisestä näkökulmasta. Aiheesta ovat kirjoittaneet mm. Kjelín & Kuusisto (2003), Kupias & Peltola (2009), Kangas & Hämäläinen (2007), Lepistö (2005), Heinonen & Järvinen (1997). Luvun lopussa keskitytään vielä tarkemmin analysoimaan jatkuvan seurannan merkitystä tuloksellisuuteen.

Tutkimuksen lopussa (luvut 5-7) perustellaan tutkimuksen metodologiset valinnat, käydään läpi tutkimuksen rakenne ja kulku sekä esitellään keskeiset tulokset. Johtopäätöksissä kootaan yhteen tutkimuksen kannalta oleelliset havainnot ja päätelmät sekä vastataan tutkimusongelman asettamiin tavoitteisiin.

2. PEREHDYTTÄMISEN VAIKUTTAVUUDEN ARVIOINNIN VIITEKEHYS

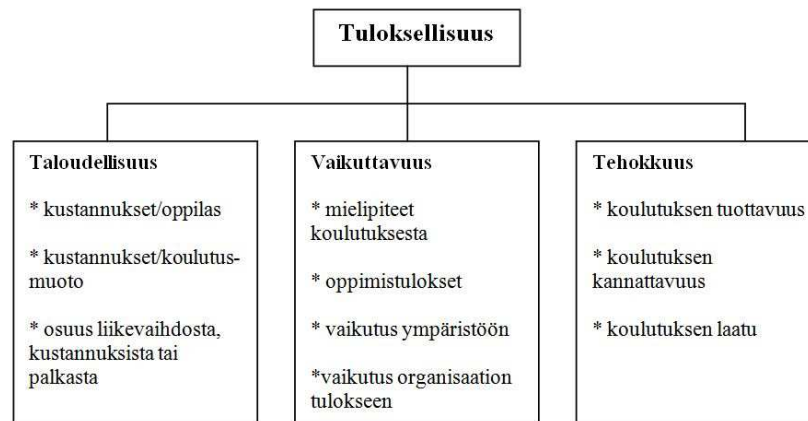
Perehdyttämisen vaikuttavuutta voidaan lähtökohtaisesti arvioida monesta eri näkökulmasta. Tutkimus voidaan esimerkiksi rajata koskemaan yksittäistä organisaation jäsentä, tiimiä, tulosityksikköä, organisaatiota tai perehdytysprosessia itsessään. Tieteellisin termein puhutaan makro-, meso- ja mikrotason ulottuvuuksien tarkastelusta. Ilmiötä voidaan tarkastella myös puhtaasti kasvatustieteellisestä, taloudellisesta, kulttuurisesta ja sosiaalisesta perspektiivistä. (Varila 1991: 27.) Silloin kun puhutaan monitahoisesta ilmiöstä kuten perehdyttämisestä, tutkimuksen rajoittaminen koskemaan vain yhtä valittua näkökulmaa, tuottaa aina vaikeuksia. Ongelmaksi nousee tällöin tulosten yleistettävyys: Onko olemassa yhtä ainoa totuutta?

Koska henkilöstön kehittämiseen liittyvien prosessien vaikuttavuuden arvioimiseksi ei ole löydettävissä erillisiä menetelmiä, viitataan tässä tutkimuksessa yleiseen koulutuksen vaikuttavuuden arvioinnin teoriaan. Käsillä olevan tutkimuksen aihepiiriä henkilöstökoulutuksen näkökulmasta ovat Suomessa tutkineet muuan muassa Vaherva (1985), Miettinen (1978), Sarala (1986) sekä Lahti-Kotilainen (1992) väitöskirjoissaan että Lindroth (1993) lisensiaattityössään. Kokonaisvaltaista perehdyttämistä ja sen vaikuttavuutta on puolestaan tutkittu hyvin vähän. Sen sijaan perehdyttämisen yksittäisiä osa-alueita, kuten työssä oppimista ja varsinkin tulokkaan sosiaalistumisprosessia on tutkittu runsaasti (mm. Van Maanen & Schein 1979; Feldman 1976). Työnopastusta on puolestaan tutkittu laajasti Teknillisen korkeakoulun työpsykologian laboratoriossa, jonka tuloksena ovat syntyneet nykyäänkin sovellettavat työnopastuksen mekaaniset mallit (ks. Pöyhönen 1982; Vartiainen, Teikari & Pulkkis 1989.)

Yksikään mainituista tutkimuksista ei keskity tarkalleen samaan aiheeseen tämän tutkimuksen kanssa, mutta niistä on löydettävissä elementtejä ja samankaltaisuuksia, joita voidaan myös hyödyntää perehdyttämisen vaikuttavuutta arvioitaessa. Perehdyttäminen voidaan mieltää osaksi henkilöstökoulutusta, silloin kun sen yhtenä tavoitteena on selkeästi tietoihin, taitoihin ja asenteisiin vaikuttaminen. Vaikka henkilöstökoulutus ja perehdyttäminen erotellaan omiksi osa-alueikseen henkilöstön kehittämisen kentässä, sisältää perehdyttäminen hyvin paljon vielä tänäkin päivänä elementtejä perinteisestä koulutusjärjestelmästä. (Kantanen 1996: 11.) Tästä syystä myös koulutuksen arviointimenetelmät soveltuvat tietyiltä osin perehdyttämisen oppimisprosessin arvioinnin pohjaksi.

2.1. Vaikuttavuuden arviointi käsitteenä

Vaikuttavuus ja tehokkuus mielletään usein arkikielessä synonyymeiksi. Näin toki voi ollakin riippuen siitä, minkälaisia tavoitteita ja näkökulmia on pyritty yhdistämään. (ks. Kantanen 1996.) Vaikuttavuuteen liitetyistä käsitteistä, kuten tehokkuudesta taloudellisuudesta, tuloksellisuudesta, laadusta ja kannattavuudesta, voidaan jo itsessään löytää erilaisia määritelmiä ja toisistaan poikkeavia käsitelmalleja (ks. Vaherva 1983; Ruohotie 2005). Peltosen, Laitisen ja Juutin (1993) muodostaman käsiteanalyysin mukaan vaikuttavuus luokitellaan tuloksellisuuden alakäsitteeksi yhdessä taloudellisuuden ja tehokkuuden kanssa (kuvio 1).



Kuvio 1. Tuloksellisuuden käsiteanalyysi (Peltonen, Laitinen & Juuti 1993).

Myös perehdyttämisen **vaikuttavuutta** voidaan tarkastella joko suppeasti tai laajasti. Sitä voidaan tutkia suppeasti keskittymällä johonkin osavaikutukseen esim. koulutustulosten saavuttamiseen tai laajemmin tutkimalla koko prosessia. Vaherva (1985: 139) määrittelee vaikuttavuuden seuraavalla tavalla: ”*Vaikuttavuudessa on kyse nimenomaan koulutuksessa asetettujen lähi- tai etäistavoitteiden saavuttamisesta*”. Hänen mukaansa koulutuksen **vaikutukset** voidaan nähdä ”*epäsuorina tuotteina, tapahtumina tai olosuhteina, mitkä ovat seurausta välittömistä tuotoksista ja aikaisemmista koulutusvaikutuksista*”. Lindroth (1993: 21) puolestaan korostaa, että vaikuttavuudessa on tehtävä selkeä ero pitkän ja lyhyen tähtäimen arvioimisen välillä. Pitkän tähtäimen vaikutuksista on kyse silloin, kun arvioidaan asetettuja tavoitteita ja saavutettuja tuloksia. Lyhyen tähtäimen arviointi perustuu puolestaan koulutustuotosten arviointiin.

Yrjölän (1995) mukaan vaikuttavuuden arviointi voi kohdistua siihen lisäarvoon tai hyötyyn, mitä perehdyttäminen tulokkaalle tuottaa. Lindrothin tapaan hän korostaa aikajänteen merkitystä. Lisäarvon mittaaminen lyhytkestoisissa koulutuksissa edellyttää hänen mukaansa aina lähtö- ja päätetason mittaamista. Pitkällä tähtäimellä arviointi on haasteellista, sillä muiden kuin koulutukseen liittyvien tekijöiden rajaaminen tutkimuksen ulkopuolelle on hankalaa. Voidaan sanoa, että vaikuttavuus käsitteenä on laajempi kuin vaikutukset, sillä se kuvaa vaikutusten kokonaisuutta ottaen huomioon niin myönteiset kuin kielteisetkin sekä tarkoitetut ja odottamattomat vaikutukset. Vaikuttavuuteen liittyy myös laatumääre, vaikutusten voimakkuus ja suunta. (Mikkonen 1997: 20.)

Yksinkertaistettuna vaikuttavuudessa on kyse muutoksesta; sen aikaansaamisesta ja edistämisestä. Vaikuttavuudessa on kyse syy-seuraussuhteesta eli siitä, että saavutetut tulokset on saavutettu tietynlaisen toiminnan avulla. Sen tarkoituksena on löytää ja yksilöidä muutoskohdat ja erot toimimisen ja toimimattomuuden välillä. Kriittinen suhtautuminen on tarpeen, sillä perehdyttämiseen liittyvästä positiivisesta vireestä huolimatta vaikutukset voivat olla myös odottamattomia ja negatiivisia. (Mikkonen 1997: 20.) Muun muassa Pentti Meklin on kerännyt yhteen erilaisia vaikutustyyppisiä ja pyrkinyt täten havainnollistamaan vaikutusten moninaisuutta (taulukko 1): (ks. Rajavaara 2006: 32.)

Taulukko 1. Vaikutusten tyypit (Rajavaara 2006: 32).

Vaikutustyyppi	Kuvaus
Määrälliset ja laadulliset vaikutukset	Työssä suoriutuminen voi olla määrällisesti riittävää, mutta laadullisesti heikkoa
Subjektiiiviset ja objektiiviset vaikutukset	Asiaa voidaan tarkastella sekä subjektiivisesta että objektiivisesta näkökulmasta käsin
Lyhyt- ja pitkäkestoiset vaikutukset	Osa vaikutuksista on lyhytaikaisia toiset pitkäaikaisia ja voivat ilmetä vasta pitkän ajan kuluttua.
Myönteiset ja kielteiset vaikutukset	Tärkeää olisi sekä myönteisten että kielteisten vaikutusten tunnistaminen ja huomioon ottaminen

Vaikuttavuuden arvioinnin tarpeellisuudesta ja olemassaolon tarkoituksesta on tutkijoiden keskuudessa olemassa erilaisia lähestymistapoja. Hamblinin (Kantanen 1996: 18) määritelmän mukaan ”*arviointina voidaan pitää jokaista yritystä saada palautetta koulutuksen vaikutuksista ja arvon arvioimista saavutetun informaation valossa. Täten arvioinnilla pyritään selvittämään koulutuksen tarkoituksenmukaisuutta ja osoittamaan*

koulutusohjelman aikaansaamat tuotokset sekä tarkoitettussa että tarkoittamattomassa suunnassa eikä ainoastaan vertaamaan tuloksia ennalta asetettuihin tavoitteisiin.”

Lahti-Kotilaisen (1992: 26, 46) mukaan mittaamisen pääasiallisena tarkoituksena on arvioida koulutuksen hyöty ja arvo organisaatiolle. Cooley ja Lohnes ovat Lahti-Kotilaisen mukaan kuvanneet arviointia tiedonkeruuprosessiksi, jolla tuotetaan tietoa päätöksenteon tueksi. Tätä näkökantaa tukevat myös Brinkerhoff (1991) sekä James ja Robinsson (1989), jotka ovat käsitelleet monipuolisesti ja laajasti tuloksellisen koulutuksen arviointia nimenomaan arvokkaan informaatiolähteen näkökulmasta. Erityisesti Brinkerhoff on keskittynyt arviointiprosessin analysointiin jakamalla sen kuuteen eri vaiheeseen alkaen tarpeiden määrittelystä päättyen tuotosten evaluointiin. (ks. Juuti 1994: 12.)

Raivola (1995) puolestaan lähestyy koulutuksen arviointia yksilön näkökulmasta korostamalla sitä sosiaalisena ja poliittisena prosessina. Tällöin vaikuttavuuden arviointi perustuu yksilön omiin tulkintoihin. Tulkinnallisen näkökulman mukaan, ei ole olemassa yhtä ainoaa totuutta, vaan arviointia on syytä suorittaa useasta näkökulmasta ja useiden ihmisten todellisuudesta käsin. Naturalistien mukaan arviointi on erilaisten merkitysten ja totuuksien etsimistä (Juuti 1994: 17). Niinistön (1984: 63) tulkinnan mukaan vaikuttavuuden arviointi on ymmärrettävä jatkuvaksi prosessiksi, joka ottaa huomioon useita arvioinnin tehtäviä ja osapuolia samanaikaisesti.

Yhteenvetona voidaan sanoa, että perehdyttämisen arvioinnilla on olemassa seuraavallaisia tehtäviä:

- 1) tiedon kerääminen suunnittelun helpottamiseksi
- 2) prosessin laadun selvittäminen ja kehittäminen
- 3) tavoitteiden saavuttamisen mittaaminen
- 4) muutoksen mittaaminen
- 5) vaikutukset yksilötasolla (esim. ammatilliset valmiudet, työmenestys) (Juuti 1994: 9–10.)

2.2. Vaikuttavuuden arvioinnin tasot

Kuten jo aiemmin on todettu, vaikuttavuutta ja vaikutuksia voidaan tarkastella monella eri tasolla. Yksi tunnetuimmista ja käytetyimmistä vaikuttavuusluokitteluista on Kirk-

patrickin vuonna 1969 esittämä malli koulutuksen vaikutuksista. Hänen mukaansa koulutuksen vaikutuksia voidaan yksilötasolla arvioida seuraavanlaisesti

1. Koulutettavien välittömät reaktiot; voidaan nimittää myös tyytyväisyysindeksiksi, jolloin arviointi kohdistuu opetuksen sisältöön, oppimistoimintoihin ja opetuksen tasoon.
2. Koulutuksen ansiosta tapahtuva oppiminen; onko opittu oikeita asioita?
3. Koulutuksen ansiosta tapahtunut työkäyttäjymisen muuttuminen; pyritään ottamaan huomioon myös ei-havaitut tulokset.
4. Työkäyttäjymisessä tapahtuneiden muutosten vaikutukset organisaation taloudelliseen tulokseen.

Hamblin (1974) puolestaan on laajentanut Kirkpatrickin klassiseksi luonnehdittua neljän tason mallia ottamalla lähemmän tarkastelun kohteeksi käsitteen perimmäisestä hyödystä. Hamblin näkee koulutuksen vaikutukset yhtenäisenä ketjuna, jonka tasoja on arvioitava sekä erikseen että yhtenäisenä kokonaisuutena. Hänen mukaansa ketju eri tasojen välillä voi katketa missä tahansa vaiheessa estäen samalla lopullisen hyödyn saavuttamisen. Koulutettava saattaa esim. oppia, muttei osaa soveltaa oppimaansa käytännön työhön. Arvioinnin tekijän tehtävänä on löytää prosessin katkeamiskohdat ja tehdä ehdotuksia niiden paikkaamiseksi. Koulutuksen perimmäisenä tarkoituksena on kuitenkin eheä kokonaisuus aina suunnittelusta työssä ilmeneviin suorituksiin asti (Vaeherva & Ekola 1982: 7).

Reaktioiden toteaminen on helppointa ja tänä päivänä reaktioita mitataan varsin aktiivisesti esim. koulutustilaisuuksien jälkeen. Kurssilla opittuja asioita voidaan pyrkiä selvittämään lähtö- ja lopputasotesteillä. Jos kurssi on lyhyt, voidaan muutoksen katsoa johduneen yksinään koulutuksesta. Pitkäaikaisvaikutuksia pyritään mittaamaan ns. viivästyneillä arvioinneilla. Mittaus tapahtuu sen jälkeen kun koulutukseen osallistuja on palannut jo takaisin töihin, ja arvioinnissa tukeudutaan pitkälti koulutettujen omiin kokemuksiin, muiden havaintoihin ja tilastoihin. Vaikka käyttäjymistavoitteet mainitaan usein perehdyttämisohjelmassa, mitataan niitä äärimmäisen harvoin. Työkäyttäjymisen muutoksen tutkiminen vaatii hankalia koeasetelmia ja siinä onnistuminen on hyvin epävarmaa. (Kantanen 1996: 40–41.)

Ruohotie on esittänyt kritiikkiä Hablinin arviointimallia kohtaan nostamalla sieltä esille kaksi heikkoa kohtaa. Ensimmäinen liittyy reaktiovaikutusten ja oppimistulosten väliseen riippuvuuteen, jossa Hamblin edellyttää myönteisiä reaktioita tasolta toiselle siirryttäessä. Ruohotien mukaan, negatiivinen suhtautuminen opetettavaan asiaan ei pois-

sulje sitä, ettei yksilö kykenisi oppimaan. Toinen heikkous liittyy neljännen ja viidennen tason yhteyteen. Tässä kohdin Ruohotie nostaa esille ajatuksen siitä, että tavoitellun hyödyn luonne voi olla sellainen, ettei se edellytä organisaatiotason muutoksia. (Kantanen 1996: 42.)

Kirkpatrickin ja Hamblinin ajatuksia mukailleen, mutta toisiin tekijöihin pohjautuvia malleja ovat esittäneet mm. Laird (1983) ja Boothe (1985). Laird on jakanut vaikutuksen neljään eri tasoon, joita ovat (1) oppijoiden mielipiteet, (2) oppiminen, (3) toiminnan tehostuminen koulutuksen jälkeen, (4) koulutuksen kustannustehokkuus. Boothen nelitasomallissa ensimmäisenä tasona on koulutustoiminnan arviointi. Toisella tasolla keskitytään koulutuksen tehokkuuden arviointiin. Kolmannella tasolla mitataan koulutuksen siirtovaikutusta ja korkein taso käsittää liiketoiminnan tavoitteet. (Kantanen 1996: 43.)

Taulukko 2. Tutkijoiden näkemyksiä koulutuksen vaikutuksen tasoista.

	Kirkpatrick 1969	Hamblin 1974	Laird 1983	Boothe 1985
Taso 1	Reaktiot	Reaktiot	Reaktiot	Koulutustoiminta
Taso 2	Oppiminen	Oppiminen	Oppiminen	Oppija/työntekijä
Taso 3	Työkäyttäytyminen	Työkäyttäytyminen	Operatiivinen toiminta	Organisaation tavoitteet
Taso 4	Tulokset	Organisaatio	Koulutuksen kustannustehokkuus	Koko liiketoiminnan tavoitteet
Taso 5		Perimmäinen hyöty		

2.3. Vaikuttavuustutkimuksen ongelmat

Koulutuksen vaikuttavuuden arviointi on ilmiönä monitahoinen ja usein vaikeasti tutkittava. Haasteelliseksi sen tekee se, että muiden tekijöiden (esim. ympäristö) ulkopuolelle sulkeminen on äärimmäisen hankalaa. Lisäksi perehdyttämiseen liittyy oppimisnäkökulman lisäksi myös työyhteisöön ja organisaatioon liittyviä sosiaalisia ja kulttuurisia аспекteja, jotka osaltaan muodostavat haasteita perehdyttämisen kokonaisvaltaiselle tutkimiselle. Muuttujia on olemassa niin paljon, jolloin syy-seuraussuhteiden todistaminen on vaikeaa. Myös perehdyttämisen jaksottuminen pitkälle aikavälille tuo omia haasteita vaikuttavuuden tutkimiselle. (Kantanen 1996; Conger & Xin 2000.) On myös esitetty epäilyjä siitä, että voidaanko perehdyttämisen vaikuttavuutta ylipäätään luotettavasti mitata. (Vaherva 1993: 1–3.)

Vaikuttavuustutkimusten ongelmaksi muodostuu lisäksi se, että koulutuksen (perehdyttämisen) siirtovaikutusta on hankala havaita ja erottaa muusta oppimisesta. Siirtovaikutuksella tarkoitetaan sitä, millä tavalla opittua osataan siirtää osaksi käytännön arkea ja tekemistä sekä yksilötasolla että työyhteisössä laajemminkin. Siirtovaikutusta ei myöskään voi tutkia opetustilanteessa vaan sen havainnointi jää työpaikoille. Ongelma voitaisiin poistaa sillä, että esimiehet huolehtivat sekä koulutuksesta että arvioinnista, mutta harvalla heistä riittää tietämystä, valmiuksia ja aikaa syventyä tulokkaan perehdyttämiseen niin kokonaisvaltaisesti. (Kantanen 1996: 47; Yrjölä 1995: 96.)

Perehdyttämisen arvioinnin tekee haasteelliseksi myös se, että käsitettä ”perehdyttäminen” ei aina hahmoteta samalla tavalla. Monet mieltävät perehdyttämisen ainoastaan tulokkaille räätälöidyksi tilaisuuksiksi, vaikka arvioinnin kohteena tulisi olla koko perehdyttämisprosessin elämänsäkaari sekä yhteisöllisestä että yksilöllisestä näkökulmasta katsottuna. Voidaan myös todeta, että yksilön ja organisaation näkemysten välillä vallitsee usein ristiriita perehdyttämisen tavoitteista. Vaikuttavuuden arvioinnin tarkoituksena ei kuitenkaan ole ratkaista erimielisyyksiä eri tahojen välillä, vaan realistisesti arvioida missä määrin tavoitteet on saavutettu. (Dahler-Larsen 2005.) Koska todellista päättäväältä perehdyttämisasioissa käyttävät henkilöstöammattilaiset ja lähiesimiehet, saattavat heidän näkemyksensä koulutuksen toteuttamisesta ja tarpeellisuudesta myös erota toisistaan (Kantanen 1996: 1; Tornberg 1987; Vaherva 1983).

Vahervan (1983) mukaan eräs vaikuttavuustutkimuksen keskeisistä ongelmista onkin kokonaisnäkemysten muodostaminen juuri siitä syystä, että eri osapuolten näkemykset voivat poiketa toisistaan erittäin paljon. Luotettavan kuvan saaminen edellyttää sitä, mutta käytännössä näkökulmien yhtensovittaminen on ongelmallista. Tässä tutkielmassa näkökulma on jo valmiiksi rajattu yksilötasolle, joten ongelma ei suoranaisesti koske tätä tutkimusta. Kuitenkin myös yksilötason vaikuttavuutta tutkittaessa on huomioitava, että kyse on subjektiivisesta kokemuksesta, josta ei välttämättä voida tehdä yleistyksiä (Hirsjärvi & Hurme 2008).

Rossi, Freeman & Lipsey (1999) ovat myös määritelleet arviointitulosten luottavuuteen liittyviä ongelmia. Heidän näkemyksenä mukaan perehdyttämisen nettovaikutusta (= varsinaiset perehdytysohjelman aikaansaamat tulokset) on hankala erottaa muista kokemuksista, tapahtumista ja prosesseista. Samoin on hankala erottaa niitä muutoksia, jotka olisivat tapahtuneet ilman perehdytystoimenpiteitäkin. He kiinnittävät huomiota myös arviointiprosessin luotettavuuteen eli siihen, millä tavalla arviointiprosessi on tutkimuksellisesti toteutettu.

Rosenbergin (1987: 65–67) havaintojen mukaan organisaatioissa ylipäätään pelätään arviointia. Yleensä pelko johtuu siitä, ettei arvioinnin tarkoitusta tunneta ja arviointitaidot koetaan puutteellisiksi. Lisäksi se koetaan usein turhaksi, jollei pystytä osoittamaan sen konkreettista hyötyä. Jos arviointi tehdään oikeudenmukaisella tavalla ja sen tarkoituksperät viestitään selkeästi työyhteisössä, tukee se viime kädessä yrityksen toimintaa. Arvioinnin avulla voidaan osoittaa perehdyttämisen puutteita, jotka arvioinnin ansiosta voidaan korjata. Samoin voidaan selkiyttää perehdyttämisen ja käytännön toiminnan yhteyksiä ja riippuvaisuuksia. (Kantanen 1996: 46.)

3. PEREHDYTTÄMINEN OSANA HENKILÖSTÖJOHTAMISTA

Henkilöstöhallinnon rooli on viimeisen parin vuosikymmenen aikana muuttunut voimakkaasti. Perinteisesti henkilöstöhallinto on nähty enemmänkin hallinnollisena kuin kilpailukykyä edistävänä toimintona. Yhtenä keskeisenä muutosalueena henkilöstöjohtamisen kentässä voidaan nähdä osaamisen johtaminen, joka on noussut yhdeksi tärkeäksi menestystekijäksi yritysten välisessä kilpailussa. Nopeat toimintaympäristön muutokset ovat pakottaneet yritykset etsimään oman toimintansa fokusta. On alettu puhua inhimillisten voimavarojen johtamisesta ja leadershipistä, jossa henkilöstö nähdään tärkeänä voimavarana yrityksen toiminnalle eikä niinkään kiinteänä kuluna. Keskustelun keskiöön ovat nousseet käsitteet johtajuudesta, sisäisen hengen luomisesta ja organisaatiokulttuurin merkityksestä työntekijöiden viihtyvyyteen ja sitoutumiseen. (Ulrich 2007: 13–17.)

Myös muutokset työelämään liittyvissä asenteissa ja arvostuksissa ovat saaneet yritysten johdon miettimään, millä keinoin he voivat houkutella palvelukseensa tulevaisuuden osaajia. Ja ennen kaikkea, millä tavalla heidät myös saadaan sitoutettua yrityksen toimintaan. Varsinkin nuoren sukupolven työntekijöiden keskuudessa työpaikan valintakriteereiksi ovat nousseet henkilöstön arvostus ja mahdollisuudet ammatilliseen kasvuun. Näin voidaan todeta, että jo pelkästään yrityksen kilpailukyvyn kannalta, on tärkeää luoda sellaiset toiminnalliset puitteet, jossa kyvykkäät ja koulutetut yksilöt voivat toimia motivoituneesti. (Great place to work 2010.)

Henkilöstön kehittäminen jo itsessään on niin laaja käsite, ettei sen avaaminen tässä yhteydessä ole tarpeellista. Tiivistettynä voidaan kuitenkin todeta, että henkilöstön kehittäminen pitää sisällään kaikki ne toimenpiteet, joiden avulla työntekijät oppivat sekä organisaation, yksilön ja työn kannalta oleellisia ja merkityksellisiä tietoja, taitoja ja näkemyksiä. Näin myös perehdyttäminen kytkeytyy osaksi henkilöstön osaamisen kehittämisen kenttää. Perehdyttämisessä, kuten kaikessa henkilöstön osaamisen kehittämiseen liittyvässä toiminnassa, henkilöstöosastolla ja esimiestyöllä on varsin keskeinen rooli. Henkilöstöosaston tehtävänä on huolehtia työvoiman riittävydestä, oikeanlaisesta osaamisesta, sitoutumisesta ja hyvinvoinnista. Esimiehen tehtävänä on puolestaan auttaa tulokasta tunnistamaan omat vahvuutensa ja auttaa häntä kehittämään niitä hänelle asetettujen tavoitteiden suuntaisesti. (Viitala 2009: 4.)

Johtajuutta ja organisaatiokulttuurin merkitystä henkilöstöjohtamisen osa-alueella on tässä tutkimuksessa haluttu nostaa esille siitä syystä, että myös perehdyttämistä tulisi tarkastella aina laajemmasta kontekstista käsin. Se ei ole pelkästään tulokkaan, perehdyttäjän ja esimiehen vuorovaikutusta vaan laajimmillaan se koskettaa koko työyhteisöä. Tapa, jolla tulokas vastaanotetaan, kertoo paljon organisaation kulttuurista ja arvostuksesta henkilöstöään kohtaan. Yksi hyvän henkilöstöjohtamisen peruskulmakivistä on luoda yhtymäkohtia sekä yksilön että organisaation arvoista, jolloin työntekijä voi kokea ne omakseen ja sitoutua niihin. Työelämässä vaikuttavat kuitenkin erilaiset valta- ja riippuvuussuhteet, rooli-odotukset, organisaation tavoitteet, rakenteet ja pelisäännöt. Ihmisten käyttäytyminenkin ei ole aina niin loogista vaan jokainen yksilö tekee päätöksiä omaan arvomaailmaansa nojaten. (Piili 2006: 10; Schein & Van Maanen 1979: 209–264.)

Käytännön tasolla henkilöstöjohtaminen kulminoituu usein vahvasti esimiehen toimintaan ja siihen tapaan, jolla hän toteuttaa yrityksen arvoja omassa yksikössään. Jos lähiesimies suhtautuu perehdyttämiseen ja oppimiseen yritys- ja erehdys – periaatteella, ei henkilöstön merkitystä tuloksetekijänä ole oikeasti sisäistetty. (Heinonen & Järvinen 1997: 21; Tornberg 1987.) Johtamistaidon opiston tekemän tutkimuksen mukaan, organisaation ilmapiirillä ja esimiehen johtamistyyllillä on vaikutusta siihen, millä tavalla perehdyttämisessä onnistutaan. Silloin kun organisaationilmapiiriä luonnehtii avoimuus, luottamus, oikeudenmukaisuus ja ihmiskeskeisyys, sitä todennäköisemmin tulokas saa myös tukea oppimiselleen. (Lepistö 2005: 66.) Otalan (2008: 16) mukaan johtamistyyllillä ja työyhteisön ilmapiirillä on todettu olevan yhteyksiä myös yksilön luovuuteen kykyyn löytää uusia toimintamalleja. Organisaatiokulttuurin merkitystä organisaation menestykselle tutkineen konsultti Kari Kasasen mukaan, organisaation keskeiset haasteet liittyvät juuri yhteisöllisyyteen, työn merkityksellisyyteen ja sekä johdon kykyyn luoda innostava ilmapiiri. (Bhose 2008.) Yhteenvedona voidaankin sanoa, että tulokkaan työhyvinvointi on aina monen tekijän summa: siihen vaikuttavat oleellisesti työyhteisön ilmapiiri, esimiestyö, työn hallinnan tunne sekä tulokkaan näkemys työyhteisöstään.

3.1. Perehdyttämisen määrittelyä ja taustaa

Laajamittaisen perehdyttämisen ja työnopastuksen mallit juontavat juurensa 1940-luvun Yhdysvaltoihin, jolloin kasvava teollisuus synnytti tarpeen järjestelmälliselle työn opastukselle. Koulutusjärjestelmä luotiin aikanaan vallalla olleen tieteellisen liikkeenjohdon oppien pohjalta pitäen sisällään työnopastuksen eri vaihekuvaukset. Myös Suomessa järjestelmällinen työnopastajakoulutus aloitettiin toisen maailmansodan jälkeen, jolloin

nopeasti kasvavalla teollisuudella oli tarve saada uudet työntekijät mahdollisimman nopeasti tuottaviksi yksilöiksi. Työnopastuksen ja perehdyttämisen mallit nojautuivat tuolloin myös vahvasti taylorismiin, jossa työn suunnittelu ja toteutus oli erotettu selkeästi toisistaan. Tayloristisen liikkeenjohdon oppien mukaan taitava työsuoritus oli tarkkaan mitoitettu ja ennalta suunniteltu eikä se jättänyt tilaa yksilön luovuudelle ja kehitysideoille. Nykyaikaisen tiedon valossa taylorilaisen ajattelutavan heikkoutena lienee sen, että se aliarvioi yksilön oma-aloitteisuuden, kyvyn itsenäiseen ongelmanratkaisuun eikä se tunnusta organisaatioissa alhaalta ylöspäin etenevän tiedon merkitystä. Taylorismin lisäksi perehdyttämisen malleihin ja oppimiskäytäntöihin on ajan saatossa vaikuttanut vahvasti behavioristinen oppimiskäsitys, jonka mukaan työntekijä nähdään enemmänkin tiedon vastaanottajana kuin muokkaajana ja kehittäjänä. (Lepistö 1988: 16–17; Kjelín & Kuusisto 2003: 36.)

Perehdyttäminen käsitteenä tuntuu hyvin yksiselitteiseltä, mutta sen sisältö ja merkitys on muuttunut aikojen saatossa ja vielä tänäkin päivänä se mielletään eri tavalla eri organisaatioissa. Itse asiassa perehdyttäminen on hyvin käytännöllinen käsite, jonka sisällöllinen painotus vaihtelee myös eri tutkijoiden keskuudessa. (Kupias & Peltola 2009.) Työelämän rakenteelliset muutokset ovat johtaneet myös väistämättä siihen, että työnäkökulman lisäksi on alettu kiinnittää yhä enemmän huomiota ihmiseen ja hänen hyvinvointiinsa. Kirjallisuudessa perehdyttäminen ja työnopastus erotetaan toisistaan, vaikka arjessa ne usein mielletäänkin vielä toistensa synonyymeiksi. Todellisuudessa perehdyttäminen on kuitenkin paljon laajempi käsite kuin työnopastus, sillä se ottaa huomioon myös työyhteisöihin liittyvät sosiaaliset ja kulttuuriset piirteet. Hyvin usein perehdyttäminen mielletään työsuhteen alkuun. Tätä näkemystä tukee mm. Juutin (2002) määritelmä perehdyttämisestä:

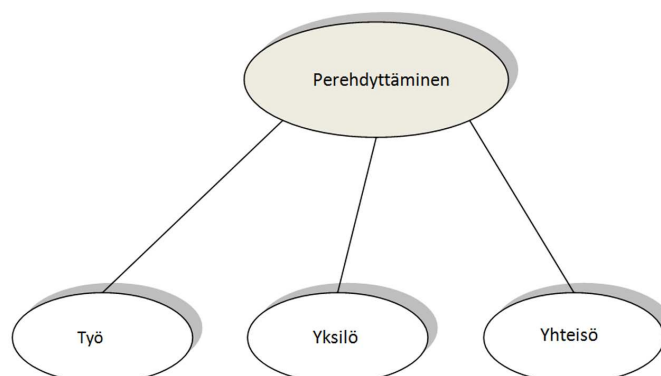
”Perehdyttämisellä tarkoitetaan työpaikalla tapahtuvaa vastaanottoa ja alkuohjausta. Perehdyttämisen keskeisin tavoite on saada ihminen tuntemaan, että hän on tärkeä osa työyhteisöä. Työnopastuksella puolestaan tarkoitetaan sellaista järjestelmällistä toimintaa, joka tähtää työtehtävien omaksumiseen ja hallintaan. Työnopastus tähtää työn sisällölliseen hallintaan ja mahdollistaa itsenäisen työskentelyn.”

Yhä useammin perehdyttäminen nähdään siis yleisterminä, joka pitää sisällään kaikki ne käytännöt toimenpiteet, joiden avulla tulokas oppii tuntemaan työpaikkansa (toiminta-ajatus, liikeidea, tavat), työyhteisönsä (ihmiset, työtoverit ja asiakkaat), omaan työhönsä liittyvät odotukset ja työtehtävänsä (Kangas & Hämäläinen 2007: 2; Vartia 1992: 10). Koistinen (1984) nostaa esille myös perehdyttämiseen liittyvän aikamäärän määritte-

lemällä sen koskemaan kaikkea opetusta, joka ajoittuu työhön tulon ja itsenäisen työskentelyn välillä (Vartia 1992: 8). Kupiaksen ja Peltolan (2009) näkemys perehdyttämisestä voidaan puolestaan tiivistää seuraavanlaisesti:

” Perehdyttämisellä tarkoitetaan niitä toimenpiteitä ja sitä tukea, joiden avulla uuden tai uutta työtä omaksuvan työntekijän kokonaisvaltaista osaamista, työympäristöä ja työyhteisöä kehitetään niin, että hän pääsee mahdollisimman hyvin alkuun uudessa työssään, työyhteisössään ja organisaatiossaan sekä pystyy mahdollisimman nopeasti selviytymään työssään tarvittavan itsenäisesti. Laajimmillaan perehdyttäminen kehittää perehtyjän lisäksi myös vastaanottavaa työyhteisöä ja koko organisaatiota. ”

Perehdyttäminen on siis ajan saatossa tullut monimuotoisemmaksi ja laajemmaksi. Perinteisen yksisuuntaisen oppimistapahtuman sijaan on noussut käsitys kaksisuuntaisesta oppimisesta, joka parhaimmillaan mahdollistaa myös organisaation uudistumisen. Kokonaisvaltaisessa perehdyttämisessä otetaan huomioon sekä organisaation, työyhteisön että yksilön tarpeet ja tavoitteet. Näin perehdyttämisen kenttää voidaan kuvata seuraavanlaisesti (kuvio 2).



Kuvio 2. Perehdyttämisen kenttä (Kjelin & Kuusisto 2003:46).

Perehdytysprosessi voidaan myös perinteisesti jakaa neljään eri tasoon; organisaatioympäristöön perehdyttäminen, organisaatioon perehdyttäminen, työhön perehdyttäminen sekä työnopastus. Jokaisen työntekijän on tunnettava yrityksen toiminta-ajatus riippumatta siitä, minkälaisessa tehtävässä hän työskentelee tai mikä on hänen organisatorinen asemansa. Syvällisempi tutustuminen organisaation toimintaan ja toimialaan auttaa myös työntekijää hahmottamaan oman roolinsa osana palveluketjua. Perehdyttäminen voidaan ymmärtää myös koko työyhteisön oppimistapahtumaksi. Työelämän sosiaalista ja kulttuurista luonnetta sekä oppimisyhteisöjen sisäistä vuorovaikutusta onkin nostettu

oppimistutkijoiden keskuudessa esille viimeisen kahdenkymmenen vuoden aikana erittäin paljon. (Heinonen & Järvinen 1997; 142–143; Eteläpelto & Tynjälä 1999.)

3.2. Perehdyttämisen merkitys ja tavoitteet

Perehdyttäminen on monitahoinen prosessi, jonka tavoitteita ei enää tänä päivänä voida kuvata pelkästään organisaation näkökulmasta. Vielä muutama vuosikymmen sitten perehdyttämisessä oli ensisijaisesti kyse työhön opastamisesta, jonka tavoitteena oli virheetön työsuoritus. Koska työt olivat hyvin yksinkertaisia, tarvetta laajempien kokonaisuuksien hallintaan ei pidetty tärkeänä. Nykyään perehdyttämisen tavoitteita tarkasteltaessa voidaan puhua sekä organisaation että yksilön tavoitteiden yhteensovittamisesta. Tavoitteiden keskiöön nousevat myös näkökohdat organisaatioon, työyhteisöön ja kulttuuriin sosiaalistumisesta. Organisaatio ei voi enää tarkastella hyötyjä vain omista lähtökohdistaan, vaan pitääkseen kiinni osaavista henkilöistä, on sen otettava myös huomioon yksilöiden henkilökohtaiset tavoitteet työelämässä ja tuettava niiden toteutumista. Voidaan sanoa, että oppimista korostava näkökulma on myös saanut rinnalleen näkemykset sosiaalisesta hyvinvoinnista. (Kjelin & Kuusisto 2003.)

Miksi sitten perehdyttämiseen kannattaa panostaa? Tutkimusten mukaan tehokas ja laadukas perehdytystoiminta parantaa työoloja, vähentää työn fyysisiä ja psyykkisiä rasitteita sekä parantaa työn tuottavuutta. Nämä tekijät yhdessä edistävät organisaation tuoksellisuutta, kannattavuutta ja kilpailukykyä markkinoilla. Yrityksen menestyminen luo myös edellytyksiä työyhteisön monipuoliselle kehittymiselle sekä työpaikkojen pysyvyydelle. Samalla se vaikuttaa positiivisesti myös palveluiden laadun kehittymiseen. Tutkimukset myös osoittavat, että henkilöstön vaihtuvuus on huomattavasti keskimääräistä pienempää niissä yrityksissä, joissa on toteutettu suunnitelmallista perehdyttämistä ja siihen on tuntuvasti investoitu niin ajallisesti kuin rahallisestikin. (Heinonen & Järvinen 1997: 144–146.) Itse asiassa ei löydy yhtään liiketaloudellista perustetta sille, miksi tulokas jätettäisiin perehdyttämättä. Välittömät kustannukset eivät voi toimia perusteena, sillä usein perehdyttämättä jättäminen aiheuttaa enemmän kustannuksia välillisesti. Lisäksi rekrytointikustannukset ovat tunnetusti suuret, jolloin tulokkaan sitouttaminen organisaatioon on myös taloudellisesti perustelua. Täten voidaan sanoa, että perehdyttämisestä ei hyödy ainoastaan tulokas, vaan sillä on vaikutuksia laajemmassa mittakaavassa myös yrityksen taloudelliseen menestykseen. (Kjelin & Kuusisto 2003.)

Perehdyttämistä koskevassa kirjallisuudessa ja tutkimuksissa painotukset eri tavoitteiden välillä vaihtelevat lähinnä sen mukaan lähestytäänkö aihetta puhtaasti organisaation tuloksellisuuden vai yksilön kannalta. Mikään näistä tavoitteista ei silti ole merkityksetömämpiä kuin toiset, vain näkökannat ovat erilaiset. Käsite sisäisestä mallista nousee esille päätavoitteena miltei poikkeuksetta, sillä se on edellytys tehokkaalle työsuoritukselle. Perehdyttämisen ja työnopastuksen tavoitteena on näin luoda mahdollisimman kattava sisäinen malli työstä. (Vartia 1992: 18–19.)

Lepistön (1990) mukaan sisäisellä mallilla ”*tarkoitetaan ihmisen ulkoisesta ympäristöstään rakentamaa sisäistä vastinetta. Se sisältää käsityksiä asioiden keskinäisistä suhteista ja niiden kehityksestä.*” ” *Ilman niitä eläisimme kaoottisessa ja hahmottomassa maailmassa*” (Tynjälä 1999.). Sisäisen mallin katsotaan syntyvän ympäristöä koskevista havainnoista ja tulkinnoista ja ne ohjaavat yksilön kaikkea toimintaa. Tiedon ja oppimisen lisäksi siihen vaikuttavat myös yksilön tunteet ja arvot. Näin sisäisestä mallista muodostuu se toimintapohja, jonka perustella ihminen toimii tietyissä tilanteissa. Mitä selkeämpi sisäinen malli yksilöllä on käsillä olevasta työtehtävästä, sitä tehokkaammin hän pystyy suuntaamaan energiansa oikeaan suuntaan eli tavoitteen saavuttamiseen. (Vartia 1992: 18–19.)

Lepistön (1988) mukaan työtä koskevaan sisäiseen malliin kuuluvat: (1) näkemykset työyhteisön ja oman työn tavoitteista ja roolista osana prosessia, (2) työmenetelmiä ja välineitä koskeva tieto sekä (3) käsitykset työnjaosta, omasta asemasta ja yhteistyösuhteista. Voidaan myös ajatella, että koulutuksen määrä lisää yksilön valmiutta jäsentää ympäristöönsä ja sitä kautta auttaa yksilöä kehittämään tehokkaampia sisäisiä toimintamalleja. Tätä oletusta tukee mm. Tornbergin (1987) tutkimus kunnallishallinnon perehdyttämisestä, jonka tuloksena jo kunta-alan kokemusta omaavat pitivät koulutusta tehokkaampana kuin kokemattomat. Tornbergin päätelmän mukaan kokeneilla työntekijöillä oli olemassa työstä jo sisäinen malli, johon heidän oli helpompi kiinnittää uutta tietoa. (Vartia 1992: 20.)

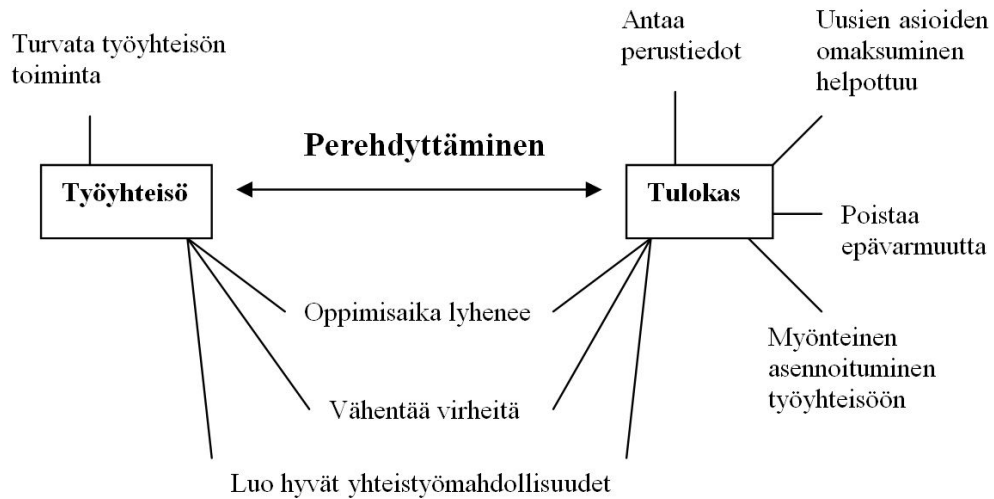
Kangas & Hämäläinen (2007: 4) määrittelevät perehdyttämisen ensisijaiseksi tavoitteeksi työtehtävän oppimisen, jolloin tulokas pystyy mahdollisimman nopeasti itsenäiseen työskentelyyn. Näkemys saa tukea myös monilta muilta perehdyttämisen kenttää tutkineilta tutkijoilta, joiden mukaan yksi perehdyttämisen tärkeimmistä tavoitteista on sopeuttaa tulokas organisaatioon sekä auttaa häntä oppimaan ne tiedot ja taidot, joita hän tarvitsee menestyäkseen työssään. (kts. mm. Bauer & Green 1998; Cale & Parsons 2001; Van Maanen & Schein 1979.) Oppimisnäkökulmaan liittyy myös selkeästi psyko-

logisia аспектеjä, sillä oman työn hallinnan tunne vaikuttaa myös myönteisesti tulokkaan mielialaan, motivaatioon ja jaksamiseen (Kangas & Hämäläinen 2007: 4). Taloudellisesta näkökulmasta katsottuna työn hallinta vaikuttaa sekä tehokkuuteen, turvallisuuteen ja palvelun laatuun (Piili 2006: 124). Perehdyttämisen voidaan katsoa vaikuttavan myös yrityskuvaan. Puutteet asiakaspalvelussa vaikuttavat myös yrityksen uskottavuuteen ja maineeseen. Laadukas perehdyttäminen ottaa aina huomioon organisaation laatonäkökulman ja perehdyttämisen vaikutuksen yrityksen pitkän tähtäimen kannattavuuteen ja asiakastyytyväisyyteen. (Kjelin & Kuusisto 2003: 22.)

Perehdyttämisen tavoitteita tarkasteltaessa, nousee vahvasti esille yksilön sitoutuminen ja sen merkitys. Useat tutkimukset jopa nostavat sitoutumisen yhdeksi perehdyttämisen keskeiseksi tavoitteeksi. Mitchell et al. (2001) tutkimukset osoittavat, että työpaikan ihmissuhteilla, yksilön ja organisaation arvojen yhteensopivuudella ja materiaalisilla sekä psykologisilla eduilla on vaikutusta työntekijöiden vaihtuvuuteen. Voimakkainta sitoutuminen on silloin, kun yksilö voi samaistua organisaation arvoihin ja tavoitteisiin. Aito sitoutuminen edellyttää aina tunnesidettä ja arvojen kohtaamista. Sitoutumiseen liittyy myös vahvasti yhteisöllisyyden kokemus.

Kjelin ja Kuusisto (2003) nimeävät perehdyttämisen keskeiseksi tavoitteeksi yksilön sitoutumisen sekä organisaation uudistumiskyvyn. Toisaalta nämä kaksi tavoitetta voivat toimia myös toisiaan vastaan. Vallalla olevan käsityksen mukaan sitoutuminen edellyttää turvallisuutta, selkeyttä ja yhteisöllisyyttä, kun taas uudistumiskykyyn liitetään vahvasti yksilöllisyys, totutun rikkominen sekä väljyys ja vapaus. Millä tavalla voidaan ylläpitää selkeyttä ja vakaita toimintamalleja rajoittamatta kuitenkaan yksilöllisyyttä? (Huhtanen & Keskinen 2009: 171; Jones 1986.)

Perehdyttämisen tavoitteita voidaan luonnehtia yleisesti ottaen seuraavalla tavalla (kuvio 3): ”*Perehdyttämisen tavoitteina on antaa tulokkaalle työpaikkaa koskevat perustiedot ja edistää myönteisen asenteen kehittymistä työtä ja työyhteisöä kohtaan. Se tähtää myös yhteistyösuhteiden luomiseen esimiehen, työyhteisön ja tulokkaan välille. Sen lisäksi tavoitteina on lyhentää oppimisaikaa, poistaa epävarmuutta, vähentää virheitä ja sellaisia haittoja, jotka ovat seurausta työtehtävien ja ympäristön huonosta tuntemisesta.*” (Lepistö 2004: 56.) Tornbergin mukaan (1987) tutkimukset ovat osoittaneet, että laadukkaalla perehdyttämällä voidaan lyhentää oppimisaikaa jopa kaksi kolmasosaa.



Kuvio 3. Yhteenvetoa perehdyttämisen tavoitteista (Huhtanen & Keskinen 2009).

3.3. Ajatuksia perehdyttämisestä: aitoa kohtaamista vai osa järjestelmää

Perehdyttämistä voidaan tarkastella kahdesta eri näkökulmasta: järjestelmänä ja kohtaamisena. Tähän näkökulmaan kiteytyy kaksi eri tekijää: rakenteen selkeys ja vuorovaikutus. Kohtaamisesta voidaan puhua silloin kun, tulokas otetaan vastaan yksilönä ja hänen mielipiteistään ollaan kiinnostuneita. Työnantajan ja työntekijän suhde perustuu ennen kaikkea vuorovaikutukselle ja ajatukselle siitä, että molemmilla osapuolilla on toisilleen jotain annettavaa. Työelämän muuttuessa yhä itsenäisemmäksi ja muutoksen virrassa kulkemiseksi, itseohjautuvuus ja yksilön oma aktiivisuus ovat avainasemassa. Itseohjautuvuus tarvitsee kuitenkin tuekseen ymmärrystä organisaation arvoista, tavoitteista ja yksilöön kohdistuvista odotuksista. (Kjelin & Kuusisto 2003: 166.) Johtaminen onkin pitkälti merkitysten luomista ja kirkastamista ihmisten mieliin. Jotta yksilöt sitoutuvat yritykseen ja kokevat työnsä mielekkääksi, toiminnalla on oltava selkeä sisältö ja päämäärä. (Juuti & Vuorela 2002: 86.)

Jotta organisaatio voi oppia omasta toiminnastaan, on sen myös annettava tilaa jäsenensä luovuudelle. Itseään kehittävä organisaatio kannustaa kokeilemaan, sallii virheitä ja epäonnistumisia. Jotta työyhteisön jäsenet jakavat vapaasti tietojaan ja taitojaan eteenpäin, edellyttää se luottamuksen ja keskinäisen kunnioituksen ilmapiiriä. Avoinmuutta ja luottamuksen syntyä puolestaan edistää oikeudenmukainen toiminta, jossa jokaista kunnioitetaan omana itsenään. Toimiva työsuhte perustuu, kuten ihmissuhteet yleensä, ennen kaikkea luottamukselle. Se on voimavara, joka tukee itseohjautuvuutta ja terveen itsetunnon muodostumista. (Österberg 2009: 132–133.) Yksikön esimies on

ratkaisevassa asemassa työyhteisön luottamuksen rakentamisessa ja luovuuden vapauttamisessa. Luottamuksen rakentaminen ei kuitenkaan ole projekti joka alkaa ja loppuu vaan sitä on ylläpidettävä jatkuvasti. Se ei myöskään synny pelkästään kahden ihmisen välillä vaan se näyttäytyy myös yhteisöllisenä ilmiönä. Kollegan epäoikeudenmukainen kohtelu on viesti siitä, että se voi tapahtua myös itselle. (Jablin 1987: 698–704.)

Luottamuksen rakentaminen organisaation ja tulokkaan välille alkaa jo rekrytointivaiheessa, mutta ensimmäisen todellisen kosketuksen organisaatiokulttuuriin tulokas saa ensimmäisenä työpäivänään. Tässä kohdin työyhteisön ilmapiirillä ja tavalla, jolla yhteistyötä tehdään, on suuri merkitys tulokkaan saamaan ensivaikutelmaan. Konkreettisella tasolla luottamuksen rakentaminen alkaa yhteisten tavoitteiden asettamisella. Tavoitteellisuus kytkee yksilön osaksi organisaation toimintaa, jonka kautta tulokas voi alkaa rakentaa omaa ammattirooliaan. (Österberg 2009: 132–133.)

Kjelin ja Kuusisto (2003) ovat teoksessaan *Tulokkaasta tuloksetekijäksi* lähestyneet perehdyttämistä jakamalla sen perinteiseen eli sopeuttavaan ja uudistavaan perehdyttämiseen. Perinteisellä mallilla tähdätään vallitsevan työkulttuurin vahvistamiseen ja tulokas sopeutetaan vallalla oleviin toimintatapoihin. Sen lähtökohtana on tulokkaan työ ja perehdyttäminen toteutetaan kaikille samanlaisena. Käsite uudistavasta perehdyttämisestä puolestaan perustuu sille ajatukselle, että perehdyttämisen tavoitteena on auttaa organisaatiota uudistumaan ja saavuttamaan tavoittelemansa visio. He luonnehtivat asiaa näin: ”Uudistavan perehdyttämisen avulla tulokas muodostaa selkeän kokonaiskäsitksen sekä organisaatiosta, omasta roolistaan ja tavoitteistaan että omasta pätevydestään. Perehdyttämisen työskentelymuodoissa painotetaan organisaation oppimista tukevia ja organisaation tavoitearvojen mukaisia työskentelytapoja.”

Järjestelmään perustuvista perehdyttämisen malleista voidaan puhua silloin, kun perehdyttäminen mielletään vaiheittaisena ja säännönmukaisena tapahtumana. Vaihemallit korostavat pitkälti perehdyttämisen yhtä osa-aluetta, työnopastusta (mm. Pirnes 1984; Lepistö 1991). Näitä edellä mainittuja malleja käsitellään lähemmin luvussa 4.4.3. Richard Pascale (1984) sen sijaan puhuu ”normaalin” perehdyttämisen sijasta organisaatiokulttuuriin mukauttamisesta, sulkien työnopastuksen kokonaan pois seitsemänvaiheisesta mallistaan. Hänen mukaansa organisaatio onnistuu parhaiten perehdyttämisessä, jos se suoritetaan järjestelmällisesti vaihe vaiheelta seuraavin askelin: (1) henkilöstön valinta, (2) työyhteisöön sopeuttaminen, (3) tulokkaan ajatusmaailman vahvistaminen, (4) huolelliseen tavoiteseurantaan perustuva palkitseminen, (5) yrityksen arvojen sisäistäminen, (6) yrityskulttuurin merkityksellisyyden korostaminen, (7) roolimallien

nimeäminen. Pascalen mukaan pitkällä aikavälillä tehokkainta perehdyttäminen on yrityksissä, joissa on vahva yrityskulttuuri sekä yhdenmukaiset roolimallit. (ks. Poutiainen & Vanhala 1999: 22–23.)

Kupias ja Peltola (2009) puolestaan tarkastelevat perehdyttämistä työn historiallisesta näkökulmasta ja kuvaavat perehdyttämistä käytännön tasolla. Heidän mukaansa perehdyttämisen malliin vaikuttaa selkeästi yrityksen liikeidea ja toimintakonsepti. Ydinajatuksena heidän lähestymistavassaan on se, että yrityksen on perehdyttämisessään otettava huomioon omaan liiketoimintaansa liittyvät erityispiirteet ja siihen mahdollisesti tulevat muutokset. Toimintakonseptien pohjalta he ovat jakaneet perehdyttämisen viiteen eri malliin, joista yritys voi valita itselleen yhden tai muodostaa haluamansa yhdistelmän.

Vierihoitoperehdyttämisessä tulokas oppii havainnoimalla kokeneemman työntekijän toimintaa. Tällöin tulokas kulkee mukana perehdyttäjän arjen tilanteissa ja perehdyttäminen tapahtuu asteittain. Perehdyttäjän vastuulla on työnopastuksen lisäksi tutustuttaa tulokas yritykseen, työyhteisöön sekä auttaa häntä hahmottamaan oma roolinsa ja tehtävänsä osana yrityksen toimintaa. Mallin etuna on tulokkaan yksilöllinen huomioiminen sekä selkeän vastuuhenkilön olemassaolo. Vierihoitoperehdyttäminen vaatii perehdyttäjältä sekä sosiaalisia että teknisiä taitoja ja ajanhallintaa. Vierihoitoperehdyttämisen mallissa myös perehdyttäjän oma asenne ja opettamistyyli ovat merkittävässä asemassa. Perehdyttämisen laatu nojaakin pitkälti perehdyttäjän oman osaamisen ja motivaation varaan ja niiden puute voi johtaa myös erittäin huonoon perehdyttämisen tasoon.

Malliperehdyttäminen puolestaan pitää sisällään selkeän työ- ja vastuujaon. Tällöin työtä voidaan jakaa esim. henkilöstöosaston ja työyksikön kesken. Henkilöstötoimen vastuulle jää ns. yleisperehdyttäminen, joka voidaan toteuttaa kaikille tulokkaille samanlaisena. Tämä pitää sisällään mm. säännöllisin väliajoin toteutettava ”Tervetuloa taloon – tilaisuudet sekä perehdyttämismateriaalit. Yksikön vastuulle puolestaan jää tehtäväkohtainen työnopastus sekä työyhteisöön perehdyttäminen. Mallinnusta tehdään kuitenkin myös yksikkötasolle laatimalla perehdyttäjille perehdytysoppaita, joiden avulla samanlainen laatutaso eri yksiköissä pyritään varmistamaan. Malliperehdyttämisen ongelmaksi voi kuitenkin muodostua huomion kiinnittyminen pelkästään organisaatiotasaisen perehdyttämisen laatuun, jolloin tulokkaan kannalta tärkein näkökulma, oman työn ohjaus unohtuu. Siksi myös vierihoitoperehdyttämisen opit ja yksilön huomioiminen tulee ottaa huomioon prosessin aikana.

Laatuperehdyttämisessä vastuu on siirretty työyksiköille ja tiimeille. Päävastuu perehdyttämisestä on esimiehellä, mutta hän voi delegoida sen myös tiimille tai nimetylle henkilölle. Oleellisinta on, että vastuu on selkeästi määritelty. Prosessi pitää sisällään myös yksilöllistä ohjausta ja perehdyttämisen aikana hyödynnetään organisaation käyttöön luotuja perehdyttämismateriaaleja. *Räätälöity perehdyttäminen* on ensimmäinen askel pois sopeuttavasta perehdyttämisestä kohti *dialogista perehdyttämistä*. Räätälöidyssä perehdyttämisessä perehdyttämisen sisältö räätälöidään tulokkaan tarpeiden ja osaamisen nykytason mukaan. Vastuun koordinoinnista ottaa siihen nimetty henkilö. Vasta dialogisessa perehdyttämisessä kaksisuuntainen vuorovaikutus organisaation ja tulokkaan välillä toteutuu puhtaimmillaan. Tällöin perehdyttämissuunnitelma laaditaan yhdessä tulokkaan kanssa ja vastuu perehdytyksen toteutuksesta siirtyy myös osittain tulokkaalle itselleen. Parhaimmillaan se luo prosessin, jossa sekä tulokas että organisaatio kehittyvät yhdessä ja oppivat toisiltaan.

Organisaatioon sosiaalistumisessa voidaan puhua myös virallisesta ja epävirallisesta perehdyttämisestä. Kaikissa työyhteisöissä muodostuu ajan mittaan virallisen organisaation rinnalle epävirallisia organisaatioita, joita leikkisästi voidaan kutsua ”kuppikunniksi”. Niitä voi olla työyhteisöissä olla yksi tai useampi ja ne koostuvat usein samanlaisesti ajattelevista yksilöistä. Kuulumalla sisäpiiriläisenä epäviralliseen ryhmään yksilö tyydyttää niitä tarpeita, joita virallinen organisaatio ei ota huomioon. Epävirallisen organisaation avulla tulokas oppii hahmottamaan hyväksyttävät työroolit ja löytää oman identiteettinsä työyhteisössä. Vasta kun tulokas on hyväksytty osaksi epävirallista organisaatiota ja hänelle uskoudutaan, voidaan puhua että hänestä on tullut organisaation jäsen. (Vartia 1992: 11.)

Epävirallisen organisaation asema tulokkaan sosiaalistumisprosessissa ja kulttuurin omaksumisessa on hyvin keskeinen. Tulokkaan sosiaalistumisprosessi tapahtuu siitä huolimatta, onko sitä järjestetty virallisesti vai ei. Virallisten ohjelmien puuttuessa epävirallinen organisaatio viimeistään perehdyttää ja sosiaalistaa tulokkaan. Tosin sen voimakas vaikutus varsinkin työsuhteen alussa on helposti unohdettu tai sitten sitä ei ole täysin ymmärretty. Tapa, jolla kollegat puhuvat työnantajastaan, vaikuttaa tulokkaan kokonaiskäsitukseen työyhteisön hyvinvoinnista ja sitoutumisesta. (Vartia 1992: 11.)

3.4. Oppimisen ja sosialisaaion näkökulmat perehdyttämisessä

Perehdyttämisen yksi keskeisimmistä tavoitteista on ammatillisen osaamisen lisäksi edistää työntekijän sosiaalistumista työyhteisöön. Organisaatioon sosiaalistumisella viitataan prosessiin, jonka aikana yksilö oppii hahmottamaan organisaation hierarkia- ja valtarakenteet, arvot, normit ja käyttäytymismallit (Van Maanen 1976a: 67). Sosiaalistumisprosessin tunteminen on yksi keskeinen osa-alue johtamisessa ja muutosprosessien eteenpäin viemisessä ja siksi myös oleellinen osa perehdyttämisen kenttää.

Tulokkaan sosiaalistumista työyhteisöön on tutkimuksellisesti lähestytty monista eri näkökulmista ja voidaan sanoa, että tieteellinen keskustelu aiheen ympärillä on hyvinkin hajanainen. Tutkijoiden keskuudessa on lisäksi eriäviä mielipiteitä sosialisaaion vaikutuksista yksilön asenteisiin (Lieberman 1956; Van Maanen 1975; Brown & Willis 1985), työssä suoriutumiseen (Berlew & Hall 1966; Feldman 1981), vaihtuvuuteen (Feldman 1981) ja sitoutumiseen (Buchanan 1974). Mikä on todellisuudessa se mittari, jolla sosialisaaion vaikuttavuutta ja onnistumista voidaan mitata?

Sosialisaaion tutkimuksessa on kuitenkin löydettävissä kolme osa-aluetta, joihin tieteellinen tutkimus ja keskustelu ovat pitkälti keskittyneet: (1) sosialisaaion sisältöä kuvaavat tutkimukset, (2) sosialisaaion prosessi vaiheineen, (3) sosiaalistamistaktiikat ja niiden vaikutukset. Varhaisimmat tutkimukset organisaatioon sosiaalistumisesta ovat juuri luonteeltaan kuvailevia tutkimuksia, joissa seurataan hyvin tarkasti tulokkaiden ensimmäisten kuukausien vaiheita uudessa työympäristössä. Näistä muun muassa mainittakoon Cohenin (1973), Brayn & Cambellin & Grantin (1974) sekä Van Maanenin (1976b) tutkimukset, joissa kohdejoukon sopeutumista on kuvattu omassa viiteryhmässään (Wanous & Colella 1990: 292). Organisaatioon sosiaalistumisen vaiheita on myös haluttu tuoda tässä tutkielmassa esille siitä syystä, että sosialisaaion prosessilla on todettu olevan vaikutusta tärkeisiin työsuhteita ylläpitäviin tekijöihin kuten työtyytyväisyyteen ja sitoutumiseen. Epäonnistuessaan sillä on todettu olevan myös yhteyttä rooliepäselvyyksiin, roolikonflikteihin, ja halukkuuteen vaihtaa työpaikkaa (Ashforth & Saks 1996: 266). Sosialisaaion taktiikoilla puolestaan viitataan tapoihin, joiden avulla organisaatio voi vaikuttaa tulokkaan alkuvaiheen kokemuksiin ja edesauttaa hänen sopeutumistaan työyhteisöön ja työrooliinsa. Organisaation sosiaalistumiseen kuuluu kiinteästi myös käsite organisaatiokulttuurista, jonka merkitystä osana työyhteisön arkea pohditaan myös seuraavassa luvussa.

Oppimisenäkökulmaa on haluttu tässä tutkielmassa korostaa siitä syystä, että se on olennainen osa perehdytysprosessia. Tarkoituksena ei ole kuitenkaan syvällisesti pureutua aikuisoppimisen teorioihin vaan pohtia oppimisen organisoinnin merkitystä osana yrityksen toimintamalleja. Tapa, jolla oppimista organisoidaan yrityksessä, kertoo pitkälti vallalla olevasta oppimisajattelusta. Se voi olla tiedostettu tai tiedostamaton, mutta oleellista siinä on se, että se vaikuttaa monellakin tapaa arjen toimintamalleihin. Oppimista koskeva ajatusmalli näkyy myös organisaation viestinnässä ja henkilöstön osaamisen kehittämisen metodeissa. (Kjelin & Kuusisto 2003: 38.)

Organisaatiossa tiedetään usein mikä on ihanteellinen tapa toimia ja jakaa tietoa eteenpäin. Aina arkitodellisuus ja julki tuodut tavoitteet eivät kuitenkaan kohtaa siitä syystä, että pohjimmainen ajattelu perustuu edelleen vanhoille käsityksille oppimisesta, jonka varassa perehdyttäminen myös lopulta toteutetaan. Saatamme esimerkiksi korostaa, että yrityksessä arvostetaan luovuutta ja omatoimisuutta, mutta kuitenkin perehdytyksessä korostamme virheetöntä työsuoritusta tietyn mallin mukaisesti. Siitä syystä oppimiskäsitysten lähempi tarkastelu perehdyttämisen yhteydessä on tarpeen. (Kjelin & Kuusisto 2003: 38.)

Aikuisoppimiseen liittyy lisäksi piirteitä, jotka on hyvä ottaa huomioon perehdyttämistä suunniteltaessa. Tulokkaiden väliset yksilölliset erot iän, muistin, persoonallisuuden ja motivaation suhteen voivat olla hyvinkin suuria. Myös yksilöiden tavat oppia eroavat pitkälti toisistaan. Sen lisäksi ympäristökijät vaikuttavat joko myönteisesti tai kielteisesti yksilön oppimiseen. (Väisänen 1989: 13–16.)

3.4.1. Sosiaalistumisen merkitys ja luonne

Organisaatioon sosiaalistuminen on monitahoinen ilmiö, jota voidaan suppeasti tarkastella yksilötasoisena ongelmana tai laajemmin koko organisaatiota koskettavana kulttuurisena kysymyksenä. Sosiaalistumisessa onkin erotettavissa sisällöllisesti kahdenlaisia piirteitä. Ensinnäkin siinä on kyse ammattiroolin omaksumisesta ja toisekseen organisaatiokulttuurin hyväksymisestä. Toisaalta sosiaalistuminen voidaan nähdä myös funktionaalisenä, kokonaistoimintoja edistävänä asiana, tai jännitesisältöisenä tapahtumana. (Van Maanen & Schein 1979, Nikkilä 1986: 38–41.) Wanousin (1980) mukaan sosiaalistumista voidaan kuvata jatkuvana prosessina, joka koskettaa sekä organisaatiota että työntekijää ja onnistuessaan johtaa lopulta molemmin puoleiseen hyväksyntään. Sosiaalistuminen ei ole kuitenkaan prosessi, joka päättyy jonakin päivänä vaan se jatkuu läpi yksilön työhistorian. Ammattiroolissa, työtehtävissä ja organisaatiossa tapahtuvat

muutokset käynnistävät aina automaattisesti jonkin asteisen sosiaalistumisprosessin. Mittavat rakenteelliset uudistukset ja yritysfuusiot ovat myös tilanteita, jossa kulttuurinen sosiaalistuminen käytännössä alkaa alusta. (Kjelin & Kuusisto 2003: 125.)

Yleisesti ottaen ammatillisella sosiaalistumisella tarkoitetaan sellaisten tietojen ja taitojen omaksumista ja oppimista, joita työntekijä tarvitsee hoitaakseen menestyksekkäästi tehtävänsä. Ammattiroolit eivät aina ole suunniteltuja vaan ne voivat muotoutua myös vahvasti sen mukaan millaisen aseman tulokas työyhteisössä ottaa. Oleellista on kuitenkin se, että omaksuttu rooli palvelee organisaation tavoitteita. Pätevyysvaatimusten lisäksi ammattirooliin kuuluvat käsitykset asemaan liittyvistä eettisistä ja moraalisisista säännöistä ja arvovalinnoista. Työympäristö luo myös omia ammattinormejaan, mitkä säätelevät sitä, mikä on ammatissa työskentelevälle sallittua ja mikä taas tuomittavaa. Tätä ennalta muokattua roolia vastaan tulokas voi myös kiivaasti taistella vastaan, jos se ei ole yhteneväinen hänen oman arvomaailmansa kanssa. (Kjelin & Kuusisto 2003: 143.) Sosiaalistumisprosessin aikana organisaatio ja yksilö ovatkin jatkuvassa jännitetilassa, joka muodostuu yksilön pyrkimyksistä tuoda esille omaa persoonallisuuttaan ja kokemustaan ja organisaation pyrkimyksistä säilyttää oma kulttuurinsa ja identiteettinsä. Kyse on kohtaamisesta, jota esimerkiksi Porter et al.(1975) luonnehtivat seuraavalla tavalla: ” *Samaan aikaan kun organisaatio pyrkii asettamaan erikoisleimansa yksilöön, tämä puolestaan pyrkii vaikuttamaan organisaatioon niin, että se tyydyttää hänen tarpeitaan ja omia ideoitaan siitä, miten parhaiten voitaisiin toimia.*”

Yksilön näkökulmasta katsottuna sosiaalistumisessa on siis kyse yksilöllisyyden intensiteetin asteesta, johon Jablinin (1982) mukaan vaikuttavat organisaation panokset sekä yksilön omat yksilöllistymisaloitteet. Schein ja van Maanen ovat (1979) ovat luokitelleet yksilöllistymistyyppisen käyttäytymisen kolmeen eri luokkaan, joiden mukaan tulokas voi sosiaalistua joko rooliuudistajaksi, sisällön uudistajaksi tai sopeutujaksi. Rooliuudistaja kapinoi organisaation arvoja ja normeja vastaan ja luo roolinsa uudelleen tehtävästä ja tavoitteista alkaen. Sisällön uudistaja puolestaan hyväksyy tärkeimmät arvot ja käyttäytymismallit, mutta hyödyntää myös omaa luovuuttaan kehittämällä uusia toimintatapoja. Sopeutuja on organisaation uudistumisen kannalta epäedullisin käyttäytymismalli, sillä sopeutuja ei kyseenalaista vaan toimii annettujen ohjeiden mukaisesti.

Typologioihin perustuva tapa tarkastella jäsenten roolia organisaatioissa antaa kuitenkin hyvin kapean kuvan ja kolmijakoa on arvosteltukin siitä, ettei se kiinnitä tarpeeksi huomiota tulokkaiden kokemustaustoihin sekä yksilöllisiin eroihin, kuten itsetuntoon ja uratavoitteisiin, jotka omalta osaltaan vaikuttavat myös sopeutumisprosessiin (Nikkilä

1986). Jonesin mukaan (1983) tulokkaan työtyytyväisyys, sitoutuminen ja roolin oppiminen ovat kytköksissä aina sekä yksilöön että tilanteeseen eikä näitä tekijöitä voi erottaa toisistaan. Yksinään jäsenten rooleihin perustuvasta tarkastelusta ei voidakaan vetää yhdensuuntaisia päätelmiä niiden panoksesta organisaation kokonaistoiminnoille, sillä organisaatorakenteet ja kulttuurit ovat usein hyvin omaleimaisia (Nikkilä 1986: 35).

Salancik ja Preffer (1978) puolestaan ovat hylänneet em. yksilökeskeisen tarvekäsityksen ja lähestyvät sosiaalistumista sosiaalisen tiedon prosessoinnin näkökulmasta. He lähtevät siitä olettamasta, että yksilöt sopeuttavat oman käyttäytymisensä ja asenteensa tilanteen ja ympäristön vaatimalla tavalla. Sosiaalisen informaation prosessointia korostavan näkökulman mukaan keskeinen tieto muodostuu henkilön välittömässä sosiaalisessa ympäristössä. Sosiaalisen informaation avulla yksilöt hahmottavat ja tulkitsevat tapahtumia. Näin voidaan olettaa, että työyhteisön ja työn ominaispiirteet eivät ole vakioita vaan ne perustuvat tulkintoihin havaitusta todellisuudesta. Näihin tulkintoihin vaikuttaa myös vahvasti yksilöiden oma elämäkokemus, jonka kautta yksilö luo merkityksiä eri asioille. (Nikkilä 1986: 35–37.) Tässä yhteydessä on syytä myös viitata Festingerin (1954) sosiaalisen vertailun teoriaan, jonka mukaan ihmiset rakentavat keskinäisessä vuorovaikutuksessa vakaat ja pätevät tulkinnat todellisuudesta. Keskinäisen vertailun avulla ihmiset arvioivat omia tekojaan ja ajatuksiaan ja pyrkivät saamaan lähelleen ihmisiä, joiden kanssa he kokevat olevansa samanlaisia. Epäselvissä tilanteissa tulokas hakee myös tukea ja viitteitä sosiaalisesta ympäristöstään. Esimerkiksi, jos tulokkaan työkokonaisuus on kovin epäselvä, tulokas pyrkii hahmottamaan tehtävänsä ja roolinsa etsimällä vertailukohtia ympäristöstään.

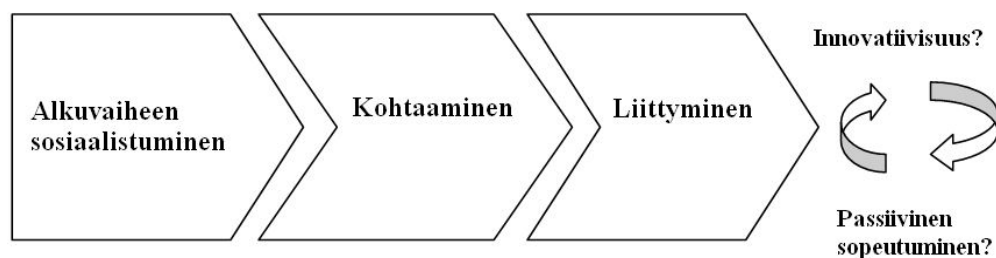
Sosiaalisen informaation prosessoinnin merkityksen ymmärtäminen on keskeinen osa johtamisprosessia. Ottamalla huomioon sosiaalisen tiedon siirtymisen mekanismit, johto voi tietoisesti pyrkiä vaikuttamaan sen muodostumiseen. Ensinnäkin on syytä tiedostaa, että tiedon muodostumisen prosessi on suoraan yhteydessä siihen, millä tavalla organisaation jäsenet omaksuvat organisaation arvot ja normit. Ylhäältäpäin synnytettyt johdon määräykset eivät saa aikaan toivottua muutosta, jos ne ovat ristiriidassa sisäisen sosiaalisen informaation kanssa. Käytännön havaintojen mukaan, epävirallisia verkostoja pidetään yleensä luotettavimpina tiedonlähteinä kuin virallisia. (Nikkilä 1986: 37–38.) Viestinnän asiantuntijan Leif Åbergin (2006) mukaan sosiaalista kanssakäymistä ei voi mikään työyhteisö suoraan hallita, sillä vuorovaikutusta ihmisten välillä käydään aina ihmisten omilla ehdoilla. Lisäksi on vielä syytä korostaa sitä, että tieto muodostuu aina rakenteellisissa puitteissa, joihin voidaan vaikuttaa työnjaolla sekä yhteistoimintaan ja vallankäyttöön liittyvillä rakenteellisilla järjestelyillä (Nikkilä 1986: 37–38).

Käytännön toiminnan kannalta sosiaalistuminen on organisaatiolle joko kielteinen tai myönteinen tapahtuma. Se joko positiivisessa mielessä kiinteyttää organisaatiota ja tekee sen jäsenet tavoitetietoisiksi tai kielteisenä ilmiönä passivoi ja estää ryhmän luovuutta. Ryhmän riittämätön kommunikointi ja vahva välinpitämättömyys tulokasta kohtaan, on selkeä viesti siitä, ettei tulokasta haluta päästää osaksi epävirallisia verkostoja. Yksilön hylkääminen ei ole koskaan vain yhtä ihmistä koskettava asia, vaan se kertoo pitkälti työyhteisön henkisestä tilasta ja vaikuttaa negatiivisesti työskentelyilmapiiriin. Puolestaan työyhteisössä, jossa tulokas otetaan ilolla vastaan ja hänen osaamistaan arvostetaan, luovuuden potentiaali on parhaiten hyödynnettävissä. (Kjelin & Kuusisto 2003: 124; Nikkilä 1986: 40.)

Sosiaalistumisen ilmenemistä arvioitaessa on muistettava, että jokaisella organisaatiolla on omat historialliset ja kulttuurilliset ominaispiirteensä ja jokaisessa organisaatiossa sosialisointien syvärakenteet näyttäytyvät eri tasoilla. Tyypilliset sosiaalistumisen ilmenemisaluet liittyvät vallankäyttöön, johtamiseen sekä vallalla olevaan ideologiaan ja parhaiten ne tulevat esille muutostilanteissa. Sen lisäksi jokaisella organisaatiolla on omat symboliset ja kielelliset järjestelmänsä, jotka ylläpitävät tietynlaista ajattelu- ja toimintatapaa. (Nikkilä 1986: 38–39.) Lepistö (2005) kuvaakin yrityskulttuuria näkyvämmäksi voimaksi, joka ilmenee uskomuksina, arvoina ja asenteina ja saa ihmiset toimimaan työpaikoilla tietyllä tavalla. Organisaatiokulttuuri täten ylläpitää organisaation kiinteyttä niin hyvässä kuin pahassakin. Usein kuulee sanottavan, että yrityskulttuuria on vaikea hallinta ja muuttaa. Se ei kuitenkaan tarkoita sitä, ettei yrityskulttuuria voisi ja pitäisi kehittää ja tietoisesti johtaa haluttuun suuntaan. Selkeällä viestinnällä ja konkreettisella ja näkyvällä palkitsemisella johto voi helposti viestittää, mitä organisaatiossa todella arvostetaan. (Hokkanen, Mäkilä & Taatila 2008: 124–125.)

3.4.2. Tulokkaasta työyhteisön jäsen – sosiaalistumisprosessin vaiheet

Organisaatioon sosiaalistumista voidaan kuvata vaiheittain etenevänä melko säännönmukaisena prosessina. Sinällään eri vaiheiden erottaminen toisistaan on kovin keinotekoisia, sillä vaiheiden kulku ja niissä esiintyvät piirteet voivat vaihdella organisaatioista ja yksilöistä riippuen. Useat eri tutkijat ovat esittäneet prosessimalleja vaihekuvauksiin, kuten mm. Buchanan (1974), Feldman (1976, 1981), Porter, Lawler & Hackman (1975) ja Wanous (1980). Yleensä sitä kuitenkin kuvataan prosessina, joka sisältää kolme eri vaihetta; ennakollinen sosiaalistuminen, kohtaaminen ja liittyminen (kuvio 4).



Kuvio 4. Sosiaalistumisprosessin vaiheet.

Ennakollinen sosiaalistuminen organisaatioon alkaa jo työhakuvaiheessa tai jopa paljon ennen sitä. Käytännössä sen voidaan katsoa alkaneen siitä, kun tulokas on ensimmäistä kertaa kuullut ja muodostanut mielikuviaan kyseisestä organisaatiosta. Työhakuvaiheessa tulokas hankkii paljon tietoja ja tekee havaintoja yrityksen toiminnasta. Uusi työpaikka on aina ilo ja saavutus ja siihen liittyy usein paljon odotuksia. Alkuvaiheen sosiaalistumiselle onkin varsin tyypillistä ennakoarviot työhön ja työyhteisöön liittyvistä piirteistä. (Nikkilä 1986: 42; Feldman 1976.) Kuten mm. Wanous on todennut (1977) kyse on lähinnä epätodellisista odotuksista, joiden realismi punnitaan sosiaalistumisen myöhemmissä vaiheissa.

Nikkilän (1986: 43–44) mukaan ennakkollista sosiaalistumista voidaan tarkastella kahdelta eri tasolta: ammatillisen – ja organisaatioon sosiaalistumisen näkökulmasta. Tämä jako tukee aikaisemmin korostettua näkemystä siitä, että organisaatioon sosiaalistumisessa on kyse sekä ammattiroolin että organisaatiokulttuurin oppimisesta. Ennakollinen ammatillinen sosiaalistuminen on prosessi, jossa yksilö kartoittaa omia uramahdollisuuksiaan. Toisin sanoen hän suhteuttaa omia arvojaan ja kehitystavoitteitaan suhteessa tulevaan työnkuvaan ja työrooliin. Täten yksilö pyrkii etsimään ammattiroolin, jonka vaatimukset ovat yhteneväisiä oman minäkuvan ja henkilökohtaisten tavoitteiden kanssa. On myös väitetty, että yksilö pyrkii ammatillisten preferenssien avulla saavuttamaan itseään koskevat ennakkokäsitykset. Jablin (1982) puolestaan esittää, että yksilö oppii ennakkollisen ammatillisen sosiaalistumisen aikana usein alkuperäisen osittain virheellisen työroolin välittömän työympäristön kautta. Tämä väite on syytä huomioida varsinkin silloin, kun arvioidaan työyhteisön perehdyttämisen tapaa. Annetaanko yksilöiden luovasti löytää oma roolinsa organisaatiossa vai sopeuttaako organisaatiokulttuuri ja perehdyttämiskäytännöt tulokkaan osaksi samoin ajattelevaa ihmisryhmää.

Käytännössä alkuvaiheen sosiaalistumisen tärkein vaihe on rekrytointiprosessi, jonka aikana työnhakijalle luodaan kuvaa organisaatiosta sekä tulevasta työstä ja siihen liittyvistä vaatimuksista. Haastattelutilanteet ovat sikäli haasteellisia, että samat asiat ja käsit-

teet voidaan sisällöllisesti ymmärtää eri tavalla henkilöiden kesken. Tästä syystä haastattelun aikana voi helposti syntyä mielikuvia puolin ja toisin, jotka eivät välttämättä vastaa todellisuutta. (Reichers 1987: 278.) Kjelinin ja Kuusiston (2003: 74) näkemyksen mukaan suurin osa henkilöstön vaihtuvuudesta johtuu alun perin virheellisistä rekrytoinneista ja rekrytointiprosessin aikana luoduista virheellisistä mielikuvista. Useat tutkimukset osoittavat, että mitä epärealistisemmiksi työnhakijan odotukset kohoavat, sitä suuremmalla todennäköisyydellä hän on tyytymätön työhönsä ja riski työpaikan vaihdosta kasvaa. Eräiden tutkimustulosten mukaan realistinen ennakkokäsitys työstä jopa parantaa työsuorituksen laatua. Tästä syystä organisaation onkin ensiarvoisen tärkeää keskittyä luomaan mahdollisimman totuudenmukainen kuva organisaation luonteesta, työrooliin liittyvistä tehtävistä ja tavoitteista. Myös realistinen arviointi työnhakijan mahdollisuuksista täyttää roolin edellyttämät vaatimukset, on sekä organisaation että työnhakijan etu. (Wanous 1992: 53–87; Jablin 1984: 588–598; Nikkilä 1986: 44.)

Sosialisaatioprosessin toinen vaihe on *kohtaaminen*, jonka aikana molemmat osapuolet arvioivat toisiaan ja pyrkivät saamaan varmistusta sille, että ovat tehneet oikean valinnan. Tällöin tulokas on astunut sisään organisaatioon, mutta hän ei ole vielä siirtynyt ”sisältäkatsojan” -rooliin. Kohtaamisen aikana tulokkaan ennakkokäsitykset testataan todellisuutta vasten. Mitä suuremmat ovat erot todellisuuden ja ennakkokäsitysten välillä, sitä suuremman ”todellisuus- ja roolishokin” tulokas kohtaa. Jos havainnot puolestaan tukevat ennakko-odotuksia, kiinnittyy tulokas entistä vahvemmin organisaatioon ja sen toimintatapoihin. (Louis 1980: 226–248.)

Työsuhteen alussa tulokas ottaa yleensä tarkkailijan roolin. Hän ei välttämättä kysy eikä kyseenalaista asioita vaan pyrkii ensisijaisesti hahmottamaan vallalla olevaa toimintakulttuuria. Alun etäisyyteen liittyy myös usein epävarmuus siitä tulkitaanko kysymykset epäpätevyudeksi. Rollagin, Parisen ja Crossin (2005) näkemysten mukaan monien johtajien keskuudessa vallitsee myytti, jonka mukaan parhaat tulokkaat pystyvät huolehtimaan itse itsestään. Johdon mielestä varsinkin kokeneet asiantuntijat pystyvät sopeutumaan ja rakentamaan tarvittavat yhteistyösuhteet työtovereihinsa. Parhaat tulokkaat ovat itseohjautuvia ja tarvittaessa he voivat kysyä neuvoa ja apua muilta työntekijöiltä. Tämä johdon tasolta tullut viesti johtaa helposti siihen, että tulokkailla on paineita todistaa oma pätevyytensä ja he pelkäävät kysymysten esittämisen olevan merkki heikkoudesta.

Haluttomuus pyytää apua jarruttaa nopeaa sopeutumista kahdellakin tavalla. Ensinnäkin tulokkaat tuhlaavat kallisarvoista aikaa sellaisten ongelmien ratkaisemiseen, jotka olisivat olleet selvitettävissä nopealla keskustelulla kollegan kanssa. Toisekseen on havaittu,

että yksilöillä, jotka ovat haluttomia esittämään kysymyksiä, on vaikeuksia rakentaa monipuolista suhdeverkostoa työnsä avuksi. Tästä syystä johdon kannustus kysymysten esittämiseen ja avoin ilmapiiri ovat yksi avaintekijöistä tulokkaiden nopeassa sopeutumisessa työyhteisöön. (Rollag, Parise & Cross 2005.) Vastaamalla tulokkaan tietotarpeisiin edistetään myös tulokkaan ja organisaation keskinäisen luottamuksen syntyä (Mignerey, Rubin & Gorden 1995: 54–85).

Millerin ja Jablinin (1991) mukaan tulokkaan tiedon tarve voidaan jakaa kolmeen eri ryhmään: vertailevaan tietoon, arviointitietoon ja sosiaaliseen tietoon. Vertaileva tieto liittyy kiinteästi työn suorittamiseen. Sen kautta työntekijä pyrkii hahmottamaan organisaation toimintatapoja, työprosesseja, tavoitteita ja normeja. Arviointitiedolla pyritään puolestaan löytämään vastaus siihen, millä tavalla yrityksessä arvioidaan menestystä. Sosiaalisen tiedon avulla uusi työntekijän puolestaan suhteuttaa itseään suhteessa muihin ryhmän jäseniin. Havaintojensa perusteella tulokas myös arvioi sitä, edustaako työyhteisö sellaista osaamista ja ammattitaitoa, joka on eduksi hänen kehittymiselleen. Eri-laisten käytännön tilanteiden kautta tulokas pyrkii lisäksi hahmottamaan, minkälaista käyttäytymistä organisaatiossa arvostetaan ja minkälainen suhde johdolla on omiin työntekijöihinsä. Yksilön tulkinnat perustuvat aina omaan elämäkokemukseen ja tästä syystä eri tilanteet voivat näyttäytyä eri tavoin eri yksilöille. (Rauste von Wright & von Wright 1998: 23–24; Gundry & Rousseau 1994: 1063–1087.)

Tulokkaan ja työyhteisön välinen vuorovaikutus onkin yksi keskeinen tekijä tulokkaan nopeassa sosiaalistumisessa, roolin rakentumisessa ja keskinäisen luottamuksen synnysssä (kuviot 5). Mitä nopeammin tulokas pääsee tarkkailuvaiheesta organisaation hyväksytyksi jäseneksi, sitä nopeammin hänen jännityksensä purkautuu ja hän voi keskittyä itse työhön ja tulosten saavuttamiseen (ruutu 2). Jos työntekijä puolestaan jätetään yksin, eikä keskinäistä vuorovaikutusta synny, johtaa se tarkkailuvaiheen pitkittymiseen (ruutu 3). Jos osapuolten aktiivisuustasot poikkeavat toisistaan, johtaa se helposti aktiivisemmän osapuolen puolelta pettymyksen ja turhautumisen tunteisiin (ruutu 1,4).

TYÖYHTEISÖN KONTAKTIHAKUISUUS	Runsasta	1. Keskiverto sosiaalistumisvauhti	2. Nopea sosiaalistumisvauhti
	Vähäistä	3. Hidas sosiaalistumisvauhti	4. Keskiverto sosiaalistumisvauhti
		Vähäistä	Runsasta

TULOKKAAN KONTAKTIHAKUISUUS

Kuvio 5. Tulokkaan ja työyhteisön kontaktialoitteellisuuden vaikutus sosiaalistumisvauhtiin (Kjelin & Kuusisto 2003: 150).

Luottamuksellisen ilmapiirin rakentamisen tärkeyttä ei voi koskaan korostaa liikaa, sillä se on yksi toimivan työsuhteen edellytys puolin ja toisin. Ilman luottamusta ei synny sitoutumista eikä ryhmähenkeä. (Kjelin & Kuusisto 2003: 150–156; kts. myös Katz 1980; Reichers 1987: 228.) Feldmanin tutkimusten mukaan keskimäärin kolmen kuukauden jälkeen tulokas lunastaa työtovereidensa luottamuksen ja pääsee osaksi epävirallista yhteisöä. Jos tulokas ei jostain syystä täytä ryhmän vaatimuksia, näkyy se yleensä työyhteisöstä eristämisenä. Tämä toisaalta kertoo siitä, että työyhteisössä on olemassa ongelmia, joihin esimiehen on myös syytä puuttua. Gundry & Rousseau (1994) korostavatkin esimiehen tuen ja kannustuksen tärkeyttä tulokkaan työsuhteen alkuvaiheissa.

Kolmantena vaiheena sosiaalistumisprosessissa on *liittyminen* organisaatioon. Tällöin tulokas siirtyy tarkkailijan roolista organisaation jäseneksi ja alkaa asteittain omaksua rooliin kuuluvat elementit. Hän ymmärtää johtamisjärjestelmän ja kulttuurin ominaispiirteet ja alkaa katsoa asioita myös organisaation näkökulmasta. Tämä edellyttää kuitenkin sitä, että hänelle annetaan riittävästi vastuuta, hänet otetaan mukaan epävirallisiin verkostoihin ja hänelle uskotaan luottamuksellisia asioita. Vasta sen jälkeen yksilö voi vapauttaa omaa luovuttaa organisaation käyttöön. Luovuuden esilletulo ei kuitenkaan ole itseäänselvyys. Sosialisatioprosessin viimeinen vaihe onkin ratkaisevassa asemassa siinä, ottaako tulokas jatkossa innovatiivisen roolin vai sopeuttaako hän toimintansa vallalla olevan normijärjestelmän mukaiseksi. (Nikkilä 1986: 49.)

Organisaatioon sosiaalistumisessa piilee myös se vaara, että tulokas omaksuu *passiivisen sopeutumisen strategian*. Tällöin hän luopuu itsenäistymispyrkimyksistään ja hylkää kaiken aikaisemmin opitun tietotaidon. Tilanteen syntymisen taustalla voivat vaikuttaa sekä yksilölliset että organisatoriset tekijät. Yksilöllisiä tekijöitä voi mm. olla heikko itsetunto tai välineellinen työmotivaatio. Heikko itsetunto ilmenee usein kyvyttömyytenä tehdä päätöksiä ja jatkuvan tuen ja ohjeiden tarvitsemisena. Välineellinen työmotivaatio puolestaan viittaa siihen, että yksilö näkee nykyisen työtehtävän olevan vain välietappi todellisen tavoitteen saavuttamiseksi. Täten myös työntekijän omat motiivit ja tavoitteet työelämässä vaikuttavat siihen, millä tavalla hän sopeutuu työtehtäväänsä. Organisaatioon liittyvistä tekijöistä on kyse silloin, kun tulokkaan perehdyttäminen jää syystä tai toisesta puutteelliseksi. Tällöin tulokas ohjataan toimimaan yrityksen ja erehdyksen kautta, jolloin hänen voimavaransa suuntautuvat lähinnä selviytymiseen. (Kjelin & Kuusisto 2003: 137–138.)

Joissakin yrityksissä niukka perehdyttäminen voi olla myös tietoinen valinta, jonka taustalla on ajatus siitä, että liiallinen ohjaus rajoittaa yksilön luovuutta. Joillekin yksilöille ja innovatiivisissa organisaatioissa tapa voi olla hyvinkin toimiva ratkaisu. Toisaalta, jos organisaation tuki jää kokonaan puuttumaan, voi se johtaa entistäkin varovaisempaan toimintatapaan. Perehdyttämisen puuttuminen antaa myös helposti tulokkaalle viestin siitä, että hänen on omalla toiminnallaan ja aktiivisuudellaan lunastettava paikkansa työyhteisössä. Silloin kun epävirallisiin verkostoihin pääseminen tehdään liian haasteelliseksi, heitetään arvokasta aikaa hukkaan pelkkien muodollisuuksien vuoksi. (Kjelin 2003: 101, 137.)

Rollagin, Parisen & Crossin tutkimuksen (2005) mukaan epävirallisiin verkoihin pääseminen ja uusien ideoiden läpi vieminen on erityisen ongelmallista menestyvissä yrityksissä, joissa vallitsee vahva yrityskulttuuri. Tulokkaiden tuoreita näkökulmia, osaamista ja yhteyksiä ei osata hyödyntää eikä heitä kuunnella ennen kuin he ovat lunastaneet paikkansa työyhteisössä. Erään tutkimuksessa haastateltavan mukaan, sisäpiiriin pääseminen voi kestää jopa kaksi tai kolme vuotta, jonka aikana useimmat ovat jo onohaneet alkuperäiset ajatuksensa tai vain väsyneet niiden esittämiseen. Kun vielä muistetaan se, että tulokkaan irtisanoutumisen todennäköisyys nousee huippuunsa 1,5 vuoden työssäolon jälkeen, on myös taloudellisesti järkevää saattaa tulokkaan sosiaalistumisprosessi onnistuneesti lävitse.

Rollag, Parise & Cross (2005) korostavat tutkimuksessaan myös sosiaalisten verkostojen merkitystä työyhteisöön sopeutumisessa. Heidän mukaansa perehdyttämisen alkuvaiheessa pitäisi massiivisen tiedon jakamisen sijasta keskittyä luomaan sosiaalisia kontakteja organisaation eri asiantuntijoiden ja tulokkaiden välille. Tällä tavalla tulokkaalle voidaan luoda monipuolinen ihmissuhdeverkosto, jonka puoleen tulokas voi kääntyä kohdatessaan ongelmia työssään. Organisaatiot, jotka korostavat perehdyttämisessä ihmissuhteita, onnistuvat sitouttamaan ja lisäämään tulokkaiden työtyytyväisyyttä verrattuna organisaatioon, joka on valinnut strategiakseen tiedon jakamisen.

Nikkilän mukaan (1986: 61) varsinainen sosiaalistuminen kestää noin 6-10 kuukautta, jonka aikana tulokas muodostaa oman työidentiteettinsä, oppii tulkitsemaan normeja ja oppii vertailemaan ja luomaan sosiaalisia suhteita. Sosiaalistumisen jälkeen alkaa luovuuden vaihe, jonka aikana työntekijän potentiaalin hyödyntäminen on parhaimmillaan. Jos luovuutta ei kannusteta, alkaa kolmen ensimmäisen vuoden jälkeen passiivisen sopeutumisen vaihe, joka näkyy työtoimintojen rutinoitumisena sekä yksilöllisen työympäristön vakiinnuttamisena. Tulokkaiden sopeuttaminen vallalla oleviin toimintatapoihin on aina johtamisen kannalta helppo ratkaisu. ”Älä kysy äläkä kyseenalaista” -mentaliteetti johtaa kuitenkin väistämättä siihen, ettei organisaatio kykene uudistumaan.

3.4.3. Sosiaalistamistaktiikat

Perehdyttämisen suunnittelussa voidaan myös ottaa huomioon erilaisten toimintamallien sosiaalistavaa vaikutusta. Vaikka sosiaalistuminen liittyykin kiinteästi organisaatiokulttuuriin, jota on vaikea suoraan hallita, voidaan tutkijoiden mukaan perehdyttämistaktiikoilla vaikuttaa sosiaalistumiseen eri tavoin. (kts. Porter, Lawler & Hackman 1975; Wanous 1980). Van Maanen ja Schein (1979) ovat kuvanneet kaksitoista sosiaalistumistaktiikkaa, jotka voidaan jakaa kuudeksi ulottuvuudeksi kuvion 6 mukaisesti. Jones (1986) on puolestaan vielä van Maanenin ja Scheinin mallia mukailien luokitellut sosiaalistamistaktiikat vakiinnuttaviin ja yksilöllisiin taktiikoihin niiden sosiaalistumisvaikeutusten mukaan. Jonesin näkemyksen mukaan taktiikat voivat johtaa kahdenlaiseen lopputulokseen: säilyttää vallalla olevat toimintamallit tai johtaa yksilöllisiin luoviin ratkaisuihin.

	Vakiinnuttavat taktiikat	Yksilölliset taktiikat
KONTEKSTI	kollektiivisuus muodollisuus	yksilöllisyys vapaamuotoisuus
SISÄLTÖ	asteittaisuus säännöllisyys	satunnaisuus vaihtelevuus
SOSIAALINEN ASPEKTI	jatkuvuus kieltävyys	hajanaisuus arvostavuus

Kuvio 6. Sosiaalistamistaktiikat (Jones 1986).

Kollektiivisuudella viitataan tapaan, jossa tulokkaat käyvät läpi yhteisen perehdyttämiskokemuksen, jolla on määrätty muoto ja kesto. Tällöin perehdyttämiskokemukset ja -tilanteet ovat kaikille samat, mikä osaltaan tukee organisaation tavoitetta muokata tulokkaille yhtenäisiä ajattelu- ja toimintatapoja. Yksilöllinen perehdyttämistapa puolestaan ottaa tulokkaan huomioon yksilönä ja ensisijaisena tavoitteena on oman työroolin omaksuminen. Oppiminen tapahtuu paljolti käytännön työssä ja mahdollistaa uusien toimintatapojen soveltamisen. Vaikka yksilöllinen perehdyttämistapa edistää innovatiivisuutta, ei se kuitenkaan ole välttämättä paras ratkaisu sekä ajallisesti että rahallisesti suurissa organisaatioissa, joissa vaihtuvuus on suuri. Lyhytaikaisissa työsuhteissa ja standardoidussa työssä huomio kannattaa kiinnittää ”oikean” työtavan oppimiseen, jota kollektiivinen perehdyttämistaktiikka osaltaan edistää. (Jones 1986.)

Muodollisuus ja vapaamuotoisuus ovat tiiviisti kytköksissä em. taktiikoihin (kollektiivisuus vs. yksilöllisyys) ja myös omalta osaltaan kertovat siitä, minkälaisessa kontekstissa tietoa esitetään tulokkaille. Muodollisuus-taktiikkaa sovellettaessa, tulokkaat erotetaan muista työntekijöistä ja oppiminen tapahtuu irrallaan työympäristöstä. Vapaamuotoisessa tavassa tulokas puolestaan tulee osaksi työryhmää ja oppiminen tapahtuu oikeissa työtilanteissa. Tällöin tulokkaalle on laadittu myös yksilöllinen perehdytysuunnitelma. Jonesin (1986) mukaan kollektiivisen ja muodollisen perehdytystaktiikan yhdistäminen lisää yhteisten arvojen, normien ja asenteiden omaksumista, kun taas yksilöllisyys ja vapaamuotoisuus johtavat innovatiiviseen käyttäytymiseen. (kts. myös van Maanen 1978; Ashforth & Black 1996: 150.)

Seuraavan kategorian taktiikoita puolestaan yhdistää tulokkaille jaetun tiedon sisältöön liittyvät tekijät. Asteittaisuus vs. satunnaisuus eroavat toisistaan siinä, millä tavalla ja aikataululla tulokkaan vastuuta lisätään. Asteittaisuus-taktiikassa tulokkaan vastuuta kasvatetaan vaiheittain ennalta laaditun suunnitelman mukaisesti. Silloin kun valittuna taktiikkana on satunnaisuus, vastuun lisääntyminen ja tulokkaan rooli ovat osittain avoimia ja saattavat vaihtua organisaation tarpeen mukaan. Samoin säännöllisyys ja vaihtelevuus kertovat suunnitelmallisuuden ja ennakoitavuuden tasosta. Silloin kun oppimisprosessia ei erityisesti seurata on kyse satunnaisuudesta. Säännöllisyys kertoo puolestaan aikatauluista ja raameista, jolloin myös tulokas pystyy seuraamaan omaa kehitystään. Kuten jo on todettu, näitä kahden ääripään taktiikoita erottaa selkeästi ennakoitavuuden taso. Satunnaiset ja vaihtelevat käytännöt lisäävät tulokkaan epävarmuutta omasta tulevaisuudestaan organisaatiossa, kun taas asteittaisuus ja säännöllisyys lisäävät varmuuden tunnetta. (Jones 1986.) Van Maanenin (1979) mukaan satunnaisilla ja vaihtelevilla taktiikoilla voidaan nähdä olevan myös positiivisia vaikutuksia, vaikka ne ensisijaisesti lisäävätkin tulokkaiden ahdistusta. Van Maanenin tutkimusten mukaan epävarmuuden tunne motivoi tulokasta innovatiivisiin ratkaisuihin. Toisaalla liiallinen varmuus omasta asemasta passivoi tulokasta, sillä hänellä ei ole mielenkiintoa kokeilla ratkaisuja, joiden lopputuloksesta ei ole varmuutta. (Jones 1986; Van Maanen 1978; Ashforth & Black 1996: 150.)

Viimeisen kategorian taktiikat kertovat siitä, millä tavalla tulokas otetaan vastaan työyhteisössä ja minkälainen rooli hänelle siinä annetaan. Jatkuvuus-taktiikassa organisaation kokeneemmat tulokkaat opastavat tulokasta ja toimivat roolimalleina. Silloin kun tulokas jätetään yksin selviytymään työtehtävistään ja luomaan oman roolinsa, voidaan puhua hajanaisuus-taktiikasta. Viimeisen ulottuvuuden ääripäät, kieltävyys vs. arvostavuus, osoittavat työyhteisön tavan suhtautua uuteen tulokkaaseen. Silloin kun tulokas kielletään, häntä ei oteta osaksi työyhteisöä ja hänellä teetetään tavoiterooliin kuulumattomia töitä. Pahimmillaan hänet voidaan kieltää jopa persoonana. Työyhteisön arvostava asenne puolestaan näkyy siinä, että tulokkaan kyvyistä, asenteista ja arvoista ollaan kiinnostuneita ja hänen sallitaan kehittää itseään osana työryhmää. (Jones 1986; Van Maanen 1978; Ashforth & Black 1996: 150.)

Jonesin (1986) tutkimuksen mukaan vakiinnuttavat taktiikat edistävät työntekijöiden sitoutumista ja työtyytyväisyyttä, mutta estävät myös organisaation uudistumista antamalla tulokkaiden passiivisesti omaksua organisaatiossa vallalla olevat rooli- ja toimintamallit. Yksilölliset perehdyttämistaktiikat puolestaan ovat Jonesin mukaan yhteydessä innovatiiviseen rooliorientaatioon ja rohkaisevat yksilöä kyseenalaistamaan käytäntöjä,

mutta johtavat myös helposti rooliristiriitoihin ja epäselvyyksiin. Jonesin tulkintaa tukee myös Ashforthin & Saksin (1996) Yhdysvalloissa tekemä tutkimus, jossa tutkittiin kauppakorkeakoulusta valmistuneiden sopeutumista työelämään. Toisaalta tutkimukset ovat myös osoittaneet (Black 1992: 175), että vakiinnuttavilla taktiikoilla voi olla yhteyksiä innovatiiviseen rooliorientaatioon ja käyttäytymiseen organisaatiossa. Tosin Blackin tutkimusta on kritisoitu siitä, että itse tutkimuskohde ja sen olosuhteet olivat omiaan vaikuttamaan tutkimustuloksiin. Silti ei voida kuitenkaan sanoa, etteivätkö taktiikoiden vaikutukset tulokkaan sopeutumiseen voisi poiketa van Maanenin esittämästä mallista. Mm. Nicholson (1984: 180) on painottanut tulokkaan taustan, ammatillisen osaamisen, motivaation ja odotusten vaikutusta sosiaalistumisen prosessiin. Hänen näkemyksensä mukaan kyse on laajemmasta kokonaisuudesta, jossa pitää ottaa huomioon myös yksilön kyvyt sopeutua ja muuntaa tilanteita omaksi edukseen. Myös Jonesin (1986) ja Van Maanenin ja Scheinin näkemykset poikkeavat osin sopeutuvuus- ja arvostavuustaktiikoiden vaikutuksista tulokkaiden käyttäytymiseen.

Allen ja Meyer (1990) puolestaan ovat kiinnittäneet tutkimuksessaan erityisesti huomiota käytettyjen sosiaalistumistaktiikoiden vaikutuksista rooliorientaatioon ja sitoutumiseen. Tutkimustulokset tukevat pitkälti Jonesin havaintoja sosiaalistamistaktiikoiden vaikutuksista yksilön sitoutumiseen. He ovat löytäneet viitteitä siitä, että sitoutumisen ja kahden ulottuvuuden (kollektiivisuus – yksilöllisyys ja kieltävyys – arvostavuus) välillä on olemassa merkittävää korrelaatiota. Selkeä yhteys sitoutumisella on löydettävissä myös jatkuvuus – hajanaisuus ja kieltävyys – arvostavuus – ulottuvuuksien kanssa. Valalla olevan käsityksen mukaan vakiinnuttavat taktiikat edistävät sitoutumista, sillä niihin liittyvät ominaispiirteet turvallisuus, selkeys ja yhteisöllisyys poistavat tulokkaan ahdistusta. Asia ei kuitenkaan ole täysin yksiselitteinen, sillä liiallinen eristäminen muusta työyhteisöstä voi myös johtaa sitoutumisen heikkenemiseen. Jonesin (1986) tutkimuksen perusteella rooliorientaation ja sitoutumisen välillä vallitsee negatiivinen korrelaatio. Toisin sanoen tulokkaat, jotka sitoutuvat vahvasti organisaatioon eivät ole kovin innovatiivisia ja innovatiiviset yksilöt puolestaan sitoutuvat heikosti. Toisaalta Jonesin (1986) tutkimuksen tuloksia on myös kritisoitu siitä, ettei niiden perusteella voi aukottomasti todistaa sitoutumisen ja rooliorientaation välistä kausaalista yhteyttä. Se ei myöskään poissulje sitä mahdollisuutta, ettei organisaatiossa voisi olla samaan aikaan sekä sitoutuneita että innovatiivisia työntekijöitä. (Allen & Meyer 1990: 850.)

Näin voidaankin päätellä, että organisaation uudistumiskyvyn ja yksilön sitoutumisen kannalta on haastavaa, muttei mahdotonta, löytää sellainen perehdyttämistaktiikoiden yhdistelmä, jolla samanaikaisesti sekä tuetaan yhteisiä toimintamalleja että edistetään

yksilöiden innovatiivisuutta ja luovuutta. Toki jokaisen organisaation on kohdallaan pohdittava, minkälainen henkilöstöpolitiikka tukee organisaation tavoitteiden saavuttamista. Osalle yrityksistä vakiinnuttavat taktiikat voivat olla järkevä tapa toimia puhtaasti siitä syystä, että työ itsessään on rutiiniomaista ja suorittavaa. Toisaalta tuskin voidaan sanoa, minkälainen taktiikoiden yhdistelmä on viime kädessä paras, sillä sitoutuminen on kiinni pitkälti myös yksilöstä. Vaikka yksilöllisyyttä tänä päivänä korostetaan, voi myös vapaamuotoinen perehdyttäminen täydellisesti epäonnistua, jos siltä puuttuu johdon ja ryhmän tuki.

3.4.4. Katsaus aikuisoppimisen teoreettisiin suuntauksiin

Ihmisten johtaminen ja vuorovaikutteinen toiminta edellyttää tietoa oppimisen yleisistä säätelyprosesseista sekä siitä, millä tavalla yksilöt vastaanottavat ja käsittelevät informaatiota. Se vaatii myös laajempaa tutkiskelua esimiehen omaan tapaan välittää tietoa sekä organisaation tiedonvälitysprosesseista. Tapa, jolla tietoa luodaan ja välitetään organisaatiossa ilmentää vallalla olevaa organisaatiokulttuuria. Jos omaa oppimiskäsitystä ei ymmärretä, voidaan tiedostamatta ylläpitää sellaisia rakenteita, joista oikeasti halutaan luopua. Yksi ratkaiseva tekijä organisaation oppimisprosesseissa on se, nähdäänkö se yksisuuntaisena vai vuorovaikutteisena tapahtumana, jossa myös tulokkaalla on jotain annettavaa. (Rauste von Wright, von Wright & Soini 2003: 41.)

Perehdyttämisessä on ollut pitkään vallalla behavioristinen näkemys oppimisesta, jossa oppija on nähty lähinnä tiedon vastaanottajana. Voidaankin puhua ns. kouluttajakeskeisestä opetusmallista, jossa keskitytään tiedon jakamiseen, opetuksen suunnitteluun ja oppimistavoitteiden tarkkaan määrittelyyn kiinnittämättä huomiota oppijan yksilöllisyyteen ja aikaisempiin kokemuksiin. Koska oppijan ymmärrykseen ja tiedon muodostumisen rakenteisiin ei kiinnitetä juurikaan huomiota, voidaan paremminkin puhua kouluttamisesta kuin oppimisesta. Vaikka behavioristista näkemystä kritisoidaan nykyisin varsin paljon, ansaitsee se kuitenkin huomiota, sillä se elää hyvin vahvana edelleen organisaatioiden oppimisajatteluissa. (Eteläpelto & Tynjälä 1999: 86.)

Kansantajuisesti behaviorismia voidaan kuvata hyvin suorituskeskeiseksi oppimiseksi, joka rajaa oppimistapahtuman hyvin mekaaniseksi ja sisältää yksinkertaistetun näkemyksen ihmisestä. Behavioristisen mallin mukaisessa perehdyttämisessä tulokkaalle saatetaan esitellä organisaatiota erittäin mallikkaasti, mutta häneen itseensä ja hänen kokemusmaailmaansa ei kiinnitetä huomiota. Erityisesti kannustus- ja seurantajärjestelmät ovat edelleen tyylipuhtaita behaviorismin edustajia, joissa ulkoiset ärsykkeet ja

tulosten mittaaminen on keskeisessä asemassa. (Raivola 1995: 28.) Kun behavioristit unohtavat yksilön ja yksilöllisyyden, kognitiivinen, konstruktivinen ja kokemuksellinen oppiminen puolestaan korostavat yksilöä aktiivisena subjektina. Kaikkien näiden näkemysten taustalla on ajatus siitä, että oppija on oman oppimisensa ohjaaja, aktiivinen toimija. Ajatus yksilön vastuusta ja vuorovaikutteisuudesta liittyy vahvasti myös tämän päivän perehdytysmalliin. (Lepistö 2004: 11; Rauste von Wright et al. 2003: 33.)

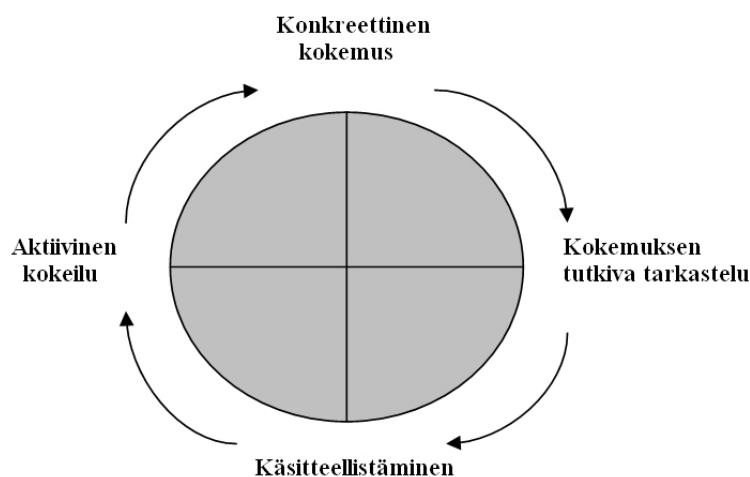
Kognitiivinen oppimisenäkemys korostaa kognitiivisten toimintojen, kuten muistin ja ajattelun, merkitystä oppimisessa ja tähtää kokonaisnäkemyksen luomiseen sirpaleisen tiedon jakamisen sijaan. Kognitiivinen suuntaus pitää sisällään perehdyttämisen tavoitteiden yhteydessä läpikäydyn skeeman eli sisäisen mallin käsitteen. Kognitiivinen oppiminen kiinnittää lisäksi huomiota mielen sisäisiin prosesseihin ja huomio kiinnittyy oppimisen laadullisiin tekijöihin. Oppiminen nähdään aktiivisena ja tavoitteellisena toimintana, jossa oppija itse valikoi ja tulkitsee omaa ajatteluaan. Näin oppija liittää uutta tietoa aikaisempiin tieto- ja taitorakenteisiinsa tavoitteena kehittää valmiuksia erilaisiin ongelmanratkaisutilanteisiin. (Hakkarainen, Lonka & Lipponen 1999.) Kognitiivisen psykologian näkökulmasta oppiminen ei ole siis erillinen perusprosessi, vaan osa kokonaisprosessia, johon liittyvät havaitseminen, muistaminen, ajatteleminen ja päätöksenteko. Oppimisprosessin säätelyssä myös emotionaalisilla ja motivaatiotekijöillä on havaittavissa merkittävä osuus. (Rauste von Wright et al. 2003: 51–52.)

Konstruktivistinen oppimisenäkökulma puolestaan painottaa oppijan omakohtaista todellisuutta ja kokemuksia, jonka kautta yksilö rakentaa kuvaa maailmasta. Sen mukaan, tieto ei ole sellaisenaan siirrettävissä olevaa objektiivista todellisuutta maailmasta, vaan se on joko yksilön tai sosiaalisen yhteisön rakentamaa. Konstruktivismi pohjautuu osin em. kognitiiviseen psykologiaan, jossa kokeilemisella, ongelmanratkaisulla ja ajattelulla on suuri merkitys oppimisen kannalta. Se siirtää oppimisprosessin huomion yksilön itseohjautuvuuteen ja korostaa oppijan omaa vastuuta oppimisprosessin onnistumisesta. Voidaan sanoa, että konstruktivistisesti suuntautuneessa perehdyttämisessä huomio kiinnittyy enemmänkin kokonaisuuksiin ja asioiden välisiin suhteisiin kuin yksityiskohtiin. Konstruktivistista näkökulmaa painottava johtaja pyrkii johtamaan alaisiaan kiinnittämällä huomiota yksilöiden sisäisiin motivaatiotekijöihin, eikä niinkään ulkoisiin palkkioihin (vrt. behaviorismi). (Tynjälä 1999.) Rauste-von Wright ja von Wright (1994) kiteyttävät konstruktivistisen oppimisenäkemyksen seuraavasti:

”Konstruktivismin keskeisenä ideana on, että tieto ei siirry, vaan oppija ”konstruktioi” sen itse: hän valikoi ja tulkitsee informaatiota, jäsentää sitä aiemman tietonsa pohjalta ja siihen nivoutuvana, ”rakentaa” kokemustensa välityksellä

kuvaa siitä maailmasta, jossa hän elää, ja itsestään tämän maailman osana. Tämä oppimisprosessi on aina sidoksissa siihen tilanteeseen ja kulttuuriin, jossa se tapahtuu, ja se ankkuroituu aina sosiaalisiin vuorovaikutusprosesseihin ja niiden välityksellä syntyneisiin merkitysrakenteisiin. ”

Tunnetuimpia *kokemuksellisen oppimisen* malleja on Kolbin kokemuksellisen oppimisen sykli (kuvio 7), jossa oppiminen nähdään kokemusten muuttumisena ja laajentumisena. Sen mukaan tasapainoinen oppiminen käsittää kaikki neljä vaihetta: omakohtainen kokemus, sen pohtiminen ja käsitteellistäminen ja aktiivinen ja soveltava toiminta aikaansaavat jatkuvasti kehittyvän prosessin. Painotukset eri vaiheiden välillä voivat tosin vaihdella, sillä toiselle käsitteellistäminen voi olla luonnollisempi tapa oppia kuin aktiivinen kokeileminen. (Ruohotie 2005: 137.)



Kuvio 7. Kolbin kokemuksellisen oppimisen sykli (Ruohotie 2005: 137).

On kuitenkin huomattava, että kokemus sinänsä ei välttämättä johda oppimiseen vaan kokemuksen arvo voidaan viime kädessä määritellä sen mukaan mihin sen todellisuudessa johtaa. Vaikka oppiminen alkaa kokemuksesta, on se osattava muuttaa tiedoksi, jotta voidaan puhua oppimisesta. Jotkut kokemukset voivat jopa vääristää oppimista ja kasvua ja kaventaa myöhempiä kokemuksia. Kolbin (1984) ajatuksen mukaan, kokemuksesta oppimiseen tarvitaan erilaisia taitoja ja kykyjä: (1) avoimuutta ja halukkuutta lähteä mukaan (konkreettinen kokemus), (2) havainnoimisen taitoja, jolloin asiaa voidaan tarkastella eri näkökulmista (reflektiivinen havainnointi), (3) analyyttisiä kykyjä, jotka johtavat uusiin ideoihin (abstrakti käsitteellistäminen), (4) päätöksenteon ja ongelmanratkaisun taitoja (aktiivinen kokeilu). John Dewey (1997), jonka ajatuksille Kolbin teoria osin perustuu, nostaa esille lisäksi kaksi tärkeää oppimista edistävää tekijää:

jatkuvuus ja interaktio. Kokemuksen jatkuvuuden periaatteella tarkoitetaan sitä, että jokainen kokemus täydentää ja muokkaa aiempaa kokemusta (ts. kokemukset eivät ole irrallisia yksittäistapauksia). Interaktioperiaatteen mukaan, kokemus on mitä se on, sillä se toteutuu aina yksilön ja silloisen ympäristön kautta. (Ruohotie 2005: 138–139.)

Kolbin lisäksi kokemuksellisen oppimisen teoriaa ovat aikojen saatossa kehittäneet monet muut tutkijat, joista mainittakoon mm. Jarvis (1994) ja Bound & Miller (1996). Bruce Barnett (1989) puolestaan on laajentanut Kolbin oppimissykliä lisäämällä siihen viidennen komponentin, toteutuksen suunnittelun. Kehitystyön tuloksena Kolbin teorian voidaan katsoa parantuneen kahdella eri tavalla. Ensinnäkin se sitouttaa yksilöt toimintaan ja toisekseen se luo perustan jatkossa tapahtuvalle oppimiselle. (Ruohotie 2005: 140–141.)

Edellä mainitut kokemuksellisen oppimisen mallit ja muut samantapaiset mallit, kuten Kurt Lewinin 1940 – luvulla kehittämä OD-koulutus, toimivat perustana lukuisille aikuiskasvatuksen piirissä toteutetuille koulutussuunnitelmille ja sopivat kuvaamaan oppimisprosessia niin ammatillisen koulutuksen alkuvaiheessa kuin asiantuntijakoulutuksessaakin. (Lepistö 2004: 14; Rauste von Wright 2003: 166, 200.)

3.4.5. Aikuisoppiminen

”Oppimisella tarkoitetaan suhteellisen pysyviä, kokemukseen perustuvia muutoksia yksilön tiedoissa, taidoissa, asenteissa ja valmiuksissa, ajattelussa sekä itse toiminnassa” (Kangas 2007: 29; McShane & Vonglinow 2005: 93). Ihmisen oppimisprosessi on monimutkainen tapahtuma, johon vaikuttavat yksilön kokemustausta, ajattelu- ja toimintatavat sekä sosiokulttuurinen ympäristö ja ihmisten väliset vuorovaikutussuhteet. (Lepistö 1988: 13). Oppimistoimintaa ja ajattelun strategioita ohjaavat oppijan omat käsitykset oppimisesta ja tiedosta. Havainnoinnin, valikoinnin ja tulkinnan kautta informaatio muuttuu tiedoksi. Näin tieto ei synny tyhjästä vaan se on yksilön itsensä rakentamaa. Oppiminen ei ole myöskään vain tietojen ja taitojen lisääntymistä vaan parhaimmillaan se on toiminnan muuttumista ja kehittymistä. Opitun soveltamista arjessa, joka viime kädessä on ammatillisuuden mittari: osaaminen on osattava muuttaa myös tulokseksi. (Ruohotie 1993: 9, 139.)

Aikuisoppimiseen liittyy paljon sellaisia piirteitä, jotka on hyvä ottaa huomioon perehdyttämisessä ja ylipäätään henkilöstön kehittämistoimenpiteitä suunniteltaessa. Sinällään aikuiset oppivat siinä kuin nuoremmatkin, mutta iän myötä usein myös yksilölliset

erot oppimisen suhteen kasvavat. Yksilöiden erot iän, muistin, persoonallisuuden ja motivaation suhteen voivat vaihdella hyvinkin paljon. Lisäksi väsymys, kiire ja ulkoiset häiriötekijät voivat olla este tuloksettaalle oppimiselle. Ikää ei kuitenkaan pitäisi nähdä ainoastaan rasiitteena, vaan iän myötä karttuu myös kokemuksia, joiden päälle uutta tietoa on hyvä rakentaa (ks. Dewey 1997). Toisaalta vanha tieto voi jarruttaa myös uuden oppimista. Tähän vaikuttaa merkittävästi yksilön oma asenne muutokseen ja suhtautuminen elinikäiseen oppimiseen vallalla olevana ideologiana. (Rauste von Wright 2003: 79.)

Motivaatio ja siihen liittyvä positiivinen vire onkin yksi oppimisen perusedellytyksistä. Ilman sitä, oppimistapahtuma jää pintapuoliseksi tai oppimista ei yksinkertaisesti tapahdu. Opiskelumotivaatio on korkeimmillaan silloin kun, oppija tuntee mielenkiintoa opittavaa asiaa kohtaan ja hänellä on mahdollisuus soveltaa oppimaansa käytännön tasolla. (Kangas & Hämäläinen 2007: 29; Varila 1991.) Tästä syystä koulutustilaisuudet on tärkeää huomioida arjen työjärjestelyissä, jotta oppijat voivat heti koulutuksen jälkeen soveltaa oppimaansa. Valitettavan usein tämä seikka kuitenkin unohdetaan ja oppimiskokemus jää tästä syystä heikoksi. (Ruohotie 2005: 13.) Tehokas oppiminen edellyttää myös sitä, että se koetaan mielekkääksi, oman motivaatiojärjestelmän (arvot, tavoitteet) mukaiseksi (Rauste von Wright 2003).

Lepistön (1988) mukaan tietoisuus omasta oppimisesta määrittelee oppimisen tason. Oppimisen alinta tasoa edustaa ehdollistuminen, jossa yksilö oppii reagoimaan tietyllä tavalla ärsykkeeseen. Tällöin yksilö ei välttämättä ole tietoinen omasta oppimisestaan, mutta pyrkii käyttäytymisellään välttämään epämieluisia seurauksia. Mallioppiminen muistuttaa hyvin paljon ehdollistumista, jossa ihmiset muuttavat käyttäytymistään, vaikka eivät tietoisesti muuttaisi käsityksiään. Mallioppimisella tarkoitetaan oppimistapahtumaa, jossa yksilö oppii käyttäytymismallin toista ihmistä havainnoimalla ja jäljittelemällä. Jos oppimisella tarkoitetaan organisaatiossa virheetöntä suoritusta, johtaa käsitys helposti turvallisuushakuisen toimintaa toistavaan opastus – ja oppimismalliin. Varsinkin kiireisissä tilanteissa automatisoitu osaaminen korostuu (Kjelin 2003: 39).

Oppiminen voi tapahtua myös ns. yrityksen ja erehdyksen kautta, jolloin yksilön tietoisuus on astetta korkeammalla tasolla. Tällä menetelmällä opittava asia ei kuitenkaan jäsenny kokonaisvaltaisesti vaan huomio kiinnittyy ”oikean vastauksen” etsimiseen. Tällöin myös siirtovaikutus eli opitun soveltaminen jatkossa jää heikoksi. Näin päädytään siihen, että korkeatasoinen oppiminen edellyttää oikeanlaisen orientaatioperustan luomista. Se edellyttää selkeän kokonaiskuvan luomista opittavasta asiasta ja sen perus-

rakenteen ymmärtämistä, jota jatkossa voi myös soveltaa ongelmanratkaisussa. (Lepistö 1988: 14.)

Yksilöiden oppimista voidaan tarkastella lisäksi jakamalla ne erilaisiin oppimistyyliihin. Toisaalta ihmisten jakaminen ja luokittelu hyvin yksinoikoisesti on kovin kiistanalaista ja toki oppimistyyliin luokitteluun pitää suhtautua myös tietyllä varauksella. Se ei kuitenkaan poista sitä tosiasiaa, että tarkastelemalla yksilöiden tapoja käsitellä tietoa, voimme laajentaa myös omaa tapaamme jakaa tietoa eteenpäin. Yksi ehkä käytetyin tapa jäsentää oppimistyyliä on ns. NLP-malli, joka jakaa oppimistyyliä sen mukaan, minkä kanavan tai aistin kautta ihmiset käsittelevät tietoa. Oppimistyyliä ovat visuaalinen (näköaisti), auditiivinen (kuuloaisti) ja kinesteettinen (liike- ja lihasaisti). Oppimistyyliä voidaan hahmottaa myös kokemuksellinen oppimisen mallin kautta, jota käsiteltiin lähemmin luvussa 3.4.4. Kolbin oppimismallin sykliä mukaillen oppija voi olla siis konkreettinen kokija, pohdiskeleva havainnoija, abstrakti käsitteellistäjä tai osallistuva kokeilija. Hyvin harvoin oppijat hyödyntävät kuitenkaan vain yhtä oppimistyyliä, vaan usein tasavahvoja tyyliä on kaksi tai jokin on selkeästi heikompi kuin muut. (Kupias & Peltola 2009: 122–124.)

Tutkimuksen kentällä oppiminen ja asiantuntijuuden kasvu voidaan nähdä joko yksilöllisenä tai yhteisöllisenä prosessina. Käytännössä nämä molemmat näkökulmat on otettava huomioon oppimisympäristöjä ja menetelmiä kehitettäessä. Tynjälän (1999: 167) mukaan oppiminen on aina tilannesidonnaista ja sen onnistumiseen vaikuttaa myös yksilön välitön työympäristö. Siksi oppimisprosesseja ei voida tarkastella ainoastaan yksilön näkökulmasta vaan tarkastelun kohteeksi on alistettava koko oppimisyhteisö. Jos työympäristö ei mahdollista uusien asioiden toteuttamista, eivät erinomaisetkaan oppimistulokset toteudu käytännössä. Yksittäisten työntekijöiden ja ryhmien väliset sosiaaliset suhteet vaikuttavat myös niin oleellisesti toiminnan tehokkuuteen, että ns. tiimiosaaminen luokitellaan nykypäivänä yhdeksi osaamisen osa-alueeksi. (Ruohotie 1993: 10; Varila 1991: 15.)

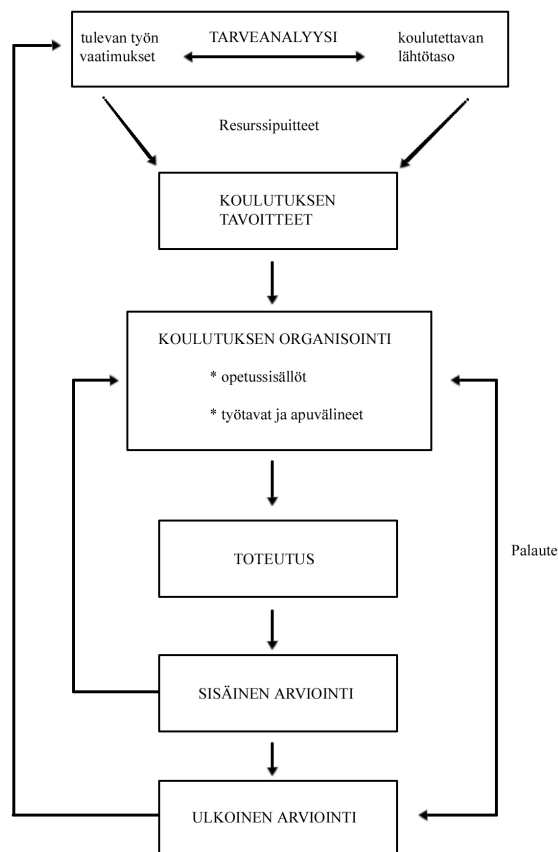
Varsinkin 1990 – luvun jälkipuoliskolla tutkijat ovat alkaneet kiinnittää yhä enemmän huomiota yhteisöihin ja niiden vuorovaikutukseen. Tällöin yksilöt nähdään systeemin jäseninä, jotka toimivat vuorovaikutuksessa keskenään ja tarkastelun kohde on siirtynyt osallistumismallisiin, jaettuun kognitioon ja yhteisöjen toimintaperiaatteisiin. Työelämässä on jo pitkään ollut havaittavissa muutoksia, joiden seurauksena tiedon käsittely ja oppiminen on siirtynyt suljetusta ja hallitusta tilasta kohti avoimia, oppijan itsensä määrittelemiä ympäristöjä. Tällöin itseohjautuvuus ja vuorovaikutussuhteiden luominen

kollegoihin korostuu. Toisaalta täytyy myös muistaa, että itseohjautuvalle oppimiselle on määriteltävä tavoitteet, joita vasten tuloksellisuutta voidaan arvioida. (Lehtinen & Palonen 1999: 155–158.)

Nykyään puhutaan myös paljon elinikäisestä oppimisesta. Työstä on tullut jatkuvaa oppimista ja siinä menestyminen edellyttää uudistumiskykyä, joustavuutta ja kykyä venyttää omia rajojaan. Elinikäisen oppimisen idea pitää sisällään kaikenlaisen oppimisen yksilön eri elämänvaiheissa ottamatta kantaa sen muotoon tai sisältöön. Organisaatiot, jotka omalla toiminnallaan pyrkivät luomaan työyhteisöihin jatkuvan oppimisen kultuuria, voivat merkittäväällä tavalla vaikuttaa työntekijöidensä elämänhallinnan ja työhyvinvoinnin kehittymiseen laajemminkin. (Väisänen 1989: 13–16.)

4. PEREHDYTTÄMINEN KÄYTÄNNÖN PROSESSINA

Perehdytyksen rakenteen ja sisällön suunnittelu voidaan rinnastaa mihin tahansa pitkän tähtäimen koulutuksen suunnitteluun. Prosessi lähtee aina liikkeelle suunnittelusta, jota seuraa käytännön toteutus. Prosessin kehittämistä varten tarvitaan myös jatkuvaa seuranta ja palautetta kaikilta osapuolilta: suunnittelijoilta, toteuttajilta ja osallistuneilta. Laajemmassa mittakaavassa perehdytykseen liittyvä koulutuksen suunnittelu on myös osa henkilöstön osaamisen kehittämiseen liittyvää suunnittelua. Suunnittelijoiden on näin ratkaistava: Mihin työelämän haasteisiin pystytään parhaiten vastaamaan ulkopuolisella koulutuksella ja mihin puolestaan panostamalla sisäiseen koulutukseen sekä kehittämällä työorganisaatioita, työyhteisöjä ja työnkuvia organisaation sisällä? (Mikkonen 1997: 3.) Ekola ja Vaherva ovat kuvanneet vuonna 1976 ilmestyneessä aikuiskoulutusoppaassaan koulutuksen kokonaisprosessia seuraavalla tavalla:



Kuvio 8. Koulutuksen kokonaisprosessi ja sen osatekijät (Vaherva & Ekola 1976).

4.1. Perehdyttämisen suunnittelu

Henkilöstön koulutus on ennen kaikkea investointi yrityksen inhimilliseen pääomaan ja sen suunnittelu on hoidettava yhtä tehokkaasti kuin fyysisen pääoman investoinnit. Vaikka aineettoman pääoman investointien hyötyjä verrattuna aineelliseen pääomaan on vaikeampi tarkkaan mitata, ei se tee siitä yhtään taloudellisesti merkityksettömämpää. (Vaherva 1999: 85; Kantanen 1996: 1.)

Organisaation perehdyttämiskonseptin suunnittelun ja tavoitekäytäntöjen määrittelemisen lähtökohdana on ennen kaikkea yrityksen strategia ja visio tulevista. Jokaisen organisaation on erikseen pohdittava, mitkä ovat ne organisaatio-, työyhteisö- ja yksilötasoiset vaikutukset, joita perehdyttämällä halutaan saada aikaan. Yksinkertaisimmillaan suunnittelijoiden on vastattava kysymyksiin: missä olemme nyt ja mitä haluamme saavuttaa? Sen jälkeen kun tavoitetila on määritelty alkaa kehittämissuunnitelman rakentaminen nykytilasta kohti tavoitetilaa. Laadukas perehdyttämisen suunnittelu ottaa myös huomioon käytännön asiat, kuten yrityksen rakenteelliset järjestelyt ja käytettävissä olevat resurssit. Rakenteiden kehittämisen lisäksi on myös kiinnitettävä huomiota perehdyttämistyötä tekevien vuorovaikutus- ja ohjaustaitoihin, jotta perehdyttämällä saadaan aikaan sille haluttuja tuloksia. Perehdyttämisen vaikuttavuutta voidaan myös lisätä, jos sisällön suunnittelun yhteydessä arvioidaan perehdyttämismenetelmien yhteensopiavuutta valitun sisällön kanssa. Laaja-alainen perehdyttämissuunnitelma ottaa myös huomioon organisaatioympäristön ja sen mahdollisuudet tukea tulokkaan oppimista ja yrityksen keskeisiä tavoitteita. (Kjelin & Kuusisto 2003: 199; Kupias & Peltola 2009: 51–52; Rauste von Wright et al. 2003: 58.)

Perehdyttämisen suunnittelua voidaan myös tarkastella sekä standardoidusta että yksilöllisestä näkökulmasta. Standardoidulla eli systemaattisella suunnittelulla tarkoitetaan organisaation tai työyksikön tasolla tapahtuvaa suunnittelua, joka pitää sisällään mm. erilaisten perehdyttämisjaksojen ja yhtenäisten materiaalien laadintaa. Parhaiten keskiteydyttiä laadittuja perehdyttämisohjelmia voidaan soveltaa työyhteisöissä, jonka työntekijät tekevät pitkälti täysin samaa työtä. Mitä monimutkaisemmasta työympäristöstä ja työstä on kyse, sitä enemmän perehdyttämissuunnitelmia tulisi rakentaa tulokkaan yksilöllisistä lähtökohdista. Harvoissa organisaatioissa kuitenkin pystytään rakentamaan kaikille uusille työntekijöille täysin yksilöllisiä perehdyttämisohjelmia vaan usein ne sisältävät elementtejä sekä standardoidusta koulutuksesta että yksilöllisestä ohjauksesta. Voidaankin sanoa, että perehdyttämisen suunnitteluun liittyy usein käytännön syistä tarve sekä yhtenäistää että räätälöidä. (Kupias & Peltola 2009: 87–89.)

4.1.1. Työn sisällön määrittely ja roolikuvaukset

Rekrytointivaihe on oleellinen osa perehdyttämisprosessia, vaikkei sen vaiheita tässä tutkielmassa lähemmin käsitelläkään. On kuitenkin tärkeää ymmärtää, että rekrytointivaiheen tapahtumilla on vaikutusta perehdyttämisen onnistumiselle ja toisinpäin. Hyväkin rekrytointi voidaan pilata huonolla perehdyttämällä. Perehdyttämisen kannalta keskeisin rekrytoinnin osa-alue liittyy työn määrittämiseen ja oikeanlaisen kuvan antamiseen tulokkaalle. Kjelinä ja Kuusistoa (2003) lainatakseni ” *Huolellisesti luotu työprofiili luo pohjan perehdyttämiselle, hyvälle työsuoritukselle ja jopa onnistuneelle työsuhteelle.*”

Työkokonaisuuteen vaikuttavien tekijöiden määrittäminen on osa tulokkaan ja esimiehen välistä perehdyttämiskeskustelua. Ennen varsinaisen työn aloittamista tulokkaalle on selkeästi kerrottava se, mitä häneltä käytännössä odotetaan. Tulokkaalle on selkiytettävä myös hänen roolinsa työyhteisössä. Roolikuvaukset pääsääntöisesti kertovat siitä, millä tavalla henkilön oletetaan toimivan ja mikä on hänen suhteensa muihin työntekijöihin. (Graen 1976; Morrison 1993.) Fabren ja Collinsin (2000) mukaan rooliepäselvyydet ovat osaltaan myös syynä heikkoon työsuoritukseen. Työtehtävien lisäksi roolilla määritetään myös yksilön valta-asemaa ja toimintavapauksia. Toimintavapautta määrittävät mm. ajankäyttöön, työjärjestelyihin ja ympäristöön liittyvät odotukset. Mitä enemmän työhön kuuluu ennalta määriteltyä ja aikataulutettua työtä, sitä kapeampi työntekijän toimintavapaus todellisuudessa on. (Kjelin & Kuusisto 2003: 75–84.)

Työn määrittäminen lähtee aina organisaation tavoitearvoista, sillä työntekijä palkataan yritykseen tekemään työtä organisaation menestyksen eteen. Jos vain mahdollista, on työn sisällön määrittelyssä myös hyvä ottaa huomioon tulokkaan omia tavoitteita ja motivaation lähteitä. Åbergin (2006: 30) mukaan yksilön lyhyen aikavälin sitoutumiseen vaikuttaa hyvin konkreettiset tekijät: (1) työ koetaan mielekkääksi, (2) mahdollisuus osallistua oman työn suunnitteluun, (3) työviihtyvyys, (4) palaute muilta työyhteisön jäseniltä. Sitoutuminen puolestaan jää hyvin vähäiseksi, jos töitä määrätään kuulematta tulokkaan omia toiveita. Yksilö, joka ei tunnista organisaation arvoja omakseen, ei myöskään sitoudu niihin. Siksi on tärkeää ymmärtää yksilön omaa arvomaailmaa ja tapaa toimia, jotta työsuhteesta tulee onnistunut. (Kjelin & Kuusisto 2003: 85–94.)

4.1.2. Kohderyhmät

Perehdyttäminen mielletään varsin usein työsuhteen alkuun ja siksi uusien työntekijöiden perehdyttämiseen kiinnitetään ehkä eniten huomiota. Varsinkin silloin, kun yritys palkkaa nuoria työntekijöitä palvelukseensa, perehdyttäminen koetaan välttämättömäksi johtuen tulokkaan vähäisestä työkokemuksesta. Oli kyseessä sitten nuori tai kokeneempi työntekijä, perehdyttämisen tarve on aina olemassa, mutta sen laajuus ja sisältö voivat vaihdella tulokkaan taustan mukaan. Vaikka kokeneen työntekijän ammatilliset taidot olisivat riittävällä tasolla, on hänet kuitenkin opetettava uuden talon tavoille sekä yrityksen organisaatiokulttuuriin. (Heikkilä 1999: 23.) Ammattipätevyys ei myös pelkästään riitä silloin, kun henkilö siirtyy yritykseen täysin erilaiselta toimialalta tai liiketoimintaympäristöstä. Uuden tiedon omaksuminen edellyttää aina organisaation perustoiminnan ymmärrystä, jonka kautta myös tulokas osaa hahmottaa oman roolinsa osana työyhteisön toimintaa ja pystyy antamaan sille täyden panoksensa. (Kjelin & Kuusisto 2003: 15.)

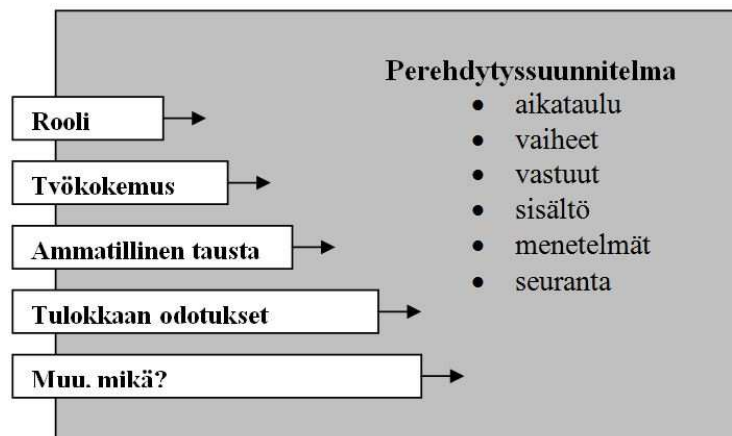
Tulokkaiden lisäksi myös yrityksen vanhat työntekijät kuuluvat perehdyttämisen piiriin. Perehdyttämistä ja työnopastusta tarvitaan mm. silloin, kun työntekijä etenee urallaan tai vaihtaa yrityksen sisällä työtehtävästä toiseen. Tällöin perehdyttämisen painopiste on uuden roolin ja uusien työtehtävien omaksumisessa. (Viitala 2005: 252.) Myös yrityksen erilaiset muutosvaiheet, kuten organisaatorakenteiden muutokset, tekninen kehitys ja uudet palvelukonseptit vaativat henkilöstön perehdyttämistä ja motivoimista uuteen toimintamalliin (Åberg 2006: 104; Kangas & Hämäläinen 2004: 3). Varsin usein perehdyttämisen tarve unohdetaan silloin, kun kokenut henkilö palkataan esimies- tai asiantuntijatehtäviin. Tällöin työntekijän odotetaan osaavan jo työnsä ja perehdyttämistä katsotaan kapea-alaisesti ottamalla vain huomioon ammattipätevyysvaatimukset. Erityisesti silloin, kun asiantuntija ylennetään ryhmän esimieheksi, roolikonflikti voi muodostua hyvinkin suureksi. Tällöin perehdyttämisen tehtävänä on auttaa häntä luomaan kuva suhteestaan uuteen toimintaympäristöönsä, ryhmään, alaisiin, kollegoihin sekä tietenkin asiakkaisiin. (Kjelin & Kuusisto 2003: 15.)

Vakinaisten työntekijöiden lisäksi myös määrä- ja osa-aikaisissa työsuhteissa työskentelevät henkilöt tarvitsevat perehdytystä. Myös vuokratyöntekijöiden on hyvä tuntee ne pelisäännöt, joilla yrityksessä toimitaan. Kesätyöntekijöiden laadukas perehdyttäminen on myös samalla imagoon panostamista, sillä heidän joukostaan voi löytyä potentiaalisia pitkän tähtäimen työntekijöitä. Perehdyttämisen kohderyhmiin voidaan vielä lisätä ne henkilöt, jotka pitkän poissaolon jälkeen (äitiysloma, sairausloma, ulkomaankomen-

nus) palaavat takaisin työyhteisöön. Varsinkin tietopainotteisilla nopeasti muuttuvilla aloilla voi lyhyessä ajassa tapahtua paljon muutoksia, jotka vaikuttavat työntekijöiden osaamisvaatimuksiin. (Heikkilä 1999: 23.)

4.1.3. Yksilöllisen perehdytysuunnitelman laatiminen

Yksilöllisen perehdytysuunnitelman tärkeyttä on haluttu nostaa tässä tutkielmassa esille siitä syystä, että tutkimuksen kohteena oleva yritys toimii alalla, jossa työntekijöiden osaaminen ja asiantuntijuus on keskeisessä asemassa. Mitä laajemmasta ja monimutkaisemmasta työstä on kyse, sitä tärkeämpää on laatia perehdytysuunnitelma yksilöllisesti (Kjelin & Kuusisto 2003: 199). Perehdyttämisuunnitelman rakentaminen on hyvä aloittaa heti ensimmäisen työhön liittyvän orientointikeskustelun jälkeen. Tällöin se laaditaan yksilöllisesti kunkin tulokkaan ammatillisen taustan, työkokemuksen ja pätevyyden mukaan. Parhaimmillaan perehdyttämisessä onkin kyse tulokkaan aikaisemman osaamisen hyödyntämisestä sekä yksilön osaamisaukkojen kehittämisestä. Kattava perehdytysuunnitelma on myös rakenteellisesti ja käytännön tasolla hyvin suunniteltu. Käytännön perehdyttämistoimien lisäksi suunnitelma sisältää tulokkaalle määritellyt tavoitteet organisaatio-, työyhteisö- ja yksilötasolla sekä henkilökohtaisen kehittämissuunnitelman. Kokonaisvaltainen perehdytysuunnitelma ottaa yksilöllisyyšnäkökulman lisäksi huomioon seuraavat käytännön osa-alueet (kuvio 9); aikataulu, vaiheet, vastuut, sisältö, menetelmät, seuranta. (Kauhanen 1996: 62; Kjelin & Kuusisto 2003: 56,165.)



Kuvio 9. Perehdyttämisuunnitelma (Kjelin & Kuusisto 2003:199).

Työn luonne ja tehtävän vaatimustaso vaikuttavat myös perehdyttämisen sisältöön ja laajuuteen. Myös tulokkaan ikä vaikuttaa sisällön suunnitteluun, sillä usein nuoren työntekijän tiedon tarve aivan perusasioissa on suurempi. Mitä vähemmän työkokemusta tulokkaalla on sitä keskeisempään asemaan nousevat sellaiset asiat, kuten tulokkaan ohjaus ja ammatillisen osaamisen siirtäminen. Ottaen myös huomioon organisaation henkilöstön kehittämiseen liittyvät strategiset tavoitteet, perehdyttämisen painopisteet voivat vaihdella suurestikin yksilöiden välillä. (Österberg 2009: 102–103.)

Tulokkaan perehdyttämissuunnitelman sisällön määrittelyn apuna voidaan käyttää yksilöllistä osaamiskartoitusta. Osaamiskarttojen avulla voidaan arvioida tulokkaan osaamistaso ja löytää mahdolliset heikkoudet, joita on tärkeää kehittää tulevan työtehtävän kannalta. (Ojala 2008: 123.) Tulokkaan osaamisen nykytilan arviointi ei tuota ainoastaan arvokasta tietoa perehdyttäjälle vaan myös tulokkaalle itselleen. Sen yhtenä tavoitteena onkin aktivoida perehtyjää ja auttaa häntä luomaan käsitystä omista heikkouksistaan ja vahvuuksistaan. Selkeä kokonaiskuva omista kehitystarpeista motivoi myös kehittämään omaa osaamistaan tavoitteiden suuntaisesti. (Kupias & Peltola 2009: 153–154.)

Kupiaksen ja Peltolan (2009) näkemyksen mukaan työntekijän osaaminen voidaan jakaa kuuteen eri osaan: tehtäväkohtaiseen osaamiseen, tiimi- ja työyhteisö osaamiseen, organisaatio-osaamiseen, toimialaosaamiseen, työsuhdeosaamiseen ja yleis- ja perusosaamiseen. *Tehtäväkohtaisella osaamisella* tarkoitetaan niitä tietoja ja taitoja, joita vaaditaan kyseisessä toimenkuvassa. Esimerkiksi henkilö, joka siirtyy vastaavanlaisesta työtehtävästä toisesta yrityksestä, voi täyttää mainiosti työssä vaaditut kriteerit. Sen sijaan henkilö, joka vaihtaa työtehtävää yrityksen sisällä voi tarvita paljonkin vahvistusta ja ohjausta uudessa tehtävässään. *Tiimi- ja työyhteisöosaamista* tarvitaan usein juuri siinä kyseisessä tiimissä eikä sen hallintaa voida edellyttää taloon ulkopuolelta tulleelta. Haasteena tiimiosaamisen eteenpäin viemisessä on tiimille tyypillisen hiljaisen tiedon dokumentointi niin, että sitä voidaan käyttää apuna perehdyttämisessä. *Organisaatioosaaminen* pitää sisällään organisaatiokulttuuriin liittyviä tekijöitä, kuten toimintamallit, arvot ja strategiat. Jos yrityksen strategia ja visio on selkeästi viestitty, kulkee se henkilön mukana hänen siirtyessään yrityksen sisällä tehtävästä toiseen.

Toimialaosaaminen liittyy tietyn toimialan ominaispiirteiden hallintaan. Vaikka työtehtävä on sama, voivat toimialakohtaiset käytännöt poiketa merkittävästi toisistaan. Tällöin tulokkaan on aloitettava perehtyminen uuteen toimintaympäristöönsä kokonaan uudestaan. *Työsuhdeosaaminen* pitää sisällään työntekijän perusoikeuksien ja velvolli-

suuksien tuntemisen. Sen lisäksi työelämässä tarvitaan taitoja, joita voidaan kutsua yleis- ja perusosaamiseksi. Voidaan puhua myös perusvalmiuksista, mitkä yksilöllä pitää olla kun hän astuu työelämään. Näitä ovat mm. yleiset työelämätaidot, riittävä kieli-taito, tietotekniset perustaidot ja kyky oppia. Näitä pidetään usein itsestään selvyyksinä, mutta esim. ensimmäisessä työpaikassaan aloittavalle nuorelle, eivät työelämän pelisäännöt välttämättä ole hallinnassa.

Aikataulu ja kesto

Perehdytysvaiheen kesto vaihtelee usein perehdytettävän taustan ja tulevan työnkuvan mukaan. Mitä vaativammasta ja laajemmasta työkuvesta on kyse, sitä enemmän se vaatii aikaa ja erilaisten oppimismenetelmien hyödyntämistä perehdyttämisympäristössä. Feldmanin (1976) tutkimuksen mukaan tulokkaat, joilla on jo tehtävään vaadittava osaaminen ja kokemus, oppivat nopeammin uuden roolinsa sekä tulevat hyväksytyksi helpommin osaksi työyhteisöä. Pelkkä kokemus ei kuitenkaan riitä välittömään sopeutumiseen, sillä monissa yrityksissä on paljon kirjoittamattomia sääntöjä ja toimintatapoja, jotka jokainen oppii aikanaan vasta työn ohessa. Sen lisäksi organisaation toiminnan luonne ja laajuus vaikuttavat siihen, kuinka kauan tulokkaalta vie aikaa sisäistää keskeiset asiat. (Hyppänen 2007: 197–198; Repo 2007: 39.)

Kjelinin ja Kuusiston (2003) mukaan, työn hallinnan saavuttaminen ja sopeutuminen työyhteisöön vie tietotyössä vähintään puoli vuotta. Useimmat asiantuntija- ja johtotehtävissä kokevat perehdyttämisympäristönsä keston lähes vuoden mittaiseksi. Myös perehdyttämistä käsittelevissä tutkimuksissa tutkimuksen kohderyhmät koostuvat usein työntekijöistä, jotka ovat olleet organisaatiossa 3-12 kuukautta. Käytännössä on kuitenkin vaikea antaa yksiselitteistä vastausta kysymykseen, milloin perehdyttäminen sitten todellisuudessa loppuu. Voisiko vastauksena toimia seuraavanlainen ajatusmalli; perehdyttämisen voidaan katsoa loppuneen silloin, kun tulokas on saavuttanut perehdyttämisen asetetut tavoitteet.

4.2. Perehdytysprosessin vaiheet

Perehdyttäminen on aina prosessi, joka alkaa ensimmäisistä kontakteista tulokkaan ja organisaation välillä. Viitalan (2009: 189) ja Hyppäsen (2007) mukaan organisaation kokonaisvaltainen perehdyttämisjärjestelmä kattaa seuraavat osa-alueet: (1) tiedottami-

nen ennen työhön tuloa, (2) vastaanotto ja yritykseen perehdyttäminen, (3) työsuhte-
rehdyttäminen, (4) työnopastus.

Ennen tulokkaan saapumista työyhteisöön esimiehen tehtävänä on varmistaa, että kaikki käytännön järjestelyt tulokasta varten on tehty ja viesti uudesta työntekijästä on välit-
nyt työyhteisölle. Perehdyttämissuunnitelma voidaan laatia myös jo ennen työn aloitta-
mista, mutta viimeistään ensimmäisenä työpäivänä. Tätä laadittua perehdyttämissuunni-
telmaa on tarkoitus noudattaa ensimmäisten viikkojen ja kuukausien aikana ja tarvitta-
essa sitä voidaan myös tarkentaa ja muuttaa yksilön tarpeiden pohjalta. Vastuullinen
esimies toimii myös informaatiokanavana sekä tulokkaan että valitun perehdyttäjän vä-
lillä sekä toimittaa tarvittavan materiaalin ja tarvittavat tiedot ennen työsuhteen alkua
uudelle työntekijälle. Jos käytännön asioiden hoitaminen aloitetaan vasta ensimmäisenä
työpäivänä, tuhlaata arvokasta työaika sekä tulokkaalta että muilta työyhteisön jä-
seniltä. Samalla huolelliset ennakovalmistelut viestittävät tulokkaalle, että hän on toi-
vottu ja odotettu jäsen työyhteisöön. (Hokkanen et al. 2008: 64–67; Piili 2006: 184.)

Helppimmillaan tulokkaan huomioiminen on juuri sitä, että hänen tuloonsa on valmis-
tauduttu. Tulokkaan vastaanoton ja ensimmäisten työpäivien merkitystä onkin painotet-
tu perehdyttämistä käsittelevässä kirjallisuudessa erityisen paljon. Useiden tutkimusten
mukaan työntekijä muodostaa ensimmäisten työviikkojen aikana pohjan sekä työhön
liittyville asenteille että työmotivaatiolle. Tärkeintä onkin tulokkaan huomioiminen sekä
yksilön että työyhteisöön sopeutumisen näkökulmasta. Yksinkertaisimmillaan se on
sitä, että tulokas toivotetaan tervetulleeksi työyhteisöön, tutustutetaan työtovereihin se-
kä hänelle kerrotaan oma paikkansa ja roolinsa työyhteisössä. (Hokkanen et al. 64–67;
Piili 2006: 184.)

Ensimmäisen kuukauden aikana perehdyttämissuunnitelma kattaa sekä itse yritykseen,
sen toimintakulttuuriin ja sääntöihin perehdyttämisen että työnopastuksen. Mitä pidem-
mälle perehdyttämissuunnitelmassa edetään, sitä enemmän vastuuta lisätään myös tu-
lokkaalle itselleen. Tasaisin väliajoin on hyvä käydä myös palautekeskustelu sekä pe-
rehdyttäjän että esimiehen kanssa, jotta voidaan kartoittaa ne asiat joissa on onnistuttu ja
joissa on parantamisen varaa. Perehdytysjakson voidaan katsoa päättyneen siihen, kun
tulokas kykenee selviytymään riittävän itsenäisesti työstään, osaa esittää kysymyksiä ja
jopa kehittämis ehdotuksia toiminnan parantamiseksi. Perehdyttäminen voi tuki päättyä
myös siihen, että työntekijä irtisanoutuu tai päättää työsuhteensa koeajan puitteissa.
(Kupias & Peltola 2009: 109, 173–175.)

Työsuhdeperehdyttäminen pitää sisällään tutustumisen työsuhdetta määrittäviin sääntöihin ja periaatteisiin, joita ovat muun muassa:

- palkkausperusteet ja palkanmaksuun liittyvät asiat
- työajat ja poissaoloihin liittyvät säännöt
- vastuut ja seuraukset työsuhteeseen liittyvien sääntöjen laiminlyönnistä
- tietoturva-asiat
- ruokailu-, tauko-, sekä sosiaalililat
- työterveyshuolto, työsuhde-edut ja virkistyspalvelut
- mahdollinen luottamusmiesjärjestelmä (Viitala 2009: 190)

Työnopastus puolestaan on varsinaiseen työhön perehdyttämistä, jota käsitellään lähemmin luvussa 4.4.3.

4.3. Perehdytyksen osapuolet ja vastuunjako

Perehdyttäjien määrään ja vastuunjakoon vaikuttaa luonnollisesti organisaation oma toimintakonsepti, historia, koko ja käytössä olevat resurssit. Tässä tutkielmassa vastuut on esitelty suuren organisaation näkökulmasta, jossa henkilöstöasiat on usein keskitetty omaan yksikköön. Oli sitten kyse kuinka moniportaisesta mallista tahansa, onnistunut ja tuloksellinen perehdytys kuitenkin edellyttää sitä, että vastuu tulokkaan kokonaisperehdyttämisen koordinoinnista on selkeästi annettu jollekin henkilölle. Jos vastuuta ei ole selkeästi määritelty, jää se helposti yksinomaan tulokkaalle itselleen. (Kjelin & Kuusisto 2003.)

Työntekijä ei koskaan opi tyhjiössä vaan siihen vaikuttaa oleellisesti työympäristö. Uusi työntekijä on erittäin herkkä havainnoimaan ja poimimaan työyhteisöstä merkityksiä, joiden olemassaoloa rutinoitunut työntekijä ei enää huomaakaan. Voidaankin sanoa, että käytännössä tulokkaan perehdyttämiseen osallistuu suuri joukko perehdyttäjiä ja laajimmillaan se koskettaa jokaista työyhteisön jäsentä riippumatta heidän roolistaan työyhteisössä. Jokainen omalla toiminnallaan luo kuvaa tulokkaalle niistä käyttäytymismalleista, jotka työyhteisössä vallitsee niin positiivisessa kuin negatiivisessakin mielessä. (Schein 1971.) Kupiaksen ja Peltolan (2009: 95–97) mukaan, suomalaisissa organisaatioissa on tunnistettavissa ainakin seuraavia perehdyttämisen rooleja: (1) työhönottaja, (2) tulokkaan vastaanottaja, (3) hallinnollinen perehdyttäjä, (4) työyhteisöön tutustuttaja, (5) työsuhteeseen perehdyttäjä, (6) organisaatioon perehdyttäjä, (7) jonkin alueen syvälinen osaaja, (8) tulokkaan kokonaisperehdyttämisen koordinoija, (9) kummi tai mentor.

Henkilöstötoimi luo puitteet

Henkilöstötoimen tehtävänä on toteuttaa liiketoimintastrategiasta johdettua henkilöstöstrategiaa mahdollisimman tehokkaasti. Yksi henkilöstöammattilaisten perustehtävistä onkin löytää oikeita ihmisiä oikeille paikoille ja sekä auttaa heitä kehittymään työssään organisaation tavoitteiden suuntaisesti. Arjen työssä suuret suuntaviivat voivat joskus unohtua jopa perehdyttämisestä vastaavilta esimiehiltäkin. Yksi henkilöstötoimen perehdyttämiseen liittyvistä päätehtävistä onkin huolehtia siitä, että valittu perehdyttämiskonsepti jalkautuu oikein työyksikkötasolle. Se vaatii henkilöstöammattisilta sitkeyttä pitää keskustelua yllä hyvän perehdyttämisen tunnusmerkeistä ja jokaisen oikeudesta laadukkaaseen perehdyttämiseen. (Kupias & Peltola 2009: 73.)

Yleisesti ottaen henkilöstötoimen tehtävänä käytännön tasolla on huolehtia perehdytysprosessin toimivuudesta, seurannasta ja kehittämisestä. Henkilöstöammattilaisten vastuulla on pitkälti perehdytysohjelmien sisällön laatiminen, koulutusten koordinointi, materiaalin ylläpitäminen sekä seuranta- ja arviointijärjestelmien rakentaminen. Sen lisäksi, että henkilöstötoimi luo materiaalit ja apuvälineet esimiesten ja perehdyttäjien käyttöön, on sen tehtävänä myös huolehtia heidän valmennuksestaan perehdyttämistehtäviin. Voidaankin sanoa, että henkilöstötoimi toimii perehdyttämisen tukena sekä esimiehille että nimetyille perehdyttäjille. Tiedon välittämisen lisäksi henkilöstötoimella on rooli tiedon kerääjänä. Palautetta voidaan kerätä tulokkailta itseltään perehdytysprosessin eri vaiheissa. Lisäksi isoissa yrityksissä on mahdollista luoda myös perehdyttäjiensä ja perehdyttämisestä vastaavien verkostoja, jonka avulla henkilöstötoimi voi kerätä tietoa perehdyttämisen tilasta kehitystyön pohjaksi. (Kjelin & Kuusisto 2003: 194; Kupias & Peltola 2009: 73–76.)

Henkilöstöammattilaisten tehtävänä on myös varmistaa, että lakiin ja työehtosopimukseen perustuvat velvoitteet tulevat hoidetuksi yrityksessä. Erityisesti työehtosopimuslaki, työturvallisuuslaki sekä laki yhteistoiminnasta yrityksissä sisältävät viittauksia ja määräyksiä työnantajan perehdyttämisvastuusta. (Kupias & Peltola 2009: 14, 20.) Työturvallisuuslain (23.8.2002/738) ensimmäisen luvun neljännessä pykälässä on työnantajan opastus- ja ohjausvelvollisuudesta säädetty seuraavanlaisesti:

”Työnantajan on annettava työntekijälle riittävät tiedot työpaikan haitta- ja vaaratekijöistä sekä huolehdittava siitä, että työntekijän ammatillinen osaaminen ja työkokemus huomioon ottaen työntekijä perehdytetään riittävästi työhön, työpaikan työolosuhteisiin, työ- ja tuotantomenetelmiin, työssä käytettäviin työvälineisiin ja niiden oikeaan käyttöön sekä turvalli-

siin työtapoihin erityisesti ennen uuden työn tai tehtävän aloittamista tai työtehtävien muuttuessa sekä ennen uusien työvälineiden ja työ- tai tuotantomenetelmien käyttöön ottamista.”

Työturvallisuuslakia täydentävät vielä tasa-arvolaki (9.12.1999/1146) ja yhdenvertaisuuslaki (20.1.2004/21). Näitä vasten henkilöstöammattilaisten on arvioitava onko yrityksessä olemassa sellaisia toimintatapoja, jotka edistävät vain toisen sukupuolen menestystä ja onko kaikille työntekijöille luotu yhtäläiset edellytykset uusien tehtävien ja asioiden opetteluun. Uuden työntekijän perehdyttämisen lisäksi työsopimuslaissa otetaan myös kantaa yrityksen vanhojen työntekijöiden oikeuteen saada työnopastusta muutostilanteissa. Työsopimuslain (26.2.2001/55) toisen luvun ensimmäisen pykälän mukaan työnantajan velvollisuutena on huolehtia, että työntekijä voi suoriutua työstään silloinkin kun yrityksen toimintaa, työtehtäviä tai -menetelmiä muutetaan tai kehitetään.

Perehdyttämiselle on perustellusti annettu paljon painoarvoa työlaainsäädännössä. Laadukas perehdyttäminen on sekä työnantajan että työntekijän etu, sillä luotettavalla ja työntekijöitä arvostavalla toiminnalla on vaikutusta niin yrityksen kilpailukykyyn ja menestymiseen kuin työntekijöiden hyvinvointiinkin. Kilpailu osaavasta työvoimasta on tänä päivänä niin kovaa, että yrityksellä ei ole varaa pilata mainettaan julkisilla työoikeudellisilla riidoilla. Epäonnistuminen työlaainsäädännön noudattamisessa voi johtaa myös mittaviin taloudellisiin menetyksiin niin osaavan henkilöstön joukkopaon kuin oikeudessa määrättyjen korvausten myötä. Täten myös lainsäädännöllisestä näkökulmasta katsottuna työpaikan käytännöt on syytä kartoittaa tasaisin välein, jotta niissä ilmenevät puutteet osataan ottaa huomioon perehdytysuunnitelmissa ja henkilöstöjohtamisessa yleensä. (Kupias & Peltola 2009.)

Esimies kantaa vastuun

Perehdyttämistä käsittelevissä teoksissa ja oppaissa tunnutaan olevan lähes yksimielisiä siitä, että vastuu tulokkaan asianmukaisesta perehdyttämisestä on viime kädessä yksikön esimiehellä (ks. esim. Graen 1976; Jablin 1984: 597; Åberg 2006). Hän voi nimetä vastaavaksi perehdyttäjäksi tietyn henkilön, mutta vain esimiehellä on valtaa ja edellytyksiä luoda yksikköön ne rakenteelliset ja sosiaaliset puitteet, joita perehdyttämistoiminta tarvitsee onnistuakseen. Tutkimusten mukaan esimiehellä on myös merkittävä rooli osana tulokkaan sosiaalistumisprosessia (ks. Bauer & Green 1998; Ostroff & Kozlowski 1992; Louis, Posner & Powell 1983). Esimiestyössä on ennen kaikkea kyse johtamisesta, ja siitä millä tavalla esimies pystyy löytämään tasapainon sekä asioiden että ihmisten johtamisen välillä. Molempia tarvitaan, mutta sopivassa suhteessa. Rakenteel-

lisistä puitteista huolehtiminen ja tuloskeskeisyys eivät yksin takaa menestystä vaan laadun tuottaminen vaatii myös vuorovaikutusta ja kykyä kuunnella ja kykyä tunnistaa ne ääneen sanomatta jääneet asiat, jotka todellisuudessa ovat erittäin tärkeitä työntekijän työssä viihtymisen ja sitoutumisen kannalta. Pehdyttäminen ja siinä onnistuminen liittyykin vahvasti siihen, minkälainen johtamiskulttuuri yksikössä vallitsee. (Lämsä & Hautala 2005: 207.)

Esimiestyöhön kohdistuu tänä päivänä paljon paineita ja haasteita. Toisaalta kuitenkin oikein oivallettuna ihmisten johtamisessa on yksinkertaisimmillaan kyse toisten huomiomisesta. Sen lisäksi, että esimies hoitaa hallinnolliset tehtävänsä on hänen tehtävänään luoda edellytyksiä yksilöiden kasvulle organisaatiossa, innostaa ja kannustaa heitä tehtävässään sekä myös tukea vaikeissa tilanteissa. Esimiehen vastuulla on se, että kaikki tietävät roolinsa ja paikkansa työyhteisössä ja että jokainen voi tuntea olonsa turvallisiksi ja hyväksytyiksi omassa työyhteisössään. Vastuullinen esimies tukee myös pehdyttäjää ottamalla huomioon pehdyttämisjaksot työn organisoinnissa ja pehdyttäjän tavoiteasetannassa. Valitettavan usein kuitenkin ajan organisointi jää pehdyttäjän omalle vastuulle. Pahimmillaan se johtaa siihen, että henkilöstön keskuudesta on hankala löytää motivoitunutta pehdyttäjää, jollei johdon tasolta anneta riittävästi resursseja tehtävän toteuttamiseksi. (Piili 2006: 125; Kjelin & Kuusisto 2003: 191.)

Yhteenvetona esimiehen ydintehtävät pehdyttämisessä voidaan kiteyttää seuraavanlaisesti:

- Varmistaa, että pehdyttäminen on asianmukaista ja strategiaan perustuvaa
- Vastanottaa tulokkaan tämän ensimmäisenä työpäivänä
- Varmistaa, että tulokas ymmärtää työnkuvansa
- Sopia suoriutumisen, oppimisen ja kehittymisen tavoitteista
- Seuraa, antaa palautetta ja huolehtii pehdytys suunnitelman mukaisista koeaikakeskusteluista
- Huolehtii siitä, että tulokas pääsee osaksi työyhteisöä
- Huolehtii työturvallisuudesta ja työhyvinvoinnista työpaikalla
- Tukee pehdyttäjiä

Pehdyttäjä oppimisen edistäjänä

Työnopastuksesta työpaikalla vastaa pehdyttäjäksi valittu henkilö. Työnopastajan rooli vaatii työntekijältä ammattitaitoa, myönteistä asennetta opastettaviin sekä aitoa halua ja motivaatiota jakaa omaa osaamistaan eteenpäin. Konkreettisen työn opettamisen li-

säksi, perehdyttäjällä on erittäin tärkeä rooli ensivaikutelman luojana. Perehdyttäjä on usein uuden työntekijän ensimmäinen sosiaalinen kontakti ja yhteyshenkilö työyhteisöön ja työkavereihin, joten hänen toiminnallaan on suuri merkitys uuden tulokkaan tunnekokemuksille omasta merkityksestään työyhteisössä. Oikeiden ihmisten tapaaminen ja motivoituneen perehdyttäjän seura heti työsuhteen alussa, voivat olla myös äärettömän tärkeitä tekijöitä tulokkaan tuloksetekokyvyn ja viihtyvyyden kannalta. Väärin valittu perehdyttäjäkin voi hankaloittaa tulokkaan oppimisprosessia ja tehokkaan työskentelyrytmin saavuttamista. Tästä syystä myös palautteen kerääminen tulokkailta perehdyttäjien toiminnasta edes auttaa esimiestyötä sekä perehdyttäjää kehittämään omia heikkouksiaan. (Kjelin 2003: 53, 196; Viitala 2005: 253.)

Ammattipätevyyden lisäksi perehdyttäjältä vaaditaan taitoa opettaa ja kykyä tunnistaa erilaiset oppijat. Vaikka oppimistavoitteet olisivat kaikille samat, tavoitteiden saavuttaminen vaatii yksilöllisten oppimistapojen huomioon ottamista perehdyttämisen aikana. (Kangas & Hämäläinen 2004: 6.) Jokaisen perehdyttämistyötä tekevän on myös hyvä tunnistaa oma käsityksensä oppimisesta, sillä se ohjaa tapaamme suunnitella ja toteuttaa perehdyttämistä. Oppimiskäsityksemme vaikuttavat mm. siihen, kuinka paljon annamme tilaa oppijoille, millaisia työskentelymuotoja valitsemme ja miten käytännössä ohjaustyötä toteutamme. (Kupias & Peltola 2009: 125–126.) Varsinkin uusilla perehdyttäjillä opetustyyli jäljittelee aluksi helposti behavioristista kouluttajakeskeistä opetustapaa siitä syystä, että opetusmallit kaivetaan esille omasta historiasta (Ruohotie 2005).

Tornbergin mukaan (1987) kouluttamalla sekä esimiehiä että perehdyttäjiä voidaan myös lisätä heidän motivaatiotaan perehdytystyötä kohtaan. Varsinkin suurissa yrityksissä vertaisoppimista ja – tukea on pyritty saamaan luomalla perehdyttäjaverkostoja, joissa nimetyt perehdyttäjät ja tarpeen mukaan myös esimiehet voivat vaihtaa ajatuksia ja mielipiteitä perehdyttämiseen liittyvistä ilmiöistä. (Kupias & Peltola 2009: 84.) Yksi perehdyttäjän olennaisista ominaisuuksista on myös kyky aistia milloin hänen työnsä on viety loppuun ja vastuun oppimisesta voi siirtää kokonaan tulokkaalle itselleen kuitenkin hylkäämättä tätä (Huhtanen & Keskinen 2009: 179).

Tulokkaan aktiivisuus ja motivaatio

Hyvä työsuhte perustuu yhteistyölle työntekijän ja yrityksen välillä. Silloin kun molempien osapuolien tavoitteet on huomioitu, tulee työsuhteesta motivoiva molemmille osapuolille. Samoin perehdyttäminen voidaan nähdä kaksisuuntaisena tapahtumana, jossa molempien osapuolien aktiivisuudella on suuri merkitys. Se edellyttää organisaa-

tiolta aitoa kiinnostusta tulokkaan kouluttamiseen sekä yksilöltä kiinnostusta ja motivaatiota oppimiseen ja itsensä kehittämiseen. Se vaatii tulokkaalta myös epävarmuuden sietokykyä sekä vastuun ottamista omasta oppimisestaan. Jos tulokkaan perehdytysuunnitelmassa eteneminen laiminlyödään, on myös työntekijällä itsellään velvollisuus ottaa asia esimiehen tai henkilöstöasioista vastaavan henkilön kanssa puheeksi. Työsuhteen alussa tulokkaan oma rooli ja siihen kuuluvat vastuut on hyvä käydä lävitse, jotta hänellä on konkreettinen kuva siitä, mikä on hänen vastuullaan ja mikä ei. (Kjelin & Kuusisto 2003: 173.)

Yleensä tulokkaan motivaatio on korkeimmillaan työsuhteen alussa, joten perehdytysprosessilla on sinällään erinomaiset lähtökohdat onnistua (Lepistö 2004: 7). Henkilöstöjohtamisen ja esimiestyön yksi suurimmista haasteista onkin löytää ne tekijät, joilla yksilö motivoituu. Tehtävä on haasteellinen, sillä jokaisella meistä on omat motivaatiotekijänsä. Toinen arvostaa ulkoisia palkkioita, toinen taas työn mielekkyyttä ja hyvän tuottamista toisille ihmisille. Perinteisesti työntekijöiden motivaatioon on pyritty vaikuttamaan ulkoisin kannustimin, kuten rahallisin palkkioin. Käytännössä työntekijän reagointi ulkoisiin palkkioihin riippuu hänen sisäisistä motivaatiotekijöistään. Jos ulkoiset palkkiot eivät edistä yksilön omia sisäisiä tavoitteita, jää niiden vaikutus hyvinkin vähäiseksi. (Kauhanen 1996: 88–92.)

Yksilön motivaatio voi myös olla nopeasti katoavaa. Motivaatiota voivat heikentää esim. julkinen huono palaute tai jatkuva riittämättömyyden tai epäonnistumisen pelko. (Hokkanen, Mäkilä & Taatila 2008: 35–36.) Huonosti laadittu tehtävänkuva voi myös olla osasyynä työntekijän heikkoon motivaatioon. Liian helppo tehtävänkuva ei motivoi, mutta vastaavasti kiinnostava ja haasteellinen tehtävä voi menettää motivoivan vaikutuksensa, jos tehtävässä suoriutumiseen ei saa apua. Motivaatiota voidaan kuvata muun muassa seuraavalla kaavalla: Sisällöllinen motivaatio = asian tärkeys itselle x onnistumisen todennäköisyys x tekemisen ilo. (Kupias & Peltola 2009: 70, 129.)

4.4. Perehdyttämisen menetelmät

Organisaation perehdyttämiskonseptin suunnitteluvaiheen yhtenä tehtävänä on valita yrityksen toimintaa, arvoja ja tavoitteita parhaiten tukevat perehdyttämisen menetelmät ja työvälineet. Sen lisäksi menetelmien valinnassa on myös otettava huomioon ihmisten yksilölliset tavat oppia ja omaksua uutta tietoa. Menetelmien riittävällä monipuolisuudella mahdollistetaan se, että tulokkaille tarjotaan erilaisia näkökulmia ja ärsykeitä

oppimisen edistämiseksi. Sen lisäksi on otettava myös huomioon yrityksen mahdollisuudet hyödyntää valittuja menetelmiä käytännön tasolla. Käytännössä se tarkoittaa sitä, että yrityksessä on otettava kantaa siihen, kuinka paljon perehdyttämiseen panostetaan niin ajallisesti kuin rahallisestikin. (Kjelin & Kuusisto 2003: 205.) Seuraavaksi on lyhyesti käyty läpi ehkä niitä perinteisimpiä ja käytetyimpiä perehdyttämisen menetelmiä.

4.4.1. Perehdyttämismateriaali

Perehdyttämismateriaalin tarkoituksena on ennen kaikkea tukea tulokkaan oppimista sekä toimia yrityksen perusasiat sisältävänä infopakettina, josta tulokas voi koska tahansa tarkistaa epäselvän asian. Työsuhteen alussa tulokas kohtaa usein valtavan informaatiotulvan, jolloin hänen on mahdotonta omaksua kaikkea kuulemaansa ja näkemäänsä. Tästä syystä on tärkeää, että yritys on koonnut työpaikan pelisäännöt ja työntekijän työsuhteen kannalta olennaiset tiedot yhteen paikkaan, josta ne on tarvittaessa helppo löytää. (Kangas & Hämäläinen 2007: 10.)

Yksi ehkä perinteisimmistä perehdyttämisen työvälineistä on Tervetuloa taloon – opas, joka jaetaan kaikille uusille työntekijöille. Kirjallinen materiaali voidaan antaa tulokkaalle jo ennen ensimmäistä varsinaista työpäivää, jolloin tulokkaalla on mahdollisuus tutustua yrityksen pelisääntöihin etukäteen. Ennakkovalmistautuminen edesauttaa asioiden omaksumista ensimmäisenä työpäivänä sekä antaa tulokkaalle mahdollisuuden miettiä tarkentavia kysymyksiä etukäteen. Tervetuloa taloon – oppaaseen voidaan sisällyttää mm. seuraavia asioita:

- 1) Kuvaus yrityksestä (perustiedot, historiaa, omistussuhteet, arvot, organisaatio)
- 2) Talon tavat ja pelisäännöt (ulkoinen olemus, työasu, käytös, kulkeminen, avaimet, puhelimen ja internetin käyttö, siisteys ja järjestys, vaitiolovelvollisuus)
- 3) Työsuhteeseen liittyvät asiat
- 4) Työturvallisuus (ergonomia, tapaturmat, paloturvallisuus, työsuojeluvaltuutettu)
- 5) Harrastus- ja virkistystoiminta, työkyvyn ylläpitäminen, työterveyshuolto
- 6) Tärkeät nimet, osoitteet ja puhelinnumerot (Kangas & Hämäläinen 2007: 10–11, Kjelin & Kuusisto 2003: 211.)

Tervetuloa taloon -oppaan lisäksi perehdyttämässä voidaan paljon hyödyntää yrityksen jo olemassa olevaa informatiivista materiaalia. Näitä ovat mm. yrityksen vuosikertomukset, henkilökunta- ja asiakaslehdet, tiedotteet, tuote- ja palveluesitteet, työ- ja turvallisuusohjeet sekä muut organisaation omaan toimintaan liittyvät kirjalliset aineistot. Oleellisinta materiaalin valinnassa on se, että sen avulla tulokas pystyy hahmottamaan

kokonaisvaltaisesti organisaation toiminta-ajatuksen. (Heinonen & Järvinen 1997: 144.) Perehdyttämismateriaalin laadinnassa on hyvä luoda myös apuvälineitä tulokkaan perehdyttäjälle. Yhtenä hyvänä apukeinona on laatia perehdyttäjän avuksi käsikirja, johon on koottu kaikki ne asiat, joiden läpikäyminen tulokkaan kanssa on perehdyttäjän vastuulla. (Viitala 2003: 262.)

Intranet on tänä päivänä erittäin tehokas henkilöstöviestinnän väline, joka parhaimmillaan mahdollistaa tiedottamisen ja vuorovaikutuksen sekä toimii oppimisympäristönä henkilöstön koulutuksessa. Intranetin hyödyntäminen tietolähteenä perehdyttämisen aikana on myös suositeltavaa. Tällöin tulokas oppii intranetin rakenteen ja tarvittaessa löytää hakemansa tiedon nopeasti. Intranetin avulla koko henkilöstö voidaan pitää ajan tasalla yrityksen toiminnasta, tulostavoitteista, strategiasta, henkilöstöpolitiikasta jne. Erityisesti suurissa organisaatioissa henkilöstön valokuvat, tehtävät ja osaamisalueet auttavat tulokasta hahmottamaan työyhteisöään. Toki täytyy muistaa, että intranetin sisältöön tutustuminen ei korvaa perehdyttämistä vaan sen tarkoituksena on tukea oppimista. (Kjelin 2003: 207–208; Lepistö 2004: 66–67; Kauhanen 2006: 146.)

Osa perehdyttämiseen liittyvästä valmennuksesta voidaan toteuttaa myös verkkooppimisen keinoin. Tämä kuitenkin vaatii yritykseltä mahdollisuutta ja halua panostaa verkkokoulutuksen sisällön ja toteutuksen suunnitteluun ottamalla huomioon myös oppimisnäkökulman. Oppiminen verkossa voi pohjautua joko itsenäiseen opiskeluun tai koulutus voidaan toteuttaa vuorovaikutteisessa oppimisympäristössä, jolloin oppija saa myös verkkotutorilta palautetta oppimisestaan. (Kjelin 2003: 207–208; Lepistö 2004: 66–67; Kauhanen 2006: 146.)

4.4.2. Koulutusohjelmat ja työssä oppiminen

Määrämuotoinen henkilöstökoulutus ja työssä oppiminen ovat erilaisia tapoja organisoida oppimista ja parhaimmillaan ne tukevat toisiaan ja muodostavat saumattoman kokonaisuuden perehdyttämisen aikana. Formaalityyppisellä henkilöstökoulutuksella on pitkät perinteet suomalaisessa työelämässä ja se on edelleen vahva osa yritysten henkilöstön kehittämistä. Vaikka henkilöstökoulutusta koskevassa kirjallisuudessa on jo pitkään puhuttu oppijakeskeisistä opetusmalleista, ei perinteisistä koulutustilaisuuksista ole haluttu vielä kokonaan luopua. Niiden sisältö puolestaan on muuttanut paljon muotoaan. Vahervan (1999: 84) mukaan formaalin oppimisen rinnalle on jo pitkään noussut työ- ja oppijakeskeinen ajattelutapa, joka korostaa yksilön omaa vastuuta oppimisestaan. Paradigman muutos näkyy hänen mukaansa mm. siinä, että henkilöstön koulutussuunnitte-

lussa on lähdetty hakemaan keinoja, joilla työssä oppimista voitaisiin virikkeellisesti edistää. Yksilöitä kannustetaan itseohjautuvaan opiskelutapaan etätehtävineen ja koulutustilaisuudet ovat lähinnä kokemusten vaihto- ja keskustelutilaisuuksia kuin perinteisiä luentotilaisuuksia. Myös kirjallisuudessa puhutaan yhä useammin ohjaamisesta ja tukemisesta, harvemmin koulutuksesta.

Perehdyttämiseen liittyvät määrämuotoiset koulutukset voidaan Kupiaksen ja Peltolan (2009) jakaa kolmeen eri ryhmään: (1) yleisperehdytysohjelma/koulutuspäivä, johon kaikki uudet työntekijät osallistuvat riippumatta siitä, mihin työtehtävään heidät on palkattu, (2) tehtäväkohtainen perusvalmennus esim. myynti- tai esimiesvalmennus, (3) organisaation ulkopuolelta ostetut koulutus – ja konsultointipalvelut. Varsinkin suurissa organisaatioissa järjestetään erityisiä perehdytysjaksoja, joihin osallistuu useampi tulokas samanaikaisesti (Viitala 2006: 259). Iso-Britanniassa tehdyn tutkimuksen mukaan kahdessa kolmasosassa yrityksissä perehdytyskoulutus kestää 1-5 päivään. Kuitenkin vain 54 % tutkimukseen osallistuvista yrityksissä perehdyttämiskoulutus toteutettiin ensimmäisen kuukauden aikana. (Anderson et al. 1996.) Tutkimukset sekä Isossa-Britanniassa että Yhdysvalloissa viittaavat myös siihen, että perehdytyspäivillä keskitytään käsittelemään lähinnä työ- ja turvallisuusasioita, työsuhteen ehtoja sekä organisaation toiminta-ajatukseen liittyviä asioita (kts. Klubnik 1987; Mulling 1999). Toisaalta viimeaikaiset tutkimukset ovat nostaneet esille myös sen, että perehdytysohjelmat laaditaan usein liian tehtäväkeskeisiksi ottamatta huomioon ihmishuhdeverkostojen rakentamisen tärkeyttä (Wanous & Reichers 2000: 437).

Vaikka arjen käytännön oppimistilanteet tulkitaan usein uskottavammaksi, on määrämuotoisella koulutuksella todettu olevan monia etuja. Ensinnäkin yrityksen kannalta se on huomattavasti kustannustehokkaampaa kuin yksilöllinen ohjaus ja sen lisäksi sillä voidaan varmistaa samanlaisen viestin välittyminen kaikille tulokkaille. Toiseksi talon sisäisillä koulutusohjelmilla on havaittu olevan myös positiivisia vaikutuksia sitoutumiseen ja ulkopuolisella koulutuksella puolestaan työtyytyväisyyteen. Kjelinin ja Kuusiston (2003: 218) näkemyksen mukaan yhteinen perehdyttämisojelma edesauttaa tulokkaiden sopeutumista ja orientaatiooperustan luomista kahdella tavalla. Ensinnäkin se välittää tietoa tehokkaammin kuin vapaamuotoinen keskustelu ja toiseksi se jaksottaa perehdyttämistä. Tällöin tulokas saa myös hyväksytysti olla oppijan ja harjoittelijan asemassa, jolloin kynnys kysymysten esittämiseen madaltuu.

Määrämuotoisella koulutuksella on kuitenkin myös puutteensa ja rajoituksensa. Gielen (1995) on todennut väitöskirjassaan, että muodollisten koulutusten kohdalla siirtovaiku-

tus koulutuksesta työhön jää korkeintaan 30 prosenttiin. Toisin sanoen kaksi kolmasosaa koulutuksessa käsitellyistä asioista jää joko oppimatta tai sitten opittua ei voida soveltaa työssä niin, että se näkyisi toimintavalmiuksina ja tuloksellisena toimintana. Kouluttajat ovatkin pitkään paineet sen ongelman kanssa, miten koulutuspanokset saataisiin entistä vaikuttavimmiksi. Radikaaleimmat arviot viittaavat jopa siihen, että 80 % työssä vaadittavasta oppimisesta tapahtuu muodollisen koulutuksen ulkopuolella. Kiivas keskustelu koulutuksen hyödyistä onkin osaltaan nostanut esille vaihtoehtoisia henkilöstön kehittämistapoja. (Vaherva 1999: 94.) Määrämuotoinen koulutuksen puutteena on myös usein se, että se sisältää vähemmän mahdollisuuksia vuorovaikutukseen verrattuna henkilökohtaiseen opastukseen. Sen lisäksi ne tarjoavat usein liian paljon tietoa liian lyhyessä ajassa, mikä enemmänkin lisää kuin poistaa tulokkaan alkuahdistusta. (Kennedy & Berger 1994: 58–71.)

Työssä oppimisella tarkoitetaan kaikkia niitä tapoja, joilla yksilö oppii tekemisen kautta: havainnoimalla, kokeilemalla, harjoittelemalla, kysymällä (Ojala 2008: 224). Työssä oppiminen ei sijoitu pelkästään työsuhteen alkuun vaan se kestää läpi koko yksilön työuran. Usein kuulee sanottavan, että vain työtä tekemällä ja kokemuksen kautta saavutetaan tavoiteltu ammattitaito. Tapaa, jossa yksilö jätetään yksin selviytymään arjen haasteista, ei kuitenkaan voida kutsua kokemukselliseksi oppimiseksi. Pelkkä kokemus ei johda oppimiseen, vaan se vaatii myös kokemuksen ymmärtämistä ja jäsentämistä. (Ojanen 2000: 115–119; Kolb 1984.) Tutkimukset osoittavat, että riippumatta yksilön taustasta jokainen ihminen jäsentää kokemaansa eri tavoin. Näin samaa työtä tekevät voivat oppia paljon toisiltaan, jos he vaan avoimesti uskaltavat jakaa osaamistaan. (Juuti & Vuorela 2002: 53.)

Työssä oppimista voidaan tarkastella oppimisprosessina, jossa ammatilliset valmiudet opitaan käytännön työssä. Parhaimmillaan työssä oppiminen etenee loogisesti ja oppijan ehdoilla. Oppimisprosessin aikana myös korjaava että positiivinen palaute on ensiarvoisen tärkeää ja sen avulla työntekijää myös ohjataan oikeaan suuntaan. Kehittyminen edellyttää sitä, että virheisiin puututaan ja niistä keskustellaan rakentavasti. Tärkeään asemaan varsinkin uusien työntekijöiden kohdalla nousee tukiverkoston olemassaolo. Vaikka tulokas jätettäisiinkin suoriutumaan työstään yksin, on hänellä oltava joku kenen puoleen kääntyä ongelmatilanteissa. Tukiverkoston puuttuminen johtaa käytännössä siihen, että yksilö hakee ratkaisumallit aikaisemmasta kokemusmaailmastaan ja yrityksen omien toimintamallien oppiminen jää puutteelliseksi. Työssä oppimisen etuja verrattuna muodolliseen koulutukseen ovat kuitenkin sen omakohtaisuus ja mahdollisuus

aktiiviseen osallistumiseen. Silloin kun työympäristö tukee oppijan kehittymistä, kokemus kiinnittää yksilön osaksi myös työyhteisöä. (Kjelin & Kuusisto 2003: 222.)

Lopuksi on myös syytä korostaa sitä, että jokaisen organisaation on kohderyhmäkohtaisesti pohdittava, millä oppimismetodeilla saadaan aikaan parhaita tuloksia. Työnkuva ja tavoitteet määrittelevät pitkälti sen, minkälaista osaamista yksilöltä vaaditaan. Tyypillisesti perehdyttämisprosessi sisältää sekä määrämuotoisia koulutusjaksoja että käytännön työssä oppimista. Vahervan mukaan oppiminen onkin kytkettävä osaksi käytännön todellisuutta ja oppiminen on nähtävä elinikäisenä jatkuvana prosessina. Asiantuntijaksi ei voi oppia pelkästään lukemalla vaan se vaatii myös arjen kokemuksia. (Kjelin & Kuusisto 2003: 220; Eteläpelto & Tynjälä 1999: 15.)

4.4.3. Työnopastus

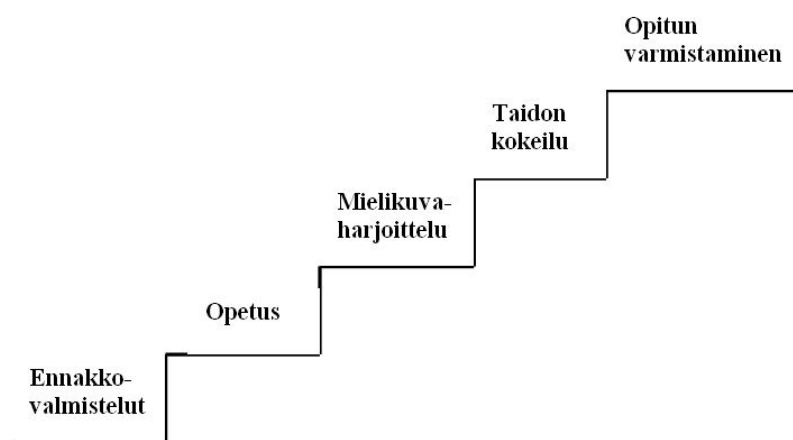
Perehdyttäminen ja työnopastus mielletään usein arjessa toistensa synonyymeiksi, vaikka todellisuudessa työnopastus on vain yksi, joskin tärkeä osa-alue kokonaisvaltaista perehdyttämistä. Työnopastuksella tarkoitetaan varsinaista työhön perehdyttämistä ja sen lähtökohtana on kokonaiskuvan luominen työprosessista. Työnopastajan tehtävänä on kertoa tulokkaalle työprosessin rakenne, ominaisuudet, työmenetelmät sekä tehtävään liittyvä säännöt ja periaatteet. Näin työnopastuksella tähdätään työn sisällölliseen hallintaan, joka mahdollistaa itsenäisen työskentelyn ja kannustaa omatoimiseen ajatteluun ja oppimiseen. Työnopastuksen keskeisenä tavoitteena on lisäksi se, että työntekijä ymmärtää oman työnsä merkityksen yrityksen palveluketjussa. (Juuti & Vuorela 2002: 48–50.)

Rollagin, Parisin ja Grossin tutkimuksen (2005) mukaan tulokkaiden tiedonpuute liittyykin usein siihen, etteivät he tiedä mitä muut ryhmät organisaatiossa tekevät ja millä tavalla heidän tehtävänsä ovat yhteydessä muihin tehtäviin. He korostavat esimiesten roolia paremman tasapainon löytämiseksi tiedon jakamisen ja ihmissuhteiden rakentamisen välillä. Sen lisäksi, että käydään tehtäväkohtaiset työprosessit ja tekniikat lävitse, on myös muistettava kuvailla työryhmän ulkopuolella toimivien ihmisten rooleja ja tehtäviä sekä luoda sosiaalisia kontakteja tulokkaiden ja muiden työryhmien välille. Viitalan (2005: 262) mukaan kokonaiskuvan hahmottamisen apuna voidaan hyödyntää tulokkaan kanssa tehtäviä erilaisia analyysijä:

- tehtäväanalyysi; kuvataan työhön liittyvät toimintoketjut ja niiden yhteydet organisaation muihin toimintoihin

- tavoiteanalyysi; konkretisoidaan halutut lopputulokset tai määritellään ne yhdessä tulokkaan kanssa
- virheanalyysi; kartoitetaan työhön liittyvät mahdolliset virheet ja niiden seuraukset
- vaara-analyysi; analysoidaan työhön liittyvät vaarat ja pohditaan keinoja niiden välttämiseksi

Työnopastus ja siihen liittyvät osa-alueet ovat olleet myös laajan mielenkiinnon kohteena tutkijoiden keskuudessa ja Suomessa työnopastusta ovat mallintaneet mm. Pirnes (1984), Pöyhönen (1982) ja Vartiainen ja Teikari (1989). Kehitetyt työnopastusmallit eroavat toisistaan lähinnä siinä, minkälaista teoreettista oppimiskäsitystä ja –suuntausta ne edustavat. Pirneksen neljän askeleen menetelmässä työnopastus jaksottuu nimensä mukaisesti neljään eri vaiheeseen: valmista, opeta, kokeile ja tarkasta. Menetelmä pitää sisällään havainnointia, tekemällä oppimista sekä kielellistä harjoittelua. Pöyhösen ”kehitettyssä neljän askeleen menetelmässä” Pirneksen työnopastusmallia on täydennetty työstä laadittavalla toiminta- eli orientaatioperustalla ja siinä pyritään erityisesti: (1) oppilaan sisäisen mallin kehittämiseen, (2) kuvallisen ja sanallisen tiedon tarjoamiseen, (3) ajattelun keskeisen merkityksen huomioimiseen sekä (4) oppilaan motivaation huomioon ottamista opetuksen lähtökohtana. Yksi tunnetuimmista työnopastuksen malleista on Vartiaisen ja Teikarin ns. viiden askeleen menetelmä (kuvio 10), jossa yhdistyvät sekä fyysinen että psyykinen harjoittelu. Vartiaisen ja Teikarin viiden askeleen työnopastusmalli poikkeaa Pirneksen mallista siinä, että siihen kuuluu lisäksi mielikuvaharjoittelua. Sen voidaan sanoa olevan kattavin versio em. työnopastusmalleista ja se ottaa huomioon sekä tehtävään valmistautumisen sekä oppilaiden erilaiset oppimistavat.



Kuvio 10. Viiden askeleen työnopastusmalli (Lepistö 1992: 36–37).

Ennakkovalmistelut pitävät sisällään työnopastuksen sisällöllisen tavoiteasetannan, jonka yhteydessä arvioidaan myös alustavasti oppijan kokemus- ja taitotaso. Ennen tulokkaan saapumista työnopastaja myös varmistaa, että kaikki työhön liittyvät tarvikkeet ja työvälineet ovat kunnossa ja työnopastukseen on varattu riittävästi aikaa. Työnopastaja voi laatia itselleen muistilistan opetettavista asioista, jolloin kokonaisuuden hallinta pysyy hyvin koossa. Toisen askeleen eli **opetuksen** tarkoituksena on, että tulokas saa kokonaiskuvan tehtävästä ja siihen liittyvistä vaiheista. Jos kokonaisuus on hyvin laaja, kannattaa se jakaa osiin oppimisen helpottamiseksi. Jokaisen vaiheen jälkeen tulokkaalle on myös hyvä perustella sitä, miksi jokin tehtävä tehdään tietyllä ja tavalla ja mitä hyötyä siitä on kokonaisuuden kannalta. (Kangas & Hämäläinen 2007: 14–1; Lepistö 1992: 36–37.)

Mielikuvaharjoittelu puolestaan auttaa yksilöitä luomaan ns. sisäisiä malleja, joiden syntymekanismia käsiteltiin tarkemmin luvussa 3.2. Mielikuvaharjoituksia voidaan tehdä eri tavoin mm. piirtämällä tai kuvailemalla jokin työprosessi vaihe vaiheelta. Oleellista siinä on kuitenkin se, että harjoittelu tapahtuu oppijan mielessä, ei käytännössä. Neljännen askeleen **taidon kokeilun** tarkoituksena on harjaannuttaa jo opittuja taitoja. Tässä opastaja seuraa oppilaan työtä ja antaa tarvittaessa rakentavaan ja ohjaavaa palautetta. Viimeisenä askeleena on **opitun varmistaminen**, jossa arvioidaan onko tulokkaalla riittävät tiedot ja taidot itsenäiseen työskentelyyn. Satunnaisen seurannan avulla voidaan myös jatkossa varmistaa onko tulokas todella oppinut ja sisäistänyt työtehtävän vai onko oppiminen jäänyt pintapuoliseksi. (Kangas & Hämäläinen 2007: 14–1; Lepistö 1992: 36–37.)

Sinällään kaikki työnopastusmallit ovat tavalla tai toisella mekaanisia eikä mikään estä opastajaa muuttamasta askelten järjestystä tai jättämästä joitain vaiheita pois opastettavan tarpeen mukaan. Käytännössä työpaikoilla ei usein kuitenkaan noudateta mitään järjestelmällistä toimintatapaa vaan opettaminen tapahtuu lähinnä käytännön arjessa, tekemällä ja kokeilemalla. Liian usein perehdyttäminen jää pelkästään mallioppimisen varaan, jolloin tulokas oppii havainnoimalla kokeneemman työntekijän työskentelyä välttämättä ymmärtämättä työn syvempiä perusteita. Monesti myös työnopastajilta puuttuu teoreettista tietoa työnopastusmenetelmistä sekä oppimisen psykologisista perusteista. (Viitala 2003: 164.) Laadukkaan perehdytystoiminnan aikaansaaminen edellyttääkin organisaatiolta sitä, että se ottaa huomioon tulokkaille suunnatun koulutuksen lisäksi myös perehdyttäjien ja esimiesten koulutustarpeet aiheeseen ja omaan vastuualueeseen liittyen.

4.5. Perehdyttämisen esteet

Vaikka laadukkaan perehdyttämisen merkitys tunnustetaan nykypäivän yrityksissä, on se valitettavan usein heikoiden hoidettu henkilöstöjohtamisen osa-alue. Lupaukset eivät muutu todellisuudeksi usein siitä syystä, että toiminta- ja viestintätavat ovat epäselviä tai perehdytystoimintaan ei ole valjastettu riittävästi resursseja. Yleisin syy perehdyttämisen laiminlyönnille löydetään usein ajan puutteesta. Kaikilla vain yksinkertaisesti on liian kiire paneutua uuden tulokkaan vastaanottamiseen riittävän huolellisesti. Toisaalta voidaan myös perustellusti kysyä, onko aika todella se ongelman ydin vai onko oikeasti kyse vain huonosta organisoinnista ja johdon aliarvostuksesta perehdyttämistä kohtaan. Tornbergin (1987) sekä Feldmanin (1994) näkemysten mukaan aika muodostuu ongelmaksi silloin, jos perehdyttäjälle ei anneta mahdollisuutta keskittyä täysipainoisesti uuteen tulokkaaseen vaan perehdyttäminen hoidetaan omien töiden ohessa. Kupiaksen ja Peltolan (2009: 21) näkemyksen mukaan kiireessä ja aliresursoinnin aikana toteutettu perehdyttäminen kertoo selkeästi työntäjän välinpitämättömyydestä tulokasta kohtaan. Silloin kun työntekijä jätetään yksin selviämään käytännön arjesta, on työntäjän juridiset ja moraaliset velvoitteet muuttuneet todellisuudessa sanahelinäksi. Tällainen oppimisprosessi on epämiellyttävää työntekijälle ja kallista työnantajalle, kun oppiminen tapahtuu virheitä korjaamalla.

Kilpailuhenkisyys ja yksilöllisyyden korostuminen työelämässä on myös omalta osaltaan vienyt pohjaa tiimityöltä ja yhdessä tekemiseltä. Nykypäivän tehokkuusvaatimukset sitovat työntekijät niin vahvasti heidän omiin velvollisuuksiinsa, ettei toisten perehdyttämiseen ja auttamiseen tahdo löytyä sijaa. Tietynlainen itsekkyyys olla osallistumatta tulokkaan perehdyttämiseen voi toki olla puhtaasti myös selviytymisstrategia, jota ilman yksilö ei pysty suoriutumaan kaikista tehtävistään. Yleensä se kuitenkin kertoo siitä, ettei yhdessä tekemisen hyötyjä enää tunnisteta. Pahimmassa tapauksessa työtoveria ei nähdä enää tasavertaisena kumppanina vaan kilpailijana, jolle ei haluta välittää arvokasta tietoa eteenpäin. (Kjelin & Kuusisto 2003.)

Vanhat työntekijät voivat tuntea myös kateutta tulokasta kohtaan, jos uusi työntekijä nostetaan esimiehen puheissa jalustalle ja hänen palkkatasonsa on muita työntekijöitä korkeampi (Feldman 1994: 218–220). Kilpailuhenkisessä työympäristössä nousee helposti esiin kysymys: Miksi minun pitää uhrata aikaani tulokkaalle? Onko minun etuni jakaa osaamistani eteenpäin? Tässä kohdassa lähiesimiehen taidot korostuvat, sillä hänen tehtävänä on viestiä työyhteisölle perehdyttämisen hyödyt. Esimiesten rooli perehdyttämisen onnistumisessa onkin varsin keskeinen. Jos perehdyttämistoiminnalla ei

ole esimiehen vankkaa tukea ja siihen suhtaudutaan ”kyllä työ tekijäänsä opettaa” – asenteella, perehdyttämisessä onnistuminen muodostuu varsin haasteelliseksi. (Heikkinen 1999: 24.)

Yksi syy perehdyttämisen laiminlyöntiin voi löytyä myös väärästä ajoituksesta. Jos tulokas saapuu keskelle kiireisintä sesonkia tai työyhteisö kärsii jo ennestään resurssivaajeesta, ei aikaa eikä vastuuhenkilöä perehdyttämiselle yksinkertaisesti tahdo löytyä. Uuden ihmisen odotetaan tuovan helpotusta arjen toimintoihin, ei lisäävän työmäärää, mikä osaltaan myös vaikeuttaa tulokkaan sopeutumista työyhteisöön. Jos tulokkaan roolista organisaatioissa ei lisäksi ole olemassa vielä selkeää näkemystä, löytää tulokas usein itsensä suorittamasta akuutteja töitä, mitkä eivät ole ns. kenenkään vastuulla. Hänestä tulee monen eri roolin paikkaaja, jolloin hänen oman työnsä suunnittelu kärsii. (Kjelin & Kuusisto 2003: 63, 242.)

Ongelmia voi myös syntyä, jos vastuun määrittely ja siihen liittyvä viestintä on puutteellista. Poikkeavat käsitykset vastuunjaosta esimerkiksi henkilöstötoimen ja työyhteisön välillä voivat johtaa siihen, ettei kukaan ota kokonaisvastuuta tulokkaan perehdyttämisestä. Tällöin kokonaiskuvan luominen jää puutteelliseksi ja tulokas saa yrityksen toiminnasta ja omasta roolistaan turhan yksityiskohtaista pirstaloitunutta tietoa. Myös silloin kun perehdyttämisen vastuu jakautuu useammalle taholle, on sen tasalaatuisuuden ja seurannan toteuttaminen hankalaa. (Kjelin & Kuusisto 2003: 243.) Suurissa organisaatioissa, joissa henkilöstön määrä ja vaihtuvuus eri yksiköiden välillä on suuri, perehdyttäminen muodostuu usein varsin haasteelliseksi. Uuden työntekijän odotetaan helposti olevan taas ”pikakäynnillä”, jolloin hänen tutustumiseensa ja opettamiseensa ei haluta tai yksinkertaisesti jakseta tuhjata liikaa energiaa. Hyvin tyypillistä on myös se, että määräaikaisilla työntekijöillä teetetään ne yksikön kaikkein tylsimmät työt, kun ei tiedetä kannattaako hänen koulutukseensa panostaa. (Lepistö 2005: 69.)

Joskus voidaan toki törmätä myös tilanteeseen, jossa perehdyttäminen on hoidettu sovitulla tavalla, mutta tulokkaan ja organisaation odotusten yhteensovittamisessa on epäonnistuttu. Usein väärinkäsitykset esimiehen ja tulokkaan välillä johtuvat siitä, ettei rekrytointivaiheessa ole tarpeeksi selkeästi tuotu esille sitä, mitä toimenkuvaan valitulta käytännössä odotetaan. Tulokas on voinut siirtyä yritykseen täysin erilaisesta organisaatiokulttuurista, jossa toimintatavat ja tavoiteasetanta ovat tyystin erilaiset. Viestinnän lisäksi virheellinen käsitys tulokkaan valmiuksista ja osaamisesta voi johtaa puutteelliseen perehdyttämiseen. Siksi uuden tulokkaan osaamisen kartoittaminen on ensiarvo-

sen tärkeää, jotta perehdytysuunnitelmassa osataan kiinnittää huomiota strategisesti oikeisiin kohtiin. (Heikkinen 1999: 24.)

4.6. Työkalut perehdyttämisen seurantaan

Kehittyäkseen yritys tarvitsee myös työntekijöidensä näkemyksiä ja mielipiteitä. Silloin kun puhutaan tavoitteellisesta toiminnasta, avoin keskustelu ei kuitenkaan riitä. Tavoitteellinen perehdyttäminen edellyttää lisäksi seuranta- ja arviointijärjestelmää, jonka avulla voidaan varmistaa sekä yksilön että organisaation tavoitteiden toteutuminen suunnitelman mukaisesti. Näin seurannalla ja arvioinnilla on olemassa kaksi merkitystä: tulokkaan tilanteen arviointi sekä organisaation perehdyttämisprosessin toimivuuden arviointi. Kokonaisvaltaisessa arvioinnissa tarkastelun kohteena on siis koko prosessi, ei yksittäinen perehdyttämistilanne: suunnitelmien toteutuminen, aikataulutus, menetelmät, puutteet ja kehittämistarpeet. (Kjelin 2003: 49.) Yksilötasolla voidaan esimerkiksi arvioida, minkälaista oppimista on saatu aikaan ja mitkä ovat olleet perehdyttämisen sosiaaliset ja kulttuuriset vaikutukset. Toisaalta on myös muistettava, että arviointia ei tehdä pelkästään organisaatiota varten, vaan sen tarkoituksena on lisäksi tukea perehdyttäjän oppimista ja kehittää itsearviointitaitoja. (Huhtanen & Keskinen 2009: 184.)

Milloin ja millä tavalla seuranta ja arviointi sitten pitäisi käytännössä toteuttaa? Useimmat perehdyttämistä ja yksilön sosiaalistumista työyhteisöön mittaavien tutkimusten kohderyhmät ovat muodostuneet alle vuoden yrityksessä työskennelleistä henkilöistä. Varsinkin sosialisatiotutkimuksissa tulokkaat ovat olleet tarkan seurannan kohteena ensimmäisestä työpäivästä lähtien. (ks. Cohen 1973; Bourne 1967; Van Maanen 1976b.) Piilin (2006: 126) mukaan perehdyttämisen onnistumista on hyvä seurata haastatteleamalla tulokasta viimeistään puolen vuoden päästä työsuhteen alkamisesta. Varsinkin oppimistuloksia arvioitaessa on oleellista päästä laadulliseen keskusteluun tulokkaan kanssa, jotta hän voi omin sanoin kertoa kokemuksistaan oppimisprosessista.

Huhtanen & Keskinen (2009: 184) puolestaan esittävät, että seurannan pitäisi olla säännöllistä, aikataulutettua toimintaa, joka sovitaan perehdytysuunnitelmaa laadittaessa. Näin seurannan avulla voidaan mitata tarkoin suunnitelmien ja tavoitteiden toteutumista ja tarvittaessa puuttua ongelmakohtiin. Täten suunnitelmallinen seurantajärjestelmä mahdollistaa myös rakentavan palautteenannon puolin ja toisin koko perehdyttämisvaiheen ajan. Seuranta- ja arviointijärjestelmän ehdoton edellytys on myös sen luottamuk-sellisuus ja tarkoituksenmukaisuus. (Piili 2006: 56–57.)

Haastattelujen lisäksi perehdyttämisen toteutumista ja onnistumista voidaan arvioida kyselylomakkein. Tosin lomakekyselyiden heikkoutena on usein niiden pinnallisuus ja se, ettei tutkija voi varmistua vastaajien huolellisuudesta ja rehellisyydestä. Kysymysmuotoilut voivat johtaa myös väärinymmärryksiin ja erilaisiin tulkintoihin. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2001: 182.) Perinteisten haastatteluiden ja kyselyiden lisäksi suositaan ovat kasvattaneet erilaiset näyttökokeet, portfoliot ja oppimistehtävät, joiden avulla tulokkaan oppimisprosessia voidaan mitata. Yritys- ja yhteisöviestinnänkonsultti Tuulikki Petäjaniemi suosittelee perehdyttämävaiheen aluksi tulokkaille oppimispäiväkirjaa. Tällä tavalla voidaan kerätä arvokasta tietoa tulokkaiden tuntemuksista ja havainnoista työyhteisössä. Uusi työntekijän katsoo kuitenkin aina työyhteisöä ja sen toimintatapoja ennakkoluulottomasti ja avoimin mielin. (Repo 2007: 39.) Perehtymispäiväkirjan tarkoituksena on tukea tulokkaiden itsearviointia sekä oppimista ja kehittymistä työtehtävässään. Samalla se toimii palautteenantokanavana perehdyttäjälle. (Kupias & Peltola 2009: 163–165.)

Millä tavalla perehdyttämisen onnistumista voidaan sitten mitata? Silloin kun tarkastellaan inhimillistä pääomaa, kuten osaamisen kehittämistä, arviointi on aina hankalaa. Laadun arviointi on sinällään haasteellista, sillä laatu on aina subjektiivinen kokemus. Perehdyttämisen laatua arvioidaan tavallisesti asennemittareilla, joissa esitetään väittämiä perehdyttämisen laadusta ja vastaajan tyytyväisyydestä. Voidaan puhua ns. mielihyvämittareista, sillä arviointi tapahtuu puhtaasti yksilön näkökulmasta. Tulokkaan kokemus mielihyvä ei aina kuitenkaan ole se keskeinen mittari onnistumiselle, sillä perehdytysprosessi voi sisältää epämiellyttäviä vaiheita, jotka ovat perusteltuja ja välttämättömiä organisaation näkökulmasta. Täten tyytyväisyyttä on hyvä suhteuttaa myös organisaation tavoitteisiin. Positiiviset tunne-elämykset johtavat kuitenkin sitoutumiseen, joten riittävän mielihyvän tuottaminen on aina elinehto. Toinen arvioinnin haaste on se, että perehdyttämisen kokonaisuus hahmotetaan eri yksilöiden välillä hyvin eri tavalla. Toiset mieltävät perehdyttämisen vain erillisiksi tilaisuuksiksi, jolloin tyytyväisyystaso voi olla hyvinkin korkea. Toisaalta voidaan miettiä, että onko perehdyttämisessä onnistuttu, jos kokonaisnäkemys organisaation toiminnasta tai omista työtehtävistä on edelleen saavuttamatta. (Kjelin & Kuusisto 2003: 245–246.)

5. TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

Tutkimuksen metodologia osassa perehdytään tarkemmin tutkimuksen tiedonhankinnan strategiaan, tutkimuksen kulkuun sekä perustellaan aineiston hankinnan menetelmät. Luvun alussa esitellään myös lyhyesti tutkimuskohteena olevan yrityksen perehdyttämiskonsepti, joka toimii prosessiin liittyvän arvioinnin pohjana. Prosessikuvaukseen liittyy kiinteästi myös organisaation perehdyttämishjelmalle asetetut tavoitteet, joiden saavuttaminen toimii osaltaan myös onnistumisen mittarina. Kohdeorganisaatiossa tavoitteet on määriteltävä sekä organisaation, työyhteisön että yksilön tasolle ja niiden olemassaolo jo itsessään antaa loistavan lähtökohdan arvioinnin toteuttamiselle. Puutteita voidaan toki silti löytää tavoitteiden selkeydestä sekä viestinnästä perehdytyksen osapuolille. Parhaimmillaan ne kuitenkin ohjaavat prosessin etenemistä, antavat kiintopisteet arvioinnille ja luotsaavat osapuolten odotuksia. Luvun lopussa otetaan myös kantaa siihen, millä tavalla tutkimukselle asetetut perusvaatimukset ovat toteutuneet tutkimuksen eri vaiheissa.

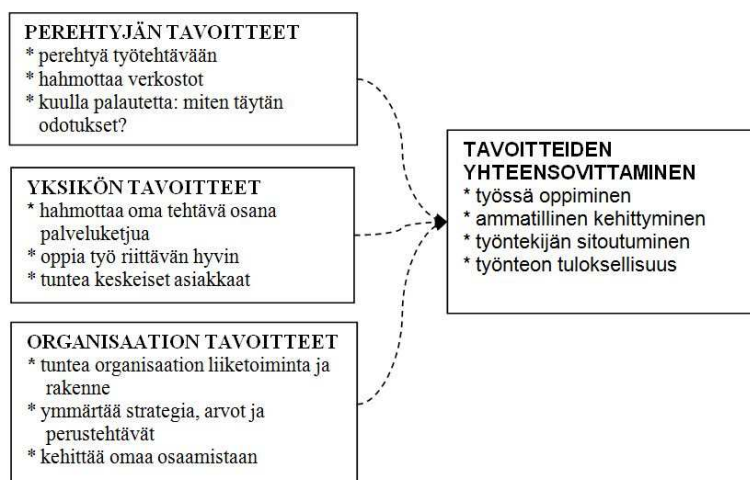
Tässä tutkimuksessa (empiirinen) kiinnostus kohdistui pääasiallisesti perehdytysprosessin vaikuttavuuden kokemuksiin ja yksilöiden tulkintoihin sen tehokkuudesta. Tutkimus toteutettiin laadullisena tutkimuksena hyödyntäen tutkimusmetodina teemahaastattelua. Haastattelujen jälkeen aineistosta nostettiin esille teemoja ja yksityiskohtia, jotka olivat relevantteja tutkimusongelman kannalta. Koska subjektin ja todellisuuden vuorovaikutuksen tutkiminen ei ole mitenkään yksiselitteistä, tässä esitettyjä tutkimustuloksia ei voida pitää yleisenä totuutena vaan yksittäisten ihmisten kannanottoina tutkittavasta ilmiöstä (single case). (Hirsjärvi & Hurme 2008: 47–48.) Prosessin kehittämisen kannalta yksittäiset mielipiteet olivat kuitenkin perusteltuja ja tarpeellisia.

Tutkimus toteutettiin eräässä Varsinais-Suomen alueella toimivassa yrityksessä. Yrityksellä on yhteensä 17 asiakasrajapinnassa toimivaa toimipistettä kahdeksan eri kunnan alueella. Sen lisäksi yrityksen päätoimipaikassa on olemassa erilaisia hallinnollisia ja erikoisasiantuntijapalveluja tarjoavia yksiköitä ja tiimejä. Yleisesti ottaen voidaan todeta, että kyseessä on asiantuntijapalveluita tarjoava myyntiorganisaatio, jossa työntekijöiden asiantuntijuus ja osaaminen ovat merkittävässä asemassa. Omalla toimialallaan yritys on myös yksi suurimmista toimijoista omalla toimialueellaan. Vuonna 2009 yrityksen liikevaihto oli 75,3 miljoonaa euroa ja vuoden loppuun mennessä yritys työllisti 380 henkilöä.

5.1. Kohdeyrityksen perehdyttämiskäytäntöjen tarkastelu

Kuten edellä mainittiin, ennen varsinaisen tutkimusotteen ja tutkimuksen toteutuksen tarkastelua, on syytä kiinnittää huomiota kohdeyrityksen perehdyttämiskonseptiin. Koska tutkimuksen kohteena oleva yritys ei halua esiintyä tutkimuksessa omalla nimellään, esitellään perehdytysprosessi yleisellä tasolla paljastamatta yrityksen toimialaan ja työnkuviin liittyviä yksityiskohtia.

Perehdytykseen ja henkilöstön osaamisen kehittämiseen on kohdeyrityksessä panostettu viime vuosina runsaasti. Se näkyy sekä laajassa koulutustarjonnassa että mahdollisuutena kehittää omaa ammatillista osaamista eteenpäin. Vuonna 2009 henkilöstön koulutukseen käytettiin yhteensä 5,53 koulutuspäivää työntekijää kohden. Määrämuotoiseen perehdyttämiseen (perehdytyspäivät) käytettiin yhtä ryhmää kohden 3-5 työpäivää riippuen osallistujien taustasta. Sisäisten ja ulkoisten koulutuspäivien lisäksi oppimista tuetaan myös viikoittaisissa yksikkö- ja tiimipalavereissa. Myös verkko-opiskelu on viime vuosien aikana noussut yhdeksi keskeiseksi oppimismenetelmäksi. Yrityksen perehdyttämishjelmassa perehdyttämisen tarkoitusta ja tavoitteita on kuvailtu seuraavasti: Perehdyttämisen tarkoituksena on antaa tulokkaalle riittävät valmiudet työssä suoriutumiseen sekä auttaa häntä liittymään osaksi työyhteisöä. Sen tavoitteena on myös luoda myönteinen asenne työn tekemiseen ja sitouttaa tulokas sekä organisaation että työyhteisön jäseneksi. Onnistunut perehdyttäminen antaa näin pohjan luottamuksen rakentamiselle, yhteistyölle sekä kannustaa aktiivisesti omien verkostojen rakentamiseen. Kyse ei siis ole pelkästään tiedon välittämisestä vaan vuorovaikutuksesta. Tavoitteiden moninaisuutta voidaan kuvata seuraavanlaisesti:



Kuvio 11. Kohdeyrityksen perehdyttämiskonseptin päätavoitteet.

Perehdyttämiseen liittyen kohdeyrityksessä on laadittu oma toimintamalli, jonka tarkoituksena on edistää perehdyttämiselle asetettujen tavoitteiden saavuttamista. Tavoitteiden saavuttaminen ja kokonaisvaltainen onnistuminen vaatii myös selkeää vastuottoa kaikilta perehdytyksen osapuolilta. Myös tulokkaan omaa aktiivista roolia perehdyttämisen aikana korostetaan runsaasti: On myös uskallettava kysyä ja kyseenalaistaa. Perehdyttämismvastuu yrityksen sisällä on jaettu henkilöstön kehittämissyksikön, lähiesimiehen ja perehdyttäjän kesken. Henkilöstön kehittäminen yksikön vastuulla on perehdyttämisen suunnittelu, koordinointi ja onnistumisen seuranta. Perehdyttämismvastuu kuuluu yksikön esimiehelle, jonka käytännön toteutuksesta hän huolehtii yhdessä nimetyn perehdyttäjän kanssa. Koska perehdyttämiseen osallistuu monta tahoja, on myös olemassa suurempi riski siitä, että perehdyttämisen kokonaisvaltainen seuranta ja toteutus eivät jää kenenkään vastuulle. Myös tähän asiaan on otettu kantaa tutkimuksen johtopäätöksissä, jossa lyhyesti arvioidaan vastuujaon toimivuutta.

Jokaiselle tulokkaalle räätälöidään henkilökohtainen kehityssuunnitelma yksilöllisten tarpeiden pohjalta. Sen kautta muodostuvat myös perehdyttämisen runko, sisältö ja menetelmät. Suunnitteluun osallistuvat sekä henkilöstöosasto, esimies ja perehdyttäjä ja se käydään läpi tulokkaan kanssa läpi ensimmäisten päivien aikana. Tällöin tulokkaalla on myös mahdollisuus kertoa omia toiveitaan perehdyttämisyksikön suhteen. Perehdytysohjelman on oltava myös joustava ja perehdytysaika sovitaan kunkin henkilön kanssa erikseen hänen työhönsä soveltuvaksi. Perehdyttämisen menetelmistä on käytössä neljä päivää kestävä perehdytyspäivä (kollektiivinen, määrämuotoinen koulutus), henkilökohtainen ohjaus ja työssä oppiminen, verkkokurssit sekä sähköinen ja kirjallinen materiaali.

Perehdytyksen arviointi ja seuranta toteutetaan palautekeskustelujen avulla, jotka voidaan ajoittaa heti perehdytysjakson jälkeen tai niitä voidaan käydä myös perehdytyksen ollessa vielä kesken. Palautekeskustelun avulla perehdytyksen osapuolet (esimies, perehdyttäjä ja perehdyttämä) voivat esittää oman näkemyksensä perehdyttämisen etenemisestä ja onnistumisesta.

5.2. Tutkimusstrategiset ja metodologiset valinnat

Kirjallisuudessa tutkimusstrategioilla viitataan toisinaan tutkimuksen yleisiin tavoitteisiin ja toisinaan menetelmiin. Tässä yhteydessä kvalitatiivisen tutkimuksen strategialla viitataan siihen tapaan, jolla tutkimuskohdetta lähestytään. Toisin sanoen tutkimusstra-

tegiällä otetaan yleisellä tasolla kantaa niihin valintoihin, jotka liittyvät tutkimuksen teoreettiseen tai empiiriseen luonteeseen. Kvalitatiivisen tutkimuksen piirissä on olemassa lukuisia erilaisia tutkimustyyppisiä, jotka lähinnä eroavat siinä, *mitä* oikeastaan halutaan tarkastella. Joskus selkeä rajanveto näiden tutkimustyyppien välillä voi olla hankalaa viitaten myös tämän tutkimuksen tutkimusongelman monimuotoisuuteen. Tässä tutkimuksessa perehdyttämisen prosessin vaikuttavuutta pyritään ymmärtämään yksilöiden subjektiivisten kokemusten kautta. Viitaten itse prosessin rakenteelliseen ja sisällölliseen tarkasteluun, tutkittavaa ilmiötä voidaan lähestyä tapaustutkimuksen periaatteita noudattaen. Toisaalta voidaan myös ajatella, että kun tutkimuksen kohteena ovat yksilön subjektiiviset tulkinnat todellisuudesta, luonnehtivat tutkimuksen lähestymistapaa fenomenografian perusajatukset. (Hirsjärvi & Hurme 2008: 152, 168.)

Tapaustutkimus voidaan ymmärtää keskeiseksi kvalitatiivisen metodologian tiedonhankinnan strategiaksi, jossa tutkimuksen kohteena on esim. yrityksen tietty prosessi, toiminto tai tapahtumasarja (Koskinen, Alasuutari & Peltonen 2005: 157). Erään määritelmän mukaan tapaustutkimus voidaan määritellä empiiriseksi tutkimukseksi, jonka tarkoituksena on tutkia toiminnassa olevaa tapahtumaa ja toimivaa ihmistä tietyssä ympäristössä. Useiden tutkijoiden mukaan, tapaustutkimus käsitteenä on jo niin väljä, ettei siitä voida löytää yhtä kaikkien hyväksymää määritelmää. Yhteistä erilaisille määritelmille näyttää kuitenkin olevan se, että tapaustutkimukselle ovat luonteenomaisia pyrkimykset tuottaa intensiivistä ja yksityiskohtaista tietoa tutkittavasta tapauksesta (ks. esim. Hammarsley & Gomm 2000; 2–3). Lisäksi se pyrkii antamaan tilaa ilmiöiden monimuotoisuudelle ja kompleksisuudelle yrittämättä liiaksi yksinkertaistaa niitä. Robert Stake puolestaan korostaa, että tapaustutkimuksessa on kysymys halusta ymmärtää, ei niinkään yleistää. Sen luonteesta johtuen empiiriset yleistyksen ja yleiset selitykset ovatkin pääsääntöisesti ongelmallisia. (Metsämuuronen 2006: 90–91.)

Koska tutkimuksen pääasiallinen kiinnostus kohdistui yksilöiden henkilökohtaisiin kokemuksiin ja käsityksiin, voidaan tutkimuksen luonnetta kuitenkin kuvata parhaiten fenomenografisen lähestymistavan avulla. Fenomenografiassa tutkitaan yleisesti sitä, miten maailma ilmenee ja rakentuu ihmisten tietoisuudessa. Se on ilmiön kuvaamista ja siitä kirjoittamista. Fenomenografisen lähestymistavan mukaan on olemassa vain yksi maailma, josta yksilöt muodostavat erilaisia käsityksiä. Niiden muodostumiseen vaikuttavat oleellisesti esim. yksilön koulutustausta, ikä, kokemukset ja sukupuoli. Täten voidaan puhua dynaamisesta ilmiöstä, jossa käsitykset muuttuvat kokemusten myötä. (Metsämuuronen 2006: 109.) Tutkimuksen tulokset tukivat ja ilmensivät myös selkeästi tätä käsitystä: tulkintoihin perehdytyksen vaikuttavuudesta vaikutti merkittävästi yksilön

oma tausta ja kokemukset. Täten fenomenografisen tutkimuksen tavoitteena ei ole absoluuttisen totuuden etsintä vaan subjektiivisen todellisuuden tarkastelu (Metsämuuronen 2006:109).

Tutkimusotteet jaotellaan usein kahteen eri ryhmään: kvantitatiiviseen (määrällinen) ja kvalitatiiviseen (laadullinen). Perinteisesti kvantitatiivinen tutkimus on suosinut koeasetelmia, joiden tulokset ovat olleet esitettävissä numeerisessa muodossa. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa on puolestaan keskitytty etsimään merkityksiä esimerkiksi osallistuvan tai ulkopuolisen havainnoinnin avulla. Useiden tutkijoiden mielestä tarkan rajan vetäminen eri tutkimusotteiden välillä ei kuitenkaan ole tarpeellista, sillä usein niitä käytetään myös toisiaan täydentävinä lähestymistapoina. Kvalitatiivista tutkimusta voidaan esimerkiksi käyttää kvantitatiivisen tutkimuksen esikokeena, jolloin voidaan varmistaa mitattavien asioiden tarkoituksenmukaisuus tutkimusongelman kannalta. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 1997: 125.)

Viitaten laadullisen tutkimuksen kirjallisuuteen, on olemassa lukuisia toisistaan poikkeavia tapoja eritellä, luokitella tai tyypitellä laadullisen tutkimuksen kokonaisuutta. Eroavaisuuksien taustalla vaikuttavat sekä filosofiset että historialliset traditiot, jotka lähestyvät laadullista tutkimusta oman aikakautensa ihanteiden mukaisesti. Suhteessa määrälliseen tutkimukseen laadulliselle tutkimukselle löytyy yli kolmekymmentä erilaista tunnusmerkkiä. (ks. Eskola & Suoranta 1996.) Tunnuksien laajuus jo itsessään kertoo siitä kuinka kirjavia käsityksiä ja määritelmiä laadullinen tutkimus pitää sisällään.

Kvalitatiiviselle tutkimukselle tyypillisiä piirteitä voidaan tiivistetysti luonnehtia seuraavalla tavalla: Laadullinen tutkimus on kokonaisvaltaista tiedonhankintaa ja sen aineisto hankitaan todellisissa tilanteissa. Tiedon lähteenä käytetään ihmistä, jolloin tutkija luottaa omiin kykyihinsä tehdä havaintoja todellisissa tilanteissa. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa käytetään usein induktiivista analyysiä, jolloin tutkimuksen tavoitteena on paljastaa odottamattomia seikkoja, ei niinkään testata olemassa olevia hypoteeseja. Aineisto puolestaan pyritään hankkimaan niin, että tutkittavien näkökulmat tulevat esille. Tutkimuksen kohderyhmä on valittu tarkoituksenmukaisesti ja tutkimussuunnitelmaa voidaan muuttaa tutkimuksen edetessä. Laadulliselle tutkimukselle on tyypillistä myös tapausten käsitteleminen ainutlaatuisina, jolloin tuloksista ei voida johtaa yleistyksiä. (ks. esim. Hirsjärvi ym. 2001: 155; Silvermann 1994: 23–29.)

Näin voidaan todeta, että laadullinen tutkimus sopii erityisen hyvin tutkimuksiin, joissa pyritään kuvaamaan, ymmärtämään, selittämään ja/tai tulkitsemaan sosiaalisen todellisuutemme ilmiöitä ja niihin liittyviä käytäntöjä ja merkityksiä; sekä ihmisiä, ryhmiä tai organisaatioita näiden ilmiöiden tuottajina, tulkitsijoina ja kuluttajina. Näihin edellä mainittuihin seikkoihin vedoten, kvalitatiivisen tutkimusotteen käyttö tässä tutkimuksessa oli mielekästä ja perusteltua. Tutkimuksen tavoitteena oli ennen kaikkea ymmärtää tutkittavaa ilmiötä kokonaisvaltaisesti ja syvällisesti, johon kvalitatiivinen tutkimusote antaa mahdollisuuden.

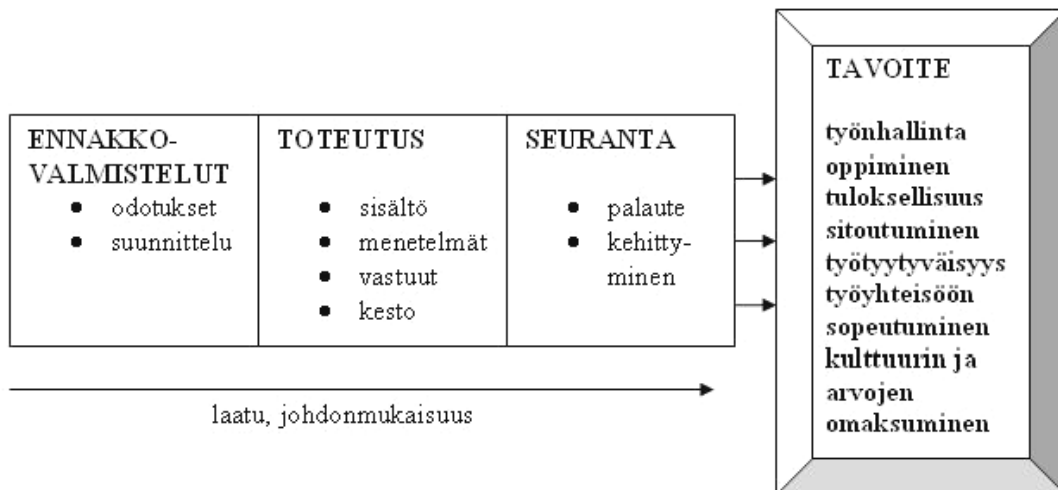
5.3. Tutkimuksen toteuttaminen ja aineiston hankinta

Tutkimusmetodi, eli tapa jolla tietoa hankitaan, on oltava aina suorassa yhteydessä tutkittavaan ongelmaan. Näin tutkimus ei muodostu tutkimusmenetelmän ympärille vaan tutkimuksen tarkoitus itsessään on perusta tutkimusmenetelmän soveltuvuutta tarkastellessa. Menetelmän valintaa ohjaa myös se, minkälaista tietoa on tarkoitus etsiä, sekä keneltä tai mistä sitä etsitään. Sen lisäksi menetelmän valintaa rajoittavat käytössä oleva aika, kustannukset sekä tutkijan oma taito ja kokemus. (Hirsjärvi & Hurme 2008: 34.) Tässä tutkimuksessa tutkimusmetodin valintaan vaikutti merkittävästi itse tutkimusongelma. Koska tavoitteena oli saada selville tiedonantajan oma käsitys tutkittavasta asiasta, valittiin puolistrukturoitu eli teemahaastattelu tiedonkeruumenetelmäksi. Haastattelun valintaa tiedonkeruu menetelmänä puolsi myös yrityksen sisällä aiemmin teetetyt tutkimukset perehdyttämisen laadusta, jotka oli toteutettu kvantitatiivisin menetelmin. Haastattelujen avulla pystyttiin keräämään huomattavasti laajempi ja rikkaampi aineisto verrattuna aiemmin käytettyyn strukturoituun lomakekyselyyn ja se antoi myös mahdollisuuden tarkentaviin kysymyksiin haastattelujen aikana.

Teemahaastattelu on avoimen haastattelun ja strukturoidun eli lomakehaastattelun välimuoto. Metodologisesti teemahaastattelussa korostetaan yksilön tulkintoja tutkittavasta ilmiöstä sekä niille annetuista merkityksistä. (Tuomi & Sarajärvi 2009: 75.) Nimensä mukaisesti haastattelu etenee tiettyjen ennalta valittujen teemojen sisällä, mutta kysymysten muotoa ja järjestystä voidaan vaihtaa tilanteen mukaan. Oleellista on löytää merkityksellisiä vastauksia itse tutkimusongelmaan. Haastattelu on mainio tiedonkeruumenetelmä silloin, kun tutkimuksen keskiössä ovat ihmisten mielipiteet ja arvostukset. Se on lähellä arkielämää ja se sallii vuorovaikutuksen. Kuten Hirsjärvi ja Hurme (2008: 41) ovat todenneet: *”Haastattelua tekevän tutkijan tehtävänä on välittää kuvaa haastateltavan ajatuksista, käsityksistä, kokemuksista ja tunteista.”*

Yleisesti ottaen haastattelujen heikkoutena voidaan nähdä niiden tulkinnanvaraisuus. Haastateltavien esiin ottamat asiat eivät välttämättä aukea haastattelijalle tai haastateltava ei aina ole valmis paljastamaan todellisia mielipiteitään. Väärin asetellut tai liian johdattelevat kysymykset voivat johtaa myös virheellisiin tulkintoihin. Myös haastateltavien asenne tutkimusta kohtaan sekä yhteistyöhalukkuus vaikuttavat oleellisesti siihen, kuinka tärkeiksi eri asiat muodostuvat lopullisissa johtopäätöksissä. (Hirsjärvi & Hurme 2008: 41.)

Haastattelun runko rakennettiin sekä teoreettiseen viitekehykseen että kohdeyrityksen perehdyttämisen nykykäytäntöihin nojautuen. Sinällään prosessin jakaminen eri osa-alueisiin oli keinotekoisista, mutta tutkimuksen kentän selkeyttämiseksi se nähtiin tarpeelliseksi. Tutkimuksen kulkua ja rakennetta voidaan täten havainnollistaa seuraavan kuvion avulla:



Kuvio 12. Tutkimuksen kulku ja teema-alueet.

Haastattelurunko pyrittiin laatimaan niin, että se sisälsi mahdollisimman paljon avoimia kysymyksiä. Tutkimuksessa käsiteltävät teema-alueet oli valittu etukäteen ja ne noudattivat samaa linjaa aiemmin yrityksessä toteutettujen tutkimusten kanssa. Näin tutkimuksen avulla voitiin kerätä myös sanallista tietoa liittyen kyseisiin aihealueisiin. Haastattelujen aikana kokonaisvaltaisen onnistumisen arvioinnin pohjana vaikutti myös Kirkpatrickin (1969) malli koulutuksen vaikuttavuuden tasoista. Tulosten raportoinnissa mallia hyödynnettiin yhteenvetovaiheessa luvussa 6.7.

Tiedot haastattelussa läpi käytävistä teemoista lähetettiin tutkimukseen osallistuville noin viikkoa ennen haastattelun toteuttamista, jolloin heillä oli aikaa tutustua tutkimuk-

sen aihepiiriin ja keskeisiin teemoihin (liite 1). Teema-alueisiin liittyviä tutkimuskysymyksiä ei lähetetty haastateltaville etukäteen siitä syystä, että vastauksista olisi voinut tulla liian valmiiksi mietittyjä. Se antoi myös haastattelijalle mahdollisuuden vaihtaa kysymysten järjestystä sekä muotoilla niitä haastateltavan tehtävänkuvan ja taustan mukaan. Osa haastateltavista oli tutustunut haastattelijan lähettämään saatekirjeeseen tarkemmin ja osa oli heitä lainatakseni ”hieman vilkuillut” sitä. Näin haastateltavien motiivointi ei kaikkien osalta täysin onnistunut, mutta toisaalta valmistautumattomuus ei näkynyt kovinkaan paljon haastattelujen aikana.

Haastateltavien valinnassa valintakriteerinä käytettiin työssäoloaikaa. Haastateltaviksi valikoituivat tulokkaat, jotka olivat työskennelleet yrityksessä alle 1,5 vuotta. Haastateltavien ryhmä haluttiin tarkoituksellisesti pitää hyvin pienenä siitä syystä, että aineiston koolla ei nähty olevan ratkaisevaa merkitystä tutkimuksen kannalta. Tärkeämmäksi nähtiin se, että tutkimukseen osallistui henkilöitä, joilla oli tutkittavasta ilmiöstä ajankohdasta tietoa. Kuten Eskola ja Suoranta (1996:39) ovat todenneet: ”*ratkaisevaa ei ole aineiston koko, vaan tulkintojen kestävyys ja edustavuus.*” Täten laadullisessa tutkimuksessa on periaatteessa tärkeää, että henkilöt joilta tietoa kerätään, tietävät tutkittavasta ilmiöstä mieluusti mahdollisimman paljon tai heillä on kokemusta asiasta (Tuomi & Sarajärvi 2009: 85). Tähän ajatukseen perustuu myös tämän tutkimuksen tiedonantajien määräästä ja laadusta.

Tutkimuksen ja haastattelujen edessä tutkimusongelman kannalta mielenkiintoiseksi nousi se seikka, että kaikki haastattelut olivat työskennelleet aiemmin saman konsernin tai samalla alalla toimivan työntäjän palveluksessa. Täten työnopastus perehdyttämisen yhtenä osa-alueena ei noussut niin vahvasti esille heidän perehdyttämistarpeissaan. Tästä syystä työopastuksen arvioinnin osuus jäi tutkimuksessa hyvin olemattomaksi. Liittyen kokonaisvaltaisen perehdyttämisen arviointiin, kokemusten kerääminen myös työnopastuksesta olisi ollut toivottua. Toisaalta tutkimuksen luonne ei antanut tutkijalle mahdollisuutta muuttaa kohdejoukkoa. Kaiken kaikkiaan tutkimukseen osallistui 7 henkilöä, jotka olivat työskennelleet nykyisen työnantajan palveluksessa 3-10 kuukautta. Työssäoloaikaan viitaten kohderyhmä oli mitä mainioin. Haastateltavat olivat iältään 22–48 -vuotiaita. Ikärakenne painottui myös selkeästi 22–28 -ikävuoden väliin (n=5). Sukupuolella ei sinällään nähty tutkimuksen kannalta oleellista merkitystä, joten haastateltavien sukupuolta ei ole erikseen tuotu esille tutkimusaineistoa käsiteltäessä.

Haastattelut toteutettiin 22.2.–1.3.2010 välisenä aikana. Niiden kesto vaihteli 35–52 minuuttiin ja kaikki haastattelut nauhoitettiin. Haastateltavat työskentelivät organisaati-

on eri osastoilla ja eri tehtävissä., mikä osaltaan toi myös haasteita aineiston anonymiiniin raportointiin. Toisaalta haastateltavien työympäristöjen erilaisuus toi myös näkökulmia perehdyttämisen tasalaatuisuuteen ja antoi mahdollisuuden vertailla eri yksiköissä sovellettuja käytäntöjä.

5.4. Aineiston analyysi

Laadullisen aineiston käsittely sisältää monia eri vaiheita. Keskeisiltä osiltaan se on kuitenkin analyysin ja synteessin muodostamista. Eskolan ja Suorannan (1996) mukaan haastatteluaineisto voidaan analysoida ja jäsentää kolmella eri tavalla: 1) aineisto puretaan ja analyysi toteutetaan tutkijan intuitioon luottaen, 2) aineisto puretaan ja koodataan, jonka jälkeen edetään analyysiin, 3) aineiston purkaminen ja koodaaminen tapahtuu samanaikaisesti, jonka jälkeen siirrytään analyysiin. Haastatteluaineistoihin perustuvissa ja erityisesti kvalitatiivisissa tutkimuksissa tutkijan tavoitteena on päätyä onnistuneisiin tulkintoihin. Aineiston pilkkomisen ja luokittelun jälkeen edetään synteessiin, jonka avulla yksittäiset osat liitetään osaksi suurempaa kontekstia. Näin yksittäisiä tuloksia pyritään tarkastelemaan myös laajasta perspektiivistä.

Aineiston analyysi toteutettiin heti haastattelujen jälkeen, jolloin haastattelujen aikana esille tulleet asiat olivat vielä tuoreena haastattelijan mielessä. Aineiston puhtaaksikirjoitus eli litterointi toteutettiin valikoidusti, jolloin aineistosta nostettiin tarkemman analyysin ja mielenkiinnon kohteeksi ne seikat, jotka edesauttoivat ymmärtämään tutkittavaa ilmiötä. Näin aineistosta pyrittiin löytämään ne asiat, jotka ovat oleellisia itse tutkimusongelman ja raportoinnin kannalta. Haastattelumateriaalia kertyi yhteensä 5 tuntia ja materiaalin osittaiseen puhtaaksikirjoittamiseen kului noin 15 tuntia. Koska haastateltavia oli suhteellisen vähän, oleellisten asioiden löytäminen suoraan tallennetusta materiaalista oli melko helppoa. Raportoinnissa käytettyjen suorien lainausten siteeraamista varten aineisto kuunneltiin myös useampaan otteeseen läpi. Analyysivaiheessa kirjallinen aineisto luettiin myös useaan kertaan läpi tutkimuksen luotettavuuden parantamiseksi.

Aineiston purkamisen jälkeen aineisto luokiteltiin jo ennalta valittuihin teemoihin. Samat teemat muodostivat myös tutkimuksen haastattelukehityksen ja johdattelivat haastattelujen kulkua. Teemojen valintaa ja rajauksia puolsivat sekä aiheeseen liittyvä teoreettinen tutkimus että kohdeorganisaation perehdytyksen tavoiteasetanta. Teemoittelun avulla pyrittiin luomaan myös johdonmukaisuutta ja selkeyttä aineistoon, jotta voitiin

tehdä johtopäätöksiä tutkittavasta ilmiöstä, perehdytyksestä. Perehdyttämisen kokonaisvaltaisen onnistumisen arvioinnin pohjana (luku 6.7) sovellettiin Kirkpatrickin (1969) mallia vaikuttavuuden tasoista. Kirkpatrickin mallia on käsitelty lähemmin luvussa 2.2.

5.5. Tutkimuksen luotettavuus

Laadullisen tutkimuksen luotettavuuskeskustelussa nousevat usein keskiöön käsitykset totuudesta ja objektiivisesta tiedosta. Millä tavalla totuus ilmenee ja milloin voidaan olla varmoja siitä, että tulokset eivät ole heijastumia tutkijan omasta todellisuudesta? Tarkasteltaessa puolestaan objektiivisuuden ongelmaa on syytä erottaa toisistaan lähemmän huomion kohteeksi havaintojen *luotettavuus* ja niiden *puolueettomuus*. Puolueettomuudella viitataan juuri siihen ongelmaan, pystyykö tutkija irrottamaan omat henkilökohtaiset näkemyksensä ja uskomuksensa tutkimusongelmasta. Toisaalta, voidaan-ko mitään kysymyksenasettelua pitää teoria- tai arvovapaana? Luotettavuusvaatimus asettaa myös osaltaan haasteita raportoinnille: Mitä kaikkea tutkimusraporttiin pitäisi kirjoittaa, jotta sitä voidaan pitää luotettavana? (Tuomi & Sarajärvi 2009: 134–135.)

Tutkimuksen luotettavuus on yksi keskeisimmistä tieteelliselle tutkimukselle asetetuista perusvaatimuksista. Metodikirjallisuudessa tutkimusmenetelmien luotettavuutta käsitellään yleensä validiteetin ja reliabiliteetin käsittein. Pätevyydellä eli *validiteetilla* tarkoitetaan tutkimuksen vastaavuutta ongelman selvittämiseksi. Toisin sanoen tutkimuksessa on tutkittu sitä mitä alun perin on pitänyt tutkia. Reliabiliteetilla puolestaan viitataan tutkimuksen pysyvyyteen ja johdonmukaisuuteen. Kvalitatiivisissa tutkimuksissa reliabiliteetti ja validiteetti ovat saaneet erilaisia tulkintoja ja osa tutkijoista on jopa kyseenalaistanut niiden käytön osana laadullista tutkimusta. Laadullisen tutkimuksen yhteydessä näiden käsitteiden käyttöä on kyseenalaistettu lähinnä siitä syystä, että ne ovat syntyneet määrällisen tutkimuksen piirissä ja palvelevat näin määrällisen tutkimuksen tarpeita. (Tuomi & Sarajärvi 2009: 136.) Wolcottin (1995) mukaan mm. tapaustutkimuksessa voidaan olettaa, että ihmistä ja kulttuuria koskevat kuvaukset ovat niin ainutlaatuisia, ettei niihin voida soveltaa pätevyyden ja luotettavuuden arviointeja. Samanlaisiin ajatuksiin ovat päätyneet myös Holstein ja Gubrium (1995) arvioidessaan haastattelututkimuksia. (Hirsjärvi et al. 1997: 214.)

Vaikka laadullisen tutkimuksen luotettavuutta on ylipäättään hankala arvioida, voidaan sen luotettavuuden ottaa kantaa tarkastelemalla sen sisäistä johdonmukaisuutta. Tutkimus on kuitenkin aina kokonaisuus, jonka eri osa-alueiden onnistumista voidaan realis-

tisesti analysoida. Tutkimus ei sinällään tähtääkään pelkkään virheettömyyteen vaan tutkimuksen oikeutuksena voidaan jo yksissään katsoa olevan uuden tiedon löytäminen ja synnyttäminen. Kuten Rope ja Vahvaselkä (1994: 45) ovat todenneet: ”*Tutkimuksen arvo ei koskaan synny siitä kuinka hienosti se on teknisesti toteutettu, vaan sen arvo lasketaan tulosten hyödynnettävyydestä.*”

Tutkimuksen aineiston keräämisessä luottavuuden kriteeri pyrittiin varmistamaan valitsemalla haastateltaviksi sellaisia henkilöitä, jotka täyttivät tutkimuksen aiheen kannalta vaadittavat kriteerit. Haastattelupyynnöissä korostettiin tutkimuksen eettisiä periaatteita, jotka liittyivät tiedonantajien asemaan. Eettisillä periaatteilla viitattiin luottamuksellisuuteen, yksityisyyteen sekä vapaaehtoisuuteen. Haastatteluaineisto kerättiin ainoastaan tutkijan analysoitavaksi ja haastateltujen yksityisyyttä pyrittiin suojaamaan raportoinnin aikana. Kaikki haastattelupyynnön saaneet henkilöt osallistuivat tutkimukseen, joten voidaan olettaa heidän suhtautuneen haastattelutilanteeseen sekä tiedonantajan asemaan suhteellisen avoimin mielin.

Haastattelujen sujumuuden ja kattavuuden takaamiseksi haastattelukysymyksiä käytiin läpi koehenkilön kanssa, jolta saatiin hyviä parannusehdotuksia johdonmukaisen haastattelun luomiseksi. Tosin itse haastattelutilanteissa taito ylläpitää selkeää rakennetta, ei onnistunut tutkijan omasta mielestä täysin kaikkien haastateltavien kohdalla. Näin voidaan osittain olettaa, että haastattelutilanne saattoi vaikuttaa siihen, ettei syvälliseen keskusteluun kaikkien teemojen kohdalla päästy. Tosin kaikki oleelliset kysymykset itse tutkimusongelman kannalta tuli käytyä läpi jokaisen haastateltavan kanssa, jolloin aineiston keruuta voidaan pitää tasalaatuisena. Aineistoa analysoitaessa tuli toki esille aihealueita, joihin näin jälkikäteen tutkija olisi ehkä halunnut vielä lisätarkennuksia.

Tutkimuksen reliabiliteetin onnistumisen kannalta tutkijan tulisi olla myös koko tutkimuksen ajan kriittinen ja tarkka. Omia henkilökohtaisia käsityksiä ei saisi tuoda mukaan haastattelutilanteisiin ja kysymysten muotoiluun on syytä kiinnittää huomiota. Tutkimuksen toistettavuus pyrittiin tässä tutkimuksessa varmistamaan huolellisella suunnittelulla ja rakenteen selkeydellä. Vaikka tutkimuksen tulokset eivät tutkimuksen luonteen viitaten ole yleistettävissä, on tutkijalla kuitenkin erittäin vahva usko siihen, että tulokset ovat totuudenmukaisia ja toistettavissa. Tutkimuksen aikana esille tullessiin haasteisiin ja rajoituksiin otetaan vielä lähemmin kantaa luvussa 7.3.

6. TULOKKAIDEN MIELIKUVIA JA KOKEMUKSIA PEREHDYTYSPROSESSIN VAIKUTTAVUUDESTA

Tässä luvussa käydään tarkemmin lävitse empiirisen tutkimuksen tulokset. Tulosten raportointi on toteutettu ennalta valittujen teemojen ympärille, jolloin se noudattaa samaa linjaa haastattelurungon ja haastattelujen etenemisen kanssa. Luvuissa (6.2.–6.6.) keskitytään tarkastelemaan perehdytysprosessin rakenteen ja sisällön vastaavuutta tulokkaiden tarpeisiin. Luvussa 6.7. arvioidaan perehdyttämisen kokonaisvaltaista onnistumista hyödyntäen Kirkpatrickin (1969) mallia koulutuksen vaikuttavuuden tasoista. Kirkpatrick on jakanut vaikuttavuuden neljään eri tasoon: reaktioihin, oppimiseen, työkäyttäytymisen muutokseen ja työkäyttäytymisen vaikutuksiin suhteessa organisaation tuloksellisuuteen. Kirkpatrickin mallia on myös käsitelty lähemmin kohdassa 2.2.

Taulukoissa 5 ja 6 esitetään myös vaikutuksia kokeneiden henkilöiden tai mainintojen määrä haastateltavien puheissa. Vaikka mainintojen osuus näin pienessä aineistossa voidaan kyseenalaistaa, pyritään niiden avulla havainnollistamaan kokemusten laajuutta haastateltavien keskuudessa.

6.1. Työhön liittyvät odotukset ja ensivaikutelma

Haastattelun alussa pyrittiin selvittämään, minkälaisia mielikuvia tulokkaille oli syntynyt rekrytointiprosessin aikana kohdeyrityksestä sekä heidän tulevasta työstään, ja olivatko mielikuvat vastanneet arjen todellisuutta. Mielikuvien selvittäminen haastattelujen alussa oli tärkeää siksi, että voitiin tehdä päätelmiä tulokkaiden sitoutumisesta yritykseen heille luotujen ennakko-odotusten valossa. Kuten on todettu, perehdyttämisen kannalta oikeanlaisen kuvan antaminen tulokkaalle itse organisaatiokulttuurista ja tulevasta työstä on ensiarvoisen tärkeää työssä viihtymisen kannalta.

Rekrytointiprosessin aikana syntyneet mielikuvat organisaatiosta olivat poikkeuksetta hyviä tai erittäin hyviä. Positiiviseen mielikuvaan olivat vaikuttaneet itse rekrytointiprosessin asiallisuus ja ennakkotiedot tulevasta työstä ja organisaatiosta. Osa vastaajista mainitsi (n=3), että haastatteluissa tuotiin selkeästi esille organisaation rakenteellista suuruutta ja henkilöstömäärää, mikä myös vahvisti heidän käsitystään toiminnan laajuudesta. Myös tiimihenkeä ja yhteisöllisyyttä oli kahden haastatellun mielestä korostettu erityisesti. Yksi vastaajista puolestaan koki, ettei hänelle muodostunut selkeää kuvaa

niinkään organisaatiosta vaan haastatteluissa korostettiin enemmänkin tulevan työyksiön ominaispiirteitä.

”Tämmöstä oikein ryhmähenkeä ja yhteisöllisyyttä korostettiin. Tuli sellainen olo, että tonne on varmasti tosi mukava mennä.”

”Ylipäättään mulle tuli työnantajasta sellainen mielikuva, että on järjestelmällistä toimintaa ja halutaan kehittää osaamista.”

”Entisessä työpaikassa oli ihmisiä, jotka olivat olleet täällä töissä ja he sanoivat, että sä kyllä tykkäät olla siellä töissä. Sellaiset ihmiset loivat semmosta positiivista kuvaa.”

Rekrytointiprosessia kuvailtiin mm. termeillä asiallinen, vaivaton, pidettiin hyvin ajan tasalla. Kaksi haastateltavaa mainitsi erityisesti siitä, että henkilöstöosastolla oli suhtauduttu heidän itsenäiseen yhteydenottoonsa erittäin positiivisesti ja kannustavasti. Se jo itsessään vahvisti myönteistä mielikuvaa organisaatiosta. Rekrytointiprosessit poikkesivat haastateltujen keskuudessa toisistaan riippuen siitä, mihin aikaan ja tehtävään heidät oli rekrytoitu.

”Haastatteluja oli useita, jolloin syntyi mielikuva, että näihin asioihin panostetaan ja että henkilöstöpalvelut on tosi hyvin mukana näissä rekrytoinneissa. Siihen liittyen odotuksetkin oli sitä, että perehdytys tulisi olemaan jotain muuta kuin vain heitettäisiin susille.”

”Haastattelusta itestään... tietysti mä olin siellä yksin, siel ei ollu muita eli mä en joutunut olemaan missään ryhmätilanteessa. Siellä oli yksikön esimies ja henkilöstöosaston edustaja paikalla.”

Suurin osa vastaajista koki (n = 5), että työnkuva oli vastannut odotuksia. Osalla oli jo työnhakuvaiheessa (n=4) selkeä käsitys siitä, minkälaista työpaikkaa he olivat hakemassa ja yksi koki, että se tuotiin hyvin esille haastattelutilanteessa. Kahden vastaajan osalta työnkuva ei ollut täysin vastannut ennako-odotuksia. Työnkuvan epäselvyyteen vaikutti heidän mielestään se, että tehtävänimikkeet poikkesivat toisistaan organisaatioiden kesken (vanha työpaikka vs. uusi työpaikka). Tosin oma rooli ja työn sisältö olivat selkiytyneet heille suhteellisen nopeasti työn aloittamisen jälkeen.

” Ei mulle kukaan selvittänyt, et mitä se (tehtävänimike) pitää sisällyden...Et siin tuli heti semmonen, ettei kukaan kysynyt et oliko teillä nää tittelit samanlaiset.”

Haastateltavia pyydettiin myös omasanaisesti kuvailemaan ensimmäistä työpäiväänsä yrityksessä. Yleisesti ottaen kokemukset olivat aika lailla samantyyppisiä ja noudattivat päivän kulun osalta tiettyä kaavaa.

”Esimies oli ovella vastassa. Sit se oikeesti meni vähän sumussa. Tästä löyty tää työhuone aika nopeesti. Mut sit sen jälkeen kierreltiin ympäriinsä ja haettiin avaimia... Jonkun perässä mä sen koko päivän kuljin. Perehdyttäjän kanssa menin suurimmaksi osaksi ees taas. Mut siin oli sit tosiaan niin, et esimiehen kanssa käytiin kanssa juttuja läpi ja sitten tutustuttiin näihin tiimin muihin jäseniin. Ja sit yritti muistella niitten nimiä...”

”Tiimin yhdyshenkilö oli varattu mulle koko päiväksi ja must se oli silleen tosi hyvin järjestetty. Ettei lainkaan tullu sellanen olo et istu siihen ja kato et jos kone aukee...Kone oli varattu ja työpöytä oli varattu...Kaikki meni oikeen sujuvasti. Mut se oli just sen ansiota, et joku oli varattu koko päiväksi.”

Kolme haastateltavaa lukuun ottamatta esimies oli ollut heitä vastassa ensimmäisenä päivänä ja huolehtinut siitä, että he olivat löytäneet oikealle paikalle. Jokainen tulokas oli tutustutettu työyhteisönsä jäseniin joko ennen varsinaisen työn aloittamista, ensimmäisenä päivänä tai ensimmäisen viikon aikana yhteisessä yksikköpalaverissa. Sinällään huomionarvioista oli se, että kolme tulokasta aloitti varsinaisen työn ensimmäisenä päivänä. Toki osa (n=2) heistä koki, olleensa siihen ihan varautunut ja vanhaan kokemukseen viitaten työn aloittaminen oli ollut ihan helppoa.

”Siihen asti kun sähköposti saatiin kuntoon, ni mä olin taustalla, ja sitten mä menin vaan kassalle. Ja kun tiesi mitä työ on, niin oli ihan helppo mennä kassalle.”

”Tunsin kyllä, että sain siinä heti apua miten sähköpostit ja muut laitetaan kun en tietty muistanut niitä ulkoo. Mut sit mä oikeestaan meninkin jo heti kassalle, mut sit ko ties jo kaikki sovellukset ni en mä oikeestaan oo sit enää ketään perehdyttäjää nähnyt.”

”Mä olin viittä yli kymmenen rahat kädessä siinä kassalla ja siit se alko vaan. Et mä oon sitä sanonutkin et, jos olis ollu vähemmän aikaa töissä ni olis voinu olla aika pelästynyt. Ku heti vaan, vaikka osaa varmasti sen asian, mut sit se et ei ollu saanu avaimia tai ehditty käymään mitään läpi. ...siin oli vähän semmosta, ettei siihen ehtinyt kauheesti valmistautua. ...ehkä sitä olis kaivannut silloin ensimmäisenä päivänä, ettei oltas heti sillon kymmeltä laitettu siihen kasaan vaan oltas hiukan ehditty käydä niitä yksinkertaisia perusasioita läpi.”

Oheiseen taulukkoon (taulukko 4) on koottu niitä asioita, joita haastatellut mainitsivat kuvaillessaan ensimmäistä työpäiväänsä. Se, että haastateltavat eivät maininneet jotain perehdyttämisen osa-aluetta kertomuksessaan, ei kuitenkaan tarkoita sitä, että asioita ei missään vaiheessa olisi käyty heidän kanssaan lävitse. Osa vastaajista (n=2) kertoikin, että esimiehen kanssa oli käyty ensimmäisen viikon aikana perusasiat ja talon yhteiset pelisäännöt läpi. Siihen, ettei niitä käyty ensimmäisenä päivänä, vaikuttivat heidän mukaansa käytännön syyt (esimiehen poissaolo, resurssien ja ajan puute). Osa (n=4) mainitsikin tullessaan ns. kaoottiseen tilanteeseen, joka oli syntynyt yksiköiden resurssivaajeesta. Kaikilla tuntui olevan aika kiire, jolloin itsenäisen työn aloittaminen mahdollisimman nopeasti koettiin toivotuksi. ”Aika moni tuntui huokaavan, että kiva että tänne tuli joku ketä eri tarte alusta asti opettaa.”

Taulukko 3. Yhteisiä teema-alueita, jotka toistuivat haastateltujen puheissa.

Perehtymisalue	1	2	3	4	5	6	7	yht.
esimies oli vastassa	X	X	-	X	E	X	E	6
alkukeskustelu	X	X	-	X	E	-	-	4
tiimin pelisääntöjen läpikäynti	-	X	-	-	E	-	-	2
esittely muille jäsenille	X	X	X	X	E	X	-	6
perehdyttäjä oli tukena koko päivän	X	X	X	-	-	X	-	4
avainten haku, sähköpostit	X	X	-	-	X	X	X	5
esiteltiin tilat	X	X	-	-	E	X	E	5
aloitin käytännön työn heti samana päivänä	-	-	X	-	X	-	X	3

X= työhöntulopäivä, E= tutustuminen ennen työhön tuloa, - = ei mainintaa

6.2. Suunnitelmallisuus, vastuujaako ja niiden noudattaminen

Lähes kaikki haastateltavista (n=6) olivat sitä mieltä, ettei heille oltu missään vaiheessa laadittu kirjallista perehdyttämissuunnitelmaa, jonka etenemistä olisi systemaattisesti seurattu. Toisaalta moni koki (n=5), että yksityiskohtaisen kirjallisen suunnitelman laatiminen olisi ollut täysin turhaa. Yksi haastateluista mainitsi saaneensa henkilöstöosastolta mukaan ”sellaisen listan ” mikä perehdytyksessä pitäisi käydä läpi, mutta se oli laadittu hänen mielestään enemmänkin sellaiselle, joka ei ole koskaan ollut töissä tämän tyyppisessä organisaatiossa. Itse asiassa kaikki haastateltavat vetosivat tavalla tai toisella

la aikaisempaan kokemukseensa, jonka vuoksi he eivät kokeneet tarvitsevansa yksityiskohtaista työnopastusta. Lähes kaikki (n=6) uskoivatkin, ettei kirjallista perehdyttämissuunnitelmaa oltu laadittu siitä syystä, että he olivat siirtyneet saman konsernin sisällä organisaatiosta toiseen. Tässä suhteessa heidän osaamis- ja kokemustaustansa oli myös otettu huomioon perehdytystä suunniteltaessa. Toki useamman kerran haastattelujen aikana tuli esille se, että he olivat kokeneet työnopastuksen erittäin tärkeäksi perehdyttämisen osa-alueeksi silloin, kun he olivat ensimmäisen kerran tulleet konserniin töihin.

” Ei ollut mitään kirjallista perehdyttämissuunnitelmaa. Kai siinä oli se ajatus, kun hyppäsi vaan paikasta toiseen samaan työhön. Aateltiin varmaan ettei ton kohdalla tarvitse niin kauheesti tehdä, mutta sanottiin heti alussa, että saa osallistua kaikkeen mitä haluaa ja sittenhän mä kävin ne perehdyttämisspäivät.”

”Ei ollut mitään suunnitelmaa. Ainoa mikä kuulu oli ne perehdytyspäivät, uusien perehdytyskoulutus. En myöskään muista, että olisi käyty esimiehen kanssa mitään orientointikeskustelua työsuhteen alussa.”

Kolme haastatelluista oli sitä mieltä, että vaikka perehdyttämissuunnitelmaa ei ollut laadittu kirjallisesti, oli oman osaamisen kehittämistä ja omaa taustaa kuitenkin käyty suullisesti läpi oman esimiehen kanssa. Kolme haastatelluista erikseen mainitsi, että he olivat esimiehen kanssa laatineet ensimmäisten kuukausien aikana henkilökohtaisen oppimis- ja kehittämissuunnitelman, jonka sisältöön he olivat myös itse pystyneet vaikuttamaan.

”Omalla aktiivisuudella on ollut hirveän iso rooli, mutta toisaalta se on ollu mulle ihannelanne, että on saanut ite päättää missä tahdissa mitäkin opettelee. Se ei ehkä sovi oikein hyvin mulle, et joku tekee hyvin tarkat yksityiskohtaiset ohjeet, et näin opettelet tämän tehtävän.”

”Kehityskeskusteluissa käytiin kyllä kehittämiskohteet läpi ja hiukan käsiteltiin sitä mitä itse toivon työltäni. Silloin myös kun kävin tutustumassa, niitä toiveita käytiin hieman läpi, mut toisaalta ne on sellasia mitkä tulee sitten ajan kanssa.”

”Oppimissuunnitelmaa on tehty, johon on laitettu koulutuksia. Sitä tässä mietin, että oliko se käytännössä se mun perehdyttämissuunnitelma vai olisiko pitänyt olla joku ihan perehdyttämiseen liittyvää.”

”Mä toin aika selkeesti esille silloin ku mä tulin tänne, et mitä mä haluan. Toin sen jo alkuhaastattelussa esille ja on ollut alusta asti tiedossa ja on kyllä kuultukin.”

Osa koki (n=2), että osaamisaukkoihin tartuttiin kehityskeskusteluiden yhteydessä, jolloin ne toimivat osaltaan korvaavana keskustelumuotona perehdyttämiskeskustelulle. Lisäksi kaksi haastatelluista oli sitä mieltä, että he eivät tarvinneet koulutusta itse työhön vaan tärkeämpää oli itse organisaatioon ja sen kulttuurin tutustuminen.

Vain kolme haastateltavaa osasi ottaa jollain tavalla kantaa perehdyttämisen systemaattisuuteen ja aikataulutukseen. Arviointi koettiin haasteelliseksi lähinnä siitä syystä, ettei perehdyttämissuunnitelmaa ollut olemassa. Yhden haastateltavan mielestä perehdyttäminen oli systemaattista ainakin siinä mielessä, että talossa järjestettiin perehdytyspäivät. Yksi haastateltavista puolestaan kertoi, että oli rekrytoinnissa luotujen mielikuvien perusteella odottanut perehdyttämisen olevan paljon järjestelmällisempää kuin se sitten todellisuudessa oli ollut. Toki hän ei kuitenkaan osaamistaustaansa viitaten kokenut sitä mitenkään puutteena. Itse asiassa kaikki haastateltavat olivat sitä mieltä, etteivät osanneet sanoa olisiko järjestelmällisempi perehdyttäminen voinut jollakin tavalla parantaa omaa oppimista, sillä he eivät kokeneet jääneensä mistään paitsi. Tosin kaksi mainitsi keskustelujen lomassa, että ehkä näin jälkikäteen ajateltuna olisi ollut hyvä, että siinä olisi ollut edes jonkinlainen runko.

”Perehdyttämiseen liittyvä järjestelmällisyys tuli ainoastaan esille silloin, kun olin allekirjoittamassa henkilöstöosastolla työsopimusta. Niin hän kertoi, että on olemassa tällaista perehdyttämistä ja perehdytyspäivät kaikille. Ja että koeajan päätyttyä olis tällainen yhteenveto (keskustelu), jossa oli tarkoitus kartoittaa miten mä oon niinku kokenut tän ja miten työantaja on kokenut.”...mut ei sellasta (palautekeskustelua) oo ollu”

Lähes (n=5) kaikki haastatteluista olivatkin sitä mieltä, etteivät he olleet käyneet varsinaista palautekeskustelua perehdytyksestään esimiehensä kanssa. Osa (n=4) koki myös erillisen palautteenantokeskustelun turhaksi, koska palautetta kuitenkin jaettiin kehitys- ja myyntikeskustelujen lomassa.

”On ne sillai tullu esille, et on kysytty miten oot kotiutunu ja miten on lähtenyt ja tulosten pohjalta katottu et miten on siellä puolella lähtenyt rullaamaan. Aika pitkälti on pohjautunut (seuranta) tuloksiin ja niihin on peilattu miten on lähtenyt menemään.”

”Ohi mennen esimies on kysynyt, et miten sulla on mennyt ja ollaan kyllä huomioitu eikä jätetty oman onnen nojaan. Enkä koe, että olisin kaivannut sellaista systemaattista palautteenantoa. Mun mielestä se on ihan ok, et kysytään ihan ohi mennenkin sitä. Se, että huomataan kysyä, on kuitenkin ihan kiva.”

Kaksi haastatelluista oli sitä mieltä, että palautteenanto heidän tehtävänkuvansa huomioiden ottaen oli sinällään aika hankalaa. He kuvailivat työn perustuvan osittain myös yhteiseen ongelmanratkaisuun, jolloin heidän oli mahdollisuus saada tukea, palautetta ja ohjausta myös esimieheltään työn lomassa. Ainoastaan yksi haastatelluista kertoi käyneensä varsinaisen perehdyttämiseen liittyvän keskustelun sekä esimiehen että henkilöstöosaston kanssa. Tosin tähän tulokseen on voinut myös vaikuttaa se, että perehdyttämisen prosessi oli osalla vielä kesken.

Suunnitelmallisuuteen ja vastuunjakoon liittyen haastateltavia pyydettiin myös arvioimaan oman esimiehensä sekä perehdyttäjänsä toimintaan ensimmäisten kuukausien aikana. Kaikki haastateltavat olivat tyytyväisiä esimiehensä toimintaan ja kokivat saaneensa häneltä tavalla toisella tukea työsuhteen alkuvaiheissa. Konkreettisissa asioissa monet kääntyivät ensin kuitenkin oman tiimin jäsentensä puoleen.

”Esimies on ollut aina hyvin käytettävissä ja monet asiat pystyy hoitamaan ihan käväisemällä.”

”Otti tosi hyvin huomioon (esimies). Huomioi tosi kivasti ja yksi koko aamupäivä käytettiin asioiden läpikäymiseen. Varsinkin nyt kun huomaa miten kiireinen hän on, niin sain tosi hyvin hänen aikaansa.”

Viidelle haastatelluista oli nimetty oma henkilökohtainen perehdyttäjä. Yleisesti ottaen kaikki olivat tyytyväisiä perehdyttäjänsä läsnäoloon ja aktiivisuuteen ensimmäisenä päivänä. Kaksi haastatelluista mainitsi käyneensä perehdyttäjänsä kanssa käytännön asioita läpi (erillinen opetustuokio) myöhemminkin. Suurelta osin käytännön avun kysyminen oli ensimmäisen päivän jälkeen langennut tasapuolisesti kaikkien työyhteisön jäsenten kesken. Siltä kysyttiin apua kenellä näytti olevan aikaa. Moni mainitsi myös siitä, että apua oli tarvittaessa saanut keneltä työyhteisön jäseneltä tahansa.

”On ollut ihan hyvä perehdyttäjä. On aina saanut apua kun sitä on tarvinnut. Kaikki on sujunut ihan hyvin ja uskaltaa käydä kysymässä.”

”Perehdyttäjä oli varannut riittävästi aikaa opastukseen. Se oli musta hyvä asia.”

”Ekan päivän mulla oli nimetty perehdyttäjä. Tasapuolisesti oon kyllä sen jälkeen vaivannut muitakin, et en mä edellyttänyt että hän olis pitänyt mua kädestä koko päivän”

Yhdessä yksikössä perehdyttäminen oli puolestaan jaettu useamman henkilön vastuulle perehdyttämisen alueen mukaan. *”Nimetty perehdyttäjä oli pari ekaa päivää, järjestelmiin*

perehdytti toinen henkilö, työasioihin taas eri henkilö. Koko työyhteisö osallistui tavalla tai toisella perehdyttämiseen.” Kollektiivinen malli koettiin myös erittäin toimivaksi eikä se myöskään kuormittanut liikaa yhden ihmisen aikaa

Kaksi haastateltavaa puolestaan kertoi, ettei heille oltu nimetty ketään tiettyä perehdyttäjää tai tukihenkilöä. Tosin he kokivat, etteivät he olisi tarvinneet perehdyttäjää ns. perinteisessä työnopastus mielessä. He itse kuvailivat kaivanneensa enemmänkin selaista tukihenkilöä, jonka puoleen olisi ollut *oikeus* kääntyä koska tahansa.

”En koe, että olisin tarvinnut mitään järjestelmällistä perehdyttämistä...mut se olis ollu kiva, et olis ollu joku tietty henkilö, jolta olis voinut kysyä, koska nyt se meni siihen, et jäi monta asiaa kysymättä ku ei viittiny häiritä muita...siihen, et yritti itte ettii tietoa muualta meni vaan turhaa aikaa.”

...”Ehkä sen olis korvannut se, että olis ollu se nimetty henkilö, jolta olis voinu aina kysyä ja joka varmasti tietää ne vastaukset...aina välillä oli sellasta et kysy useemmaltakin ja sai aina vähän eri vastauksia...(?!). ...sit mä kyllä löysin semmosen ihmisen jolta sai aina päteväen tuntuiset vastaukset...”

6.3. Työn hallinta, tavoitteet ja niiden tunteminen

Tässä osiossa keskityttiin tarkastelemaan lähemmin työtehtävien ja tavoitteiden tuntemista sekä oman roolin omaksumista osana työyhteisöä. Kuten on todettu, työnhallinnan tunteella on vaikutusta sekä työssä jaksamiseen että motivaatioon. Oman roolin omaksumisella ja työn sisäisellä mallilla on myös todettu olevan selkeä yhteys työssä suoriutumiseen ja sitä kautta myös tuloksellisuuteen.

Kaikki haastatellut (n=7) kokivat, että heillä oli selkeä tai melko selkeä käsitys omasta työnkuvastaan, työtehtävistään ja roolistaan organisaatiossa. Osalle (n=2) oli aika lailla selkeää jo työnhakuvaiheessa, mitä he tulisivat organisaatiossa tekemään. Eräs haastateltavista kuitenkin totesi, että varsinkin työsuhteen alussa olisi voinut ehkä olla hieman enemmän juuri niihin omiin työtehtäviin liittyvää opastusta. Käytännön syistä (aika, resurssien puute) työtehtävien läpikäynti oli kuitenkin viivästynyt.

Lähes kaikki haastateltavat olivat myös sitä mieltä, että he tunsivat omat tavoitteensa (n=7) ja tiesivät mitä heiltä käytännössä odotetaan (n=6). Yksi vastaajista kuitenkin

koki, ettei hän ollut täysin varma siitä, minkälaista työsuoritusta työnantaja arvostaa. Toisin sanoen arvostetaanko laatua vai määrää.

”Kyllä koen, että oma roolini ja tavoitteet ovat selkeitä. Tosin työnkuva on muuttunut pikkuhiljaa, mutta koen kuitenkin, että tiedän koko ajan mitä mun pitäisi tehdä.”

”Mä en ole täysin varma siitä, että mitä minulta odotetaan. Onko hyvä, ettei tee yhtään virheitä vai se että tekee paljon määrällisesti?”

Haastateltavia pyydettiin myös kuvailemaan sitä tapaa, jolla heidän perehdytettiin käytännön työhön. Huomioiden kaikkien haastateltavien kokemustaustan, moni oli aloittanut työt melko itsenäisesti eikä käytännön opastusta tietojärjestelmiin ja asiakaspalveluun liittyen oikeastaan kaivattu/tarvittu.

”Ensimmäisen kaksi viikkoa opettelin ihan niitä töitä ja mulla oli oma perehdyttäjä sen koko kaksi viikkoa. Niitä asioita käytiin läpi, jotka useammin tulee esille.”

”No mulle varattiin yksi sellainen tapaaminen, jossa käytiin läpi tietojärjestelmiä. Mutta muuten aika pitkälti olen oppinut itse tekemällä työn ohessa. Sillä tavalla ne oikeastaan jää paremmin mieleenkin.”

”Kävin aina hänen luonaan (perehdyttäjän) kun aikaa löytyi ja sitten ihan kädestä pitäen katsottiin miten jokin kirjausta tehtiin. Järjestelmiin perehtyminen meni oikeastaan niin, että kattelin jonkun olan yli, että miten jokin asia tehdään ja sitten toisinpäin.”

”Jonkun verran olen listannut ylös asioita, jotka on tullut mieleen (asiakaspalvelutilanteen jälkeen) ja niitä on sitten käyty perehdyttäjän kanssa läpi.”

”Itse työn tekemiseen löytyi sen verran luottoa, että hoidin melko nopeasti jo itsenäisesti asiakkaita.”

Itse työn tekemiseen liittyen, haastatteluissa nousi esille toistuvasti sana ”luottamus” (6 krt). Useat kokivatkin, että työnantaja oli luottanut heidän kykyynsä suoriutua itsenäisesti työstään.

”On myös luotettu siihen, että pärjätään keskenään ja osataan kysyä apua kun sitä tarvitaan.”

”Mä mietinkin sen ensimmäisen päivän jälkeen, että aika suuri luottamus oli, koska eihän muut (työkaverit) voineet tietää minkälainen osaamistaso mulla on.”

Vaikka monet (n=6) eivät kaivanneet opastusta käytännön työhön, mainitsi osa (n=3) kokemustaustan toisaalta olleen myös rasite heidän perehdytyksessään. *”Tavallaan oletettiin, että asiat osaa. Ja kyllähän sen perustehtävän osaakin, mutta ns. talon tavat olivat joka tapauksessa outoja.”*

”En mä tarvinnut itse työnopastusta. Enemmänkin mä olisin kaivannut näin jälkikäteen ajatellen semmosen puolen päivän perussetin, missä olis kerrottu et näin meillä tehdään.”

”Joka kerta joutuu kysyyn et mistä löytyy mitään, kun niitä ei oo koskaan käyty läpi. Sitä mukaa kun on tullut jotakin, ai mistä tää löytyy ja miten te toimitte tän kaa ja tietysti ei semmoset voikaan heti tulla mieleen. Ehkä enemmän olis voinut käydä läpi sitä, et mistä täältä löytyy mitkään ja kuka täällä hoitaa mitään. Toki ne tulee siinä matkan varrella.”

”Ihan käytännön juttuja, miten täällä toimitaan olis hyvä ihan alussa käydä läpi. Toisaalta voi täälläkin olla hankala tietää mihin kiinnittää huomiota, kun ei tiedetä miten edellisessä työpaikassa on tehty.”

Neljä haastatelluista oli selkeästi sitä mieltä, että työnopastukseen oli ylipäätään varattu riittävästi aikaa ja resursseja. Jokainen koki saaneensa käytännön tukea arjen ongelmatilanteisiin joko omalta esimieheltä tai kollegoilta. Vaikka oma perehdyttäjät ei ollutkaan aina paikalla, oli aina joku jolta pystyi tarvittaessa kysymään ja pyytämään apua.

6.4. Perehdyttämisen menetelmät ja oppiminen

Tässä osiossa haastateltavia pyydettiin arvioimaan eri perehdytysmenetelmien osuutta ja vaikuttavuutta (=tehokkuutta) heidän perehdytyksessään. Arvioinnin kohteena olivat yrityksessä yleisesti käytössä olevat perehdyttämisen menetelmät: perehdyttämispäivät, työssä oppiminen, verkkokurssit ja sähköinen ja kirjallinen materiaali.

Kaikki haastateltavat olivat osallistuneen työnantajan järjestämille perehdyttämispäiville. Kaksi haastateltavista kävi parhaillaan koulutusjaksoa, joten he eivät vielä osanneet arvioida koulutusta kokonaisuutena. Yleisesti ottaen lähes kaikki haastatellut olivat pitäneet perehdytyspäivistä ja kokivat osallistumisen tärkeäksi. Tosin noin puolet haastatelluista oli sitä mieltä, että ne veivät liikaa aikaa ja kahta haastateltavaa lainatakseni

”olivat aika rankkoja”. Negatiivista palautetta annettiin varsinkin opetusmetodista ja osittain myös opetuksen sisällöstä. Osa koki, että käytiin läpi liian yksityiskohtaista tietoa. Vuorovaikutteisuutta ja käytännönläheistä suhtautumista asioihin toivottiin lisää.

”Perehdyttämispäiviä voisi hieman tiivistää, koska ne olivat aika rankkoja. Puhuja sentään vaihtu, mutta sä vaan istut ja kuuntelet. Ei se ollut oikein pedagogisesti hyvä juttu.”

”Olisi ollut kiva, että perehdytyspäivillä olisi ollu enemmän yhdessä tekemistä eikä vaan yksinpuhelua. Kaikki meni samalla metodilla. Itse olen ehkä viime aikoina tottunut enemmän osallistuvampaan koulutukseen.”

”Odotin, että olisin päässyt hieman enemmän itse organisaatioon kiinni. Eli sitä miten täällä toimitaan eri tavalla kuin vanhassa työpaikassa.”

Perehdytyspäivien sosiaalistava vaikutus positiivisena asiana nousi melkein kaikissa (n=5) haastatteluissa esille. Moni mainitsi siitä, että oli ihan kiva nähdä muitakin kuin oman tiimin jäseniä. Samoin koettiin tärkeäksi (n=2) se, että saa kuulla hieman siitä, mitä muut osastot organisaatiossa tekevät. Toisaalta mainittiin kyllä myös siitä, että tutustuminen jäi ainoastaan tulokkaiden ryhmään eivätkä perehdytyspäivät sisältäneet muunlaista verkostoitumista muihin organisaation sisällä toimiviin henkilöihin/osastoihin. Toki osastojen päälliköiden kasvot tulivat tutuiksi.

”Sinällään kyllä hyvä juttu, että kaikki uudet kootaan kasaan, vaikka kaikki tekisivätkin hieman eri juttuja.”

”Olisi voinut tutustua ihmisiin, jotka olisivat ns. tukihenkilöitä eri osastoilta. Tietäisi keneltä kannattaa kysyä sieltä jotain. Sellainen tutustumisen jäi käytännössä oman aktiivisuuden varaan.”

Taulukko 4. Yhteenvedoa perehdytyspäivien kokemuksista.

Plussat	Miinukset	Kehittämisasi
+ näki uusia ihmisiä (4) + pääsee sisälle taloon (1) + käytiin lakipuolta läpi (1) + sai taustatietoa organisaatiosta (1) + sai tietää kuka mitään yksikköä vetää (kasvot tutuksi) (2)	– veivät liikaa aikaa (1) – oli aika rankat, pitkävetiset (3) – liikaa nipelitietoa (2)	– vuorovaikutteisuutta lisää (1) – asioita voisi tiivistää (1) – ryhmätöitä (2) – käytännönläheinen suhtautuminen (1) – verkkokursseja voitaisiin tehdä yhdessä perehdyttämispäivien aikana (1)

Kaikki haastateltavat olivat jossain vaiheessa suorittaneet verkkokursseja joko perehdyttämiseen tai ammatillisen osaamisen kehittämiseen liittyen. Osan (n=3) mielestä verkkokurssien sisällöt olivat liian yleisluontoisia ja helppoja, jolloin he eivät kokeneet niitä niin motivoiviksi. Kaksi haastatelluista totesi, että heidän mielestään ne antoivat hyvän yleiskuvan organisaation palveluista ja tuotteista, ja siihen viitaten olivat olleet ihan toimivia. Verkkokurssien suurimmaksi heikkoudeksi koettiin se, että niiden suorittamiseen ei tahtonut löytyä aikaa (n=5). Pakollisten kurssien suorittamiseksi esimies oli kyllä järjestänyt aikaa, mutta muu verkko-opiskelu jäi käytännössä oman organisoinnin varaan.

”Verkkokurssit on sinällään ihan hyviä, mutta niille ei aina tahdo löytyä aikaa. Sitten niitä tehdään pisin päivää, vaikka se ei ole niiden tarkoitus.”

”Verkkokurssit on tosi hyviä. Mielelläni kävisin niitä enemmänkin. Tuntuu kuitenkin siltä, et mistä löytää sen ajan, jotta niihin voi keskittyä kunnolla ja sit se vaatii sen tuuraajan. Esimies kannustaa kyllä kovasti verkkokursseihin ja on korostettu, että sieltä saa käydä niitä, jos vaan on aikaa.”

Kohdeyrityksen perehdyttämiskäytäntöihin kuuluu myös kirjallisen materiaalin (Terve-tuloa taloon – opas) jakaminen tulokkaalle joko ennen työsuhteen alkua tai heti ensimmäisenä päivänä. Haastatelluista viisi muisti saaneensa kyseisen materiaalin ja he kaikki olivat olleet siihen pääosin tyytyväisiä. Opas oli heidän mielestään sisältänyt ihan hyvää perustietoa organisaatiosta. Moni haastatelluista koki (n=3), että materiaalin jakaminen ennen työhön aloittamista oli mukava tapa, kun sai jo ennalta hiukan tutustua tulevaan työnantajaansa ja ylipäätään organisaation käytäntöihin. Materiaaliin tutustuminen jo itsessään auttoi esittämään kysymyksiä niistä asioista, joista halusi lisätietoa.

”Silloin kun kävin allekirjoittamassa työsopimuksen, niin sain sen oppaan. Musta se oli hirveen hieno et sellainen oli. Musta se oli oikeesti hieno juttu, että oli koottu kaikki yhteen....”

”Mä en saanut sitä silloin. Se oli päivityksen alla, enkä mä koskaan saanut sitä jälkeempään. Edellisessä työpaikassa sain sellaisen ja se oli musta tosi hyödyllinen ja tykkäsin siitä paljon...Mä olisin halunnut sen mukaan ja mä olin hiukan pettynyt kun en saanut sitä. Olisin mielelläni lueskellut uudesta työpaikastani etukäteen, varsinkin kun silloin oli aikaa.”

Noin puolet (n=4) haastatelluista olivat tietoisia sähköisestä materiaalista perehdyttämiseen liittyen. Kukaan ei kuitenkaan ollut millään tavalla hyödyntänyt tätä materiaalia tai käynyt siihen edes tarkemmin tutustumassa. Yleisesti ottaen koettiin, että tietyn asian

hakeminen intranetistä on aika ajoin haasteellista, kun asiat on piilotettu niin monen polun taakse.

Perehdyttämisen ja oppimisen menetelmistä selkeästi koettiin tärkeimmäksi käytännön työssä oppiminen. Materiaalit ja perehdytyspäivät olivat siinä rinnalla hyvä tuki, mutta itse työn oppii vain tekemällä. Moni mainitsikin, ettei tässä työssä oikeastaan koskaan ollut valmis. Joka päivä koettiin opittavan uutta.

”Parhaiten oppii kun itse tekee, eikä vaan katso toisen olan yli.”

Eräs haastateltavista mainitsi sosiaalisen verkostoitumisen erittäin tehokkaaksi tavaksi päästä kiinni niin tehokkaaseen työhön kuin työyhteisön toimintatapoihin. Tärkeintä oli hänen mielestään muodostaa ympärille se sosiaalinen tukiverkko ja löytää ne ihmiset, joiden puoleen pystyi aina tarvittaessa kääntymään.

Haastateltavilta myös kysyttiin minkälainen heidän mielestään työyhteisön ilmapiiri ja käytännön tuki olivat olleet oppimisen kannalta. Yleisesti ottaen kaikki olivat joko tyytyväisiä tai erittäin tyytyväisiä työyhteisön tukeen ja uuden oppimiseen suhtauduttiin heidän mielestään kannustavasti ja positiivisesti.

”Hirveen hyvä. Tuli semmonen olo, että voi kysyä keneltä tahansa.”

”Aina voi käydä kysymässä. Enemmän kysytään toki tiimin sisällä, mutta keneltä tahansa kysymällä saa kyllä vastauksen.”

”Olen saanut tosi positiivisen mielikuvan siitä, että tuetaan omaa oppimista ja annetaan mahdollisuus osallistua koulutuksiin.”

6.5. Organisaation ja toimintaympäristön tuntemus

Yksi perehdyttämisen päätavoitteista on tutustuttaa tulokas organisaation liiketoimintaympäristöön ja rakenteeseen. Jotta tulokas voi toimia organisaation tavoitteiden mukaisesti, on hänen ymmärrettävä organisaation ydintehtävät, strategia ja tulevaisuuden visio. Työyhteisötasolla voidaan puhua myös organisaatiokulttuuriin ja ns. talon tapoihin tutustuttamisesta.

Kaikki haastateltavat olivat sitä mieltä, että organisaation konsernirakenne oli heille riittävän selkeä ja he kaikki kokivat ymmärtävänsä organisaation perusliiketoiminnan.

Oman organisaation rakenteen ja palveluketjun tunteminen puolestaan jakoi mielipiteitä. Osan maantieteellinen tuntemus alueesta oli heikko, joka osittain vaikutti asian sisäistämiseen. Rakennetta oli toki käyty perehdytyspäivillä läpi, mutta moni koki esitteen sisältävän niin yksityiskohtaista tietoa, etteivät ne asiat jääneet kerralla päähän.

”Juuri nyt ekassa perehdytyspäivässä käytiin läpi konsernirakennetta ja oman työpaikan rakennetta. Nyt voin sanoa, että tiedän miten se menee, mutta ennen sitä ei ollut mitenkään selvää.”

”Käytiin hyvin perehdytyksessä läpi ja on selkiintynyt.”

(omasta organisaatiosta) ”Ei ole selkeätä. Onhan se organisaatiokaavio tämän tyyppisissä organisaatioissa aika sama, ettei ne silleen eroa toisistaan. Mut mitä itte olisin siltä perehdyttämiseltä halunnut, et olis kerrottu enemmän tästä organisaatiosta eikä niinkään tuotteista, mihin se sit meni. Olisin ollut enemmän kiinnostunut siitä yhteisöstä, johon olen tullut.”

”Vielä hirveän huonosti. Varsinkin se, että mitä kaikkea tehdään keskiteysti.”

Haastateltavia pyydettiin myös kertomaan keneltä tai mistä he olivat saaneet tietoa alla olevista työsuhteeseen liittyvistä asioista.

Taulukko 5. Yhteenveto työsuhteasioihin perehdyttämisestä (suluissa on mainintojen määrä puheenvuoroissa).

Työsuhteeseen liittyvät asiat	Tietolähde
Palkkausperusteet	Henkilöstöosasto (4) Kirjallinen materiaali (1)
Työajat ja poissaoloihin liittyvät säännöt	Henkilöstöosasto (2) Esimies (5) Kollega (1) Kirjallinen materiaali (1)
Tietoturva-asiat	Perehdytyspäivät (4) Entuudestaan tuttu asia (5) Kirjallinen materiaali (1) Verkkokurssi (1)
Ruokailu-, tauko- ja sosiaalitilat	Esimies (2) Perehdyttäjä (5)
Työterveyshuolto	Henkilöstöosasto (4) Kirjallinen materiaali (3) Perehdytyspäivät (2)
Työsuhde-edut ja virkistyspalvelut	Henkilöstöosasto (2) Perehdytyspäivät (3) Kirjallinen materiaali (2) Kollega (2)

Henkilöstöosaston rooli työsuhteasioihin perehdyttämisessä koettiin keskeiseksi. Miltei kaikki haastateltavat olivat sitä mieltä, että oleellisia työsuhteeseen liittyviä asioita oli käsitelty työ sopimuksen allekirjoittamisen yhteydessä. Listausta ei voidakaan pitää kai- ken kattavana, sillä muutama haastateltava mainitsi, etteivät muistaneet mistä he tiedon olivat saaneet. Osa myös kertoi kyselleensä aika aktiivisesti itse. Melkein kaikille suurin osa asioista oli jo pääpiirteittäin tuttuja tai ne oli käsitelty tavalla tai toisella työsuhteen alussa. Vähiten huomiolle oli jäänyt henkilöstöedut ja virkistyspalvelut. Samoin kolme mainitsi, että osa yhteisistä tiloista (parkkipaikat, kuntosali) oli pitkään ollut ja osa oli edelleen hämärän peitossa.

”Perehdytyspäivien aikana olisin kaivannut lisätietoa, miten omat asiat hoidetaan täällä ja mistä eduista löytyy tietoa ja kelle ilmoitetaan mitään. Ne, jotka tulee ihan vihreenä, niin miten ne hoksaa mitä kaikkia etuja voi saada. Varsinkin kun ei niitä ketään sun puolestas vahdi. Osa eduista voi jäädä saamatta, jos niitä ei keksi pyytää. Se on ehkä hieman monimutkais- ta, ettei ne (kaikki) tuu automaattisesti.”

”Kaikkein hämärimmäksi jäi työsuhte-etu ja virkistyspalvelut. Mulla meni ihan ohi kaikkien liikuntasetelien tilaamiset ja ylipäättään kaikki edut mitä täällä meillä on.”

”Talon tapoihin perehdyttäminen on tullut pikku hiljaa omalla painollaan ja kun asia on tullut eteen.”

Yksi haastateltavista koki, ettei työsuhteeseen liittyviä asioita oltu käyty erityisesti läpi. Ne olivat tulleet siinä työn ohessa tutuiksi. Eri yhteyksissä tulikin selkeästi esille se, että yksi perehdyttämisen tukipilareista on se, että ympärillä on riittävä määrä ihmisiä, joilta voi aina kysyä. Ettei toisaalta voida olettaakaan, että kaikki tehdään omasta puolesta, vaan kyllä se tutustuminen edellyttää myös omaa aktiivisuutta. Samoin koettiin, ettei kaikkea osaa kysyä tai kyseenalaistaa heti työsuhteen alussa vaan niitä asioita tulee sit- ten vain eteen työn ohessa.

”Onhan se nyt omasta aktiivisuudestakin kiinni, ettei voida olettaa, et kaikki kaadetaan sulle kannulla. Kuitenkin täytyy olla silleen aktiivinen, jos tulee eteen jotain sellaista, mitä et tiedä. Pääasia on, että tiedät keltä kysyt.”

...” Se meni sillä tavalla, et kysy sit kun jotain eteen tulee, mutta ei se si- nällään ollu mulle mikään ongelma. Kyl se kuitenkin oli se apu aina saa- tavilla. Sekin on osa sitä perehdytystä. Ja jos kaikki olis pureskeltu valmi- ikis niin eihän siitä ois mitään jäänyt mieleen. Puolet olisi mennyt ihan

hutiin, jos ne olisi kerrottu mulle ekan viikon aikana. Ja mä olisin luultavasti kysynyt ne uudestaan.”

6.6. Työyhteisöön perehtyminen ja sosiaalistuminen

Yksi perehdyttämisen keskeisistä tavoitteista on tukea tulokkaan organisaatioon, työyhteisöön ja kulttuurin sosiaalistumista. Tutkimusten mukaan socialisaatioprosessilla on vaikutusta tärkeisiin työsuhdetta ylläpitäviin tekijöihin kuten, työtyytyväisyyteen ja sitoutumiseen. Epäonnistuessaan sillä on myös todettu olevan vaikutusta yksilön halukkuuteen vaihtaa työpaikkaa. (Asforth & Saks 196.266.) Siksi myönteiset tunnekokemukset ovat erittäin tärkeitä ja edesauttavat pitkäkestoisen työsuhteen syntyä. Edellisessä luvussa keskityttiin tarkastelemaan organisaatioon ja ns. taloihin tapoihin perehtymistä konkreettisten asioiden näkökulmasta. Tässä osiossa käsitellään lähemmin sitä, millä tavalla tulokkaat ovat kokeneet sopeutuneensa omaan työyhteisöönsä ja millä tavalla he kokevat työyhteisön tuen arjen tilanteissa.

Aluksi haastateltavia pyydettiin kuvailemaan sitä tapaa, jolla heidät tutustutettiin muihin työyhteisön jäseniin.

”Aloittamalla työnteko, mutta en mä toisaalta mitään kaivannutkaan. Meillä on yhteinen työtila, jossa tutustuminen tapahtuu itsessään. Ekassa palaverissa tietty kerrottiin hieman itsestään. Tosi nopeesti on kyllä tutustunut.”

”Silloin kun kävin ennen (työn aloittamista), niin tehtiin pikainen esittelykierros...pikku hiljaa on oppinut tuntemaan kuka on kuka. Ensimmäisenä päivänä ei voi millään muistaa ketä tekee mitään. Sekin ehkä tietty helpottaisi, jos kaikki käyttäisivät näitä nimikylttejä.”

”Ei tarvinnut ite olla kauheen aktiivinen vaan se tuli siinä automaattisesti.”

” Se oli ihan kiva kun ensimmäisenä päivän käytiin läpi kuka täällä tekee mitään ja ensimmäisessä yhteisessä aamupalaverissa kukin esitteli itsensä...se oli vähän hassu tilanne alussa, kun ei muita tuntenut ja kun palaveri oli alkanut niin hypättiin käytännön asioihin ja sitten joku henkilökunnasta huomautti esimiehelle, et täällä on uusi henkilö et esiteltäisiinkö meidät. Aattelin et mitenköhän tää esittely hoidetaan ku moni ei mua tunne.”

Kolme haastatelluista koki, että tilajärjestelyistä johtuen, yksikön eri tiimit muodostuivat aika lailla omiksi porukoikseen.

”En mä voi sanoa, että olisin ekan kolmen kuukauden aikana puhunut paljon muille kuin omille tiimiläisille. Mutta siinä se kyllä toimi ihan hyvin.”

”Edellisessä paikassa yksikössä oli yksi yhtenäinen tila. Nyt tuntuu et on aika lailla yksin. Ei se oo mikään este, mut välillä tuntuu et on aika lailla eristyksissä muista.”

Tähän liittyen kaksi haastattelusta toivoikin, että olisi ollut enemmän toisiin tutustumista (oman tiimin ulkopuolelta oman yksikön sisällä). Tutustumiseen liittyen, yksi haastatelluista oli odottanut aktiivisempaa roolia myös muilta työyhteisön jäseniltä.

”Olisi ehkä kivempi, että olisi voinut käydä jokaisen työpisteellä, jolloin se ihminen jää paremmin mieleen. Siinä menee tosi kauan ennen kuin viitsii häiritä ketään. Olisi ehkä ollut kivempi, että olisi enemmän tutustuttu enemmän ihmisiin. On kuitenkin inhottavaa keskeyttää se toisen työ.”

Kaikki haastatellut kokivat, että he olivat hyväksytyjä työyhteisössään ja että heille oli löytynyt oma paikkansa osana työyhteisön arkea. He kokivat myös esimiehen helposti lähestyttäväksi, jolta oli aina saanut apua ja tukea tarvittaessa. Lähes kaikissa työyhteisöissä muut, pois lukien nimetty perehdyttävä, olivat osallistuneet tavalla tai toisella heidän perehdyttämiseensä/koulutukseensa. Kolme mainitsi, etteivät muut (kollegat) olleet konkreettisesti osallistuneet heidän perehdyttämiseensä, mutta toki aina kaikilta oli saanut vastauksia kysymyksiin tarvittaessa.

”Koko vastaanotto oli tosi hyvä. Kaikki tuntu todella helpolta sekä esimiesten, työkavereiden ja henkilöstöosaston kanssa. Vaivattomuus on kuvannut sitä mun omaa prosessia.”

Osa oli myös kokenut, että tutustuminen muihin kuin tiimin omiin jäseniin oli jäänyt aika vähäiseksi. Jonkin verran toki mainittiin, että perehdytyspäivillä oli tutustuttu muihin uusiin työntekijöihin, mutta siihen se verkostoituminen oli oikeastaan jäänytkin.

”Varsinaisen perehdytyksen kautta ei tutustu oikeastaan muihin kuin omaan tiimiin ja niihin, jotka ovat perehdytyspäivillä. Ei hirveesti tuu kierreltyä muissa yksiköissä ja sitä kautta tutustuttua ihmisiin, et kyl se tutustuminen tulee sit niissä ns. ylhäältäpäin järjestetyissä tilaisuuksissa.”

”Meillä on tosi hyvä tiimihenki ja osasta on tullut jopa kavereita, mutta verrattuna entiseen työpaikkaan tämä ei ole ns. yhteisöllinen työpaikka vaan enemmänkin kuljetaan niiden omien tuttujen kanssa ja oman tiimin kesken. En ole vielääkään tutustunut juuri kehenkään täällä (pois lukien oma tiimi). Täällä ei ole sellaista.”

Lopuksi haastateltavia vielä pyydettiin kertomaan kuinka tärkeänä he ylipäätään pitivät hyviä sosiaalisia suhteita työtovereihinsa ja esimieheensä. Lähes kaikki (n=6) pitivät hyviä sosiaalisia suhteita niin esimieheen kuin kollegoihinkin tärkeinä tai erittäin tärkeinä työssä viihtymisen ja sitoutumisen kannalta. Myös työn sisältöä ja mielekkyyttä pidettiin erittäin tärkeänä työpaikan valintakriteerinä.

”Ei voi tietenkään edellyttää, että kaikkien kanssa on parhaita kavereita, mutta on tärkeitä että tulee kaikkein kanssa toimeen.”

6.7. Perehdyttämisen kokonaisvaltainen arviointi ja kehittämistarpeet

Perehdyttämisen kokonaisvaltaisen vaikuttavuuden arvioinnin pohjana sovellettiin Kirkpatrickin (1969) mallia koulutuksen vaikuttavuuden tasoista. Ensimmäisellä tasolla pyrittiin selvittämään perehdytettävien mielipiteitä (=reaktioita) itse perehdytysprosessista. Voidaan puhua myös ns. mielihyvämittareista, jotka usein liittyvät perehdyttämisen sisältöön, menetelmiin ja kouluttajiin. Toisella tasolla pyrittiin selvittämään, oliko perehdyttämisellä ollut vaikutuksia perehdytettävien tietoihin, taitoihin ja asenteisiin. Kolmanneksi keskityttiin tarkastelemaan prosessin vaikutuksia itse työkäyttäytymiseen ja lopuksi perehdytettävien käsityksiä sen vaikutuksista itse organisaation toimintaan.

Vaikutusten arvioinnissa teoria vahvisti haastattelijan kokemuksia: Mitä ylemmälle tasolle arvioinnissa noustiin, sitä haasteellisemmaksi vaikuttavuuden toteaminen ja yksityiskohtainen erittelyminen sekä haastateltavalle että haastattelijalle kävi. Yleisesti ottaen voidaan kuitenkin todeta, että kaikilta tasoilla perehdytettävät pystyivät kertomaan jonkin asteisia vaikutuksia. Haastattelujen aikana haastateltaville ei tehty suoranaisia kysymyksiä vaikuttavuuden tasoihin liittyen, vaan näkemykset vaikuttavuudesta ovat haastattelijan tulkintoja haastateltavien puheista pitkin haastattelun kulkua.

(1) Yleiset kokemukset (reaktiot)

Perehdytettävien yleiset kokemukset perehdytyksestä olivat pääosin positiivisia. Monelle oli syntynyt sellainen mielikuva, että organisaatiossa arvostettiin koulutusta ja itsensä

kehittämistä ja siihen myös panostettiin runsaasti. Myös perehdyttämispäivien kesto ja laaja-alaisuus kertoi heidän mielestään siitä, että perehdyttämistä arvostettiin yrityksessä kovasti.

”Ensinnäkin kun on tehty se opus eikä kukaan kyseenalaista perehdytyspäiville osallistumista. Koulutuksessakin on oman alansa huiput esittelemässä sitä omaa osaamistaan.”

Lisäksi positiivisina seikkoina nostettiin esille oman perehdyttäjän toiminta ja aktiivisuus. Samoin työyhteisön hyvää ilmapiiriä ja mukavien työkavereiden olemassaoloa korostettiin erittäin tärkeänä asiana sekä työssä viihtymisen että perehtymisen kannalta.

Vaikka kokemukset olivat pääosin myönteisiä, mahtui joukkoon myös kielteisiä kokemuksia. Noin puolet perehdytettävistä oli sitä mieltä, että perehdytyspäivät olivat kokonaisuudessaan liian pitkät ja sisälsivät liikaa yksityiskohtaista tietoa. Sisällön lisäksi koulutusmenetelmiin oltiin myös osittain tyytymättömiä. Osalle koulutukset olivat osuneet yksikön kannalta pahaan ruuhka-aikaan, jolloin ne olivat sotkeneet vähän kaikkien työntekoa. Osa olisi halunnut osallistua perehdytyspäiviin omaan taustaansa nojaten valikoidusti, mutta ymmärsivät kyllä sen, ettei se ryhmän kannalta ollut suotuisaa. Kaksi haastateltua kokivat myös perehdyttäjän puuttumisen hidastaneen heidän työskentelyään työsuhteen alkuvaiheissa. Varsin monet kaipasivat myös lisää perehdyttämistä ”talon tapoihin” sekä tietoa päivittäisistä käytännön asioista, kuten mistä tietyt tavarat ja materiaalit löytyvät ja minne arkistoidaan eri asiakirjat. Menettelytapoihin kaivattiin loogisuutta ja selkeyttä.

Perehdytettäviä pyydettiin myös arvioimaan kokonaisvaltaisesti perehdyttämisensä onnistumista asteikolla 1-5. Arviot sijoittuivat kolmosen ja nelosen välille ja keskiarvoksi muodostui 3,5.

Arvosanaa heikentäviä asioita olivat mm. seuraavat asiat:

- seurantaa ei ollut juuri lainkaan
- ei ollut nimettyä tukihenkilöä/perehdyttäjää
- perehdyttämispäivillä vain luennointiin
- Omaan erityisalaan/toimenkuvaan liittyen ei ole saanut erillistä koulutusta.
Koulutusryhmät ovat olleet täynnä, joten käytännön tekeminen on tullut ennen teoriaa.
- perehdytyspäivien sisältö ei vastannut omia tarpeita
- verkostoituminen muihin organisaation jäseniin jäi vähäiseksi

Arvosanaan positiivisesti vaikuttavina seikkoina mainittiin puolestaan seuraavat asiat:

- työyhteisön loistava tiimihenki
- hyvä perehdyttäjä
- mukavat työkaverit

(2) Koetut vaikutukset oppimisen tasolla

Oppimisen kokemukset perehdytettävien välillä liittyen perehdytyspäiviin jakautuivat lähes kahtia. Lähes puolet perehdytettävistä oli sitä mieltä, että perehdytyspäivillä käsitellyt asiat olivat jo suurimmaksi osaksi tuttuja, joten ne toimivat tavallaan vanhan asian kertauksena. Osan mielestä sisältö oli myös liian tuotepainotteinen ja enemmän olisi kaivattu vinkkejä asiakaskohtaamisiin ja tietoa oman organisaation toimintatavoista.

”Siellähän oli sitten ihan sitä perusjuttua, mut ei se mitenkään huonoa ollut.”

”Siellä käytiin läpi asioita, jotka oli mulle aika itsestään selviä. Ainoa minkä koki hyödyksi oli se, että tuli eri osastojen päälliköt tutuiksi. Ihmisiä oppi tuntemaan naamalta. Muuta hyötyä en kokenut.”

”Vaikka tulee paljon sellaista asiaa, minkä olen aikaisemmin tiennyt, mut kuitenkin musta on tosi tärkeätä, että pääsee kuitenkin tähän organisaatioon sisälle, et mitä on eri osastoja ja näin.”

Osan mielestä koulutuspäivät olivat selkiyttäneet heidän mielikuvaansa organisaatiosta ja sen rakenteesta. Myös juridisten asioiden läpikäyntiin oltiin tyytyväisiä, sillä niihin harvemmin ehti tutustumaan muun työn ohella. Kaksi koki saaneensa myös konkreettisia vinkkejä omaan työhönsä ja koulutus oli myös avartanut heidän näkemystään kokonaistoiminnoista ja palveluista.

Yleisesti ottaen oppimiskokemuksista keskusteltaessa painopiste keskittyi aika lailla itse työssä oppimiseen. Oppimista tapahtui oikeastaan joka päivä ja parhaiten oppi itse aktiivisesti kyselemällä ja tekemällä. Moni koki, ettei asioita voinut millään sisäistää lukemalla vaan asioita oppi parhaiten vain tarttumalla rohkeasti uusiin asioihin. Tosin kaksi haastateltavaa oli yleisesti myös sitä mieltä, että kun seurantaa perehdyttämisestä ei ollut, oli oppimiskokemuksille hankala saada vahvistusta. Toisin sanoen ei voinut olla täysin varma, oliko se oma tapa se oikea tapa toimia.

... ”aina välillä oli sellasta et kysy useemmaltakin ja sai aina vähän eri vastauksia...?...sit mä kyllä löysin semmosen ihmisen jolta sai aina pätevän tuntuiset vastaukset...”

”Toisaalta se olis hyvä, et välillä käytäs niitä asioita läpi. Toki se opettaa kun käytännössä se asiakas tulee eteen. Tietysti se usein voi oll niinkin, että kun kiireessä kysyy sitä asiaa niin se ei välttämättä jää niin hyvin mieleen.”

”Jos työn ohella yrittää perehtyä eikä ole pakko selvittää jotain asiaa, ni sit se saattaa jäädä. No mä selvitän sen joskus ja aina tekee sen hieman hatarasti.”

Oppimiskokemusten vahvistamiseksi ehdotettiin seuraavanlaista toimintatapaa: Perehdytysjakson alussa perehtyjä voisi koota omaa listaa sellaisista asioista, jotka on tullut eteen ensimmäisten viikkojen aikana. Sitten olisi ihan sovittu tapaaminen perehdyttäjän kanssa, jonka kanssa käytäisiin läpi näitä askarruttavia asioita. *”Monet toimintatavat tulevat kuitenkin esiin vasta ajan kanssa, joten ei niitä osaa millään kysyä heti siinä alussa.”*

Oppimista hidastavina tekijöinä nähtiin jatkuva kiire, vastuuhenkilön puuttuminen ja osittain myös järjestelmällisyyden puute. Asioita opittiin välillä kokeilun kautta ja yrityksiä ja erehdys – periaatteella, jolloin oppiminen tapahtui osaltaan myös virheisiin liittyvän palautteen avulla. Oppimista olisi voitu myös nopeuttaa (n=2), jos heti työn alussa olisi kiinnitetty huomiota työn tekemisen kannalta oleellisiin käytännön asioihin.

Uuden oppimisella voidaan vaikuttaa myös yksilön tietoihin, taitoihin, asenteisiin ja käsityksiin asioista. Toki aiemmat tiedot, käsitykset ja asenteetkin vaikuttavat siihen, miten uusi asia ymmärretään, käsitellään ja tulkitaan. Jos yksilö ei ole valmis vastaanottamaan tietoa, ei oppimista useinkaan synny. (Vaherva 2005.) Kerättyyn aineistoon viitaten pääasiallisesti oppimista voidaan sanoa tapahtuneen tietojen tasolla, joko uusien tietojen omaksumisen tai vanhan tiedon vahvistamisen kautta. Lisäksi kaksi haastateltavista mainitsi, että tiedon lisääntyminen laajensi heidän näkemystään organisaation toiminnasta ja antoi heille vinkkejä siihen, millä tavalla he voivat hyödyntää eri asioita omassa työssään. Näin voidaan todeta, että oppimista tapahtui myös osittain sekä taitojen että asenteiden tasolla. Jokainen oli päässyt myös kiinni tehokkaaseen työskentelyrytmiin, joten siltä osin oppimista organisaation toimintatapoihin voidaan sanoa tapahtuneen automaattisesti.

Yleisesti ottaen perehdytettävien puheissa oppimiseen liittyen korostui vahvasti se, että opastusta itse työhön ei nähty tarpeellisena. He kokivat hallitsevansa perusasiat, jolloin uuden oppimisen nähtiin kytkeytyvän enemmänkin talon tapoihin sisäistämiseen. Osalle jotkut toimintatavat olivat edelleen hieman epäselviä. Lisäksi ammatilliseen koulutukseen liittyen, vinkkejä haastaviin asiakaskohtaamisiin ja ongelmatilanteiden käsittelyyn toivottiin lisää. Nykyistä koulutus- ja oppimismallia pidettiin hyvin myynti- ja tuotepainotteisena.

(3) Koetut vaikutukset työkäyttäjätymisen tasolla

Työkäyttäjätymisen muutoksen havaitseminen ja liittäminen osaksi perehdyttämisen vaikutuksia koettiin tässä tutkimuksessa hyvin haasteelliseksi jopa mahdottomaksi. Ensimmäkin se olisi vaatinut pitkäkestoisempaa seuranta haastateltavista ja täysin erilaisia koeasetelmia. Tässä yhteydessä otetaankin lyhyesti kantaa siihen, kokivatko haastateltavat, että perehdyttäminen olisi suoranaisesti vaikuttanut heidän tapansa tehdä työtä.

Haastateltavien puheista ei voinutkaan suoranaisesti päätellä sitä, olivatko juuri perehdyttämistoimenpiteet vaikuttaneet heidän työkäyttäjätymiseensä. Kukaan haastateltavista ei maininnut, että heidän tapansa toimia olisi muuttunut radikaalisti perehdytysjakson aikana. Eikä sitä voida toisaalta pitää myöskään perehdytyksen pääasiallisena tavoitteena. Toki moni mainitsi siitä, että ajan myötä ns. talon tavat olivat tulleet tutuiksi ja olivat oppineet muuttamaan työskentelytapojaan niiden mukaisiksi. Tätä ei kuitenkaan voida pitää suoranaisten työkäyttäjätymisen muutoksena siinä mielessä, että muutokset perustuivat organisaatiossa noudatettaviin sääntöihin eikä siihen, että yksilö olisi löytänyt jonkin uuden tavan tehdä työtä tehokkaammin.

Haastateltavien puheissa korostettiin paljon oman aktiivisuuden merkitystä oppimisessa ja ammatillisessa kehittymiseen liittyen. Oma asenne, aktiivisuus ja rohkeus kysyä koettiin oppimista edistäviksi tekijöiksi. Tosin pari haastateltavista myös mainitsi, että perehdytyspäivillä oli paljon käsitelty sellaisia asioita, joita ei suoranaisesti voinut soveltaa itse työssä.

(4) Koetut vaikutukset organisaation tasolla

Perehdytettävien asenteet ja mielipiteet perehdytyksen vaikutuksista olivat poikkeuksetta myönteisiä ja heidän mielestään perehdytystoiminnalla oli positiivisia vaikutuksia ylipäätään organisaation toimintaan. Suurin osa haastateltavista oli sitä mieltä, että organi-

saatiossa vallitsi hyvin oppimismyönteinen kulttuuri. Toisaalta kyllä mainittiin myös siitä, että aika paljon jätettiin myös tulokkaan oman aktiivisuuden ja tiedonhankinnan varaan.

”Ehkä jo 2000-luvulla ymmärretään, ettei oikeesti voida vaan laittaa ihmistä istumaan johonkin vaan tekemään niitä töitä. Ei koulun penkillä opi sitä työtä vaan teoriaa, joten se on ihan hyvin otettu huomioon.”

Osa koki yhteisen perehdyttämisjakson edistävän yhteisöllisyyttä siinä mielessä, että näki myös muita juuri organisaatioon tulleita henkilöitä. Toisaalta moni myös koki, ettei jakso sisältänyt muuta verkostoitumista, jonka he näkivät kuitenkin yhdeksi tärkeäksi elementiksi työn tehokkuuden kannalta. Yksi mainitsi pitävänsä myös hyvänä sitä, että kaikkien kanssa käytiin läpi samat asiat riippumatta heidän taustoistaan ja tehtävänkuvistaan organisaatiossa. Tällä tavalla edistettiin myös niiden käytäntöjen yhtenäisyyttä ja tasalaatuisuutta.

Haastattelujen lopuksi haastateltavia pyydettiin myös esittämään omia ideoitaan ja näkemyksiään toiminnan parantamiseksi. Parannusehdotusten antaminen sinällään koettiin haasteelliseksi, kun kokonaisnäkemys perehdyttämisen tilasta oli puutteellinen. Jokainen pystyi suhteuttamaan sen vain omalle kohdalleen. Yleisesti ottaen perehdyttäminen koettiin myös hyvin vaikeaksi osa-alueeksi osaamisen kehittämisen kentässä, sillä harvoin siitä voitiin saada sellaista, joka palvelisi kaikkien tarpeita. Tällä viitattiin mm. perehdytyspäivien ohjelmaan ja toteutukseen.

Kehittämisideoina nostettiin esille seuraavia asioita:

- Jokainen voisi kerätä sellaista omaa listaa askarruttavista asioista, joita voitaisiin käydä perehdyttäjän kanssa läpi
- Muiden osastojen ihmisiin sekä tiloihin olisi hyvä tutustua paremmin.
- Jokaisella olisi se nimetty perehdyttäjä tietyn aikaa, jolta olisi myös lupa varata aikaa asioiden läpi käyntiin.
- Perehdytyspäivillä voisi olla enemmän yhdessä tekemistä ja oppimista.
- Koulutusta arjen asiakaspalvelutilanteisiin: miten kohtaan vaikean asiakkaan?
- Kirjallinen perehdytysuunnitelma ja seuranta
- Tulokkaan taustaan ja työnkuvaan pitäisi kiinnittää enemmän huomiota perehdytystä suunniteltaessa. Voisi olla erilliset ryhmät jo osaaville ja ihan aloittelijoille.

7. JOHTOPÄÄTÖKSET

Tässä tutkimuksessa perehdyttämistä tarkasteltiin kokonaisvaltaisena ilmiönä, jonka ulottuvuuksina voidaan nähdä työnhallintaan ja työssä suoriutumiseen, organisaatioon ja työyhteisöön sosiaalistumiseen sekä oppimiseen liittyvät tekijät. Koska tutkimuksen kohteena oli perehdyttämisen vaikuttavuus, eri osa-alueita ei haluttu erottaa toisistaan. Näin ollen perehdyttämiseen suhtaudutaan tässä tutkimuksessa vuorovaikutteisena tapahtumana, jossa on kyse sekä tulokkaan että organisaation tarpeiden yhteensovittamisesta. Tästä syystä johtopäätöksissä otetaan myös lyhyesti kantaa yrityksen perehdytysmallin toimivuuteen unohtamatta kuitenkaan tulokkaiden tarpeita.

Tutkimuksen alussa huomio kiinnitettiin koulutuksen vaikuttavuuden arviointiin ja siihen liittyvään tutkimusperinteeseen. Koska perehdyttämisen vaikuttavuuden arvioinnille ei ole olemassa omia mittareita, hyödynnettiin vaikuttavuuden arvioinnissa osittain Kirkpatrickin (1969) mallia koulutuksen vaikuttavuuden tasoista. Perehdyttämistä ilmiönä käsiteltiin sekä tieteellisiin tutkimuksiin nojautuen että myös hyvin käytännöllisestä näkökulmasta. Tutkimuksen empiirisessä osassa tarkasteltiin tulokkaiden kokemuksia ja mielikuvia perehdytyksen vaikuttavuudesta. Keskustelun keskiöön nousivat täten kokemukset prosessin suunnitelmallisuudesta, sisällöstä ja toteutuksesta ja ennen kaikkea siitä, kokivatko he sen edistäneen heidän sopeutumistaan työyhteisöön ja tehokkaan työtehon saavuttamista. Koska tutkimuksen otos oli hyvin suppea (n=7) ja siinä keskityttiin subjektiivisten kokemusten tarkasteluun, ei voida olettaa että tässä tutkimuksessa esille tulleet asiat olisivat yleistettävissä. Tutkimuksen luonteeseen viitaten tutkimuksen tarkoituksena ja olemassaolon oikeutuksena voidaan nähdä arvokkaan informaation tuottaminen perehdytyksestä vastaavien suunnittelijoiden käyttöön. Tutkimuksen merkitystä ja käytettävyyttä on myös tarkasteltu lähemmin luvussa 7.2.

7.1. Perehdytysprosessin vaikuttavuus ja kehittämiskohteet

Tässä luvussa pyritään vastaamaan tutkimukselle asetettuihin tavoitteisiin. Tutkimusongelma jakaantui kahteen eri osatavoitteeseen: perehdyttämisen rakenteelliseen ja sisällölliseen arviointiin sekä tarkasteluun organisaation tavoiteasetannan näkökulmasta. Ensimmäiseksi pyrittiin löytämään vastaus kysymykseen: Vastasiko perehdytysprosessi rakenteeltaan ja sisällöltään tulokkaiden tarpeita ja odotuksia?

Yleisesti ottaen voidaan todeta, että perehdytysjakso oli vastannut suurimmalta osin perehdytettävien tarpeita ja odotuksia. Tätä väitettä tukevat mm. tulokset siitä, että lähes kaikki haastateltavat kokivat, että heidän osaamis- ja kokemustautansa oli otettu huomioon perehdytyksen aikana. Lähes puolet haastateltavista oli käynyt esimiehensä kanssa alkukeskustelun, jossa oli kartoitettu heidän osaamistasoaan sekä toiveitaan työn suhteen. Osan kohdalla myös osaamisaukkoihin oli tartuttu laatimalla kehittymis- ja oppimissuunnitelmia. Näin ollen he olivat päässeet osallisiksi myös oman ammatillisen kehittymisensä suunnitteluun, joka teorian mukaan on myös yksi tehokkaan koulutuksen peruselementeistä. Silloin kun koulutus kytketään henkilön omiin tarpeisiin, he myös kokevat siitä olevan henkilökohtaista hyötyä (Åberg 2006: 30).

Tutkimuksessa saatujen tulosten mukaan, suurimmalla osalla tulokkaista oli myös selkeä tai melko selkeä kuva siitä, minkälaista työtä he olivat hakemassa. Käytännön arki oli myös vastannut ennako-odotuksia ja mielikuvia organisaation toiminnasta. Näin voidaan todeta, että työn määrittämisessä ja oikeanlaisen kuvan antamisessa tulokkaalle rekrytointiprosessin aikana oli onnistuttu. Huolellisella työprofiilin luomisella on katsottu olevan yhteyksiä työssä viihtymiseen, jolloin siinä onnistuminen on katsottu ensiarvoisen tärkeäksi (Kjelin & Kuusisto 2003). Päätelmään on kuitenkin myös suhtauduttava varauksella, sillä vahvat mielikuvat organisaation toiminnasta ja tehtävistä ovat voineet syntyä jo aiemmin viitaten tulokkaiden työhistoriaan.

Rakenteellinen ja sisällöllinen vastaavuus

Vaikka perehdytysprosessi koettiin henkilökohtaisella tasolla pääosin toimivaksi, selkeyttä ja järjestelmällisyyttä toivottiin lisää. Perehdytysprosessin hahmottamista vaikeutti myös se, ettei tulokkailla ollut olemassa kirjallista perehdyttämissuunnitelmaa, johon perehdytyksen toteutumista olisi voinut suhteuttaa. Suunnitelman puuttuminen osaltaan vaikeutti myös perehdyttämisen laadun arviointia. Haastattelujen aikana tutkijalle syntyi myös mielikuva siitä, että tulokkaat mielsivät yrityksen perehdytysprosessin koostuvan alkukeskustelusta ja perehdytyspäivistä. Yksi tulokkaista oli rekrytointitilanteessa luotujen mielikuvien perusteella olettanut toiminnan olevan suunnitelmallisempaa ja järjestelmällisempää. Käytännössä järjestelmällisyys oli kuitenkin näkynyt vain koulutustilaisuutena (perehdytyspäivät). Näihin asioihin vedoten voidaan myös päätellä, että kohdeyrityksen perehdytys oli muodostunut aika lailla irrallisista aikanaan eteen tulevista palaista.

Perehdytysjakso ei ollut sisältänyt tulokkaiden mielestä myöskään järjestelmällistä seuranta omasta kehittymisestä. Osan mielestä perehdyttämisen vaikuttavuutta olisi voitu lisätä palautekeskustelun avulla, osa taas koki erillisen palautteenannon perehdyttämiseen liittyen tarpeettomaksi. Jos seuranta todellisuudessa toteutettiin, se ei suoranaisesti näkynyt tulokkaille tai he eivät olleet tiedostaneet osallistuneensa perehdyttämisen vaikutusten arviointiin yhdessä esimiehensä kanssa. Lähes kaikki haastatelluista kuitenkin kokivat saaneensa jonkinasteista palautetta omasta kehittymisestään.

Jos puolestaan arvioidaan perehdyttämisen rakenteen toimivuutta käytännössä peilaten sitä yrityksessä määriteltyyn perehdyttämiskonseptiin, voidaan rakenteen selkeydessä, vastuujaossa ja toimintamallin jalkauttamisessa työyksikkö tasolle nähdä puutteita. Teoriaan viitaten vastuunjaon voidaan katsoa noudattavan malliperehdyttämisen periaatteita. Toki siinä voidaan nähdä olevan myös elementtejä sekä vierihoidon että laaturahdyttämisen liittyen itse työnopastukseen ja nimetyn perehdyttäjän olemassaoloon. (ks. Kupias & Peltola 2009.) Pääpiirteittäin vastuu on kuitenkin jakautunut henkilöstön kehittämisyksikön ja työyksikön välille. Työyhteisössä perehdyttämisen toteutuksesta vastaa esimies huolehtimalla nimetyn perehdyttäjän olemassaolosta sekä muista käytännön resursseista. Koska vastuun jakautuminen vaikuttaa oleellisesti myös perehdyttämisen kokonaislaatuun, on siitä ilmenneitä seikkoja hyvä nostaa esille tarkemman analyysin kohteeksi.

Tutkimuksessa saatujen tulosten perusteella perehdyttämiseen liittyvä vastuunjako ei noudattanut kaikilta osin sovittua toimintamallia. Yleisesti ottaen henkilöstön kehittämisyksikön voidaan sanoa hoitaneen vastuunsa suurimmalta osin sovittun mukaisesti. Sekä tulokkaille, perehdyttäjille että esimiehille oli järjestetty vuotuisesti koulutuksia ja perehdyttämistilaisuuksia ja perehdyttämiseen liittyvä materiaali oli varsin kattavaa. Palautetta koulutuksen tehokkuudesta ja sisällöstä oli kerätty myös koulutuspäivien jälkeen. Ainoana puutteena voitiin nähdä systemaattisen seurannan puuttuminen.

Työyksikössä tapahtuneen perehdyttämisen osalta voidaan todeta seuraavaa. Kaikki haastateltavat olivat tyytyväisiä esimiehensä toimintaan ja kokivat, että esimies oli tavalla tai toisella tukenut työsuhteen alkuvaiheissa. Tämä voidaan nähdä erittäin positiivisena seikkana viitaten teoriaan, jonka mukaan hyvällä esimiestyöllä on suuri vaikutus työssä viihtyvyyteen ja jaksamiseen. Liittyen puolestaan työyksikössä olevaan esimiehen ja perehdyttäjän väliseen vastuunjakoon, kaksi haastattelusta koki, ettei heille missään vaiheessa oltu nimetty ketään tiettyä tukihenkilöä tai perehdyttäjää oppimisensa tueksi. Tässä yhteydessä perehdyttämisen perusidea tuntui myös unohtuneen; perehdyt-

tämistä ei tarvitse ainoastaan uusi henkilö vaan perehdyttämistä tarvitaan myös silloin kun henkilö siirtyy yksiköstä tai toimenkuvasta toiseen. Vaikka perehdyttäminen ei tällöin ole niin yksityiskohtaista, jokaisella on tarve saada tukihenkilö rinnalleen. Kuten haastatteluissa useaan kertaan tuli esille: ”Tärkeintä on tietää keneltä pitää kysyä.” Niimetyn perehdyttäjän ja tukihenkilön puuttuminen nähtiin myös osittain hidastaneen tehokkaan työrytmin saavuttamista.

Perehdyttämisen suunnittelun ja toteutuksen tueksi on esimiesten, perehdyttäjien ja tulokkaiden käyttöön laadittu sähköisiä perehdytysjärjestelmiä ja tukimateriaaleja. Jostain syystä näitä ei kuitenkaan sovelleta käytännön työssä. Tätä päätelmää tukivat haastattelujen aikana esille tulleet maininnat siitä, ettei tulokkaiden perehdyttämisessä ollut käytännön systemaattisuutta ja järjestelmällisyyttä. Kukaan tulokkaista ei ollut myöskään tutustunut verkossa olevaan perehtyjälle tarkoitettuun materiaaliin eikä sitä ollut hyödynnetty heidän perehdyttämisensä aikana.

Laadittua perehdyttämismallia ei ylipäätään toteutettu järjestelmällisesti, mikä osaltaan saattoi vaikuttaa siihen, että osa asioista jäi käsittelemättä tulokkaan kanssa (talon tavat ja käytännöt). Koska tutkimus ei sisältänyt esimiesten ja perehdyttäjien käsityksiä perehdyttämisen toteutuksesta, ei voida myöskään tietää, mitkä asiat ovat estäneet suunnitelmallisen perehdyttämisen toteuttamisen.

Kuten Kupias ja Peltola (2009) ovat todenneet: malliperehdyttämisen ongelmaksi nousee usein se, että siinä kiinnitetään liikaa huomiota organisaation tason perehdyttämisen laatuun unohtaen se tulokkaan kannalta tärkein näkökulma, työn ohjaus ja työyksikössä toteutuneet tai toteutumatta jääneet asiat. Myös silloin kun vastuu on jaettu useammalle taholle, perehdyttämisen seuranta ja vastuujaako hämärtyvät.

Perehdyttämisen sisältöön ja perehdyttämisen menetelmiin oltiin osittain tyytyväisiä ja niiden katsottiin lisänneen käsityksiä organisaation kokonaistoiminnoista. Perehdyttämismateriaalin avulla moni tulokas oli saanut perustiedot työsuhteeseen liittyvistä säännöistä. Perehdyttämisen menetelmistä työssä oppimisella katsottiin olevan selkeästi eniten vaikutuksia työssä suoriutumiseen. Yksilöllinen ohjaus ja käytännön tuki työyksikössä työn tehokkuuden kannalta koettiin varsinkin työsuhteen alussa tarpeelliseksi. Tässä yhteydessä myös korjaavan ja oppimista vahvistavan palautteen merkitystä korostettiin. Perehdytettävien tarpeet asioiden käsittelystä ja kokemusten tarkastelusta saavat tukea myös oppimisteorioista. Muun muassa kokemuksellista oppimista korostava David Kolb (1984) näkee kokemusten käsittelyn ensiarvoisen tärkeänä oppimisen kannal-

ta. Hänen mukaansa kokemus ei sinänsä välttämättä johda oppimiseen vaan kokemuksen arvo voidaan määritellä sen mukaan mihin se todellisuudessa johtaa. Toisin sanoen kokemus on osattava muuttaa tiedoksi, johon oppija vaatii usein vahvistavaa palautetta.

Vaikka työssä oppiminen koettiin tehokkaimmaksi oppimismuodoksi, nähtiin määrämuotoisilla koulutuksilla olevan myös oma tarkoituksensa. Ensinnäkin perehdytyspäivien katsottiin edistäneen perehdytettävien käsityksiä organisaatorakenteesta ja toiminnoista. Yhteisillä tilaisuuksilla koettiin olevan myös sosiaalistavaa vaikutusta ja pitkällä tähtäimellä niiden katsottiin tarjonnan ”tasalaatuista” tietoa kaikille tulokkaille. Koulutuksen sisältö ja opetusmenetelmät saivat kuitenkin jonkin verran kritiikkiä. Osa koki, ettei sisältö ollut vastannut heidän tarpeitaan ja koulutuksen luennointimenetelmän ei katsottu olleen tehokkain opetusmuoto. Vuorovaikutteisuutta ja yhdessä tekemistä kaivattiin selkeästi lisää. Annetusta kritiikistä huolimatta, kaikki arvostivat sitä, että yrityksessä järjestettiin tulokkaille yhteisiä perehdyttämisspäiviä. Osan mielestä ne kertoivat johdon arvostuksesta työntekijöitä kohtaan. Tämä näkemys saa vahvistusta myös teoriasta, jonka mukaan määrämuotoisilla koulutuksilla edistetään yhteenkuuluvuuden tunnetta (Kjelin & Kuusisto 2003: 213).

Vaikuttavuus tavoiteasetannan näkökulmasta

Toisena osatavoitteena oli selvittää koettiinko perehdytysjakson edistävän organisaation sille asettamia tavoitteita. Täten pyrittiin löytämään vastaukset siihen, minkälaisia vaikutuksia perehdytyksellä oli tulokkaan sosiaalistumiseen, työssä suoriutumiseen ja sitä kautta työtyytyväisyyteen ja sitoutumiseen. Leppäsen (1988) mukaan yksi tärkeimmistä perehdyttämisen tavoitteista on luoda yksilölle varsin kattava sisäinen malli työstä. Tähän kuuluvat näkemykset oman työn tavoitteista, käsitykset työnjaosta ja omasta roolista osana työyhteisöä. Tähän näkökulmaan liittyy paljon myös psykologisia аспекteja, sillä työn hallinnan tunteella on todettu olevan yhteyksiä niin työtyytyväisyyteen, motivaatioon ja työssä jaksamiseen.

Tutkimuksen tulosten mukaan kaikki tulokkaat kokivat, että heillä oli selkeä käsitys omasta työstään, työtehtävistään ja roolistaan organisaatiossa. Lähes kaikki myös tunsivat omat tavoitteensa ja tiesivät mitä heiltä odotetaan. Näin voidaan todeta, että yhdessä perehdyttämisen päätavoitteessa, sisäisen mallin luomisessa, oli onnistuttu lähes täydellisesti. Näiden tulosten ja teorian valossa voidaan myös tehdä varovaisia päätelmiä siitä, että tavoitteiden ja työnkuvan selkeydellä oli voitu edistää myös tulokkaiden työn hal-

linnan tunnetta ja sitä kautta työssä jaksamista ja sitoutumista yrityksen toimintaan. Suoranaista yhteyttä ei kuitenkaan voida missään määrin todistaa.

Koska lähes kaikilla kohderyhmän henkilöillä oli aikaisempaa työkokemusta alalta, työnopastuksen osuus heidän perehdyttämisessään oli erittäin vähäinen. Tästä syystä perehdyttämisen vaikuttavuutta työnopastukseen liittyen ei tässä tutkimuksessa voitu osoittaa. Tässä yhteydessä työnopastuksella tarkoitetaan tietojärjestelmiin, palveluihin ja asiakaskohtaamisiin liittyviä asioita. Työnopastuksen vaikuttavuutta voidaan kyllä silti tarkastella siitä näkökulmasta, kuinka hyvin kokenut tulokas opetettiin ns. talon tavoille.

Tutkimusten mukaan kokeneen työntekijän odotetaan jo yleensä osaavan työnsä, jolloin myös unohdetaan tulokkaan tarve saada tietoa organisaation omista toimintamalleista ja pelisäännöistä (Kjelin & Kuusisto 2003: 15). Tämän tutkimuksen tulokset tukivat myös tätä päätelmää, sillä lähes puolet tulokkaista olisi kaivannut enemmän tietoa yhteisistä toimintatavoista. Tässä yhteydessä nostettiin esille myös palautekeskustelujen merkitys. Kuten yksi haastatelluista aiheeseen liittyen totesi: *”Kyllähän sitä itsekin alussa ajattelin, että sitä osaa eikä silloin alussa osaa tai tiedä vielä mitä vaatia. Mutta näin jälkikäteen ajatellen, ehkä alkuohjaus talon toimintatavoissa olisi ollut paikallaan.”* Kolme haastatelluista ehdottikin kehittämisehdotuksena seurantapalaveria esim. ensimmäisen kahden viikon työssäolon jälkeen, jolloin perehdytettävä itse olisi myös tietoisempi omista perehdyttämistarpeistaan.

Tutkimuksessa kävi myös ilmi, että kahdella tulokkaalla ei ollut nimettynä omassa yksikössään varsinaista perehdyttäjää. Perehdyttäjän puuttuminen oli myös osaltaan hidastanut talon tavoille oppimista. Työyksikköjen arjelle koettiin tyypilliseksi jatkuva kiire, jolloin kollegan jatkuva vaivaaminen koettiin kiusalliseksi. Tästä syystä organisaation omien käytäntöjen opettelu oli jäänyt pitkälti oman aktiivisuuden varaan, jolloin se oli tapahtunut lähinnä yritys – erehdys – menetelmällä. Toki apua oli saanut aina tarvittaessa, mutta kysymystulvan keskittäminen yhdelle henkilölle olisi koettu tehokkaammaksi.

Perehdytysprosessin itsessään ei katsottu kovinkaan paljon edistäneen sosiaalista verkostoitumista oman tiimin tai yksikön ulkopuolelle. Toki perehdytyspäivillä oli tutustuttu uusiin tulokkaisiin, mutta tehokkaan työn kannalta yhteistyöverkostojen luominen eri osastoilla toimivien ihmisten kanssa olisi koettu hyödyllisemmäksi. Organisaatiokulttuurille koettiin ominaiseksi yksiköiden ”eristäytyminen” eikä sosiaalista verkostoitumista tapahtunut juuri lainkaan. Verkostoitumiseen liittyen oma aktiivisuus oli avain-

asemassa. Omaan työyhteisöön (yksikköön) jokainen oli kokenut sopeutuneensa hyvin tai erittäin hyvin ja jokainen tunsi olevansa hyväksytty omassa työyhteisössään. Oppimismapiiri koettiin kaikissa yksiköissä kannustavaksi ja myönteiseksi. Työyhteisön tuella koettiin olleen myös suuri rooli talon tapojen sisäistämisessä. Hyvä työilmapiiri ja mukavat työkaverit mainittiinkin olevan yksi tärkeimmistä tekijöistä työssä viihtymisen ja sitoutumisen kannalta, mikä saa myös tukea tulokkaiden sosiaalistumisprosesseja käsittelevistä tutkimuksista.

Vaikuttavuus Kirkpatrickin mallin mukaan

Koska tutkimuksen päätavoitteena oli kokonaisvaltaisen perehdyttämisen laadun arviointi edellä mainittuihin osatekijöihin nojaten, toteutettiin se soveltamalla Kirkpatrickin (1969) arviointimallia koulutuksen vaikuttavuudesta. Tarkasteltaessa perehdytyksen vaikuttavuutta, voitiin todeta perehdyttävien kokeneen jonkin asteisia vaikutuksia kaikilla määritellyillä tasoilla. Yleisiin kokemuksiin viitaten, kaikki perehdytettävät kokivat perehdytysohjelman myönteiseksi asiaksi ja kokivat sen antaneen heille mahdollisuuden uuden oppimiseen tai vanhojen asioiden kertaukseen. Oheiseen taulukkoon (taulukko 13) on koottu yhteenvetoa siitä, minkälaisia vaikutuksia perehdytettävät kokivat perehdytysohjelmalla olleen. Vaikka Kirkpatrick korostaa neljännellä tasolla aikaansaadun työkäyttäytymisen vaikutuksia organisaation tuloksellisuuteen, on tässä yhteydessä tarkastelua laajennettu ottamalla huomioon myös sosiaaliset vaikutukset.

Taulukko 6. Yhteenvetoa perehdyttämisen vaikutuksista.

Oppimisen taso	Työkäyttäytymisen taso	Organisaation taso (tulokset)
* Uusien asioiden oppiminen 5/7	* Ei havaittuja muutoksia 5/7	* Yhteisten toimintatapojen luominen 2/7
* Vanhojen asioiden tutuus 5/7	* Muutoksia asioiden soveltamisessa 2/7	* Yhteisöllisyyden lisääntyminen 2/7
* Organisaation rakenteeseen ja strategiaan liittyvät asiat 4/7		
* Kokonaisnäkömyksen laajentuminen 3/7		

Oppimiseen liittyen suurta osaa haastatelluista yhdisti käsiteltyjen asioiden tutuus. Osa perehdytettävistä koki vanhojen asioiden kertaamisen turhana, osa taas oli sitä mieltä, että kertaus vahvisti heidän käsityksiään eri asioista ja toimintamalleista. Vaikuttavuuden näkökulmasta tarkasteltuna, asioiden kertauksella voidaan myös nähdä olevan posi-

tiivisia vaikutuksia yksilöiden toimintaan. Useiden oppimisteorioiden mukaan tiedon vahvistamisella on olemassa keskeinen rooli tiedon omaksumisessa ja siirrettävyydessä. Mitä vahvemmaksi yksikön tietopohja karttuu, sitä suuremmalla todennäköisyydellä tietoa opitaan soveltamaan myös käytännön työssä

Sinällään oppimisprosessin mittaaminen ja arvioiminen näin jälkikäteen oli erittäin haastavaa sekä tutkijalle että tutkittavalle. Ongelmalliseksi sen tekee usein se, että muiden muuttujien sulkeminen perehdyttämisen ulkopuolelle on vaikeaa, jollei jopa mahdotonta. Perehdyttämisen erottaminen muusta koulutuksesta ja arjen oppimisesta onkin lähtökohtaisesti mahdotonta. Usein yksilöt eivät ole edes tietoisia omasta oppimisestaan tai eivät osaa eritellä oppimiaan asioita yksityiskohtaisesti. Haastattelujen aikana kävi selkeästi ilmi se seikka, että mitä syvemmälle vaikuttavuuden tasolle siirryttiin, sitä hankalammaksi vaikutusten erittelemine kävi. Tämä osaltaan vahvisti myös teoriassa käsiteltyä vaikuttavuuden arvioinnin ongelmallisuuden luonnetta. Haastatteluissa oppimista sivuttiin myös erittäin pintapuolisesti, jolloin oppimisen vaikutuksista voitiin tehdä vain yleispäteviä päätelmiä tulkitsemalla oppimisvaikutuksia haastateltavien puheista. Toisin sanoen haastateltavia ei pyydetty erikseen erittelemään, minkälaista oppimista he olivat kokeneet tietojen, taitojen ja asenteiden tasolla perehdyttämisen aikana.

Muutokset työkäyttäytymisen ja organisaation tasolla (työkäyttäytymisen muutos suhteessa tuloksellisuuteen) koettiin pääsääntöisesti tässä tutkimuksessa erittäin hankalaksi. Ensinnäkin niiden toteaminen olisi vaatinut pitkäkestoisempaa seurantaa kohderyhmään kuuluvien tulokkaiden perehdyttämisestä ja toiminnan muutoksista. Haastateltavien puheista ei voinut suoranaisesti päätellä, että perehdytysjakso olisi muuttanut oleellisesti heidän työskentelytapojaan. Kuten oppimistulosten kohdalla mainittiin, perehdytyksen koettiin lähinnä vahvistaneen omaa tietotaitoa. Organisaatiotason vaikuttavuuden osalta voidaan todeta, että kaikki perehdytettävät kokivat perehdytyksellä olevan positiivisia vaikutuksia organisaation toimintaan. Sen katsottiin edistävän yhteisten toimintamallien luomista sekä työntekijöiden tunnetta siitä, että heidän osaamisen kehittymistä arvostetaan.

7.2. Tutkimuksen merkityksen pohdintaa

Kuten edellä todettiin, tämän tutkimuksen yhtenä tarkoituksena on tuottaa informaatiota perehdyttämisen tehokkuudesta sekä prosessin suunnittelijoille että toteuttajille. Tutkimuksen avulla voidaan tuoda esille niitä käsityksiä ja mielikuvia, joita perehdyttävälle

on jäänyt heidän perehdytysjaksostaan. Toiminnan kehittymisen yksi edellytys on eri näkökulmien esille tuominen ja yhteensovittaminen. Tähän myös tällä tutkimuksella osittain pyritään. Palautteen kerääminen ja siihen vastaaminen ei kuitenkaan ole aina niin yksinkertaista. Silloin kun on kyse ilmiöstä, jossa eri osapuolilla on eri tavoitteet, ”kultaisen keskities” löytäminen ei ole aina helppoa. Ratkaisuihin, joissa yritetään ottaa jokaisen mielipide huomioon, on vaarana tavoitteen katoaminen. Kaikkien näkökulmat on huomioitava, mutta tavoite on pidettävä kirkkaana mielessä. Tällöin päästään myös lopulta kaikkien kannalta edulliseen ratkaisuun.

Tutkimuksen aikana nousi esille muutamia tärkeitä seikkoja, joihin organisaation on hyvä kiinnittää huomiota tulevassa perehdyttämisen kehittämistyössä. Ensimmäinen niistä liittyy organisaation ja yksilöiden tarpeiden yhteensovittamiseen. Vaikka haastatellut olivat lähes yksimielisiä siitä, että perehdyttäminen oli palvellut työnopastuksen osalta heidän tarpeitaan, esiintyi osassa puheita toiveita myös kouluttautumismahdollisuuksista. Teoriapohjaan toivottiin vahvistusta ja sekä mahdollisuuksia kehittää omaa osaamistaan eteenpäin. Osan koulutustarpeisiin oli vastattu, osa edelleen odotti teoriapohjaan vahvistusta. Näin myös liiallinen organisaation tarpeiden korostaminen saattaa johtaa siihen, että organisaation ja yksilön omat kehittämistarpeet – ja toiveet eivät kohtaa oikea-aikaisesti. Tästä syystä myös yksilölliseen ohjaukseen ja alkukeskusteluun työsuhteen alkuvaiheissa on syytä panostaa. Selkeän kehityssuunnitelman luominen antaa myös suuntaa sille, mitä tulokas mahdollisesti voi odottaa omalta tulevaisuudeltaan organisaatiossa.

Yksi selkeä kehittämiskohde liittyy myös perehdyttämisen vastuujakoon ja sen selkiyttämiseen eri osapuolten kesken. Varsinkin työyksikötasolla keskustelu esimiehen ja perehdyttäjän roolista tulokkaan vastaanottajana ja ohjaajana on paikallaan. Vaikka perehdyttäminen suurilta osin koettiin onnistuneeksi, eivät vastuut toteutuneet käytännössä organisaation toimintakonseptin mukaisesti. Nimetyt perehdyttäjät olemassaoloon ja suunnitelmallisuuteen liittyen, tutkimuksen kannalta olisi ollut suotuisaa, jos tutkimuksen kohderyhmässä olisi ollut muutamia täysin uusia työntekijöitä. Tällöin olisi voitu tehdä laajempia päätelmiä siitä, jäävätkö myös uudet tulokkaat vaille omaa henkilökohtaista perehdyttämissuunnitelmaa.

Viimeinen oleellinen huomio liittyy perehdyttämisen seurantaan. Kuten tutkimuksen tuloksista ilmeni, ainoastaan yksi haastateltavista oli käynyt esimiehensä kanssa erillisen perehdyttämiseen liittyvän palautekeskustelun. Vaikka systemaattista seurantaan perehdyttämisestä ei kaivattu, koettiin oppimista vahvistavien palautekeskustelujen käynti

oman perehdyttäjän kanssa hyväksi ideaksi. Kuten jo edellä todettiin usein askarruttavat kysymykset muodostuvat vasta työtä tekemällä ja tästä syystä sovittujen palautehetkien merkitys tehokkaan oppimisen kannalta koettiin merkityksellisiksi.

7.3. Tutkimukseen liittyvät haasteet ja rajoitukset

Tutkimuksen toteuttamiseen ja lähestymistapaan liittyy myös tiettyjä tekijöitä, jotka ovat voineet osaltaan vaikuttaa tutkimuksen tuloksiin. Varsinkin laadullisessa tutkimuksessa tutkijan oma rooli, tutkimusmenetelmän soveltaminen sekä tutkijan tapa analysoida keräämäänsä aineistoa, vaikuttavat tutkimustuloksiin. Fenomenografisessa tutkimuksessa ihmisten käsitykset ymmärretään ihmisen ja ympäristön väliseksi suhteeksi, jonka luomisessa yksilöllä on aktiivinen rooli. Fenomenografisten perusajatusten mukaan ulkoisen maailman ilmiöillä voi olla erilainen merkitys ihmisille, johtuen heidän kokemustaustastaan (Ahonen 1996). Tähän viitaten tutkimuksessa ei olla niinkään kiinnostuneita siitä, minkälainen ilmiö todellisuudessa on vaan minkälaiseksi yksilöt sen käsittävät. Tästä näkökulmasta tarkasteltuna, sillä onko yksilö käsitykset totuudenmukaisia, ei ole merkitystä. Koska perehdytettävät arvioivat perehdytyksen vaikuttavuutta omista henkilökohtaisista lähtökohdista, tuloksia ei ole mielekäästä käsitellä absoluuttisena totuutena vaan yksilöiden erilaisina kannanottoina kyseisestä ilmiöstä. Tästä syystä ei voida myöskään olettaa, että tulokset olivat millään muotoa yleistettävissä. Se ei kuitenkaan tarkoita sitä, ettei niistä voitaisi ottaa opiksi.

Tutkimuksella on olemassa toki joitakin tutkimuksellisia rajoitteita ja todellisuudessaan tutkimus voi harvoin olla kaiken kattava. Jo käytännön hallittavuuteen, aikaan ja inhimillisiin resursseihin vedoten, tutkimus joudutaan aina rajaamaan paitsi tiettyihin teoreettisiin näkökulmiin ja tietyn analyysin tasolle, myös aineistonsa ja tutkimuksen ajanjakson suhteen. Tämä johtaa myös samalla siihen, että tutkimuksen ulkopuolelle jää paljon mielenkiintoisia ja relevantteja näkökohtia. (Kekäle & Lehikoinen 2000: 13.) Tässä tutkimuksessa perehdytysprosessin vaikuttavuutta lähestyttiin ainoastaan tulokkaan näkökulmasta, jolloin muiden osapuolten, kuten perehdyttäjän, henkilöstöammattilaisten ja esimiesten näkemykset jäivät vaille huomiota. Todellisuus ja siinä luodut merkitykset olivat käytännössä jokaisen yksilön subjektiivista tulkintaa, josta ei voitu eikä voida löytää ehdotonta totuutta. Se ei kuitenkaan tarkoita sitä, ettei aineistosta voisi tai saisi tehdä päteviä päätelmiä. Suppea näkökanta voi toki myös osaltaan heikentää kokonaisvaltaisen laadun arvioinnin luotettavuutta, muttei kuitenkaan alenna aineiston merkitystä laadun kehittämistyössä.

Kahdenkeskiset haastattelut toteutettiin helmikuun loppupuolella 2010, jolloin osan perehdyttämisestä oli kulunut jo aikaa ja osalla perehdyttäminen oli vielä kesken. Ihanteellisin tilanne tutkimuksen kannalta olisi ollut se, että haastattelut olisi voitu toteuttaa heti perehdyttämisjakson jälkeen ja henkilöille, jotka olisi rekrytoitu samaan aikaan. Käytännössä tämä olisi kuitenkin vaatinut itse yrityksessä rekrytointiaaltoja sekä tutkijalta resursseja ja valmiuksia irrottautua täysipainoisesti tutkittavan prosessin tarkasteluun. Tutkimuksen ajankohdan voidaan katsoa myös vaikuttaneen siihen, minkälaisia vaikutuksia perehdyttävät kokivat tapahtuneen. Perehdytyspäivien oppimistuloksia ja reaktioita olisi ollut otollisinta arvioida heti koulutusjakson jälkeen. Haastatteluista selkeästi näkyikin, että mitä pidempi aika koulutusjaksosta oli, sitä vaikeampi haastateltavan oli eritellä oppimistuloksiaan.

Toinen oleellinen tuloksiin mahdollisesti vaikuttava seikka liittyi itse tutkimusmenetelmään. Kun haastateltavien annettiin suhteellisen vapaasti kertoa omista kokemuksistaan, saattoivat jotkin oleelliset seikat perehdyttämiseen liittyen jäädä mainitsematta. Tarkat kysymykset ja vaihtoehtojen olemassaolo olisivat enemmän ohjanneet haastateltavien ajatusmaailmaa. Haastattelujen aikana tutkija havaitsikin, että käsite perehdyttäminen miellettiin hyvin eri tavalla haastateltavien keskuudessa. Osa keskittyi koko prosessin tarkasteluun, osa kohdisti suurimman tarkastelun itse perehdyttämispäiviin. Tosin jo itse tutkimusongelman asettelussa lähdettiin siitä ajatuksesta, että aineisto pohjautuu haastateltavien vapaalle ajatusvirralle, joten siihen nähden itse tutkimustapaa voidaan pitää oikeanlaisena. Toisaalta haastatteluaineisto vahvisti monilta osin myös aiempien tutkimusten pohjalta luotua teoriapohjaa. Varsinkin teoriaosuudessa käsitellyt tutkimukset koskien tulokkaiden sosiaalistumisprosessia tukivat myös tässä tutkimuksessa saatuja tuloksia.

7.4. Mahdollisia jatkotutkimuksen aiheita

Tämä tutkimus on vain yksi malliesimerkki siitä, millä tavalla organisaatioissa voidaan tutkia ja lähestyä perehdyttämisen vaikuttavuutta ja sen ilmentymistä. Laadullinen tutkimus tuo toki lisähaasteita verrattuna kvantitatiiviseen tutkimukseen viitaten laadullisen aineiston suuruuteen ja käsittelytapaan. Ehkä siitä syystä yrityksissä seurantatutkimukset toteutetaan usein suppeina lomakekyselyinä, joiden analysointi numeerisessa muodossa on huomattavasti helpompaa. Toteuttamalla laadullisia tutkimuksia muutama vuoden välein voidaan kuitenkin numeerisen seurannan rinnalle saada hyvin kattavaa ja syvempää tietoa tutkittavan ilmiön vaikutuksista. Kaikki asiat eivät ole mitattavissa

numeroin ja joskus laadulliseen keskusteluun pääseminen on toiminnan kehittämisen edellytys.

Perehdyttäminen prosessina ja ilmiönä on niin monitahoinen, että siihen liittyviä jatko-tutkimuksia olisi mahdollista suunnitella moneltakin eri tasolta ja näkökulmasta käsin. Tähän olen koonnut muutamia, jotka itse tutkimuksen kirjoittamisen aikana nousi ensimmäisenä mieleeni. Ensinnäkin aihepiiriä olisi mielenkiintoista tutkia päämäärä- ja tavoitelähtöisesti, jolloin arviointi perustuisi sekä alku- että päätetason mittaamiseen. Tällöin tutkijalle annettaisiin mahdollisuus seurata tietyn kohderyhmän oppimisen ja sosialisointin kehitystä ensimmäisten työssäolokuukausien ajan. Tällaisessa päämäärä-lähtöisessä ja systemaattisessa arvioinnissa pystyttäisiin selvittämään sitä, millä keinoin ja missä aikataulussa tietynlaista oppimista voidaan katsoa syntyneen. Systemaattisen seurannan avulla myös kokonaiskäsitys perehdytysprosessin rakenteesta ja järjestelmäl-lisyydestä saataisiin selkeämmin esille. Tutkimusmenetelmä olisi toki vaativa niin ajal-lisesti kuin rahallisestikin, sillä se vaatisi käytännön havainnointia ja resurssien kiinnit-tämistä projektiin hyvin pitkäksi aikaa. Taloudellisista syistä tämän kaltaista tutkimusta harvoin koetaan tarpeelliseksi yrityksen johdon taholta. Taloudellista hyötyä on myös varsin hankala perustella, sillä kyseessä on aivanlaatuisiin yksilöihin perustuva tutkimus.

Perehdyttäminen mielletään usein myös hyvin tiukasti yksilökeskeiseksi tapahtumaksi, mutta tarkastelua voitaisiin suorittaa myös yhteisöllisestä näkökulmasta käsin. Millä tavalla työyhteisö sosiaalistaa tulokkaan ja onko työyhteisön kulttuurista löydettävissä sellaisia käytäntöjä, jotka edistävät tai hidastavat tulokkaan liittymistä osaksi työyhteis-ösä? Ilmapiiirin ja kulttuurin ilmenemisen lisäksi mielenkiintoista olisi myös tarkastella yksittäisen työyksikön opetuskäytäntöjä ja tiedon siirtymisen mekanismeja määritellyn ajan. Laajentamalla havainnointia myös muihin organisaation yksiköihin, voitaisiin myös löytää erilaisia oppimista edistäviä tai hidastavia tekijöitä sekä verrata työympä-ristöjen merkitystä sekä rakenteellisesta että sosiaalisesta näkökulmasta toisiinsa.

Tärkein jatkotutkimuksen tarve tutkimusorganisaation kannalta olisi laajentaa tarkaste-lua myös perehdyttäjien ja esimiesten suuntaan. Tässä tutkimuksessa tuotiin esille aino-astaan esille perehdytettävien käsityksiä prosessin vaikuttavuudesta, ja kuten jo aiem-min todettiin, yrityksen henkilöstöasiantuntijoiden, perehdyttäjien ja esimiesten käsityk-set perehdyttämisen laadusta voivat hyvinkin paljon poiketa tämän tutkimuksen tulok-sista. Perehdyttäjien taholta olisi syytä kartoittaa heidän valmiuksiaan, osaamistaan ja asenteitaan perehdyttämistä kohtaan. Tunnettaanko aitoa sitoutumista ja motivaatiota ja ennen kaikkea, löytyykö sille perehdyttämiselle aikaa? Aiheeseen liittyen tutkimuksen

laajentaminen myös esimiestasolle on ensiarvoisen tärkeää siitä syystä, että he lopulta antavat ajan ja resurssit perehdyttäjien ja perehtyjän käyttöön. Varsinkin esimiesten suhtautuminen ja arvostus perehdyttämiseen sekä henkilöstön kehittämisen ja tuloksellisuuden näkökulmista olisi tutkimisen arvoinen asia. Tämä mahdollistaisi myös kokonaisvaltaisemman käsityksen luomisen perehdyttämisen laatuun vaikuttavista tekijöistä. Haastava projekti kokonaisuudessaan, mutta ei mahdoton.

LÄHDELUETTELO

- Ahonen, Sirkka. (1994). Fenomenografinen tutkimus. Teoksessa. *Laadullisen tutkimuksen työtapa*, 13–160. Toim. Leena Syrjälä, Sirkka Ahonen, Eija Syrjäläinen & Seppo Saari. Helsinki: Kirjayhtymä Oy.
- Allen, Natalie J. & John P. Meyer (1990). Organizational Socialization Tactics: A Longitudinal Analysis of Links to Newcomers' Commitment and Role Orientation. *Academy of Management Journal* 33:4/12, 847–857.
- Andersson, N. R., N.A. Cunningham-Snell & J. Haigh (1996). Induction Training as socialization: Current Practice and attitudes to evaluation in British Organizations. *International Journal of Selection and Assessment* 4, 169–183.
- Ashforth, S.J. & J.S. Black (1996). Proactivity during organizational entry: A role of desire for control. *Journal of Applied Psychology* 1, 199–214.
- Ashforth, Blake E. & Saks, Alan M. (1996). Socialization tactics: Longitudinal effects on newcomer adjustment. *Academy of Management Journal* 39:7, 149–178.
- Bauer, T.N. & S.G.Green (1998). Testing the combined effects of newcomer information seeking and manager behaviour on socialization. *Journal of Applied Psychology* 83: 72–83.
- Berlew, D. E. & D.T. Hall (1966). The socialization of managers: Effects of expectations on performance. *Administrative Science Quarterly* 11: 207–223.
- Black, J. S. (1992). Socializing American expatriate managers overseas: Tactics, tenure and role innovation. *Group & Organization Management* 17: 171–192.
- Bound, D. & N. Miller (1996). *Working with Experience: Animating Learning*. New York: Routledge.
- Bourne, P.G. (1967). Some observations on the psychosocial phenomena seen in basic training. *Psychiatry* 30, 187–197.

- Bray, D.W, R.J. Cambell & D. L. Grant (1974). *Formative years in business*. New York: Wiley.
- Brinkerhoff, R.O. (1991). *Achieving Results from Training*. San Francisco. Jossey Bass Publishers.
- Brown, Louise & Andrew Willis (1985). Authoritarianism in British police recruits: Inportation, socialization, or myth? *Journal of Occupational Psychology* 58: 533–546.
- Buchanan, B. (1974). Building Organizational Commitment: The socializations of managers in work organizations. *Administrative Science Quarterly* 19: 533–546.
- Cable D.M. & C. K. Parsons (2001). Socialization tactics and person-organization fit. *Personnel Psychology* 54, 1-23.
- Cohen, P. (1973). *The gospel according to the Harvard Business School*. Garden city, New York: Doubleday and company.
- Conger, J.A. & K. Xin (2000). Executive education in the 21st century. *Journal of Management Education* 24:1, 73–101.
- Dahler-Larsen, Peter (2005). *Vaikuttavuuden arviointi. FinSoc arviointiraportteja 3/2005*. Helsinki: Sosiaali- ja terveystalouden tutkimus- ja kehittämiskeskus.
- Dewey, John (1997). *Experience and education*. New York: Touchtone.
- Ekola, Jorma & Tapio Vaherva (1976). *Aikuisopetusopas*. 4. painos. Helsinki: Tammi
- Eskola, Jari & Juha Suoranta (1996). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Rovaniemi: Lapin Yliopisto.
- Eteläpelto, Anneli & Päivi Tynjälä (1999). *Oppiminen ja asiantuntijuus. Työelämän ja koulutuksen näkökulmia*. Juva: WSOY. 328s.

- Feldman, Daniel C. (1976). A Contingency Theory of socialization. *Human Relations* 30, 977–990.
- Feldman, Daniel C. (1981). The multiple socialization of organizational members. *Academy of Management Review* 6: 309–318.
- Feldman, Daniel C. (1994). Who's socializing whom? The impact of socializing newcomers on insiders work groups, an organizations. *Human Resource Management Review* 4:3, 213–233.
- Festinger, Leon (1954). A Theory of Social Comparison Processes. *Human Relations* 2.
- Graen, G. B. (1976). Role-making process within complex organizations. Teoksessa: *Handbook of industrial and organizational psychology*. Toim. Marvin Dunette. Chigago: McNally.
- Great place to work Institute Finland [online] [cited 9.3.2010]. Available from Internet: <http://www.greatplacetowork.fi/>
- Gundry, Lisa K. & Denise M. Rousseau (1994). Critical Incidents in Communicating Culture to Newcomers: The Meaning is the Message. *Human Relations* 47:9.
- Hakkarainen, Kai, Kirsti Lonka & Lasse Lipponen (1999). *Tutkiva oppiminen. Älykkään toiminnan rajat ja niiden ylittäminen*. Porvoo: WSOY.
- Hamblin, A.C. (1974). *Evaluation and Control of Training*. London: McGraw-Hill.
- Hammersley, Martyn & Peter, Foster (2000). Introduction. Teoksessa: *Case study method. Key issues, key texts*. Toim. Roger Gomm, Martyn Hammersley & Peter Foster. London: Sage.
- Heikkinen, Kaisa (1999). Perehdyttäminen – koko työyhteisön etu. Teoksessa: *Henkilöstön kehittäminen – avain osaamisen kartuttamiseen yrityksissä*. Toim. Mia-Riitta Poutiainen & Sinikka Vanhala (1999). Helsingin kauppakorkeakoulun julkaisuja B 26. ISSN: 0356-889X,

- Heinonen, Jaakko & Asko Järvinen (1997). *Henkilöstöasiat yrityksen menestystekijänä*. Keuruu: Otava. 223s.
- Hirsjärvi, Sirkka, Pirkko Remes & Paula Sajavaara (2001). *Tutki ja kirjoita*. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi. 430s.
- Hirsjärvi, Sirkka & Helena Hurme (2008). *Tutkimushaastattelu – teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Helsinki: Gaudeamus.
- Hokkanen, Simo, Tapio Mäkelä & Vesa Taatila (2008). *Alan johtajaksi*. Helsinki: WSOY Oppimateriaalit Oy. 158s.
- Honkanen, Henry (2006). *Muutoksen agentit – muutoksen ohjaaminen ja johtaminen*. Helsinki: Edita. 431s.
- Huhtanen, Kristiina & Soili Keskinen (2009). *Rehtorius peliäkö?* Saarijärvi: Okkasäätiö. 262s.
- Hyppänen, Riitta (2007). *Esimiesosaaminen – liiketoiminnan menestystekijä*. Helsinki: Edita. 288s.
- Jablin, Fredrick (1984). Assimilating New Members into Organizations. Teoksessa: *communications Yearbook 8*. Toim. Robert Boston (1984). Beverly Hills, California: Sage publications.
- Jablin, Fredrick (1987). Organizational Entry, Assimilation, and Exit. Teoksessa: *Handbook of Organizational Communication, An Interdisciplinary Perspective*. Toim. Fredrick Jablin, Linda Putnam, Karlene Roberts & Lyman Porter. California: Sage Publications.
- Jarvis, P. (1994). Elinikäinen oppiminen ja kokemus. Teoksessa: *Elinikäinen oppiminen*. Toim. Anneli Kajanto & Jukka Tuomisto. Vapaan sivistystyön 35. vuosikirja. Jyväskylä: Gummerus.
- Jones, Gareth R. (1983). Psychological Orientation and the Process of Organizational Socialization. An Interactionist Perspective. *Academy of Management Review* 8:3: 464–474.

- Jones, Gareth R. (1986). Socialization Tactics, Self-Efficacy and Newcomers' adjustments to Organizations. *Academy of Management Journal* 29:2, 262–279.
- Juuti, Pauli (1994). *Työvoimakoulutuksen vaikuttavuus yrityksen näkökulmasta*. Työpoliittinen tutkimus nro 87. Helsinki: Työministeriö.
- Juuti, Pauli & Antti Vuorela (2002). *Johtaminen ja työyhteisön hyvinvointi*. Jyväskylä: PS-Kustannus. 156s.
- Kangas, Pirkko & Juha Hämäläinen (2007). *Perehdyttämisen suunnittelu ja toteutus*. Helsinki: Työturvallisuuskeskus.
- Kantanen, Uolevi (1996). *Henkilöstökoulutus, sen vaikutukset ja tuloksellisuus yrityksen näkökulmasta*. Tampere: Tampereen Yliopisto.
- Katz, Robert (1980). Time and work. Toward an integrative perspective. *Research in organizational behaviour* 2, 81–127.
- Kauhanen, Juhani (1996). *Henkilöstövoimavarojen johtaminen*. Helsinki: WSOY. 215s.
- Kauhanen, Juhani (2006). *Henkilöstövoimavarojen johtaminen*. Helsinki: WSOY. 289s.
- Kekäle, Jouni & Markku Lehikoinen (2000). *Laatu ja laadun arviointi eri tieteenaloilla*. Joensuun Yliopiston tutkimuksia nro 21. Joensuu: Joensuun Yliopisto.
- Kennedy, David J. & Berger Florence (1994). Newcomer Socialization: Oriented to Facts or Feelings? *The Cornell H.R.A. Quarterly* 1, 58–71.
- Kjelin, Eija & Kuusisto, Pia-Christina (2003). *Tulokkaasta tuloksetekijäksi*. Helsinki: Talentum. 280s.
- Klubnik, J. P. (1987). Orienting new employees. *Training and development Journal* 41, 46-49.
- Kolb, David A. (1984). *Experiential learning: experience as the source of learning and development*. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall.

- Koskinen, Ilpo, Pertti Alasuutari & Tuomo Peltonen (2005). *Laadulliset menetelmät kauppatieteissä*. Tampere: Vastapaino.
- Koskinen, Ilpo, Pertti Alasuutari & Tuomo Peltonen (2005). *Laadulliset menetelmät kauppatieteissä*. Tampere: vastapaino. 350s.
- Kupias, Päivi & Raija Peltola (2009). *Perehdyttämisen pelikentällä*. Helsinki: Gaudeamus. 186s.
- Lahti-Kotilainen (1992). *Values as Critical Factors in Management Training*. Tampere: University of Tampere.
- Lehtinen, Erno & Tuire Palonen (1999). Kognitio, käytäntö ja kulttuuri: Lintubongarin pidempi oppimäärä. Teoksessa: *Oppiminen ja asiantuntijuus – työelämän ja koulutuksen näkökulmia*. Toim. Anneli Eteläpelto & Päivi Tynjälä (1999). Helsinki: WSOY
- Lepistö, Irma (1988). *Perehdyttäminen – työnopastus*. Helsinki: Työturvallisuuskeskus.
- Lepistö, Irma (2004). *Työpaikkakouluttajan käsikirja*. 2. uudistettu painos. Helsinki: Työturvallisuuskeskus.
- Lepistö, Irma (2005). *Panosta perehdyttämiseen – se kannattaa!* Yritystalous 1, 67–69. ISSN: 0358–4208.
- Liebermann S. (1956). The effects of changes in roles on attitudes of role occupants. *Human Relations*, 9: 467–486.
- Lindroth, Lars-Olof (1993). *Koulutuksen taloudelliset vaikutukset: Empiirinen tutkimus koulutuspanosten ja toiminnan tuloksellisuutta kuvaavien tunnuslukujen välisistä yhteyksistä vähittäiskauppayrityksissä*. Helsingin Yliopisto. Taloustieteenlaitos. Lisensiaattitutkimus.
- Louis, Meryl Reis (1980). Surprise and Sense Making: What Newcomers Experience in Entering Unfamiliar Organizational Settings. *Administrative Science Quarterly* 25, 266–249.

- Louis, Meryl Reis, B.Z. Posner & G.N. Powell (1983). The availability and helpfulness of socialization practices. *Personnel Psychology* 36, 857–866.
- Luoma, Mikko. (2000). Developing people for business success: capability-driven HRD in practice. *Management Decision* 38:3, 145–153.
- Lämsä, Anna-Maija & Hautala, Taru (2005). *Organisaatiokäyttämisen perusteet*. Helsinki: Edita. 264s.
- Metsämuuronen, Jari (2006). Laadullisen tutkimuksen perusteet. Teoksessa: *Laadullisen tutkimuksen käsikirja*. Toim. Jari Metsämuuronen (2006). Jyväskylä: Gummerus.
- McShane S. & M.A. VonGlinow (2005). *Organizational Behavior*. Boston: McGraw-Hill.
- Miettinen, Asko (1978). *Organisaatio ja koulutustulosten pysyvyys: tutkimus ryhmätyö- ja kommunikaatiokoulutuksen tuloksista ja niiden pysyvyydestä valtionhallinnon organisaatioissa*. Helsinki: Valtion painatuskeskus.
- Mignerey, James, Rubin Rebecca & Gorden William (1995). Organizational Entry: An Investigation of Newcomer Communication Behavior and Uncertainty. *Communication Research* 22:1, 54–85.
- Mikkonen, Iris (1997). *Työmarkkinakoulutus osana työmarkkinapolkua – koulutuksen vaikuttavuus yksilötasolla*. Työpoliittinen tutkimus nro 174. Helsinki: Työministeriö.
- Miller, Vernon D. & Fredric M. Jablin, (1991). Information seeking during organizational entry: influences, tactics, and a model of the process. *Academy of Management Review* 16:1, 92–120.
- Mitchell, Terence, Brooks Holtom, Thomas Lee, Chris Sablinski & Miriam Erez (2001). Why People Stay: Using Job Embeddedness to Predict Voluntary Turnover. *Academy of Management Journal*.

- Morrison, Elisabeth Wolfe (1993). Newcomer Information seeking: exploring, types, modes, sources and outcomes. *Academy of Management Journal* 36:3, 557–589.
- Mulling, E. (1999). How not to lose employees in the first 90 days on the job. *Business first Columbus* 6:18, 24.
- Nicholson, N. (1984). A theory of work role transactions. *Administrative Science Quarterly* 29, 172–191.
- Niinistö, Kari (1987). *Aikuiskoulutus ja sen evaluointi*. Julkaisusarja B nro 23 (1984). Helsinki: Valtion koulutuskeskus.
- Nikkilä, Juhani (1986). *Organisaatiokulttuurin omaksuminen ja hallinta*. Julkaisusarja B nro 42. Helsinki: Valtion painatuskeskus.
- Ojanen, Sinikka (2000). *Ohjauksesta oivallukseen - Ohjausteorian kehittelyä*. Saarijärvi: Palmenia-kustannus.
- Ostroff, C. & S.W. Kozlowski (1992). Organizational socialization as a learning process: The role on information acquisition. *Personel Psychology* 45, 849–847.
- Otala, Leenamajja (2008). *Osaamispääoman johtamisesta kilpailuetu*. Helsinki: WSOY. 362s.
- Pascale, Richard (1984). Managing Fitting New Employees into the Company Culture. *Fortune* May 28, 62–69.
- Peltonen, Matti, Jaakko Laitinen & Pauli Juuti (1993). *Koulutuksen tuloksellisuus*. Tampere: Tammer-paino Oy.
- Perttula, Juha (2009). Kokemus ja kokemuksen tutkimus: Fenomenologisen erityistieteen tieteenteoria. Teoksessa: *Kokemuksen tutkimus – merkitys, tulkinta, ymmärtäminen*. Toim. Juha Perttula & Timo Latomaa (2009). Rovaniemi: Lapin yliopistokustannus.

- Piili, Marjut (2006). *Esimiestyön avaimet – ihmisen kohtaaminen ja ohjaaminen*. Helsinki: Tietosanoma Oy. 196s.
- Pirnes, Unto (1984). *Järjestelmällinen työnopastus*. Aavaranta: Johtamistaidon opisto.
- Porter, L.W., E.E. III, Lawler & J.R., Hackman (1975). *Behavior in Organizations*. New York: McGraw-Hill.
- Pöyhönen, Matti (1982). *Taitava työnopastus*. Helsinki: Tietomies.
- Raivola, Reijo (1995). Mitä evaluaatio on ja mihin sitä tarvitaan? Teoksessa: *Aikuiskoulutuksen arviointi – panoraamoja ja lähikuvia*, 21–59. Toim. Anneli Kajanto (1995). Helsinki: Kansanvalistusseura ja aikuiskasvatuksen Tutkimusseura.
- Repo, Hanna (2007). Uusi, avaa suusi. *Ekonomilehti* 4/2007, 37–39. Helsinki: Kynämies Oy.
- Rope, Timo & Irma Vahvaselkä (1994). *Suunnitelmallinen markkinointi – suunnittelu, tutkimus ja kansainvälistyminen*. Porvoo: Weilin+Göös.
- Rossi, H. Peter, Howard E. Freeman & Mark W. Lipsey, (1999). *Evaluation. A systematic approach*. United States: Sage Publications.
- Rajavaara, Marketta (2006). *Yhteiskuntaan vaikuttava Kela – katsaus vaikuttavuuden käsitteisiin ja arviointiin*. Sosiaali- ja terveysturvan katsauksia 69. Helsinki: Kelan tutkimusosasto.
- Rauste von Wright, Maijaliisa & Johan von Wright (1994). *Oppiminen ja koulutus*: Helsinki: WSOY.
- Rauste von Wright, Maijaliisa, Johan von Wright & Tiina Soini (2003). *Oppiminen ja koulutus*. 9. uudistettu painos. Helsinki: WSOY.
- Reichers, Arnon E. (1987). An Interactionist Perspective on newcomer socialization rates. *Academy of Management Review* 12:2, 278–287.

- Rollag, Keith, Salvatore Parise & Rob Cross (2005). Vauhtia tulokkaiden sisäänaajaan. *Yritystalous* 3, 33–40.
- Rosenberg, M. J. (1987). Evaluating Training Programs for decision Making. Teoksessa. *Evaluating Business and Industry Training*, 57–74. Toim. S.L. May, C.A. Moore, S.J. Zammit. Boston: Kluwer Academic Publishers.
- Rowe, C. (1992). How useful was it? The problem of evaluating in-house training programmes. *Industrial and Commercial training* 24:7, 14–18.
- Ruohotie, Pekka (1993). *Motivaatio, tahto ja oppiminen*. Helsinki: Edita.
- Ruohotie, Pekka (2005). *Oppiminen ja ammatillinen kasvu*. 3.painos. Porvoo: WSOY.
- Salancik, G. & J. Pfeffer (1978). A Social Information Processing Approach to Job Attitudes and Task Design. *Administrative Science Quarterly* 23, 224–263.
- Sarala, Urpo (1986). *Henkilöstökoulutuksen mahdollisuudet teollisuusyrityksen kehittämisessä. Tapausesimerkinä Asko-koulutusprojekti*. Helsingin Yliopiston kasvatustieteellisen laitoksen tutkimuksia 109.
- Schein, Edgar. H. (1971). Organizational socialization and the profession of management. Teoksessa: *Organizational psychology: A book of readings*. Toim. D. Kolb, I. Rubin & J. McIntyre. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall.
- Silvermann, David. (1994). *Interpreting qualitative data. Methods for analysing talk, text and interaction*. London: Sage.
- Tasa-arvolaki 9.12.1999/116
- Tornberg, Maarit (1987). *Perehdyttäminen on ongelmallista*. Suomen kunnat 12, 45–47.
- Tuomi, Jouni & Anneli Sarajärvi (2009). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Tynjälä, Päivi (1999). *Oppiminen tiedon rakentamisena. Konstruktivistisen oppimiskäsityksen perusteita*. Tampere: Tammer-Paino Oy.

Tynjälä, Päivi (1999). Konstruktivistinen oppimiskäsitys ja asiantuntijuuden edellytysten rakentaminen koulutuksessa. Teoksessa: *Oppiminen ja asiantuntijuus – työelämän ja koulutuksen näkökulmia*. Toim. Anneli Eteläpelto & Päivi Tynjälä (1999). Helsinki: WSOY.

Työsopimuslaki 26.2.2001/55

Työturvallisuuslaki 23.8.2002/738

Ulrich, Dave (2007). *Henkilöstöjohtamisella huipulle*. Helsinki: Talentum.

Vaherva, Tapio & Jorma Ekola (1982). *Arviointi aikuisopetuksessa. Osa 1, aikuisopetukseen soveltuvista menetelmistä*. Helsinki: Valtionkoulutuskeskus.

Vaherva, Tapio & Simo Juva (1985). *Koulutuksen talous*. Helsinki: Tammi.

Vaherva, Tapio (1999). Henkilöstökoulutuksen rajat ja mahdollisuudet. Teoksessa: *Oppiminen ja asiantuntijuus – työelämän ja koulutuksen näkökulmia*. Toim. Anneli Eteläpelto & Päivi Tynjälä (1999). Helsinki: WSOY.

Van Maanen, John (1975). Police socialization: A longitudinal examination of job attitudes in an urban police department. *Administrative Science Quarterly* 207–228.

Van Maanen, John (1976a). Breaking in: socialization to work. Teoksessa: *Handbook of work, organization, and society*, 67–130. Toim. R. Dubin. Chigaco: Rand-McNally.

Van Maanen, John (1976b). Rookie cops and rookie managers. *Wharton Magazine* 1, 49–55.

Van Maanen, John. (1978). People Processing: Strategies of Organizational Socialization. *Organizational Dynamics* 7:1, 18–36.

Van Maanen, John. & Edgar Schein (1979). Towards a Theory of Organizational Socialization. *Research in Organizational behaviour* 1, 209–264.

- Wanous, John P. (1977). Organizational Entry: Newcomers moving from outside to inside. *Psychological Bulletin* 8:4, 601–618.
- Wanous, John P. (1980). Organizational Entry: Recruitment, selection, and socialization newcomers. *Reading MA: Addison Wesley Publishing Company.*
- Wanous, John P. & Adrienne Colella (1990). Organizational entry research: Current Status and Future Directions. Teoksessa: *Organizational Entry*. Toim. Gerald R. Ferris & Kendrith M. Rowland. London: Jai Press Inc.
- Wanous, John P. (1992). Recruitment, Selection, Orientation and Socialization of New comes. *Addison Wesley Publishing Company.*
- Wanous, John P. & Arnon E. Reichers (2000). New Employee orientation programs. *Human Resource Management Review* 10:4, 435–451.
- Varila, Juha (1991). *Näkökulmia henkilöstön kehittämiseen ja henkilöstökoulutukseen*. Helsinki: Valtionhallinnon kehittämiskeskus. 108s.
- Vartia Maarit (1992). Työhön perehdyttäminen sosiaalitoimessa ja terveydenhuollossa. Teoksessa: *Perehdyttäminen ja tiimityö. Sosiaali- ja terveydenhuollon kehittämismahdollisuuksia*, 6-75. Sosiaali- ja terveyshallituksen raportteja 47. Toim. Marko Elovainio (1992). Helsinki: Työterveyslaitos.
- Vartiainen, Matti, Veikko Teikari & Anneli, Pulkkis (1989). *Psykologinen työopetus*. Hämeenlinna: Karisto Oy.
- Viitala, Riitta (2005). *Johda osaamista! Osaamisen johtaminen teoriasta käytäntöön*. Keuruu: Inforviestintä Oy.
- Viitala, Riitta (2009). *Henkilöstöjohtaminen – Strateginen kilpailutekijä*. 2. painos. Helsinki: Edita.
- Väisänen, Ritva (1989). *Koulutuksen vaikuttavuuden arvioinnista. Esimerkkitaapauksena Oulun Yliopiston järjestämä työllisyyskoulutus*. Oulun Yliopiston täydennyskoulutuskeskuksen julkaisuja 1.

Yhdenvertaisuuslaki 20.1.2004/21

Yrjölä, Pentti (1995). Isoveli valvoo – Mikäli valvoo, niin miten? Teoksessa: *Aikuiskoulutuksen arviointi – panoraamoja ja lähikuvia*. Toim. Anneli Kajanto (1995). Helsinki: Kansanvalitusseura ja Aikuiskasvatuksen Tutkimusseura.

Åberg, Leif (2006). *Johtamisviestintää! Esimiehen ja asiantuntijan viestintäkirja*. Jyväskylä: Inforviestintä Oy.

Österberg, Maritta (2009). *Henkilöstöasiantuntijan käsikirja*. Helsinki: Helsingin seudun kauppakamari.

LIITTEET

Liite 1: Haastattelukysymykset

Taustatiedot: Ikä/palvelusaika/työkokemus alalta

1. Työhön liittyvät odotukset ja ensivaikutelma

Millainen mielikuva sinulle syntyi rekrytointiprosessin aikana organisaatiosta ja tulevasta työstäsi?

Onko työnkuva ja käytännön arki vastannut ennakko-odotuksiasi/rekrytoinnissa luotua mielikuvaa? Kuvailenko hiukan millä tavalla se on/ei ole vastannut odotuksiasi?

Kuvailenko ensimmäistä työpäivääsi? Oliko sinun mielestäsi tuloosi varauduttu? Minkälaisia ajatuksia se sinussa herätti?

2. Suunnitelmallisuus ja sen noudattaminen

Oliko sinulle laadittu yksilöllinen perehdyttämissuunnitelma? Kerrotko hiukan siitä. (huomioitiinko kokemustausta/pystyikö vaikuttamaan perehdytyksen sisältöön)

Millä tavalla esimiehesi osallistui perehdyttämisen suunnitteluun?

Oliko perehdytysjaksosi mielestäsi aikataulutettu oikein/etenikö se systemaattisesti?

Oletko saanut esimieheltäsi palautetta perehdyttämisen aikana/jälkeen?

3. Perehdyttämisen menetelmät ja oppiminen

Arvioitko näiden oppimismenetelmien osuutta ja tehokkuutta omassa oppimisessä (perehdyttämispäivät, työssä oppiminen, verkkokurssit, sähköinen ja kirjallinen materiaali)

Minkälainen mielestäsi työyhteisön oppimisilmapiiri ja käytännön tuki olivat oppimisen kannalta?

4. Työn hallinta, tavoitteet ja niiden tunteminen

Käytiinkö perehdytyksen aikana mielestäsi tarpeeksi selkeästi läpi työtehtäväsi? Kerrotko tarkemmin.

Antoiko perehdytysjakso mielestäsi sinulle riittävästi tietoa oman työsi tavoitteista ja roolistasi työyhteisössä?

Kuvailetko sitä tapaa, jolla sinut perehdytettiin käytännön työhön.

Oliko mielestäsi työnopastukseen varattu riittävästi aikaa/resursseja?

Millä tavalla oma perehdyttäjäsi suhtautui perehdyttämiseesi? Arvioitko lyhyesti hänen toimintaansa. (Millä tavalla käytännön tuki oli järjestetty perehdyttämisen aikana)

5. Organisaation ja toimintaympäristön tuntemus

Kuinka hyvin mielestäsi tunnet organisaation konsernirakenteen/oman organisaation palveluketjun/liiketoiminnan?

Millä tavalla sinut perehdytettiin työsuhdetta koskeviin sääntöihin?

6. Työyhteisöön perehtyminen ja sosiaalistuminen

Millä tavalla sinut tutustutettiin muihin työyksikön jäseniin?

Tunnetko olevasi hyväksytty omassa työyhteisössäsi? Millä tavalla se ilmenee?

Kuinka tärkeänä pidät hyviä sosiaalisia suhteita työtovereihisi/esimieheesi?

7. Kokonaisvaltainen arviointi

Minkä arvosanan antaisit omalle perehdyttämisesi? Perustele.

Arvostetaanko sinun mielestäsi organisaatiossa perehdyttämistä?

Millä tavalla kehittäisit perehdytysprosessia?