

Perehdyttäminen – käytäntöjä ja kasvatusta

Tampereen yliopisto
Kasvatustieteiden laitos
Aikuiskasvatus
Pro gradu –tutkielma
Anu Lainio
Kevät 2008

Tampereen yliopisto
Kasvatustieteiden laitos
LAINIO, ANU: Perehdyttäminen – käytäntöjä ja kasvatusta
Pro gradu –tutkielma, 98 s., 1 liitesivu
Aikuiskasvatus
Huhtikuu 2008

TIIVISTELMÄ

Tutkimukseni pyrkii vastaamaan tietoyhteiskunnan työelämälle asettamiin muutosvaatimuksiin. Tarkastelen näitä haasteita erityisesti uusien työntekijöiden perehdyttämisen näkökulmasta mikro- ja makrotasolla. Työn eri tasoista johtuen tutkimus sijoittuu sekä henkilöstön kehittämisen kontekstiin että työn sosiologian kenttään.

Tutkimuksessa kehitetään kohdeyrityksen käyttöön uusien työntekijöiden perehdyttämissuunnitelman runko sekä rakennetaan syvempää ymmärrystä perehdyttämisen teoreettisista lähtökohdista. Tutkimuksen kohteena on kansainvälinen teollisuusyritys, jonka perehdyttämiskäytännöt eivät vastaa yrityksen nykyisiä tarpeita. Tutkimuksen toteuttamisessa tutkimusstrategiana käytettiin toiminnallista tapaustutkimusta ja aineisto kerättiin teemahaastatteluilla eri henkilöstöryhmien edustajilta.

Toimintatutkimukselle ominaiseen tapaan tutkimus koostuu kahdesta erillisestä tutkimussyklistä. Ensimmäisessä syklissä tarkastelen perehdyttämisen käytäntöä ja työssä oppimista sekä sosialisatiota perehdyttämisen kontekstissa. Aineiston analysoinnin ja kirjallisuuden pohjalta hahmotellen perehdyttämissuunnitelman rungon. Tutkimuksen toisessa syklissä pyrin ymmärtämään perehdyttämistä uudella tavalla analysoimalla sitä John Deweyn progressiivisen kasvatustieteen kontekstissa.

Koska tutkimus rakentuu kahdesta erillisestä tutkimussyklistä, myös tutkimuksen tulokset jakaantuvat kahdelle eri tasolle: mikro- ja makrotasolle. Kohdeyrityksen toimeksiannon seurauksena mikrotasolla tuloksena on käytännöllinen perehdyttämissuunnitelman runko. Makrotasolla tutkimuksen tuloksena on perehdyttämisen syvempää ymmärrystä tavoitteleva analyysi. Analyysin pohjalta käsitän perehdyttämisen kokonaisvaltaisena kasvatustieteen prosessina, jossa yhdistyvät käytäntö ja teoria.

Tutkimuksen perusteella voidaan todeta Deweyn progressiivisen kasvatustieteen olevan relevantti ja soveltuva nykypäivän henkilöstönkehittämisen kontekstissa. Sitä voidaan käyttää kehittämään käytännön välineitä ja etsimään ratkaisuja työelämän vaatimuksiin, joita yhteiskunnan muutokset asettavat.

Asiasanat: perehdyttäminen, henkilöstökoulutus, kasvatustiede, John Dewey, pragmatismi, tapaustutkimus, toimintatutkimus.

SISÄLLYS

I JOHDANTO JA TUTKIMUKSEN LÄHTÖKOHDAT

1 Johdanto	2
2 Tutkimuksen toteuttamistapa, tavoitteet ja tutkimustehtävät	6
2.1 Kvalitatiivien tapaustutkimus	6
2.2 Toimintatutkimus	9
2.3 Teemahaastattelu	12
2.4 Tutkimuksen lähtökohdat ja tavoitteiden asettaminen	14
2.5 Tutkimustehtävät	15

II TUTKIMUKSEN ENSIMMÄINEN SYKLI

3 Perehdyttäminen ja sen tavoitteet	17
4 Perehdyttämisen teoreettiset lähtökohdat	19
4.1 Perehdyttäminen ja työssä oppiminen	19
4.2 Perehdyttäminen ja sosialisatio	22
5 Perehdyttämisen käytäntö	27
5.1 Perehdyttämisen osa-alueet	27
5.2 Perehdyttämisen ajoitus ja menetelmät	31
5.3 Perehdyttäjät	34
5.4 Hyvän perehdyttämissuunnitelman elementit ja sen arviointi	35
6 Kohti perehdyttämisen käytännön kehittämistä	37
6.1 Osa I: Perehdyttämisen valmistelu	37
6.2 Osa II: Perehdyttäminen ensimmäisen neljän kuukauden aikana	38
6.3 Osa III: Perehdyttämisen arviointi	45
7 Ensimmäisen syklin tuloksesta toisen syklin lähtökohtiin	49
7.1 Perehdyttämissuunnitelman runko	49
7.2 Toisen syklin lähtökohdat	56

III TUTKIMUKSEN TOINEN SYKLI

8 Pragmatismi tutkimuksen tieteenfilosofisena taustana	59
8.1 Totuutena toiminta	59
8.2 Pluraalinen todellisuus	60
8.3 Tutkimuksen käytännöllisyys	61

9 Kohti perehdyttämisen syvempää ymmärrystä.....	64
9.1 Progressivismi ja työelämä.....	64
9.2 Organisaatio pienoisyhteiskuntana.....	65
9.3 Perehdyttämisen määritelmä kasvatuksen kontekstissa	66
10 Perehdyttäminen kasvatuksena.....	69
10.1 Laajempi näkökulma kasvatukseen.....	70
10.1.1 Kasvatus ja perehdyttäminen formaalina ja informaalina	70
10.1.2 Käytännöllisyys ja toiminnan vapautuminen.....	71
10.1.3 Kokemuksen merkitys	73
10.1.4 Jatkuvan kasvun välineinä kommunikaatio ja toimintatavat	74
10.2 Oppilaslähtöisyys kasvatustieteen pohjana	77
10.3 Kasvattajan ja kasvatettavan suhde.....	79
10.4 Kasvatus sosiaalisen muutoksen välineenä	81
IV JOHTOPÄÄTÖKSET JA POHDINTA	
11 Johtopäätökset ja pohdinta	84
11.1 Deweyn kasvatustieteen filosofia ja perehdyttäminen	84
11.2 Tutkimuksen luotettavuus.....	86
11.3 Oma oppimisprosessini	88
Lähteet.....	90

I JOHDANTO JA TUTKIMUKSEN LÄHTÖKOHDAT

1 Johdanto

Kuvittele, että ekaluokkalainen lapsesi on lähdössä ensimmäistä päivää kouluun. Tunnelma on jännittävä ja odottava. Koulupäivän jälkeen tiedustelet lapsesi kokemuksia päivästä. Lapsi kertoo: ”*Kellon soidessa jäimme odottamaan pihalle opettajaa, koska emme tienneet mihin mennä. Opettajaa ei näkynyt ja odotimme kauan ennen kuin joku vei meidät sisälle. Luokka oli tyhjä, siellä ei ollut edes pulpetteja. Kun opettaja vihdoinkin saapui, hänellä oli monta asiaa hoidettavana, eikä hän ehtinyt keskittyä meihin. Päivän aikana jouduimme itse etsimään ruokalan eikä kukaan kertonut, miten siellä tulisi toimia. Mua pelottaa mennä huomenna kouluun, kun kaikki on uutta eikä kukaan ole auttamassa.*”

Tämän esimerkin tarkoituksena on tuoda esille, millaisen vastaanoton uusi työntekijä voi pahimmillaan kohdata ensimmäisenä työpäivänään uudessa työpaikassa. Jotta kokemukset ensimmäisestä työpäivästä olisivat päinvastaisia, tulee yrityksen valmistautua vastaanottamaan uusi työntekijä. Perehdyttäminen tunnustetaan tärkeäksi ja merkittäväksi prosessiksi, mutta yllättävän monessa yrityksissä uusien työntekijöiden perehdyttäminen on laiminlyöty prosessi (Kjelin & Kuusisto 2003, 14). Halutun työntekijän hankkimiseen saatetaan käyttää paljon aikaa ja resursseja, mutta työsuhteen alkaessa hänet jätetään yksin ja jäädään odottelemaan hyvää tulosta (Smith & Mazin 2004, 61). Perehdyttämisellä pyritään siihen, että uusi työntekijä saadaan nopeammin organisaation jäseneksi, toisin sanoen omaksuu yrityksen toimintatavat ja kulttuurin. Nämä omaksuttuaan tulokkaan työnteko on tehokasta ja tuottavaa.

Joitakin vuosikymmeniä sitten useat tutkijat totesivat yhteiskunnassa tapahtuvan perustavanlaatuisia muutoksia (Bell 1973; Drucker 2001; Reich 1991). Näiden muutosten seurauksena syntyi useita termejä, jotka omalla painotuksellaan kuvaavat nyky-yhteiskuntaamme. Tällaisia termejä ovat muun muassa tietoyhteiskunta, jälkiteollisuus, kehittynyt kapitalismi, uusi talous, informaatiokapitalismi, verkostoyhteiskunta, virtuaaliyhteiskunta, digitaalinen kapitalismi, digitaalinen talous, digitaalinen aikakausi, informaatiotalous, tietotalous, jälkimoderni ja jälkimoderni yhteiskunta (Hearn 2004, xi.) Yhteistä kaikille termeille on se, että ne kuvaavat yhteiskunnassamme tapahtuvaa muutosta, rakennemuutosta.

Räikkösen (2007) mukaan muutos ilmenee kaikilla yhteiskunnan osa-alueilla, myös työelämässä. Muutoksen seurauksena työelämässä panostetaan osaamiseen ja innovatiivisuuteen, millä pyritään lisäämään työn tuottavuutta. (Mt. 7.) Käytännön työelämässä muutos näkyy organisoitumisen muodoissa, joiden pohjalta työprosesseja rakennetaan uudella tavalla. (Heiskanen 2004, 3.) Tällaisia uudelleen organisoimisen muotoja ovat muun muassa matalat organisaatorakenteet, toimintojen yhdistäminen, osallistava lähestymistapa päätöksentekoon sekä itsenäisen tiimityön lisääntyminen (Boreham 2002, 2).

Muutos tietoyhteiskuntaan vaatii työntekijältä uudenlaista osaamista. Systemaattisen toiminnan tilalle nousee tieto ja sen soveltaminen. Tietoyhteiskunnassa työntekijältä vaadittavia ominaisuuksia ovat muun muassa itsenäisesti toimiminen, luova ajattelu, päätöksenteko, päättelykyky, ongelmanratkaisukyky, kyky hankkia, järjestää ja tulkita tietoa sekä hyvät sosiaaliset taidot (Nijhof 1998, 20). Lisäksi vaaditaan laaja-alaista pätevyyttä, moninaista osaamista, jatkuvaa oppimista (Boreham 2002, 2) sekä kykyä sopeutua jatkuvaan muutokseen (Ojala 2002, 34). Jotta työntekijöissä voidaan edistää näitä ominaisuuksia, henkilöstönkehittämisen – ja koulutuksen sisällöt ja koulutuskäytännöt tulee päivittää nykyisten organisaatioiden vaatimuksia vastaaviksi (Streumeria, Van der Klinkia & Van de Brinkia 1999, 273).

Edellä kuvatut ilmiöt toimivat lähtökohtana tälle tutkimukselle. Tutkimuksen kohteena olevassa yrityksessä uudistumisen paine ilmeni muun muassa lisääntyvänä rekryointitarpeena. Yrityksessä huomattiin, etteivät sen perehdyttämiskäytännöt olleet riittävän hyvät useiden uusien työntekijöiden vastaanottamiseen. Tämän tutkimuksen tavoitteeksi muodostui yrityksen perehdyttämiskäytäntöjen kehittäminen sen tarpeita vastaavaksi. Tutkimuksen edetessä edellisten tavoitteiden ja niiden saavuttamisen seurauksena syntyi uusi ongelma ja tavoite: perehdyttämisen ymmärtäminen entistä kokonaisvaltaisemmalla ja syvemmällä tavalla. Tästä johtuen tutkimus ei noudata ”perinteistä” tutkimuksen rakennetta, vaan tutkimus pohjautuu kahteen toisiaan kronologisesti seuraavaan tutkimusympäristöön.

Tutkimusraportti koostuu neljästä eri osasta. Ensimmäinen osa johdattaa lukijan tutkimuksen tehtäviin. Tutkimusstrategiat sekä metodit ovat oleellisessa asemassa tämän tutkimuksen ymmärtämisen kannalta.

Tästä johtuen ne kuvaan ne heti tutkimusraportin toisessa luvussa. Tutkimusstrategioina tutkimuksessa käytettiin tapaustutkimusta ja toimintatutkimusta ja aineisto kerättiin teemahaastatteluilla. Luvussa 2 tuon esiin myös tutkimuksen lähtökohdat ja tavoitteet sekä asetan tutkimustehtävät. Tutkimusprosessin tarkka kuvaus etenee raportin myötä. Tällä tavalla lukijaa voidaan pitää mukana koko tutkimusprosessin ajan.

Tutkimuksen toinen osa eli ensimmäinen sykli koostuu luvuista 3-7. Kolmannessa luvussa perehdyttämiseen liittyvän kirjallisuuden kautta määrittelen perehdyttämisen ja sen tavoitteet. Neljännessä luvussa tarkastelen perehdyttämisen taustalla vaikuttavia tekijöitä, työssä oppimista ja sosialisatioita. Myös aikaisemmat perehdyttämistä käsittelevät tutkimukset tarkastelevat perehdyttämistä muun muassa työssä oppimisena, sosiaalisena, osaamisen johtamisena sekä osana henkilöstönkehittämistä (ks. Jokinen 2003, Salmi 2004, Sällylä 2003, Tossavainen 2006). Kaikissa näissä tutkimuksissa tarkastelun kohteena on jonkin organisaation perehdyttämiskoulutus edellä mainittujen ilmiöiden kontekstissa tavoitteena joko arvioida tai tuottaa tietoa, jonka pohjalta perehdyttämistä voidaan kehittää. Tutkimuksista käy ilmi, miten edellä mainitut ilmiöt tulevat esille perehdyttämisessä ja minkälaisia puutteita eri organisaatioiden perehdyttämisessä ilmenee ja mitä nämä puutteet käytännössä merkitsevät. Toisin sanoen tuodaan esille teoria ja käytäntö, mutta niiden välissä oleva kuilu on ilman siltaa. Tässä tutkimuksessa on tarkoituksena mennä askel pidemmälle – tarkastelusta toimintaan ja luoda silta teorian ja käytännön välille.

Viidennessä luvussa teen yksityiskohtaisen katsauksen perehdyttämiseen liittyvään kirjallisuuteen ja tuon esille, mitä uusien työntekijöiden perehdyttäminen pitää sisällään ja miten se tulisi organisoida. Kuudennessa luvussa analysoin haastatteluaineistoa perehdyttämisen, työssä oppimisen ja sosiaalisuuteen liittyvän kirjallisuuden pohjalta. Seitsemäs luku päättää tutkimuksen ensimmäisen syklin. Siinä pohdin ensimmäisen syklin antia ja tuon esiin miten se vaikutti tutkimuksen jatkamiseen.

Luvut 8-10 käsittävät tutkimuksen kolmannen osan eli toisen syklin. Kahdeksannessa luvussa pohdin tutkimuksen tieteellisyyttä pragmaattisen tieteenfilosofian kontekstissa. Yhdeksännessä luvussa tarkastelen johdannossa esiin tuotuja yhteiskuntaan ja työelämän muutoksia ja progressiivisen kasvatuksen yhteyttä. Lisäksi määrittelen organisaation ja siellä tapahtuvan perehdyttämiskoulutuksen John Deweyn yhteiskunnan ja kasvatuksen käsitteen kautta. Luvussa 10 pyrin syventämään

perehdyttämisen teoreettisia lähtökohtia analysoimalla uusien työntekijöiden perehdyttämistä Deweyn progressiivisen kasvatustilosophian kontekstissa.

Tutkimusraportin viimeinen osa koostuu johtopäätöksistä ja pohdinnasta. Tutkimuksen johtopäätöksenä nostan esille Deweyn kasvatustilosophian soveltuvuuden nykypäivän henkilöstön kehittämiseen. Lopuksi vielä pohdin tutkimuksen luotettavuutta ja reflektoin tutkimusprosessia henkilökohtaisena oppimisprosessina.

2 Tutkimuksen toteuttamistapa, tavoitteet ja tutkimustehtävät

2.1 Kvalitatiivien tapaustutkimus

Tämä tutkimus sijoittuu kvalitatiivisen eli laadullisen tutkimusperinteeseen. Kvalitatiivinen tutkimus ei ole yksi ainoa tutkimusmenetelmä, vaan se sisältää erilaisia lähestymistapoja sekä aineistonkeruuta että analyysimenetelmiä. Toisin sanoen se on yhdenlainen tapa tutkia. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006.) Kvalitatiivinen tutkimus pyrkii selittämään ja ymmärtämään erilaisia ilmiöitä. Sen avulla voidaan purkaa ja tehdä näkyväksi erilaisia mekanismeja ja hakea niille selityksiä. Kvalitatiivisen tutkimuksen avulla päästään käsiksi ”upotettuihin” prosesseihin, jotka ovat osa ihmisten jokapäiväistä elämää. (Barbour 2008, 11-13.)

Laadullisen tutkimuksen kohteena on siis yleensä ihminen ja maailma, jossa ihminen elää. Tätä kutsutaan elämismaailmaksi. Se on merkitysten kokonaisuus, joka muodostuu ihmistutkimuksessa tavattavista tutkimuksen kohteista. Näitä kohteita ovat yksilö, yhteisö, sosiaalinen vuorovaikutus, arvotodellisuus ja ihmisten väliset suhteet. Nämä kohteet saavat merkityksensä elämismaailmasta. Kaikki kvalitatiivinen tutkimus tapahtuu siis elämismaailmassa, jota tarkastellaan merkitysten maailmana. Merkitykset ilmenevät ihmisten jokapäiväisistä toimista muun muassa suunnitelmina, hallinnollisina rakenteina sekä yhteisöjen toimina. (Varto, 1992, 23–24.)

Tapaustutkimus on monimuotoinen tutkimuksellinen lähestymistapa. Se on todellisuuden tulkintaa, jonka kautta pyritään lisäämään ymmärrystä tutkittavasta kohteesta. Tapaustutkimuksessa teoria ja empiria käyvät aktiivista vuoropuhelua synnyttäen jotakin uutta. (Saarela-Kinnunen & Eskola 2001, 168.) Tapaustutkimus voidaan määritellä tapausta koskeväksi ongelmanratkaisuksi, jonka kohteena on toiminnassa oleva tapaus sen omassa ympäristössään. Tutkijan tehtävänä on koota tietoa tutkittavasta tapauksesta. (Syrjälä & Numminen 1988, 5). Tapaustutkimuksessa tarkastellaan tiettyä käytäntöä ja pyritään löytämään siitä käytännöllistä ja arkielämää koskevaa tietoa, joka on usein sellaisenaan otettavissa käyttöön. (Syrjälä & Numminen 1988, 171).

Tutkimusalasta riippuen tapaustutkimuksen tieteenfilosofiset, teoreettiset, metodologiset ja menetelmälliset valinnat vaihtelevat (Eriksson & Koistinen 2005, 4). Tapaustutkimuksessa on erityisen tärkeää määritellä tapaus, johon tutkimus kohdistuu ja sen valintakriteerit. Myös tutkimusprosessi tulee kuvata tarkoin, jotta lukijalle selviää, miten on päädytty tehtyihin johtopäätöksiin. Sekä määrittelyn että prosessin kuvauksen perusteella arvioidaan tutkimuksen luotettavuutta ja sovellettavuutta. (Saarela-Kinnunen & Eskola 2001, 160–162.)

Tämä tutkimus voidaan määritellä tapaustutkimukseksi. Tutkimus on rajattu yhteen tapaukseen, kohdeyrityksen perehdyttämiskoulutukseen. Perehdyttämisen käytäntöä tarkastellaan tapausyrityksen kontekstissa. Tutkijana tehtäväni on mennä toimintaympäristöön ja kerätä tietoa henkilöiltä, joilla on kokemuksia tapauksesta. Haastatteluiden kautta saatua tietoa pyritään viemään takaisin käytäntöön kehittämällä yrityksen perehdyttämiskäytäntöjä.

Syrjälä ja Numminen (1988) tuovat esiin tapaustutkimuksen seitsemän ominaisuutta. Ensimmäisenä ominaisuutena nähdään yksilöllistäminen. Syrjälän ja Nummisen (1988, 8) mukaan ”Tapaustutkimuksen lähtökohtana on yksilöiden kyky tulkita inhimillisen elämän tapahtumia ja muodostaa merkityksiä maailmasta, jossa hän toimii”. Yksilöllistäminen tulee esiin myös tutkimuksen tuloksissa. Tapaustutkimuksella saatavia tuloksia voidaan yksilöllistää. Jokainen yksilö voi tulosten avulla pohtia omia kokemuksiaan ja oppia uutta. (Syrjälä & Numminen 1988, 8). Yksilöllistäminen tulee esille myös tässä tutkimuksessa. Työntekijät tarkastelevat perehdyttämistä tavalla, joka sopii kunkin henkilön omiin tarpeisiin ja tarkoituksiin. Yksi tulokas voi nähdä perehdyttämisen keinona toimia tehokkaasti työssään kun taas toinen tulokas voi nähdä sen keinona päästä työyhteisön jäseneksi. Tämän takia perehdyttämisen prosessin tuloksena tulokkaat oppivat ja kokevat hyvinkin erilaisia asioita.

Kokonaisvaltaisuutta pidetään toisena ominaisuutena. Tapaustutkimus on kokonaisvaltaista ja systemaattista kuvausta tutkimuskohteen laadusta. Todellisuutta tarkastellaan monipuolisesti eri näkökulmista. Jotta ilmiötä voidaan kuvata kokonaisvaltaisesti ja monipuolisesti, vaatii se erilaisia menetelmiä. (Syrjälä & Numminen 1988, 8-9.) Tässä tutkimuksessa kokonaisvaltaisuus tulee esiin muun muassa aineiston kautta. Aineistoa kerätään kolmelta eri perehdyttämiseen osallistuvalla taholta.

Näin toimimalla pyritään varmistamaan se, että perehdyttäminen vastaa mahdollisimman monen henkilöstöryhmän tarpeita.

Tapaustutkimuksen kolmantena ominaisuutena Syrjälä ja Numminen (1988, 8-9) tuovat esiin monitieteisyyden. Sillä tarkoitetaan monitieteistä lähestymistapaa, jossa menetelmät ja teoretisointi perustuvat eri tieteiden teorioihin ja kokemuksiin, joita yhdistellään tutkimuksen tarpeisiin. Tämän tutkimuksen monitieteisyys tulee esiin tutkimuksen teoreettisissa lähtökohdissa. Tutkimuksen ensimmäisen syklin teoreettiset lähtökohdat perustuvat oppimiseen ja sosialisointiin sekä käytännön perehdyttämiseen. Toisessa syklissä pragmaattinen tieteenfilosofia ja Deweyn kasvatustieteenfilosofia muodostavat teoreettiset perusteet.

Neljänneksi tapaustutkimusta voidaan pitää naturalistisena, koska ilmiötä tutkitaan sen luonnollisessa ympäristössä ilman keinotekoisia järjestelyitä. Tutkijan kiinnostuksen kohteena ovat tutkittavien tavat jäsentää maailmaa ja kokemuksiaan. Tästä syystä tutkimusmenetelmät ovat strukturoimattomia, jotta päästään mahdollisimman lähelle tutkittavia. (Syrjälä & Numminen 1988, 9.) Naturalistisuus on myös ominaista tälle tutkimukselle. Se tulee esiin kahdella eri tavalla. Ensinnäkin tutkimus toteutetaan sen omassa ympäristössään, jossa tavoitteena on kehittää perehdyttämistä niin, että se toimisi luonnollisessa ympäristössään paremmin. Toiseksi, haastatteluiden avulla pyritään selvittämään tutkittavien tapoja jäsentää perehdyttämistä sekä heidän omia kokemuksiaan siitä.

Tapaustutkimuksen luonnollisuudesta johtuen on sen viides ominaisuus tutkijan ja tutkittavan välinen vuorovaikutus. Tutkittavat nähdään tuntevina, toimivina ja osallistuvina subjekteina, mutta myös tutkijan omat subjektiiviset kokemukset vaikuttavat tutkimukseen. Tutkijan ja tutkittavan välinen rooli ei ole selvästi erotettavissa toisistaan verrattuna esimerkiksi laboratorioympäristössä toteutettavaan tutkimukseen. (Syrjälä & Numminen 1988, 9). Tässä tutkimuksessa olin tutkittavien kanssa läheisessä vuorovaikutuksessa haastatteluiden kautta. Aikaisemmalla työkokemuksellani yrityksessä voidaan katsoa olevan vaikutusta tapaan, jolla havainnoin perehdyttämistä.

Kuudentena tapaustutkimuksen ominaisuutena nähdään mukautuvaisuus. Mukautuvaisuudella tarkoitetaan sitä, että tietoja etsitään sieltä, mistä niitä voidaan saada. Tapauksen valinta perustuu siihen onko tutkimuskohteeseen pääsy mahdollista. Mukautuvaisuus tulee esille myös siinä, että

tapaustutkimuksen toteutus ja tavoitteet voivat muuttua todellisen tilanteen olosuhteiden perusteella. (Syrjälä & Numminen 1988, 10.) Mukautuvaisuus on ollut vahvasti läsnä koko tämän tutkimusprosessin ajan. Tietoa lähdettiin hakemaan henkilöiltä, joilla sitä katsottiin olevan. Toisin sanoen henkilöiltä, jotka eri tavoin ovat tai olivat olleet tekemisissä perehdyttämisen kanssa. Kuten toin johdannossa esiin, on tämän tutkimuksen tavoitteet ja ongelmanasettelu kehittynyt ja muotoutunut tutkimuksen kuluessa. Näin ollen tutkimus on prosessin aikana mukautunut sen synnyttämiin tarpeisiin.

Tapaustutkimuksen seitsemäntenä ominaisuutena pidetään arvosidonnaisuutta. Koska tutkija nähdään subjektiivisena henkilönä, on hänen arvomaailmansa myös yhteydessä niihin tulkintoihin, joita hän muodostaa tutkittavasta kohteesta. (Syrjälä & Numminen 1988, 11.) Tässä tutkimuksessa arvomaailmani tulee esille erityisesti siinä, ettei tutkimus päättynyt ensimmäisen syklin jälkeen. Näkemykseni tutkimuksen tekemisestä olivat vahvasti läsnä sen päätöksen tekemisessä, etten lopettanut tutkimusta ennen kuin olin syventänyt tietämystäni tutkimuksen tarjoamista mahdollisuuksista.

Tapaustutkimuksen ja tämän tutkimuksen välisen pohdinnan perusteella voidaan tätä tutkimusta pitää tapaustutkimuksena. Tämän lisäksi tässä tutkimuksessa korostuu toiminnallinen näkökulma, joka johtaa toimintatutkimukselliseen tutkimusstrategiaan. Seuraavaksi määrittelen toimintatutkimusta ja tuon esille sille ominaisia piirteitä. Tämän ohella kuvaan myös tutkimuksen lähtökohtia ja tutkimusprosessin kulkua. Pohdin myös sitä, millä tavalla tämä tutkimus sijoittuu toimintatutkimuksen lähestymistapaan.

2.2 Toimintatutkimus

Toimintatutkimuksen ”isänä” pidetään Kurt Lewinia ja hänen tekemiään pienryhmätutkimuksia 1930-1940 -luvun Amerikassa. Näissä tutkimuksissa Lewin pyrki kehittämään ryhmien toimintaa pienryhmäkokeiden kautta. (Kuusela 2005, 17.) Tutkimuksillaan Lewin osoitti demokraattisten osallistumismahdollisuuksien positiivisen vaikutuksen työtyytyväisyyteen, työmoraaliin ja tuottavuuteen (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006). Lewin siirsi kokeellisen tutkimuksen pois laboratorioista ympäristöön, jossa tutkittava ilmiö esiintyy. Tutkimustensa pohjalta Lewin loi

toimintatutkimuksellisen kenttäkokeen perusmallin sekä toimintatutkimuksen spiraalin (mt.). Molemmissa korostuu käytännön ja teorian liittäminen toisiinsa, jota pidetään yhtenä Lewinin suurimpina saavutuksina (Kuula 1999, 32).

Toimintatutkimukselle ei ole olemassa yhtä oikeaa määritelmää. Se on ennemminkin yleisnimitys erilaisille tutkimustavoille. (Kuusela 2005, 16.) Tästä johtuen tapaustutkimuksen tavoin, toimintatutkimus nähdään lähestymistapana eikä yksittäisenä metodina. Toimintatutkimus pitää sisällään monia erilaisia suuntauksia, jotka lisäävät toimintatutkimuksen moninaisuutta. Yhteistä näille kaikille suuntauksille on tutkittavien osallistuminen, käytäntöihin suuntautuminen sekä muutokseen pyrkiminen (Kuula 1999, 19; Heikkinen 2001, 170). Yhteisistä tekijöistä huolimatta erilaiset suuntauokset saattavat nähdä osallistumisen luonteen, tutkimuksen tavoitteen, teorian roolin, oppimisen merkityksen ja tutkimusmenetelmien käytön hyvinkin erilaisilla tavoilla. Joskus toimintatutkimus saattaa liittyä vain osittain tutkimukseen. (Kuusela 2005, 16.)

Toimintatutkimuksen kohteena voi olla mikä tahansa ihmiselämään liittyvä piirre. Olennaista on tuottaa uutta tietoa ja pyrkiä muutokseen. (Kuula 1999, 11.) Tässä tulee esille toimintatutkimuksen kaksinaisluonne: sen tarkoituksena on tuoda esille uutta tietoa toiminnasta ja samalla kehittää sitä (Heikkinen & Jyrkämä 1999, 33.) Kehittämisellä ei tarkoiteta ainoastaan yksittäistä parempaa toimintatapaa, vaan koko prosessi pyritään ymmärtämään uudella tavalla (Aaltola & Syrjälä 1999, 18).

Koska toimintatutkimuksessa pyritään tutkimuksen avulla vaikuttamaan toimintaan, on toimintatutkimukselle oleellista interventio. Interventiolla pyritään muutokseen, erityisesti muutokseen kohti parempaa. Muutoksen ja tutkimuksen vuorovaikutuksessa molemmat hyötyvät toisistaan. Tutkijan rooli korostuu interventiossa. Koska tutkija on osa toimintaa, korostuu toimintatutkimuksessa tutkijan arvosidonnaisuus ja subjektiivisuus. Näin ollen toimintatutkimuksessa saavutettu tieto on tulkintaa tietystä näkökulmasta. Tästä johtuen toimintatutkimuksessa tulisi tuoda esille yhteydet, joiden kautta tutkija on suhteessa tutkimuskohteeseen. (Heikkinen & Jyrkämä 1999, 44-48.)

Toimintatutkimuksessa korostuu yhteisöllinen näkökulma. Tällä tarkoitetaan yksilöiden aktiivista toimintaa ja tutkimukseen osallistumista yhteisön kehittämiseksi. (Heikkinen & Jyrkämä 1999, 49.) Toiminnan kehittämisen kautta pyritään siis edistämään yksilöiden ja yhteisöjen hyvinvointia eri

elämän osa-alueilla (Reason & Bradbury 2001, 2). Näin ollen toimintatutkimusta voidaan siis tarkastella osallistavana ja demokraattisena prosessina (mt. 1).

Toimintatutkimuksen lähtökohtana ja kohteena on käytäntö. Tutkimus saa alkuunsa tietystä käytännön tilanteesta, jossa ovat ongelmat pyritään ratkaisemaan. (Syrjälä & Numminen 1988, 50.) Näin ollen toimintatutkimuksen tarkoituksena on tuottaa käytännöllistä tietoa, jota ihmiset voivat hyödyntää toiminnassaan (Reason & Bradbury 2001, 2). Tämän takia tutkimusta pyritään tekemään mahdollisimman lähellä käytäntöä. Tutkija pyrkii aktivoimaan ja kehittämään toimintaa. Toimintatutkimuksen tärkeä työväline on keskustelut tutkimukseen osallistujien kanssa, jossa toimintaa suunnitellaan ja arvioidaan. (Heikkinen & Jyrkämä 1999, 40.)

Toimintatutkimukselle on oleellista toiminnan kehittäminen prosessinomaisesti. Se tulee esiin sykleinä, joissa toiminta, sen havainnointi, reflektointi ja uudelleensuunnittelu seuraavat toisiaan spiraalimaisena kehänä. Toimintatutkimus saattaa sisältää useita toimintaa kehittäviä syklejä. Käytännössä syklin eri vaiheita ei voida erottaa toisistaan. Näin ollen tutkijan ei tulisi pyrkiä kaavamaisesti seurata syklin eri vaiheita, koska se saattaa estää tutkimuksen edistymistä ja itse käytännön kehittämistä. (Heikkinen & Jyrkämä 1999, 36-38.)

Prosessinomaisuus tulee esille myös tutkimuksen ongelmanasettelussa ja teorian ja empirian välisessä suhteessa. Toimintatutkimukselle on ominaista, ettei tutkimusongelmaa voida täsmällisesti ilmaista tutkimuksen alussa, vaan ongelma täsmentyy ja avautuu tutkijalle tutkimuksen kuluessa. Usein tutkimuksen prosessin aikana havaitaan uusia ongelmia, mikä johtaa uuteen toimintatutkimussykliin. Toimintatutkimuksessa teorian ja empirian välinen suhde on limittäinen ja vuorovaikutteinen. Tutkittavaa ilmiötä pyritään vähitellen käsitteellistämään eikä niinkään testaamaan etukäteen asetettua teoriaa. Tutkimusaineiston analysoinnin kautta kehitetyt käsitteet eivät välttämättä ole lopullisia, mutta auttavat täsmentämään tutkimusasetelmia. Näin ollen toimintatutkimusta ja laadullista tutkimusprosessia yleensä voidaan kuvata tutkijan henkilökohtaiseksi oppimisprosessiksi, jonka tavoitteena on kasvattaa tutkijan tietoisuutta ja ymmärrystä tutkittavasta ilmiöstä ja sitä ohjailevista tekijöistä. (Kiviniemi 1999, 66-74.)

On syytä tuoda esiin, että tutkimuksen alkaessa tutkija ei lähtenyt tietoisesti tekemään toimintatutkimusta. Tutkija tiedosti tutkimuksen alusta lähtien sen käytännöllisen ja toiminnallisen luonteen, mutta hylkäsi ajatuksen toimintatutkimuksesta tutustuttuaan toimintatutkimukseen liittyvään kirjallisuuteen. Tutkimuksen ei katsottu täyttävän toimintatutkimuksen ”kriteereitä”. Vasta tutkimuksen edetessä ja tutkimuskysymysten täsmentyessä tutkija näki toimintatutkimuksellisen tutkimusstrategian oleellisena osana tutkimusta. Tämän tutkimuksen toiminnallinen näkökulma perustuu ennen kaikkea Lewinin näkemykseen toimintatutkimuksesta. Oleellista on arkisen toiminnan kehittäminen ja sen uudenlainen ymmärtäminen.

2.3 Teemahaastattelu

Tässä tutkimuksessa käytettiin aineistonkeruumenetelmänä teemahaastattelua. Se on joustava menetelmä ja sopii monenlaisiin tutkimuksiin. Koska haastattelussa ollaan verbaalisessa vuorovaikutuksessa haastateltavien kanssa, antaa se mahdollisuuden suunnata tiedonhankintaa itse haastattelutilanteessa sekä ymmärtää vastausten takana olevia motiiveja. (Hirsjärvi & Hurme 2001, 34–35.) Haastatteluiden tarkoituksena oli kerätä kattavasti tietoa ja kokemuksia perehdyttämisestä. Tästä johtuen katsoin teemahaastattelun soveltuvan parhaiten tutkimuksen tarkoituksiin.

Teemahaastattelu on puolistrukturoitu haastattelumenetelmä, joka perustuu Mertonin, Fiskin ja Kendallin julkaisemaan teokseen *The Focused Interview* (1956). Heitä mukaillen, Hirsjärvi ja Hurme (2001, 47) tuovat esiin neljä teemahaastattelun ominaispiirrettä. Ensinnäkin, haastateltavien tiedetään kokeneen tietyn tilanteen ennen haastattelua, josta halutaan saada tietoa. Toiseksi, tutkija on alustavasti perehtynyt tutkittavaan ilmiöön, jonka pohjalta hän on päätenyt tiettyihin ennako-oletuksiin. Kolmanneksi, tutkija rakentaa näiden ennako-oletusten pohjalta haastattelurungon. Neljänneksi, tutkija pyrkii saamaan haastattelun avulla esille tutkittavien subjektiivisia kokemuksia tilanteista, joihin tutkija on jo ennalta kirjallisuuden avulla perehtynyt. (Mt. 47.)

Tässä tutkimuksessa käytetty teemahaastattelu täyttää Hirsjärven ja Hurmeen esille tuomat piirteet. Kaikki haastateltavat ovat kokeneet perehdyttämisen kyseisessä organisaatiossa. Koska tutkimuksen tarkoituksena on tutkia perehdyttämistä mahdollisimman kattavasti, vaihtelee haastateltavien

näkökulma perehdyttämiseen. Tietoa kerättiin kahdesta eri näkökulmasta: perehdytettäviltä ja perehdyttäjiltä. Perehdytettävät ovat organisaation työntekijöitä, jotka haastatteluhetkellä olivat työskennelleet organisaatiossa noin vuoden. Perehdyttämisestä katsottiin kuluneen sen verran vähän aikaa, että siihen oli helppo palata. Perehdyttäjät jakautuvat kahteen osaan: esimiehiin ja henkilöstöhallinnon edustajiin. Haastatteleamalla molempia tahoja saatiin tietoa sekä perehdyttämisen käytännöstä ja sen kehittämisestä sekä prosessin suunnittelusta ja sen toimivuudesta. Yhteensä haastateltavia oli kymmenen henkilöä. Kolmen henkilöstöryhmän kesken haastattelut jakautuvat seuraavasti: neljä työntekijää, neljä esimiestä ja kaksi henkilöstöhallinnon edustajaa. Haastattelut kestivät 45-90 minuuttia.

Ennen teemahaastattelurungon rakentamista tutustuin laajalti perehdyttämiseen liittyvään kirjallisuuteen. Kirjallisuus koostui perehdyttämistä koskevista artikkeleista ja kirjoista sekä työssä oppimiseen ja sosialisointiin liittyvästä kirjallisuudesta. Teemahaastattelurunko koostuu kahdesta pääteemasta: perehdyttämisen rakenteesta ja perehdyttämisen sisällöstä. Näiden alle rakensin alateemoja, jotka ohjasivat keskustelua. Koska en ole kokenut haastattelija, hahmottelin alateemojen alle apukysymyksiä, joiden tarkoituksena oli tarpeen tullen auttaa viemään haastattelua eteenpäin. Vaikka haastateltavat tulivat kolmesta eri lähtökohdista, käytin kaikissa haastatteluissa samaa runkoa. Haastattelun kuluessa fokusoin ja syvensin keskustelua haastateltavien kokemusten ja tietojen suuntaisesti. Haastatteluiden avulla sain runsaasti tietoa haastateltavien perehdyttämistä koskevista kokemuksista ja käsityksistä.

Kaikki haastattelut tapahtuivat haastateltavien työpaikalla. Haastateltavat osallistuivat tutkimukseen vapaaehtoisesti. Ennen yhteydenottoani haastateltaviin organisaation edustaja oli heihin yhteydessä ja informoi tutkimuksesta ja haastattelupyynnöstä. Tämän jälkeen otin yhteyttä haastateltaviin ja kerroin tutkimuksen tarkoituksen ja sovin haastatteluajankohdan. Kaikki haastateltavat ottivat minut avoimesti vastaan. Nauhoitin haastattelut ja litteroin ne teemoittain analyysin helpottamiseksi.

2.4 Tutkimuksen lähtökohdat ja tavoitteiden asettaminen

Tämän tutkimuksen lähtökohdaksi on perehdyttämisen käytäntö. Tutkimus sai alkunsa työskennellessäni useita kuukausia yrityksen henkilöstöpalveluissa. Työsuhteen lopussa ehdotin yhteistyötä tutkimuksen tiimoilta. Kohdeyrityksessä oli huomattu perehdyttämiskoulutuksen olevan puutteellista eikä se vastannut yrityksen tarpeita. Näin ollen löysimme yrityksen edustajan kanssa yhteisen mielenkiintoisen aiheen ja tutkimuksen kohteen. Tutkimuksen alkuvaiheessa keskustelimme runsaasti ja pohdimme ongelman luonnetta. Keskusteluissa totesimme, ettei yrityksessä ole selkeää ja yhtenäistä tapaa perehdyttää uusia työntekijöitä. Tulokkaiden katsottiin olevan epätasa-arvoisessa asemassa, sillä perehdyttämisen laatu riippui esimiehen tavoitteista, halukkuudesta ja valmiuksista.

Näiden keskusteluiden pohjalta todettiin, että tutkimuksen tavoitteena on saada perehdyttämisestä käytännöllistä tietoa, jonka pohjalta perehdyttämistoimintaa voidaan muuttaa ja kehittää. Tutkimuksen tavoitteeksi asetettiin perehdyttämissuunnitelman rungon kehittäminen, joka toimisi esimiesten ja henkilöstöpalveluiden käytännöllisenä työkaluna ja samaan aikaan takaisi tasa-arvoisen lähtötilanteen kaikille uusille työntekijöille. Käytännöllisellä työkalulla tarkoitetaan perehdyttämissuunnitelman runkoa, jonka pohjalta esimiehet voivat yhteistyössä uuden työntekijän ja henkilöstöpalveluiden kanssa rakentaa tulokkaalle henkilökohtaisen perehdyttämissuunnitelman. Perehdyttämisen rungon tarkoituksena on ohjata esimiestä sekä perehdyttämisen sisällön että rakenteen suunnittelussa. Alkuperäisenä ajatuksena oli luoda runko sekä toimihenkilöiden että tuotannon työntekijöiden perehdyttämiseen. Tämä osoittautui kuitenkin liian laajaksi tehtäväksi, jolloin kohteeksi rajattiin ainoastaan toimihenkilöiden perehdyttämissuunnitelman kehittäminen.

Tutkimuksen tavoitteeksi muotoutui siis tapausyrityksen perehdyttämiskäytäntöjen kehittäminen paremmaksi. Tutkimuksen ja muutoksen vuorovaikutuksen tavoitteena on, että molemmat sekä minä että yritys hyötyvät tutkimuksesta. Tässä tulee esille myös tälle tutkimukselle ominainen toimintatutkimuksen kaksinaisuus: tutkimuksen tavoitteena on tuoda uutta tietoa esille uusien työntekijöiden perehdyttämisestä ja samalla kehittää sitä kyseisen yrityksen tarpeita vastaavaksi.

Tavoitteiden asettamisen jälkeen ryhdyin pohtimaan perehdyttämistä ja siihen liittyviä ilmiöitä ja etsimään aiheisiin liittyvää kirjallisuutta. Näiden pohjalta rakensin tutkimuksen teoreettisen

viitekehyksen ja hahmotteli haastattelurungon. Näistä lähtökohdista havainnoin toimintaa haastatteluiden avulla. Lisäksi minulla oli käytössä yrityksen perehdyttämiseen liittyvää materiaalia. Koska olin aiemmin työskennellyt yrityksessä, tulee huomioida, etten ollut yrityksen ulkopuolinen henkilö, vaan ennemminkin yksi yhteisön jäsenistä. Eri henkilöstöryhmien jäsenillä katsottiin haastatteluiden välityksellä olevan mahdollisuus osallistua perehdyttämisen kehittämiseen.

2.5 Tutkimustehtävät

Tutkimustehtävät muodostuvat toimintatutkimukselle ominaiseen tapaan kahdesta eri kontekstista: käytännön ja teorian kontekstista. Käytännön kontekstissa korostuu tapausyrityksen tarpeet. Näin ollen ensimmäinen tutkimustehtävä kohdistuukin perehdyttämisen muutokseen. Toinen sen sijaan pyrkii tuomaan esille uutta tietoa perehdyttämisestä ja ymmärtämään perehdyttämisen prosessia entistä paremmin. Näiden pohjalta esitän kaksi tutkimustehtävää:

1. Toimivan perehdyttämissuunnitelman kehittäminen
2. Perehdyttämisprosessin syvempi ymmärtäminen

II TUTKIMUKSEN ENSIMMÄINEN SYKLI

3 Perehdyttäminen ja sen tavoitteet

Perehdyttämisen juuret ovat teollisuuden työntekijöiden perehdyttämisessä ja työnopastuksessa. Toisen maailmansodan jälkeen teollisuus kasvoi hurjaa vauhtia, jolloin syntyi tarve opastaa työntekijät nopeasti massatuotantoon. (Kjelin & Kuusisto 2003, 36.) Vaikka perehdyttämisen sisältö ja tavat ovat muuttuneet työelämän muutosten myötä, on sen määrittelyssä ja tavoitteissa säilynyt samoja painotuksia.

Perehdyttäminen on prosessi, joka tapahtuu organisaation ja uuden työntekijän välillä. Se alkaa ensimmäisestä kontaktista ja loppuu, kun henkilö on löytänyt oman roolinsa organisaation jäsenenä. Kjelinin ja Kuusiston (2003) tarkoittavat perehdyttämisellä tapahtumia ja toimenpiteitä, joilla yksilöä tuetaan uuden työn alussa. Perehdyttäminen sisältää suunniteltuja osa-alueita sekä ihmisille ominaisia spontaaneja tapahtumia. (Mt. 14–15.) Parry (1993) näkee perehdyttämisen prosessina, jossa organisaatio auttaa tulokasta asettumaan uuteen työhön. Perehdyttämisen avulla työntekijän ja organisaation välille rakennetaan positiivinen suhde, mikä vähentää työntekijän stressiä ja synnyttää turvallisuuden tunnetta. Tämä nopeuttaa uuden työntekijän oppimista ja sosiaalistumista organisaatioon. (Parry 1993, 1). Robbins määrittää perehdyttämisen formaalina prosessina, joka tutustuttaa tulokkaat organisaatioon, työhön ja omaan työyhteisöön. Perehdyttäminen ei ole ainoastaan tervetulleeksi toivottamista, vaan sen avulla työntekijöistä tulee yhteisön jäseniä, jotka ovat omaksuneet työtehtävänsä ja roolinsa. (Robbins 2002, 8.)

Lepistö (2000) määrittelee perehdyttämisen monivaiheiseksi oppimistapahtumaksi, ”jossa pyrkimyksenä on työn tavoitteiden ja organisaation toiminnan ymmärtäminen, omien velvollisuuksien ja vastuiden selkiyttäminen sekä sellaisen työn kokonaiskuvan, sisäisen mallin, luominen, että sen varassa voi suoriutua työtehtävistä” (Lepistö 2000, 63). Perehdyttäminen nähdään tärkeänä prosessina erityisesti nykyisessä tietoyhteiskunnassa, jossa työelämän muutokset ovat nopeita. Tällöin myös perehdyttämisen hyödyt korostuvat. Epävarmuuden väheneminen, työyhteisöön sopeutuminen, työn oppiminen, tulokkaan osaamisen esille saaminen sekä työntekijän kasvava mielenkiinto ja vastuuntunto työtä kohtaan ovat etuja, joita hyvästä perehdyttämisestä seuraa. (Mt. 63-64.)

Myös esimies ja organisaatio hyötyvät perehdyttämisestä. Perehdyttämisprosessin aikana tulokas opitaan tuntemaan. Lisäksi perehdyttäminen edistää hyvän yhteishengen muodostumista, säästää esimiehen aikaa tulevaisuudessa sekä vähentää työntekijöiden vaihtuvuutta ja parantaa yrityksen imagoa. (Lepistö 2000, 63–64.) Perehdyttäminen nähdään myös tärkeänä johtamisen osa-alueena. Sen avulla luodaan, ylläpidetään ja kehitetään henkilöstön osaamista. (Uusi työ-uudet haasteet 1989, 5).

Perehdyttämistä pidetään monesti yksisuuntaisena prosessina organisaatiolta tulokkaalle. Jotta organisaatio saa uuden työntekijän koko osaamisen käyttöön, tulee osaamisen liikkua molempiin suuntiin tulokkaan ja organisaation välillä. Tästä johtuen perehdyttämisen keskeisinä tavoitteina nähdään yksilön sitoutuminen ja organisaation uudistumiskyky. Nämä tavoitteet ovat tärkeitä yrityksen tuloksentekevyyden kannalta. Näiden tavoitteiden saavuttamiseksi perehdyttämisen tulee olla enemmän kuin pelkkää tukemista ja työhönopastamista. (Kjelin & Kuusisto 2003, 14–17.)

Lepistön mukaan perehdyttämisen tavoite on työn sisäisen mallin syntyminen. Hän perustaa väitteensä sille, että sisäiset mallit ohjaavat ihmisen kaikkea toimintaa. Nämä mallit ovat ihmisen ulkoisesta ympäristöstä rakentamaa sisäistä vastinetta, jotka sisältävät käsityksiä eri asioista, niiden keskinäisistä suhteista sekä niiden kehityksestä. Sisäinen malli syntyy ympäristöä koskevista havainnoista ja niiden tulkinnasta. Mallin syntymiseen vaikuttavat myös yksilön sosiaalinen ja fyysinen ympäristö sekä niistä ammennetut arvot, normit, menettelytavat ja näkemykset. Perehdyttämisen tavoitteena on saada aikaan mielekäs työn sisäinen malli. Tämä tavoite voidaan saavuttaa, jos perehdyttäminen on suunniteltua ja siinä otetaan huomioon työntekijöiden yksilölliset ominaisuudet. (Lepistö 2000, 64–65.)

Kaikki edellä esitetyt määrittelyt ja tavoitteet perustuvat samoihin lähtökohtiin. Perehdyttäminen nähdään prosessina, jonka tavoitteena on nopeuttaa uuden työntekijän sosiaalistumista organisaatioon sekä uuden työn oppimista. Myös tässä tutkimuksessa perehdyttäminen nähdään prosessina, joka sisältää useita oppimistapahtumia. Oppimisen kautta sosiaalistutaan uuteen organisaatioon ja toimitaan tehokkaana tuloksenteijänä. Seuraavaksi tarkastelen työssä oppimista ja sosialisatiota perehdyttämisen teoreettisina lähtökohtina.

4 Perehdyttämisen teoreettiset lähtökohdat

4.1 Perehdyttäminen ja työssä oppiminen

Aikuiskasvatuksen tutkijat ovat määrittäneet työssä oppimista eliniän ja kasvatustajärjestelmän suhteen kautta. Formaali oppiminen kuuluu koulutusjärjestelmään, nonformaali oppiminen liittyy oppimiseen, jossa ei tähdätä tutkintoon, mutta se on kuitenkin suunnitelmallista. Informaali ja satunnainen oppiminen liitetään työelämään, koska siellä oppiminen tapahtuu työtoiminnan tuloksena. (Poikela 2005, 11–12.) Tämä määrittely sitoo oppimismuodon tiettyyn elämänvaiheeseen. Varilan ja Rekolan (2003, 24) mukaan oppimisen lainalaisuudet eivät muutu, vaikka oppimisen paikka muuttuisikin. Näin ollen eri oppimisen muodot voivat toteutua samanaikaisesti, vaikka jokin niistä on vallitseva. Formaalisen oppimisen rinnalla tapahtuu varmasti myös nonformaalista, informaalista ja satunnaista oppimista. Toisin sanoen oppimisen muoto on riippuvainen kontekstista, jossa oppiminen tapahtuu. (Poikela 2005, 12.) Koivisto (1997) kuvaa työpaikan kontekstien ja eri oppimismuotojen yhteyttä:

”-informaalissa ”sorvin, aarporan ja hitsipillin kontekstissa” henkilö oppii selviytymään työvälineistä, urakoista, työnjohtajasta, työtahdin kiristys- ja palkanalennusyrityksistä; -formaalissa, henkilöstökoulutuksen kontekstissa henkilö ehkä oppii – tai ainakin hän saa kuulla – ”valitut palat” yrityksen laatupolitiikan tavoitteista ja henkilöstön käyttöön tarkoitetuista tilastollisen laatuvalvonnan metodeista; ja -nonformaalissa, työmaan kahviporukoiden kontekstissa henkilö ehkä oppii, että tuotannon kehitys ja suunnittelu on ”meille kuulumatonta” insinööri- ja toimihenkilöportaalle työtä!” (Mt. 43.)

Työssä oppiminen perustuu työntekijän ja toimintaympäristön väliseen vuorovaikutukseen. Yleensä se merkitsee työntekijän sopeutumista työhön, jolloin opitaan käytännön tietotaitoja. (Vaherva 1998, 160.) Tällöin on kysymys tavoite – ja tilanneorientoituneesta oppimisesta, joka ilmenee kehittymisenä ja sosialisena eikä niinkään tietoisena oppimisena (Poikela, 2005, 13). Työntekijän ja työympäristön vuorovaikutus voi olla myös työhön ja sen tekemiseen vaikuttamista, jolloin on kyse toimintatapojen uusintamisesta. (Vaherva 1998, 160.) Tällöin oppiminen on toiminta – ja kehittämisorientoitunutta ja tietoista, jossa reflektiolla on suuri merkitys (Poikela 2005, 13). Työpaikalla tapahtuva oppiminen on

pääasiassa sidoksissa jokapäiväiseen työn tekemiseen, jolloin oppiminen tapahtuu tekemisen ja kokemisen kautta. Työssä oppiminen on monesti myös yhteisöllistä. Tämä tulee esille, kun toimitaan osana ryhmää. Yhteisössä toimiessa ei ainoastaan opita yksittäisiä asioita, vaan prosessin tuloksena tulemme myös yhteisön jäseneksi. (Tynjälä & Collin 2000, 294–295.)

Työssä oppimisen tavoin myös perehdyttäminen sisältää kaikkia oppimisen muotoja. On tietoja ja taitoja, jotka vaativat koulutusta, jonka kontekstissa oppiminen on muodoltaan formaalista. Uusi työntekijä omaksuu paljon uusia asioita seuraamalla ja havainnoimalla muiden toimintaa, jolloin oppimisessa painottuu informaalin ja satunnaisen oppimisen muoto. Koko perehdyttämissuunnitelma on formaalinen konteksti, joka sisältää kaikkia oppimisen muotoja.

Työssä tapahtuvalle oppimiselle on ominaista kokemuksellisuus ja reflektiivisyys. Kokemuksellisuus tulee esille vaikeudesta erottaa työtä ja työssä oppimista toisistaan. Työ on osana oppimista ja oppiminen osana työtä, jotka tuottavat lisää kokemuksia. Työssä opitaan usein jokapäiväisten tilanteiden kautta ilman muodollista koulutusta. Työhön ja oppimiseen kohdistuvan reflektion merkitys korostuu työssä oppimisessa. Reflektoidulla yksilö oppii uusia asioita sekä voi myös kehittää ja parantaa jo olemassa olevaa osaamistaan. (Tynjälä & Collin 2000, 294–295.)

Kokemuksellinen oppiminen on holistinen käsitys oppimisesta. Se yhdistää kokemuksen, havainnon, kognition ja käytöksen. Siinä korostuu kokemuksen keskeinen rooli oppimisprosessissa. Kokemuksellinen oppiminen halutaan erottaa sekä kognitiivisesta että behavioristisesta oppimisteorioista. Kognitivistit painottavat kognition vaikutusta oppimisessa kun taas behavioristit kiistävät subjektiivisen kokemuksen roolin oppimisessa. Kokemuksellista oppimista ei tule pitää vaihtoehtoisena oppimisteorian kognitiiviselle – ja behavioristiselle oppimisteorialle, vaan käsityksenä, joka yhdistää kokemuksen, havainnon, kognition ja käyttäytymisen. (Kolb 1984, 20–21.)

Kokemuksellisen oppimisen kenttä on todella laaja. Se pitää sisällään oppimisen maanviljelystä ongelmanratkaisuun ja yksilöllisestä kasvusta työssä oppimiseen. (Saddington 1998, 133.) Se perustuu humanistiseen oppimiskäsitykseen, joka korostaa itsereflektion roolia oppimisessa (Rauste-von Wright & von Wright 1992, 212). Toisin sanoen pelkkä kokemus ei johda oppimiseen, vaan kokemus tulee myös ymmärtää, jäsentää ja sitä pitää osata myös hyödyntää (Kjelin & Kuusisto 2003, 42).

Kokemuksellisessa oppimisessa keskeisessä roolissa ovat oppijan omat kokemukset ja elämykset. Siksi kokemuksellista oppimista on sovellettu erityisesti aikuiskasvatuksen ja – koulutuksen piirissä. (Rauste-von Wright & von Wright 2000, 140.)

Kokemuksellisessa oppimisessa korostuu oppijan itseohjautuvuus. Opitut taidot ja itsetuntemus transferoituu muuhun oppimiseen siten, että oppija kykenee jatkossa entistä paremmin suunnittelemaan ja toteuttamaan omaa oppimistaan myös ollessaan ilman ryhmän ja ohjaajan tukea. Tästä johtuen oppijan katsotaan omaavan itsereflektiivisiä taitoja ja halua kehittämään itseään. Oppiminen perustuu jo olemassa olevaan työ- tai toimintakokemukseen, joiden pohjalta oppija kykenee valikoimaan relevantit kokemukset omalle oppimisprosessilleen. (Rauste-von Wright & von Wright 1992, 213.)

Kuten aikaisemmin tuli esille kokemuksellisessa oppimisessa korostuu reflektion merkitys. Reflektio voi olla eritasoista riippuen oppimisen muodoista. (Järvinen, Koivisto & Poikela 2000, 97.) Instrumentaalista oppimista tapahtuu, kun pyrimme tehtäväsuuntautuneeseen ongelmanratkaisuun. Tällaisessa tilanteessa reflektio kohdistuu toiminnan sisältöön ja menettelytapoihin. Usein aikuisten oppimisessa on tärkeää oppia ymmärtämään muiden ihmisten arvoja, ihanteita sekä tunteita, jolloin korostetaan kommunikation merkitystä. Kommunikatiivisessa oppimisessa reflektio kohdistuu koko prosessiin, jonka avulla saavutetaan ymmärrys käsillä olevasta asiasta. Uudistava oppiminen edellyttää kriittistä reflektiota. Se ulottuu aina toiminnan perusteisiin asti, jolloin merkitysperspektiivit muuttuvat ja saavat uutta sisältöä. Kun muutos ulottuu omiin merkitysperspektiiveihin, koskettaa se koko persoonaa, jolloin aikaisemmin opittu menettää merkityksensä ja oppimisesta tulee uudistavaa. Tämä johtaa muutokseen ja uudenlaisen toiminnan aloittamiseen. (Mezirow 1996, 23–30.)

Uudistava oppiminen (transformative learning) on Mezirowin luoma oppimisteoria, jossa oppiminen tapahtuu kriittisen reflektion kautta (Mezirow 1996, 8). Omiin kokemuksiin, toimintaan, tietorakenteisiin, arvoihin ja uskomuksiin kohdistuva kriittinen reflektio muuttaa oppijan merkityskeemoja – ja perspektiivejä, mikä johtaa oppimiseen. Skeemat määrittävät merkityksen sisällön ja rakenteen kun taas perspektiivit ovat merkitysten taustalla vaikuttavia odotuksia ja toimintaa ohjaavia strategioita. (Järvinen, Koivisto & Poikela 2000, 96.) Jotta voimme antaa kokemukselle merkityksen, edellyttää se kokemuksen ymmärtämistä eli tietynlaisen tulkinnan laatimista siitä. Merkityksen antaminen muuttuu oppimiseksi, kun käytämme kokemuksesta tehtyä tulkintaa

päätöksenteon tai toiminnan ohjaajana. Kriittinen reflektio tarkoittaa siis jo opittujen skeemojen ja perspektiivien kyseenalaistamista ja niiden muuttamista. (Mezirow 1996, 17.)

Koska uuden työntekijän perehdyttäminen nähdään oppimistapahtumana on työssä oppimisella oleellinen merkitys perehdyttämisessä. Perehdyttämissuunnitelman tulisi huomioon tulokkaan aikaisemmat kokemukset ja tukea uusien kokemusten syntymistä sekä antaa riittävästi tilaa ja aikaa itsereflektiolle. Perehdyttäjät eivät välttämättä ole oppimisen asiantuntijoita, eikä heiltä tulisi sitä vaatiakaan. Heidän tulisi silti olla tietoisia, millaisiin lähtökohtiin perehdyttäminen perustuu, jotta he osaavat ohjata ja toteuttaa prosessia.

4.2 Perehdyttäminen ja sosialisatio

Sosialisaation laajan määritelmän mukaan sillä tarkoitetaan prosessia, jonka avulla yksilöt tulevat oman perheensä, yhteisönsä ja koko ihmiskunnan jäseniksi. Sosialisatio nähdään myös elinikäisenä prosessina, joka sisältää useita eri tasoja ja vaiheita. (Tuomisto 1985, 32.) Erilaisia tasot määrittyvät sen mukaan, mihin ollaan sosiaalistumassa. Tässä tutkimuksessa kiinnostus on organisaatiotason sosialisatiossa. Organisaatioon sosiaalistuminen määritellään prosessiksi, jonka kautta työntekijä oppii organisaation arvot, normit ja tarvittavat käyttäytymismallit. Yksilön sosiaalistuminen organisaatioon on työnantajalle erittäin tärkeää. Prosessin tuloksena yksilö on motivoitunut, sisäistää tietoja ja taitoja sekä oman roolinsa organisaatiossa. (Van Maanen 1976, 67–70.) Organisaatioon sosiaalistuminen voi olla suhteellisen nopea, itseohjattu, yrityksen ja erehdyksen kautta opittava prosessi tai yksityiskohtainen pitkä valmennus, joka koostuu koulutuksesta ja harjoittelusta. Prosessin monimuotoisuudesta johtuen organisaatioon sosiaalistuminen on luonteeltaan kaikkialla oleva, pitkälinen ja problemaattinen. (Schein & Van Maanen 1979, 209–213.)

Feldman (1976) tuo esille kolmivaiheisen organisaatioon sosiaalistumisen mallin. Ensimmäinen vaihe, ennakoiva sosiaalistuminen sisältää kaiken sen, mitä yksilö oppii organisaatiosta ennen ensimmäistä työpäivää. Tässä vaiheessa muodostuvat työhön kohdistuvat odotukset niiden tietojen pohjalta, joita organisaatiosta on saatavilla. Ennakoivassa vaiheessa yksilö myös ratkaisee sen, haluaako hän osaksi

organisaatiota. Vaiheen onnistumisen kannalta kriittisiä tekijöitä ovat työntekijän realistinen kuva organisaatiosta sekä yksilön ja organisaation yhteensopivuus. (Feldman 1976, 434–436.)

Mukautuminen on sosiaalistumisen toinen vaihe, joka alkaa tulokkaan tuleessa organisaatioon. Tässä vaiheessa tulokkaalle selviää minkälainen organisaatio todellisuudessa on. Vaihe sisältää neljä toimintoa, joiden avulla sosiaalistumista tuetaan. Ensimmäinen toiminto on työtehtävään perehtyminen, jonka tuloksena työntekijä tuntee itsensä päteväksi ja hyväksytyksi työntekijäksi. Toisena toimintona on ryhmään sopeutuminen. Tulokas rakentaa itselleen sosiaalisia suhteita, jonka seurauksena hän tuntee itsensä luotettavaksi ryhmän jäseneksi. Kolmas toiminto, roolin määrittäminen on tulokkaan ja työryhmän välinen sekä implisiittinen että eksplisiittinen sopimus työtehtävistä, joita uudelta työntekijältä odotetaan. Tulokkaan edistymisen arvioinnin yhdenmukaisuus on neljäs toiminto, jossa työntekijä ja esimies arvioivat työssä edistymistä. Arvioinnissa tulevat ilmi tulokkaan vahvuudet ja heikkoudet sekä työhön ja työyhteisöön mukautuminen. Tämän vaiheen seurauksena tulokkaasta tulee yksi organisaation jäsenistä. (Feldman 1976, 434–436.)

Roolin hallinta on sosiaalistumisen kolmas vaihe. Tähän mennessä uusi työntekijä on sosiaalistunut omaan työryhmäänsä. Tässä vaiheessa tulokas kohtaa konflikteja oman työryhmän ja organisaation muiden ryhmien välillä, joita hän pyrkii ratkaisemaan. Lisäksi tulokkaan tulee ratkaista rooliristiriitoja työn ja yksityiselämän välillä. Onnistuneen sosialisointin seurauksena tulokas on tyytyväinen ja onnellinen työssään. Hän tuntee omalta osaltaan kontrolloivansa ja olevansa vastuussa oman yksikkönsä työtuloksesta. Lisäksi tulokas on motivoitunut, sitoutunut ja toimii tehokkaana tuloksentekijänä. (Feldman 1976, 434–436.)

Perehdyttämisen sosialisointitaktiikoilla tarkoitetaan Scheinin ja Van Maanenin esittämiä vastakkaisia perehdyttämisen menetelmiä, jotka eri tavoin vaikuttavat tulokkaan sosiaalistumiseen ja rooliorientaatioon (Jones 1986, 262). Taktiikat voivat olla tietoisesti valittuja tai niitä voidaan käyttää myös tiedostamatta. Tietoisesti valitut taktiikat tulevat esille esimerkiksi systemaattisena perehdyttämishjelmana, jonka kaikki tulokkaat käyvät läpi. Tiedostamattomat taktiikat ovat yleensä käytäntöjä, jotka ovat kehittyneet organisaatiossa ajan kuluessa. Tällöin tulokas joutuu ilman suunniteltuja toimintoja itse rakentamaan oman roolinsa, jota hän työssään tarvitsee. (Schein & Van Maanen 1979, 230.)

Kaksi ensimmäistä taktiikkaparia määrittävät sen, miten sosialisatioprosessi on rakennettu (Jones 1986, 164). Ensimmäinen taktiikkapari on kollektiivinen vs. yksilöllinen taktiikka (collective vs. individual). Kollektiivisessa taktiikassa tulokkaat kootaan yhteen ja he saavat yhtenäisen perehdyttämiskokemuksen, jotta heidän toimintansa eri tilanteissa olisi mahdollisimman yhteneväinen. Yksilöllinen taktiikka sen sijaan antaa jokaiselle tulokkaalle ainutlaatuisen perehdyttämiskokemuksen. Oppiminen tapahtuu pääasiassa käytännössä, jossa myös oppipoika-mestari suhde on mahdollinen. (Ashforth & Saks 1996, 150; Ashforth, Lee & Saks 1998, 898; Jones 1986, 264; Schein & Van Maanen 1979, 232.) Kollektiivisessa taktiikassa tulokas omaksuu tavanmukaisen rooliorientaation, jolloin hän passiivisesti hyväksyy työtehtävän ja roolin olennaiset edellytykset. Yksilöllinen taktiikka tukee innovatiivista rooliorientaatiota ja antaa tulokkaalle mahdollisuuden kehittää toimintatapoja roolin mukaisesti. (Jones 1986, 264; Schein & Van Maanen 1979, 235–236.)

Muodollinen vs. vapaamuotoinen taktiikka (formal vs. informal) muodostavat toisen taktiikkaparin. Muodollinen taktiikka erottaa tulokkaan kokeneiden työntekijöiden joukosta määritellyksi ajaksi, jolloin tulokkaat käyvät läpi tietoisesti suunnitellut kokemukset ja oppivat rooliensa vastuualueet. Vapaamuotoinen taktiikka ei erota tulokasta kokeneimmista työntekijöistä, vaan hän on alusta alkaen työryhmän jäsen, jolloin roolin opetteleminen tapahtuu työssä yrityksen ja erehdyksen kautta. (Ashforth & Saks 1996, 150; Ashforth ym. 1998, 899; Jones 1986, 264; Schein & Van Maanen 1979, 236–237.) Muodollinen taktiikka yhdistettynä kollektiiviseen taktiikkaan edistää tulokkaan taipumusta omaksua määriteltyjä tilanteita ja organisaation toimintatapoja. Lisäksi se kehittää tavanomaista rooliorientaatiota. Sen sijaan yksilöllinen ja vapaamuotoinen taktiikka antavat mahdollisuuden muokata tulokkaan toimintatapoja, joka todennäköisemmin johtaa innovatiivisiin tuloksiin. (Jones 1986, 264; Schein & Van Maanen 1979, 240.)

Sekä kolmas että neljäs taktiikkapari liittyvät tapaan, jolla tulokkaille tarjotaan informaatiota (Jones 1986, 264). Kolmas taktiikkapari on järjestystä noudattava vs. sattumanvarainen taktiikka (sequential vs. random). Järjestystä noudattavassa taktiikassa perehdyttäminen koostuu erillisistä vaiheista, joille organisaatio antaa täsmällisen järjestyksen. Tulokkaat saavat avoimesti tietoa eri vaiheiden sisällöstä ja järjestyksestä. Lopulta eri vaiheet johtavat roolin muodostumiseen. Sattumanvaraisessa taktiikassa eri vaiheiden järjestys on epäselvä, muuttuva ja tavoiterooli on tuntematon. (Ashforth & Saks 1996, 150;

Ashforth ym. 1998, 899; Jones 1986, 264; Schein & Van Maanen 1979, 241.) Järjestystä noudattava taktiikka tukee tavanomaista rooliorientaatiota, koska tulokkaiden tulee noudattaa tiettyä järjestelmällisyyttä kunnes tavoiterooli on saavutettu. Sattumanvarainen taktiikka valmistaa tulokkaita avoimemmaksi erilaisille näkökulmille ja havainnoille, joka synnyttää innovatiivista rooliorientaatiota. (Schein & Van Maanen 1979, 243–244.)

Vakiintunut vs. muuttuva taktiikka (fixed vs. variable) muodostavat neljännen taktiikkaparin (Schein & Van Maanen 1979, 244). Vakiintunut taktiikka tarjoaa tulokkaille tarkkaan asetetun aikataulun roolin vastaanottamiseksi, jota tulokkaan tulee noudattaa. Muuttuva taktiikka ei anna tulokkaille juuri mitään tietoa sosialisatioprosessin etenemisestä. (Ashforth & Saks 1996, 150; Ashforth ym. 1998, 899; Jones 1986, 264; Schein & Van Maanen 1979, 244.) Scheinin ja Van Maanenin (1979) mukaan vakiintunut taktiikka tuottaa innovatiivista toimintaa. Sen sijaan muuttuva taktiikka tuottaa tavanmukaista toimintaa, koska muuttuvat tilanteet aiheuttavat tulokkaalle ahdistusta, joka motivoi pyrkimystä yhdenmukaisuuteen. (Mt. 246.) Jones (1986) kiistää Scheinin ja Van Maanenin väitteen muuttuvat taktiikan pyrkimyksestä tuottaa tavanomaista toimintaa. Jonesin mukaan epätietoisuus tulevaisuudesta rohkaisee tulokkaita innovatiiviseen toimintaan erityisesti, jos tulokkaan kyky toimia sujuvasti epävarmoissa tilanteissa auttaa etenemistä organisaatiossa. Vakiintunut taktiikka sen sijaan tuottaa tavanomaista toimintaa. Tulokkailla ei ole tarvetta uudistaa toimintaa, koska he näkevät alusta alkaen heille suunnitellun urapolun. (Mt.265.)

Viides taktiikkapari jatkuva vs. hajanainen taktiikka (serial vs. disjunctive) vaikuttaa perehdyttämisen sosiaaliseen aspektiin (Jones 1986, 265.) Jatkuvassa prosessissa kokeneemmat työntekijät toimivat roolimalleina tulokkaille. Hajanaisessa prosessissa tulokkailla ei ole roolimallia saatavilla, vaan heidän tulee itse kehittää omat toimintatavat. (Ashforth & Saks 1996, 150; Ashforth ym. 1998, 899; Jones 1986, 265; Schein & Van Maanen 1979, 247.) Jatkuva taktiikka johtaa todennäköisemmin tavanomaiseen orientaatioon kun taas hajanainen taktiikka johtaa innovatiiviseen orientaatioon. Hajanainen prosessi antaa myös tulokkaalle mahdollisuuden olla kekseliäs ja omaperäinen. (Schein & Van Maanen 1979, 249.)

Myös viimeinen taktiikkapari vaikuttaa perehdyttämisen sosiaaliseen aspektiin (Jones 1986, 265). Arvostava vs. kieltävä taktiikka (investiture vs. divestiture) vaikuttavat eri tavoin tulokkaan

identiteettiin. Arvostava taktiikka vahvistaa tulokkaan identiteettiä ja ominaisuuksia eikä pyri muuttamaan niitä, vaan hyödyntää ja nojaa taitoihin, arvoihin ja asenteisiin, joita tulokkaalla on vahvistaen tulokkaan näkemystä itsestään. Kieltävä taktiikka pyrkii kieltämään ja hylkäämään joitakin tulokkaan henkilökohtaisia ominaisuuksia muotoillen tulokasta sopivaksi organisaation jäseneksi. (Ashforth & Saks 1996, 150; Ashforth ym. 1998, 899; Jones 1986, 265; Schein & Van Maanen 1979, 250–252.) Scheinin ja Van Maanenin (1979, 252) mukaan arvostava taktiikka johtaa innovatiiviseen orientaatioon ja kieltävä taktiikka johtaa tavanomaiseen orientaatioon.

Sosialisaatiotaktiikat liittyvät toisiinsa, jolloin tulokkaan perehdyttämisen todellinen tulos riippuu eri taktiikoiden yhdistelmästä. Jotkut taktiikat vahvistavat toisiaan kun taas toiset aiheuttavat ristiriitaisia tilanteita ja neutralisoivat toisensa. Tietoisuus eri taktiikoista mahdollistaa perehdyttämisen suunnittelun tiettyjen tulosten aikaansaamiseksi. (Schein & Van Maanen 1979, 254.)

5 Perehdyttämisen käytäntö

Perehdyttäminen merkitsee uudelle työntekijälle paljon. Sen avulla hän saa ensivaikutelman uudesta työpaikastaan. Niinpä yritykset voivat huonolla perehdyttämisellä antaa negatiivisen kuvan organisaatiosta, mikä hidastaa tulokkaan sosiaalistumista ja oppimista. Jokaiselle työntekijälle tulisi laatia oma henkilökohtainen perehdyttämissuunnitelma, jossa on huomioitu tulokkaan toimenkuva ja aikaisemmat kokemukset. On kuitenkin olemassa asioita, jotka kaikissa perehdyttämissuunnitelmissa tulisi huomioida. Seuraavaksi tuon perehdyttämiseen liittyvän kirjallisuuden pohjalta esille, mitä asioita perehdyttämisen tulisi sisältää ja miten asiat tulisi organisoida. Lisäksi tarkastelen eri perehdyttäjien rooleja sekä perehdyttämisen arviointia.

5.1 Perehdyttämisen osa-alueet

Kjelinin ja Kuusiston (2003) mukaan kokonaiskuvan antaminen, oikea-aikaisuus ja konkreettisuus ovat hyvän perehdyttämisen elementtejä. Suunnitelmaa luodessa tulee pitää mielessä kysymys, ”mitä työntekijä tarvitsee hoitaakseen tehtävänsä kunniallisesti?” Perehdyttämissuunnitelman lopulliseen sisältöön vaikuttavat yrityksen arvot, strategia, tavoitteet sekä tulokkaan toimenkuva ja hänen aikaisempi kokemus ja osaaminen. (Mt.198–199.) Suunnitelman vahvuus on sen joustavuus. Runko, aikataulu ja työnjako ovat hyvä olla olemassa, mutta lopullinen sisältö muokataan itse perehdytettävän kanssa hänen tarpeitaan vastaavaksi. Perehdyttämissuunnitelman rakentamisessa tulisi huomioida kolme osa-aluetta: työ, yksilö ja yhteisö. Nämä huomioimalla suunnitelma vastaa työntekijän kaikkiin tarpeisiin. (Kjelin & Kuusisto 2003.)

Perehdyttämisessä on tärkeää ymmärtää, mitä osaamista työ edellyttää. Sen takia työ tulee määritellä huolellisesti rekrytointivaiheessa. Hyvä rekrytointi voidaan helposti pilata huonolla perehdyttämisellä, mikä johtaa tehtävän ja roolin hajaantumiseen. Tulokkaan mahdollisuudet toimia suunnitelmallisesti ja

päämäärätietoisesti strategiaa edistäen heikentyy, jos tulokkaan roolista ei ole organisaatiossa yhtenäistä näkemystä. (Kjelin & Kuusisto 2003, 62–63.)

Tulokkaan roolin määrittäminen jatkuu perehdyttämisessä. Esimiehen tulisi yhdessä tulokkaan kanssa keskustelemalla selkiyttää suunniteltu työrooli eli mitä työ pitää sisällään, minkälaiset ovat tavoitteet, millaisin resurssein tavoitteisiin tulisi pyrkiä, minkälainen toimintavapaus on ja mitkä kaikki tekijät vaikuttavat tulokkaan työrooliin. Suunniteltujen työroolien lisäksi uudelle työntekijälle syntyy spontaaneja työrooleja työyhteisössä toimimisen seurauksena. Työroolin määrittämisen lisäksi on tärkeää selkeyttää myös tulokkaan rooli suhteessa muuhun organisaatioon, yhteistyökumppaneihin ja asiakkaisiin sekä kytkeä se yrityksen strategiaan ja arvoihin. (Kjelin & Kuusisto 2003, 61–98.)

Työn käytäntöön perehdyttämistä kutsutaan työnopastukseksi, jonka tavoitteena on taitava ja turvallinen työsuoritus. Uusi työ-uudet haasteet -opas (1989, 17) määrittelee työnopastuksen seuraavasti: ”vaihe, jossa työntekijälle opastetaan työ, koneiden, laitteiden, työvälineiden ja aineiden oikeat käyttötavat sekä turvallisuusmääräykset. Samalla opastetaan oikeat työmenetelmät ja toimintatavat ja tarpeen mukaan myös henkilökohtaisten suojainten, suojalaitteiden sekä suojavaatetuksen oikeat ja turvalliset käyttötavat, huolto sekä säilytys”. Työnopastajan on huomioitava työntekijän henkilökohtaiset ominaisuudet, jotta tulokasta osataan motivoida, antaa riittävästi tietoa ja asettaa sopiva vaatimustaso (Lepistö 2000, 70).

Perehdyttäminen ei ole ainoastaan työn opettelua, vaan myös perehdytettävä yksilö tulisi huomioida ja esimiehen tulisi tutusta häneen. Tulokkaalle on tärkeää tuntea organisaation mielenkiinto hänen hyvinvointia, elämäntilannetta, työorientaatiota, osaamista ja tunteita kohtaan. Organisaatiolla on yleensä tukitoimia, jotka ottavat yksilön tarpeet huomioon.

Ihmisen hyvinvointi koostuu henkisestä, psyykkisestä, fyysisestä ja sosiaalisesta hyvinvoinnista. Arvot ovat henkisen hyvinvoinnin tärkein voimavara. Hyvä perehdyttäminen huomioi yksilön arvot tulokkaan omien työtavoitteiden määrittämisessä. Keskustelemalla pyritään löytämään yhtymäkohtia yksilön ja organisaation arvojen välillä, mikä lisää työn merkityksellisyyttä. Psyykkisellä hyvinvoinnilla tarkoitetaan mielen tasapainoa. Työelämässä psyykkistä hyvinvointia säätelee pääasiassa yksilön osaaminen. Työsuhteen alkaessa tulokas on epävarma oman osaamisensa sopivuudesta uuteen työhön.

Roolin, osaamisen ja tavoitteiden määrittely on erittäin tärkeää, sillä se vähentää tulokkaan epävarmuutta. (Kjelin & Kuusisto 2003, 102.)

Hyvä työnantaja tukee myös työntekijän fyysistä hyvinvointia. Lähes kaikilla yrityksillä on liikuntapalveluita, joihin tulokas tulee perehdyttää. Myös työturvallisuus on osa fyysistä hyvinvointia, mikä on tärkeä osa perehdyttämistä. (Kjelin & Kuusisto 2003, 105.) Tulokkaalle tulisi työsuhteen alussa näyttää, missä varauloskäynnit, palosammuttimet sekä ensiapuvälineet sijaitsevat. Lisäksi mahdollisiin työterveyspalveluihin tutustuminen ja opastus ergonomisten työvälineiden käyttöön ovat myös osa työturvallisuutta. (Parry 1993 15; Tyler 1998, 54.) Tulokkaan sosiaalista hyvinvointia tuetaan edistämällä vuorovaikutussuhteita. Hyvät vuorovaikutussuhteet lisäävät turvallisuuden tunnetta sekä nopeuttavat sosialisatiota. (Kjelin & Kuusisto 2003, 102–103.) Suuri osa organisaation tiedosta ja osaamisesta on sen työntekijöissä. Tulokkaan tulee kehittää itselleen informaatioverkosto, jotta toiminta on tehokasta. Tätä kautta tulokas myös sopeutuu yhteisöön ja kokee olonsa turvalliseksi ja tyytyväiseksi. Esimiehen tulisi etukäteen pohtia tulokkaalle tärkeitä kontakteja, joiden avulla tulokas voi kehittää sosiaalista verkostoaan. (Rollag, Salvatore & Cross 2005, 40.)

Kaikilla työntekijöillä on oma työorientaatio. Kokeneilla työntekijöillä se on usein jäsenyntyneempi kuin nuorilla. Työorientaatio kertoo työhön suhtautumisesta, motiiveista ja pyrkimyksistä. Tutustumalla tulokkaaseen esimies saa käsityksen hänen työorientaatiostaan. Tämän käsityksen avulla esimiehen on helpompi motivoida alaistaan, antaa hänelle mielenkiintoisia työtehtäviä sekä tukea urakehitystä. Tunteiden merkitystä työelämässä usein vähätellään. Myös tulokkaan tunteet tulisi huomioida perehdyttämisessä, sillä ne ohjaavat käyttäytymistä ja vaikuttavat organisaation kokonaiskuvaan. Perehdyttämisen tulisi pyrkiä tuottamaan positiivisia tunnekokemuksia työntekijälle. (Kjelin & Kuusisto 2003, 112–114.)

Kolmas perehdyttämisessä huomioitava osa-alue on yhteisö ja koko organisaatio. Esimies toimii yhteistyön rakentajana tulokkaan ja yhteisön välillä. Päämääränä on tulokkaan sosiaalistaminen työyhteisöön. Työyhteisöllä on tapoja ja perusoletuksia, joiden mukaan kaikkien hyväksytyjen jäsenten tulee toimia. Perehdyttämisen avulla tulokas oppii tunnistamaan odotukset, joita yhteisö häneltä odottaa. Myös yhteisö voi oppia tulokkaalta uusia näkökulmia ja toimintatapoja, mikäli yhteisö

on avoin uusille jäsenille. Avoin ilmapiiri edistää organisaation uudistumista. (Kjelin & Kuusisto 2003, 124.)

Esimiehen tulee työsuhteen alussa huolehtia esittelyistä. Ensin tulokas esitellään työyhteisölle, jossa hän toimii sekä mahdolliselle tukihenkilölle. Tapaamiset laajemman työyhteisön kanssa tapahtuvat ensimmäisten työviikkojen kuluessa. (Parry 2003, 15–16.) Työyhteisö saattaa nähdä tulokkaan myös uhkana. Uhka kohdistuu ryhmän keskinäiseen pätevyyteen, asemaan ja yhteisön pyrkimykseen säilyttää tasapaino. Esimiehen tulee tiedottaa uudesta työntekijästä ja hänen työroolistaan avoimesti hyvissä ajoin, jolloin yhteisölle jää enemmän aikaa sopeutua ajatukseen. Esimies voi rakentaa yhteistyötä edistämällä luottamusta. Luottamus lisää tiedon jakamista, jolloin toimimme varmistelematta ja sujuvasti sekä uskomme itseemme ja muihin. Työelämässä luottamuksen tulee olla vastavuoroista ja lähteä yhteisistä tavoitteista. Yhteisten tavoitteiden määrittely perehdyttämisessä on luottamuksen syntymiselle keskeistä. (Kjelin & Kuusisto 2003, 146–153.)

Organisaatioon perehdyttäminen jatkuu läpi koko perehdyttämisprosessin. Alussa tulokkaalle pyritään antamaan kokonaiskuva, jota ajan kuluessa tarkennetaan. (Kjelin & Kuusisto 2003, 202.) Tavoitteena on perehdyttää tulokas organisaation kulttuuriin, arvoihin, historiaan, ihmisiin ja käytäntöihin (Cooper & Andersson 2003, 42). Organisaation kulttuuriin voidaan perehtyä esittelemällä yrityksen historia, omistajat sekä nykyinen tilanne. Organisaatiokaaviot auttavat hahmottamaan kokonaisuutta sekä omaa asemaa kokonaisuudessa. Yleinen katsaus alaan ja sen toimintatapoihin selkeyttää yrityksen missiota ja tavoitteita. (Tyler 1998, 53.) Oman toimintayksikön merkitys laajemmassa kontekstissa auttaa ymmärtämään strategiaa ja organisaation tavoitteita (Parry 2003, 16).

Uusi työntekijä kokee jännitystä ja jopa stressiä uudesta ympäristöstä johtuen. Perehdyttäminen käytännön asioihin vähentää jännitystä, koska tulokas oppii toimimaan samalla tavalla kuin muu henkilöstö. Lähimmän työympäristön esittely (WC, sisäänkäynnit ja taukhuoneet) on tärkeää informaatiota tulokkaalle. Työpaikan ympäristön esittelyä voi laajentaa joka päivä kunnes koko alue on tullut tulokkaalle tutuksi. Työsuhteeseen liittyvät asiat kuten työsopimus, työedut, palkanmaksu, mahdolliset bonusohjelmat ja muut dokumentit tulee myös käydä läpi heti työsuhteen alussa. (Parry 2003, 12–17; Tyler 1998, 53–54.)

5.2 Perehdyttämisen ajoitus ja menetelmät

Ajoitus on perehdyttämisen onnistumisessa kriittinen tekijä (Tyler 1998, 50). Tulokkaat oppivat ja omaksuvat asioita sekä kehittyvät eri tavalla ja erilaisessa tahdissa erilaisten kokemusten pohjalta. Tämän takia jokaiselle uudelle työntekijälle tehdään oma perehdyttämissuunnitelma, jossa ajoitus on oikea. Yleisin virhe perehdyttämisessä on liika informaatio heti työsuhteen alussa. Vaikka uudet työntekijät ovatkin erittäin tiedonjanoisia ja innokkaita oppimaan, liika informaatio estää tiedon omaksumista. (Parry 1993, 19.) Tutustumalla tulokkaaseen perehdyttäjä osaa antaa hyödyllistä tietoa oikeaan aikaan. Perehdyttämistä käsittelevissä kirjoituksissa perehdyttämisprosessi jaetaan usein ajallisesti kolmeen osaan: perehdyttäminen ennen työsuhteen alkua, ensimmäisten viikkojen aikana sekä ensimmäisten kuukausien aikana. (Hacker 2004; Robbins 2002; Parry 1993; Cooper & Andersson 2003.) Jakamalla perehdyttäminen pienempiin osiin hahmotetaan paremmin tiedon tarve kunakin aikana.

Perehdyttäminen ennen työsuhteen alkua ajoittuu uuden työntekijän valinnasta työsuhteen varsinaisen alkamiseen (Hacker 2004, 90). Tulokas voidaan toivottaa tervetulleeksi kirjeellä tai sähköpostilla, jonka esimies tai jopa koko yksikkö on allekirjoittanut. Lisäksi uudelle työntekijälle tulee toimittaa yleistä tietoa uudesta työpaikasta. (Hacker 2004, 90; Robbins 2002, 9; Parry 1993, 12.) Myös esimiehen tulee valmistautua ennen työsuhteen alkua. Tiedottaminen uudesta työntekijästä erityisesti lähimmille työtovereille on erittäin tärkeää tulokkaan sosiaalistumisen kannalta. Virallisen ilmoituksen lisäksi tulokkaasta ja hänen tehtävästään olisi hyvä kertoa tarkempia tietoja ja vastata mahdollisiin kysymyksiin. Tulokkaan mahdolliset koulutustarpeet ja niiden aikatauluttaminen, odotusten määrittäminen, ensimmäisten työtehtävien suunnitteleminen, työtilan ja tarvittavien työvälineiden järjestäminen sekä perehdyttämissuunnitelman rungon rakentaminen ovat asioita, jotka tulisi olla tehtynä ennen ensimmäistä työpäivää. Näin toimimalla esimies antaa itsestään positiivisen kuvan ja tulokas tuntee itsensä odotetuksi. (Hacker 2004, 90.)

Perehdyttäminen ensimmäisten viikkojen aikana keskittyy enimmäkseen tulokkaan roolin määrittämiseen sekä uuden työn opetteluun. On tärkeää luoda turvallinen ympäristö, jossa perehdyttäminen tapahtuu. Työsuhteen alussa tulokas on motivoitunut oppimaan sekä innokas näyttämään omia taitojaan. Siksi on tärkeää tutustua tulokkaaseen ja hänen työorientaatioon, jotta

työrooli vastaisi hänen osaamistaan. (Cooper & Andersson 2003, 42.) Ensimmäisenä työpäivänä on tärkeää toivottaa tulokas tervetulleeksi, hoitaa kaikki tarpeelliset asiakirjat kuntoon sekä tutustua lähimpään työympäristöön. Esimerkiksi yhteinen lounas oman osaston tai yksikön kanssa antaa mahdollisuuden tutustua puolin ja toisin. Ensimmäisenä työpäivänä tulokasta ei kannata esitellä kaikille mahdollisille henkilöille, vaan ainoastaan lähimmille työtovereille. Tässäkin asiassa kannattaa muistaa informaation määrä ja hyvä ajoitus. Perehdyttämissuunnitelman rakentaminen, työroolin ja tehtäväkuvan määrittäminen, työvälineiden käytön opettaminen sekä erilaisten käytännönasioiden läpikäyminen ovat ensimmäisten työpäivien sisältöä. (Robbins 2002, 9; Hacker 2004, 91.)

Ensimmäisten työviikkojen aikana tulokas opastetaan uuteen työhön. Työnopastajana voi olla joko esimies tai esimiehen nimeämä ”kaveri”. Esimiehen tulee varmistaa tulokkaan hyvinvointi riittävällä vuorovaikutuksella sekä auttaa häntä laajentamaan sosiaalista verkostoa esittelemällä häntä laajemmin organisaatioissa. Lisäksi ensimmäisten työviikkojen aikana esimies ja tulokas yhdessä asettavat päämääriä sekä keskustelevat tulokkaan sopeutumisesta, arvioivat koulutustarpeita ja toimenkuvaa. (Hacker 2004, 91.)

Ensimmäisten kuukausien aikana esimiehen ja tulokkaan tulee keskustella säännöllisesti toimenkuvan sisällöstä, tulokkaan suoriutumisesta sekä yleisistä toimintavoista (Robbins 2002, 9). Perehdyttämisen jatkaminen useamman kuukauden ajan on tärkeää, jotta tulokas sosiaalistuu organisaatioon ja kykenee suoriutumaan työstään. Ensimmäisen puolen vuoden jälkeen työntekijällä tulisi olla perustiedot omasta roolista, työyhteisöstä, työpaikasta sekä koko organisaatiosta. Lisäksi uutta työntekijää tulee opastaa erilaisiin koulutus – ja kehittymismahdollisuuksiin, jotta tulokas oppisi ohjaamaan omaa oppimistaan. (Cooper & Andersson 2003, 42.) Perehdyttämissuunnitelman loppuvaiheessa tulokas arvioi prosessin sekä yksin että yhdessä esimiehensä kanssa. Arvioinnin ja palautteen avulla esimies ja henkilöstöpalvelut voivat kehittää perehdyttämistä, jotta se palvelisi tulokkaita paremmin tulevaisuudessa. (Barbazette 2006.)

Perehdyttämisessä voidaan käyttää useita erilaisia menetelmiä. Koska tulokkaat ja heidän tapansa oppia ovat erilaiset, on tärkeää tarjota erilaisia menetelmiä. Menetelmien tulisi lisäksi sopia organisaation arvoihin ja tavoitteisiin. (Kjelin & Kuusisto 2003, 205.) Yleisesti perehdyttämisen menetelminä

pidetään keskusteluja, erilaisia oppimistehtäviä ja muodollista koulutusta. Näitä menetelmiä voidaan tehostaa monenlaisilla materiaaleilla.

Hyvän perehdyttämisen tunnusmerkki on jatkuva dialogi esimiehen ja tulokkaan välillä. Vuorovaikutussuhde saa hyvän alun orientaatiokeskustelusta, joka käydään heti työsuhteen alussa. Keskustelussa on tarkoituksena selkiyttää työntavoitteet, työtehtävät ja rooli. Tavoitteiden asettelu mahdollistaa itseohjautuvan työskentelyn sekä omien saavutuksien tarkastelun. Hyvä tavoite on ymmärrettävä, sopivan haastava, selkeä, jaettavissa pienempiin välitavoitteisiin sekä kytketty strategiaan. Selkeä tavoitteenasettelu vähentää työntekijän epävarmuutta ja auttaa häntä suuntaamaan työnsä oikeille urille. Työsuhteen alkuvaiheessa tavoitteita tulisi asettaa enemmän oppimiselle kuin suoriutumiseksi. (Kjelin & Kuusisto 2003, 213-214.)

Oppimistehtävillä tarkoitetaan tulokasta aktivoivia, oppimista edistäviä toimeksiantoja, joita esimies voi suunnitella ja luoda. Oppimistehtävien kautta tulokas voi perehtyä esimerkiksi yrityksen strategiaan, asiakastoimintaan tai erilaisiin projekteihin. Tehtäviä ei kannata keksiä tai luoda vaan perehdyttämistä varten, vaan niiden tulisi olla todellisia ja hyödyllisiä. Kaikki sellaiset työt sopivat oppimistehtäviksi, joiden kautta tulokas voi tarkentaa omaa näkemystä työstään ja organisaatiosta. Jotta erilaisten tehtävien kautta tapahtuisi oppimista, tulee niihin liittää tavoitteita ja arviointia. (Kjelin & Kuusisto 2003, 223.)

Perehdyttämisen koulutusohjelmat voivat olla yrityksen sisällä toteutettavia, eri tehtäviin kohdistuvia valmennuksia tai ulkopuolisia koulutusohjelmia. Sopivia teemoja ovat koko organisaatiota koskevat aihealueet. Määrämuotoinen koulutus välittää tietoa selkeästi sekä jäsenellisesti ja on edullinen keino välittää tietoa usealle ihmiselle samanaikaisesti. (Kjelin & Kuusisto 2003, 217; Parry 2003, 23.) Koulutus myös jaksottaa perehdyttämistä ja tulokkaalla on oikeus olla oppijan asemassa. Toisaalta määrämuotoisessa koulutuksessa on vähemmän mahdollisuuksia vuorovaikutukseen, jolloin oppiminen ei välttämättä ole aktiivista. Myös koulutuksen sovellettavuutta työhön tulisi pohtia. Koulutusta ei tulisi sijoittaa heti työsuhteen alkuun, sillä sen sisältämä runsas tietomäärä ei vähennä tulokkaan alkuahdistusta, vaan päinvastoin saattaa jopa lisätä sitä. (Kjelin & Kuusisto 2003, 218.)

Perehdyttämiseen liittyvän materiaalin tulee olla käytännöllistä, helppokäyttöisiä sekä helposti päivitettävää. Jo olemassa olevaa materiaalia kannattaa hyödyntää, kuten asiakas – ja henkilöstölehdet, vuosikertomus, henkilöstötutkimukset ja erilaiset organisaatiosta tehdyt selvitykset ja yhteenvedot. Materiaali voi olla kirjallisessa muodossa paperiversiona tai intranetissä. Lisäksi erilaiset videot voivat toimia hyvänä perehdyttämismateriaalina.

5.3 Perehdyttäjät

Perehdyttämiseen osallistuu yleensä esimiehen ja henkilöstöpalveluiden lisäksi koko työyhteisö. Työyhteisöstä voidaan nimetä yksi henkilö tukihenkilöksi, joka esimiehen lisäksi huolehtii tulokkaan perehdyttämisestä. Hyvän perehdyttäjän ominaisuuksia ovat kiinnostus tulokkaan auttamiseen ja oppimiseen. Myös perusymmärrys aikuisen oppimisen tavoista auttaa. Hyvä perehdyttäjä luo ensin kokonaiskuvan ja kertoo mitä asioita käydään läpi ja miten. Hän osaa tarjota tietoa sen verran ja silloin kun tulokas sitä tarvitsee. Hyvällä perehdyttäjällä on kyky kertoa ja kuunnella sekä luoda tilanteita, joissa tulokas voi arvioida ja tarkastella omaa toimintaa erilaisista näkökulmista. Tulokkaalle tulee luoda aktiivinen rooli omassa perehdyttämisessään. Taitava perehdyttäjä tiedostaa, milloin siirtyä pois perehdyttäjän roolista. (Kjelin & Kuusisto 2003, 195–197.)

Uuden työntekijän esimies on aina ensikädessä vastuussa perehdyttämisen toteuttamisesta ja käytännön organisoinnista. Suunnitelmallisen perehdyttämisen avulla tulokas oppii toimimaan itseohjautuvasti. Perehdyttämistilanteessa tulokas on erittäin vastaanottavainen, jolloin esimiehellä on ainutlaatuinen tilaisuus ohjata tulokkaan työskentelyä kohti organisaation tavoitteita. Esimiehen tulee luoda henkilökohtainen suhde työntekijään heti työsuhteen alussa. Yhden päivän varaaminen tulokkaan tutustumiseen on pieni panostus tulevaisuutta ajatellen. Esimiehen kanssa määritellään tavoitteet ja roolit. Lisäksi esimies tukee alaisensa kasvua ja kykyä tuottaa hyvää laatua. Esimiehen tulee antaa riittävät resurssit sekä tilaa toimia. (Kjelin & Kuusisto 2003, 187–191.)

Nimettyä perehdyttäjää kutsutaan yleensä tukihenkilöksi, kummiksi, tutoriksi tai kaveriksi. Hänen tehtävänä on olla apuna arkipäiväisissä tilanteissa, jotta uusi maasto ja sen toimintatavat tulisivat tulokkaalle mahdollisimman nopeasti tutuksi. (Kjelin & Kuusisto 2003, 193.) Työsuhteen alussa

kaverin tarve, tuki ja läsnäolo on tärkeää, mutta vähenee työympäristön tullessa tutummaksi (Parry 2003, 27). Kaverin valinnassa tulee ottaa huomioon hänen tehtävä sekä suhde tulokkaaseen. Kaveriksi sopiva henkilön tulee olla kohtuullisen kokenut työntekijä, joka pitää omasta työstään, mutta ei ole kuitenkaan kaavoihin kangistunut (Kjelin & Kuusisto 2003, 193). Toisaalta työntekijät, jotka ovat äskettäin itse olleet tulokkaan asemassa osaavat asettua paremmin uuden työntekijän asemaan (Parry 2003, 26).

Henkilöstöpalvelut vastaavat organisaatiotasoisesta perehdyttämisprosessista, sen päivittämisestä sekä huolehtivat laadusta ja antavat tukea perehdyttäjille. Heidän tehtäviinsä kuuluu perehdyttämisohjelman suunnittelu, siihen tarvittavien materiaalien tuottaminen ja perehdyttäjien valmennus. Henkilöstöpalveluiden tulee muistuttaa esimiehiä perehdyttämisen merkityksestä uudelle työntekijälle sekä koko organisaatiolle. Lisäksi he organisoivat perehdyttämisen arvioinnin ja seurannan. Arvioinnista saadun tiedon avulla perehdyttämäprosessia voidaan kehittää sekä osoittaa perehdyttämisen merkitys. (Kjelin & Kuusisto 2003, 186, 193–195.)

5.4 Hyvän perehdyttämissuunnitelman elementit ja sen arviointi

Mikä tekee perehdyttämisestä onnistuneen prosessin? Ganzelin (1999) mukaan vahvoissa perehdyttämisohjelmissa voidaan nähdä viisi periaatetta, joiden mukaan kannattaa toimia. Ensimmäinen tulokkaille tulisi antaa se mitä he tarvitsevat, ennen kuin he ehtivät pyytämään. On tärkeää muistaa, että tulokas tarvitsee esimiestään ja hänet on saatava tuntemaan itsensä tervetulleeksi. Toiseksi tulokkaalle on annettava aikaa tutustua ja reflektoida. Huolellisesti laaditut perehdyttämisohjelmat osoittavat organisaation kiinnostuksen tulokasta kohtaan. Kolmanneksi perehdyttämisen tulisi tarjota syventymiskokemus, joka voidaan tarjota esimerkiksi esimiehen ja koko työyhteisön kanssa käydyillä aktiivisilla keskusteluilla. Neljänneksi tulisi muistaa, että perehdyttäminen ei ole vain tietyn henkilöstöryhmän etu, vaan se kuuluu tai on jopa pakollista kaikille. (Mt.59.)

Barbazette (2006) tuo esille useita hyvän perehdyttämisen piirteitä. Perehdyttämisen tulisi olla jatkuva prosessi, joka pitää sisällään erilaisia mahdollisuuksia toteuttaa perehdyttämistä. Jatkuvuuden takia on tärkeää, että tietoa annetaan silloin, kun sitä eniten tarvitaan. Hyvä perehdyttämisohjelma antaa tietoa

organisaatiokulttuurista, normeista, arvoista ja käytännöistä ja tarjoaa tietoa myös tulokkaan perheelle. Aikuisten oppimisen teorit tulee huomioida suunnitelmaa rakentaessa. Perehdyttämisprosessi tulee arvioida sekä tulokkaan, esimiehen että henkilöstöpalveluiden näkökulmasta.

Perehdyttämisen seurannalla ja arvioinnilla on kaksi eri merkitystä: tulokkaan tilanteen arviointi ja perehdyttämissuunnitelman toimivuuden arviointi. Tulokkaan perehtymistä arvioidaan koko prosessin ajan. Oppimistulosten arviointi tapahtuu laadullisilla keskusteluilla, jotta voidaan samanaikaisesti määrittää uusia kehittymistavoitteita. Perehdyttämismenetelmien arvioinnissa pohditaan ja tarkastellaan perehdyttäjien sekä tulokkaan toimintaa. (Kjelin & Kuusisto 2003, 245-246.)

Perehdyttämisen toteutumista ja järjestelmän toimivuutta arvioidaan usein erilaisilla kyselyillä. Kyselyiden tulee olla yksinkertaisia ja luottamuksellisia, joiden kautta perehdyttämisohjelmaa voidaan kehittää. Arvioinnissa tulisi mitata kokonaisuudessaan tulokkaan uuden työn aloitusvaiheen onnistumista eikä vain itse perehdyttämistilanteita. (Kjelin & Kuusisto 2003, 245-246.) Perehdyttämissuunnitelman toimivuutta tulisi arvioida myös esimiehillä sekä henkilöstöpalveluilla.

6 Kohti perehdyttämisen käytännön kehittämistä

Haastatteluiden, tutkimuksen tavoitteiden, aiemman materiaalin ja omien kokemusten pohjalta analysoin aineistoa ja reflektoin perehdyttämistä. Tämä tapahtui itsenäisesti, joten tässä tutkimuksen vaiheessa työyhteisön osallistuminen tutkimukseen oli kaikkein vähäisintä. Reflektoinnin pohjalta aloin hahmottelemaan uutta perehdyttämisen runkoa.

6.1 Osa I: Perehdyttämisen valmistelu

Tulokasta ei voida velvoittaa mihinkään ennen työsuhteen virallisesta alkua. Tästä johtuen perehdyttäminen ennen työsuhteen alkua on luonteeltaan perehdyttämisen valmistelua. Esimiehen ja henkilöstöhallinnon tulisi tiedottaa tulokkaasta hyvissä ajoin. Työyhteisön on helpompi suhtautua tulokkaaseen, kun heillä on tietoa hänestä jo etukäteen. Kertomalla tulokkaan roolin ja toimenkuvan esimies auttaa työyhteisöä suhtautumaan positiivisesti uuteen työtoveriin.

”Mun mielestä se on sellanen asia et ensinnäkin kun uus henkilö valitaan tulee se talon sisältä tai ulkoa niin esimiehen tulisi se kertoa mahdollisimman nopeasti siitä valinnasta, et se on tärkeä...”

Myös esimiehen tulee valmistautua uuden työntekijän perehdyttämiseen. Tulokkaan motivaation kannalta on erittäin tärkeää, että hänellä on työpiste valmiina ja tarvittavat työvälineet, vaatteet ja jalkineet hankittuna. Tulokas on valmis ottamaan haasteita vastaan ja innokas opettelemaan uusia asioita. Valmius ja innokkuus lopahtavat hyvin nopeasti, mikäli hänellä ei ole paikkaa eikä tehtäviä valmiina.

”No kai esimiehen pitää tietokoneasiat ja jossakin on pöytä ja tuoli varattuna. No jos on vimpa päälle mä luulen et se on vaan hyvä asia. Mut jos ne ei ole kunnossa niin pitäs miettiä et kuinka paljon se ottaa aivoon. Et se ensivaikutelma mikä siit saa, et jos se on kauheen huono niin sitä rupee miettimään,

et olikohan tässä nyt mitään järkeä et onko sitä kaivattu henkilö vai onko vaan sitten budjetti pitänyt täyttää.”

Esimiehen rooli perehdyttämisessä on kaikkein tärkein. Tulokkaan perehdyttäminen suunnitteleminen ja ohjaaminen on esimiehen vastuulla. Esimiehen ei välttämättä tarvitse itse perehdyttää tulokasta kaikkeen, mutta hänen tulee organisoida perehdytys ja huolehtia, että se tulee tehtyä.

”Esimiehen pitäis suunnitella tämä koko asia etukäteen. Ja suunnitella kunnolla ne työtehtävät ja ne miten uusi työntekijä saadaan sisään niihin tehtäviin.”

Tulokasta kohtaan perehdyttämisen valmistelussa korostuu ennakoiva sosiaalistuminen. Yrityksellä on mahdollisuus luoda positiivista mielikuvaa uudesta työpaikasta sekä motivoida ja lisätä tulokkaan kiinnostusta organisaatiota kohtaan. Tällä tavalla tuetaan vakuutetaan tulokkaalle, että hän on tehnyt oikean valinnan. Perehdyttämisen menetelminä ennen työsuhteen alkua käytetään enimmäkseen kirjallista materiaalia esimerkiksi erilaiset esitteet yrityksestä ja tuotteista sekä Tervetuloa taloon – vihkonen. Näiden avulla tulokas voi halutessaan tutustua tulevaan työpaikkaansa.

”Ei se nyt ainakaan pahaa tee, jos on joku yleisesite. Tervetulopaketti, et onneks olkoon sinut on valittu meille ja me ollaan tämmösiä. Siinä vois olla taas se, et olis pieni semmonen motivoiva vaikutus, et tähän on aika ammattimaista toimintaa. Pieni profiilin korostus.”

Kun kaikki edellä mainitut asiat on huomioitu, on tulokkaan helppo tulla uutteen työpaikkaan. Hän tuntee itsensä odotetuksi ja toivotuksi sekä esimiehen että työyhteisön puolelta. Lisäksi hänelle itselleen on annettu mahdollisuus tutustua organisaatioon. Nämä lähtökohdat takaavat hyvät onnistumismahdollisuudet varsinaiselle perehdyttämisprosessille.

6.2 Osa II: Perehdyttäminen ensimmäisen neljän kuukauden aikana

Aineistosta nousi eriäviä näkemyksiä perehdyttämisen kestosta. Suurin osa näkee perehdyttämisen kuukauden pituisena prosessina, jonka aikana tutustutaan organisaatioon ja opetellaan oma työ. Vaikka

useat haastateltavista näkevät perehdyttämisen kohtalaisen lyhyenä prosessina, tutustuminen työhön ja yritykseen katsotaan jatkuvan suunnitelman jälkeenkin. Toisin sanoen suunnitelmalliseen perehdyttämiseen liittyy vain hyvin pieni osa asioista, joita työntekijä kohtaa tullessaan uuteen työpaikkaan. Toisaalta perehdyttäminen nähtiin pitkänä prosessina, jolloin tulokkaalla on enemmän aikaa omaksua uusia asioita sekä mahdollisuus käydä asioita läpi aina silloin kun siihen on tarvetta.

”Mun mielestä sellanen niinku yleisperehdytys taloon niin tapaaminen eri ihmisten kanssa, lähimpien tulevien työtovereitten kanssa, kyllä se pitäs saada puristettua kahteen kolmeen viikkoon.”

”Mut ehkä se ensimmäinen kuukausi on niinku se aktiivisin aika, et sen jälkeen voisi olla joku katselmointi, että onko vielä jotain olennaista jäänyt tekemättä. Ja jos on, niin sitten sen osalta paikataan. Mut kyl se ensimmäinen kuukausi riittää ihan siihen niinku pakolliseen läpi käymiseen mun mielestä.”

”Kyllä se vähintään puol vuotta. Mielummin se olis mun mielestä vähän pidemmälle jakautunut eikä niin tiiviisti. Koska siinä alkuvaiheessa ei pysty sisällyttään sitä tietoa kumminkaan. Ja se on siinä vaiheessa, kun pääsee työhön sisään tavallaan sit sitä huomaa itsekin mitä kontakteja pitää olla ja mitä pitäs tietää. Se vie monta viikkoa ennen kuin siihen työhön pääsee sisälle kumminkin. Et ne kasvaa sen mukana mitä pitäis osata ja tietää ja tuntea.”

Vaikka haastateltavien näkemykset perehdyttämisen kestosta eroavat toisistaan, kaikki näkivät tärkeäksi antaa tulokkaille riittävästi aikaa omaksua ja oppia uudet asiat. Perehdyttämisen olisi hyvä edetä sen mukaisesti, mitä tulokas milloinkin tarvitsee, jotta hän kykenee toimimaan. Asiat, joita tulokas ei juuri kyseisellä hetkellä tarvitse unohtuvat helposti, eivätkä ne välttämättä enää tarvittaessa muistu mieleen.

”Tarttee olla hyvin varovainen siinäkin ettei me kaadeta liikaa ensi päivien aikana eihän se pysty hallitsemaan kaikkia asioita mitä me haluttais opettaa, jos sitä liikaa tuputetaan sitä tietoa. Et semmonen sopiva määrä.”

”Mun mielestä semmonen sopiva rytmitys kuitenkin. Se on taas sitten paljon ihmisestä kiinni, mut uskoisin että tarttis olla enemmän semmosia rytmitystaukoja, ettei se ole semmosta puuduttavaa. Mieluiten niin, että mennään siinä järjestyksessä miten se todellisessakin elämässä tapahtuu.”

Reflektion merkitys oppimisessa ja tiedon hyödyllisyys korostuvat haastateltavien näkemyksissä perehdyttämisen ajoituksessa. Kun tietoa annetaan silloin kun tulokas sitä tarvitsee ja myös riittävästi aikaa reflektoida, edistetään tulokkaan oppimista ja sosialisatioita.

Näkemykset perehdyttämisprosessin kestosta ja ajoituksesta herättivät keskustelua suunnittelupalavereissa. Optimaalista perehdyttämissuunnitelman kestoa pohdittiin aineiston ja käytännöllisyyden kannalta. Runko päätettiin rakentaa ensimmäisen neljän kuukauden ajalle. Työsuhteen alussa perehdyttäminen on aktiivista ja vähenee prosessin loppua kohden. Toki suunniteltu perehdyttäminen voi jatkua pidempään, mikäli on tarvetta. Tulokkaan oppiminen ja sosiaalistuminen jatkuvat ensimmäisen neljän kuukauden jälkeenkin, mutta enemmän omalla painollaan.

Perehdyttämisen sisältö jakaantui aineiston pohjalta kolmeen eri osaa: työhön, yhteisöön/ihmisiin sekä taloon ja organisaatioon. Työhön perehdyttämisen lähtökohtana nähdään toimenkuvan, tavoitteiden ja odotusten määrittelyä. Tulokkaalle pitää luoda selkeä kuva siitä, mitä hän on tullut tekemään. Tehtävien, tavoitteiden ja toimenkuvan määrittely on esimiehen vastuulla. Ne tulee keskustella auki esimiehen kanssa, jolloin tulokkaan on huomattavasti helpompi päästä työhön kiinni. Jotta esimies pystyy riittävän selkeästi ja yksityiskohtaisesti kertomaan ne uudelle työntekijälle, tulee hänen itse olla selvillä tulokkaan roolista organisaatioissa. Toimenkuvaan, työtehtäviin ja tulokkaan rooliin paneudutaan ensimmäisen työviikon aikana. Niiden tarkentaminen ja määrittäminen jatkuu tulokkaan etenemisen ja henkilökohtaisten ominaisuuksien pohjalta.

”No tietenkin se olis tommonen tehtävän kuvaus ja sitten tavoitekuvaukset ja sitä olis niinko hyvä ne olla olemassa tai sit ainakin kertoo sille perehdytettävälle... et kyl esimiehellä pitää olla kuva siitä, et mitä tää henkilö on tullut tänne tekemään ja se pitäis mahdollisimman hyvin tälle henkilölle pystyy kertoon ja tehdä sille henkilölle niinku oma tämmönen et mitä odotuksia häneltä on ja mitä täällä ollaan tekemässä, miks tänne joka aamu tullaan.”

Työtehtävät tulee suunnitella kasvavasti. Toisin sanoen aluksi tulokkaalle annetaan helpompia tehtäviä ja vastuuta ja haastetta lisätään pikku hiljaa perehdyttämisen kuluessa. Työtehtäviin perehdyttämisessä korostuvat sekä esimiehen, työtovereiden ja mahdollisen tukihenkilön roolit. Esimies ei aina ole paras henkilö toteuttamaan työhön perehdyttämistä, silloin on hyvä käyttää henkilöitä, jotka hallitsevat työn.

”Kyllä se lähtee just sieltä et vähän semmosista helpommista eteenpäin et heti joutuu jo vähän perehtyyn siihen. Se on vaan tärkeä, et siinä on sitten se kollega tai joku tavallaan siinä tukena... ettei niin että tuleen makaan ja jätetään sinne yksin. Kyllä sitä tietenkin koittaa niin mieltä et ensimmäiset työtehtävät olisi vähän helpompia.”

Työhön perehdyttämisessä on erittäin tärkeää, että tulokkaalla on kaikki tarvittavat työkalut käytössä. Työkalujen opastukseen tulee myös panostaa, jotta niitä osataan käyttää tehokkaasti. Työvälineiden opetteleminen saattaa vaatia muodollista koulutusta. Lisäksi eri työvälineiden manuaalit tulee olla saatavilla myös kirjallisessa muodossa. Työvälineisiin perehdyttäminen tapahtuu työsuhteen alkuvaiheessa, jotta tulokkaalla on mahdollisuus hyödyntää erilaisia välineitä.

”Tietyt ohjelmistot liittyy isona osana työtäni, siihen en saanut mitään koulutusta... semmonen joku koulutus ilman muuta kuuluu siihen asiaan.”

”Työkalut pitäis saada käyttöön ja niiden käyttö oppia siinä aika alussa, et se on turha jos on tietokone eikä osaa käyttää jotain järjestelmää. Et alussa mieltä sitä omaa osaamista ja pitäis lisätä, niin aika pian.”

Toisena perehdyttämisen osa-alueena nousi esille ihmisiin ja työyhteisöön tutustuminen. Yhteisöön sopeutuminen ja siihen tutustuminen vie aikansa, mutta sitä voidaan helpottaa ja nopeuttaa esittelyillä. Esittelyt ovat tärkeitä sekä tulokkaalle että työyhteisön jäsenille. Myös työyhteisöön tutustumisessa tulee huomioida tulokkaan vastaanottokyky ja antaa riittävästi aikaa. Tästä johtuen ensimmäisen viikon aikana keskitytään lähimpien työtovereiden ja mahdollisen tukihenkilön tutustumiseen.

”Se on tosi oleellista ja siinä sitten helposti tehdään niin, että ensimmäisinä viikkoina tapaa 300 henkeä ja ei ole mitään hajua kuka tekee mitään ja minkä nimisiä ne on. Se pitäis hidastaa et ekan vaan kaikkein lähimmät kollegat ja sit se pitäis tehdä ihan systemaattisesti pitkällä aikavälillä.”

Keskustelut eri sidosryhmien kanssa ovat olennaisessa roolissa tulokkaan kontaktiverkoston rakentumisen kannalta. Esimiehen tulee rohkaista ja auttaa tulokasta luomaan kontakteja avainhenkilöihin. Sidosryhmiin ja avainhenkiöihin tutustuminen tulee tapahtua ensimmäisen kuukauden aikana. Koska uusia ihmisiä on tulokkaan näkökulmasta paljon, voidaan työyhteisöön tutustumista voidaan tukea kirjallisella materiaalilla, esimerkiksi organisaatiokaavioilla.

”...mitkä on ne kontaktiryhmät ja sidosryhmät ja sieltä ne avainihmiset ja vaikka hetken viettää naamaten niitten avainihmisten kanssa.”

”Mun mielestä siihen lähtis kuuluu (ensimmäinen kuukausi) niitä, et olis niitä semmosia et esimies sopisi sit niitä avainihmisten kanssa niitä tapaamisia.”

”... mun mielestä se pitää tehdä sillä tavalla paperilla, että kerrotaan ketä on ja näytetään organisaatiokaaviot ja annetaan ne tarvittaessa käyttöön, jotta sä pystyt sieltä tarkistamaan että kuka tekee ja mitä tekee.”

Yksi osa ihmisiin perehdyttämisessä on yrityksen yhteistyökumppanit. Eri yhteistyökumppanit ja niiden tunteminen on olennaista työn tekemisen kannalta. Niihin tutustuminen on ajankohtaista, kun tulokas on päässyt kiinni työhönsä ja tullut tutuksi organisaation kanssa.

”Jos työhön liittyy yhteistyö asioita niin ekan kuukauden jälkeen varmaan lähdetään maailmallekin tapaamaan niitä yhteistyö kumppaneita.”

Kolmantena osa-alueena tuli esille taloon ja organisaatioon perehdyttäminen. Uuden työntekijän tulisi tuntea olonsa turvalliseksi uudessa työpaikassa. On kovin ikävää, jos hän ei osaa kulkea ja esimerkiksi eksyy työympäristössä. Perehdyttäminen fyysiseen ympäristöön ja käytäntöihin auttaa tulokasta toimimaan itsenäisesti uudessa paikassa. Tästä johtuen se tulisi tehdä heti työsuhteen ensimmäisenä päivänä.

”Se työpisteen sijainti ja tiedät ketkä siinä ihan sun lähellä istuu ja on esitelty ja sen että osaa liikkua, ettei eksy mihinkään... (ensimmäisenä työpäivänä)”

Työsuhteisiin liittyvät faktat keskustellaan läpi tulokkaan kanssa. On työntekijän edun mukaista, että hän on tietoinen työsuhde- eduista, ehdoista, työsopimuksen sisällöstä ja muista vastaavista käytännöistä. Talon käytäntöjen ja toimintatapojen tunteminen lisää tulokkaan hyvinvointia ja ehkäisee ristiriitoja. Tulokkaan tulee saada riittävä perehdytys sääntöihin ja toimintatapoihin, jotta hän voi toimia odotusten mukaisesti ja tunnistaa sääntöjen vastaisen toiminnan.

”Varmaan ainakin niinku ihan tämmösiä perusasiat työsuhteesta, palkanmaksusta, jos on jotain talonkäytäntöjä ehkä niihin ihan ensi kuukauteen liittyviä asioita on ihan hyvä mitä tahansa liittyy esim. henkilöstöpuolta niin läpikäydä.”

Organisaatioon perehdyttämisellä tarkoitetaan tutustumista yrityksen toimintaan, tavoitteisiin, strategiaan, arvoihin, kulttuuriin ja toimialaan. Ne auttavat tulokasta ymmärtämään oman roolin ja toimenkuvan tarkoituksen organisaatiossa. Lisäksi yrityksellä on käytössä sisäinen koulutus, jonka tavoitteena on tutustuttaa koko toimialaan ja yrityksen rooliin ja asemaan siinä. Organisaatioon tutustuminen lähtee tulokkaan oman osaston toiminnan ymmärtämisestä, josta se laajenee muihin toimintoihin ja koko organisaatioon.

”Kyllä mun mielestä tulis aukipuhua ja strategiakin sillä tasolla, et esimies kertoo suusanallisesti myös sitä että mitä se tarkoittaa tässä meillä. Koska siinä se linkittyy se työtehtävä tai sen työtehtävän tarkoitus kirkastuu just siinä, et mistä ne on johdettu ne toimenpiteet. Se arvot ja semmoset ne on yks semmonen asia et käytäis läpi.”

Organisaation tavoitteet ja periaatteet tulee esittää selkeästi ja osoittaa niiden merkitys tulokkaan omassa toimenkuvassa. Toimialaan perehdyttäminen kuuluu kaikkien tulokkaiden perehdyttämissuunnitelmaan. Toimenkuvasta huolimatta yrityksen sisäinen koulutus toimialasta antavat hyvän käsityksen tulokkaalle toimintakentästä.

”...meillä on tämä Mine Academy...se antaa semmosen hyvän taustan taas et mennään niinko portin ulkopuolelle, et kerrotaan mitä asiakkaat tekee ja miks näitä hommia täällä tehdään.”

Talosta ja organisaatiosta tulee olla myös kirjallista materiaalia, joiden avulla tulokas voi itsenäisesti tutustua uuteen työpaikkaan. Tervetuloa taloon -vihkonen antaa uudelle työntekijälle perustietoa uudesta työpaikasta. Organisaatiokaaviot koettiin tärkeäksi materiaaliksi, koska niiden avulla tulokas hahmottaa yrityksen rakennetta sekä omaa paikkaansa kokonaisuudessa. Lisäksi yritys esittelyt, arvot, tuotteet ja liiketoiminnan esittely tulisi olla luettavissa myös kirjallisesti.

”Tervetuloa taloon -vihko ja se on mun mielestä ihan hyvä ja sit tietenkä kaikkea niinkun toimintaa liittyvää, toiminnan esittelyä ja sitten ihan strategian ja arvojen ja kaikkien tämmösten yleisen esittelyä esitteitä.”

Uuden työntekijän huomioiminen yksilönä on olennaista, jotta perehdyttäminen kaikkiin kolmeen osa-alueeseen onnistuisi mahdollisimman hyvin. Tutustuminen tulokkaaseen, hänen taustaansa ja aikaisempiin kokemuksiin määrittelevät sen, millä tavalla perehdyttämissuunnitelma rakennetaan. Tulokas ei välttämättä tunne ketään uudessa työpaikassa eikä kukaan tunne tulokasta. Sen takia on tärkeää, että työsuhteen alussa esimiehellä ja muilla perehdyttäjillä on riittävästi aikaa tulokkaalle. Myös aito kiinnostus työntekijään kohtaan luo positiivista mielikuvaa.

”Se on ehkä hyvä lähtökohta, et tarvis suhtautua siihen herkällä korvalla, et oppis tunteen sitä yksilöä enemmän. Kyllä mä koen, et tärkeä asia on se aika, et tarvis käydä riittävän usein aktiivisesti sinnepäin kysymässä, et miten menee.”

”Kyllä se on hyvä aina sitten käydä siinä niin usein kuin mahdollista vaikka päivittäin kysymässä et miten sujuu ja kysyä siitä perehdyttämisohjelmasta, et miten se sujuu ja jos on jotakin puutteita.”

Sosialisaation toinen vaihe, mukautuminen, tulee selvästi esiin aineistosta. Työhön perehdyttämisen tuloksena työntekijä tuntee itsensä osaavaksi organisaation hyväksytyksi tekijäksi. Työyhteisöön perehdyttäminen antaa tulokkaalle mahdollisuuden rakentaa kontaktiverkostoa ja sopeutua ryhmään. Näiden pohjalta määrittyy tulokkaan rooli ja odotukset työyhteisössä. Tulokkaan edistymistä

arvioidaan keskusteluilla esimiehen kanssa, jonka pohjalta voidaan tehdä tarvittavia muutoksia tukemaan tulokkaan socialisaatioita.

Laajempi tutustuminen organisaatioon ja sen toimintaan ja toimintoihin tukee sosiaalistumisen kolmatta vaihetta, roolin hallintaa. Mikäli tulokkaalle edellisessä vaiheessa muodostuu selkeä käsitys hänen toimenkuvasta ja roolista on hänellä hyvät lähtökohdat ratkaista rooliin liittyviä konflikteja, joita hän kohtaa tutustuessaan organisaatioon syvemmin.

6.3 Osa III: Perehdyttämisen arviointi

Perehdyttämisen arvioinnista keskusteltaessa nousi esiin useampia tapoja arvioida perehdyttämisen onnistumista. Yksinkertaisimmillaan perehdyttämistä voidaan arvioida suunnitelman ja toteutuman kautta. Tällaisen arvioinnin pohjalta perehdyttämistä ei kuitenkaan voida kehittää. Se kertoo ainoastaan sen, onko perehdyttäminen toteutettu suunnitelman mukaisesti.

”Ainakin yks tapa mun mielestä on se, et jos on olemassa joku perehdyttämissuunnitelma niin katotaan sitten, et jos siinä on jotain kohtia niin katotaan sitten onko ne kohdat käyty läpi. Et jos siitä on jotain kohtia käymättä läpi, niin sithän se ei tavallaan ole niin hyvin onnistunut kun se on suunniteltu onnistuvan.”

Perehdyttämisen arviointia voidaan aineiston pohjalta tarkastella kolmesta eri näkökulmasta. Ensinnäkin arviointi tulisi toteuttaa kohtalaisen pian työsuhteen alkamisen jälkeen, jolloin kokemukset perehdyttämisestä ovat tuoreita ja palautteen antaminen helpompaa. Toisaalta perehdyttämisessä uusien asioiden omaksuminen ja kokonaisvaltaisen näkemyksen muodostaminen vie aikaa, jolloin arvioinnista olisi enemmän hyötyä useamman kuukauden jälkeen. Kolmanneksi arviointia pitäisi tehdä koko ajan, jotta tulokas saa kaiken mahdollisen tiedon ja osaamisen, mitä hän tarvitsee toteuttaakseen työtä.

Haastateltavat ratkaisivat ongelman pala-arvioinnilla, jossa arviointia tehdään koko perehdyttämisen ajan eri menetelmillä. Perehdyttämistä voidaan syvemmin arvioida kyselylomakkeiden ja keskustelujen pohjalta. Molemmat menetelmät koetaan yhtä tärkeiksi ja molempia tulisi käyttää. Lomakearviointit

nähdään toimivana erillisten perehdyttämisen vaiheiden jälkeen, jolloin on tarkoituksena mitata kyseisen vaiheen onnistumista ja puutteita. Lisäksi lomakearviointia voidaan käyttää perehdyttämisen prosessin arvioimiseen, jotta perehdyttämisen suunnitelmaa voidaan kehittää paremmaksi seuraavia tulokkaita ajatellen. Keskusteluita tulee käydä säännöllisin väliajoin, joissa tarkastellaan suunnitelman sisältöä, tehdään tarvittavat muutokset ja pohditaan perehdyttämisen etenemistä kokonaisuudessaan.

”Musta paras menetelmä siinä voisi olla se, että jakaa tavallaan se ihan samalla lailla kun perehdytysohjelma on jaettu tiettyihin osa-alueisiin. Ihan samalla tavalla kutakin osa-aluetta niin, että onko kokenut saaneensa tarpeeksi tietoa ja se kannattaa olla niinku muutama viikko sen jälkeen kun se osuus perehdytyksestä on käyty läpi. Ja päähetki voisi olla yksi hyvä vaihe, puol vuotta vuosi taloon tulemisesta, jotta tavallaan sitä perehdytystä voidaan kehittää. Keskustelu paikallaan päähetkenä.”

”Se voisi olla pala-arviointia siinä mielessä, et tietyn perspektiivin saat sitten siinä vaiheessa kun oot työsi tehnyt. Kun on puol vuotta mennyt. Mut siinäkin ajassa tietenkin moni asia unohtuu. Et jos vaikka on koulutus, jossa opetellaan tietokantojen käyttöä, niin sen koulutuksen jälkeen voisi olla lyhyt arviointi siitä koulutuksesta. Täällstä palastusta voisi olla. Kumminkin se historiallinen peilaus tarvitaan kun aikaa on kulunut, mutta se voi olla liian kaukana yksittäisistä koulutuksista.”

Arviointimenetelmä ja sen tarkoitus määrittelevät arvioijan. Perehdyttämistä voivat arvioida perehdytettävä, esimies, henkilöstöhallinto, muut perehdyttäjät sekä kollegat. Perehdyttämisen suunnitelman sisältöä, mahdollisia puutteita ja tulokkaan valmiuksia arvioi esimies ja tulokas. Koska esimies on tehnyt perehdyttämisen suunnitelman, on hän paras henkilö arvioimaan suunnitelman onnistumista. Keskustelut tulokkaan kanssa antavat myös esimiehelle mahdollisuuden arvioida omaa toimintaa. Henkilöstöhallinnon rooli perehdyttämisen arvioinnissa on kokonaisprosessin arviointi ja perehdyttämisen sisällön arviointi. Tulokkaan voi olla vaikeaa antaa esimiehelle palautetta, jolloin rehelliset mielipiteet perehdyttämisestä eivät tule esille. Arviointi on monipuolisinta, kun käytetään useampia arvioitsijoita. Tulokas on työssään tekemisessä useampien ihmisten kanssa, jolloin kaikkien näkemykset tulisi huomioida. Arvioinnissa tulee kuunnella myös tulokasta ja peilata hänen näkemyksiään muiden arvioitsijoiden näkemyksiin.

”Joo esimiehen kanssa, et mun mielestä sen kanssa, ketä on tehnyt sen perehdyttämissuunnitelman, koska se tietää sen mitä sillä suunnitelmalla on haettu.”

”...koska perehdyttäjät pääosin eivät ole henkilöstöhallinnon, silloin ehkä saadaan ne rehellisimmät mielipiteet esiin. Jos sulla on hyvin autoritaarinen esimies ollut perehdyttäjänä ja sä hänelle annat palautetta, niin väitän että se palaute ei olisi ihan rehellistä.”

”Sekä uuden ihmisen ja esimiehen ja muiden perehdyttäjien arvio.”

Aineistosta nousee esille työssä oppimisen eri elementtejä. Työvälineisiin ja organisaation perehdyttämisessä korostuu formaalisen koulutuksen tarve osana perehdyttämisprosessia. Sen sijaan työhön ja työyhteisöön perehdyttäminen nähdään informaalisenä oppimisena. Työn oppiminen tapahtuu käytännössä jokapäiväisissä tilanteissa, joissa korostuvat tulokkaan aikaisemmat kokemukset ja osaaminen. Näissä käytännön tilanteissa tulokas tutustuu työyhteisöön ja rakentaa kontaktiverkostoa. Haastateltavien mukaan perehdyttämisen suunnittelun lähtökohtana toimivat tulokkaan aiemmat kokemukset. Myös reflektoinnin merkitys korostuu perehdyttämisessä. Ensinnäkin se tulisi huomioida perehdyttämisen ajoituksessa ja antaa tulokkaille riittävästi aikaa omaksua uutta tietoa. Toiseksi perehdyttämisen arviointi antaa tulokkaalle mahdollisuuden pysähtyä pohtimaan omaa edistymistään ja sen esteitä.

Aineiston pohjalta voidaan todeta, että haastateltavat suosivat innovatiiviseen rooliorientaatioon johtavia sosialisaatiotaktiikoita. Kokonaisuudessaan perehdyttäminen nähdään yksilöllisenä prosessina, jossa jokaiselle tulokkaalle pyritään tarjoamaan ainutlaatuinen perehdyttämiskokemus. Tulokasta ei haluta erottaa muista työntekijöistä perehdyttämisen ajaksi, vaan se tapahtuu pääasiassa jokapäiväisissä tilanteissa. Vaikka tulokas saa tietoa perehdyttämisprosessin etenemisestä ja sen vaiheista, ei ole tarkoitus käyttää pelkästään järjestystä noudattavaa ja vakiintunutta sosialisaatiotaktiikoita. Mihinkään tiettyyn järjestykseen tai aikatauluun ei haluta sitoutua, vaan niitä muokataan tulokkaan omien tarpeiden mukaan. Toisin sanoen pyritään tasapainoon järjestystä noudattavan ja sattumanvaraisen taktiikan sekä vakiintuneen ja muuttuvan taktiikan välillä.

Koska perehdyttäminen tapahtuu työn tekemisen ohella, toimivat vanhemmat työntekijät väistämättä roolimallina tulokkaalle. Tarkoituksena ei kuitenkaan ole, että tulokas ”kopioi” toimintatavat ja roolin joltain toiselta henkilöltä, vaan muut toimivat tukena ja apuna tulokkaan sosialisatioprosessissa. Perehdyttämisen lähtökohtana ovat tulokkaan aikaisemmat kokemukset ja arvot, jotka huomioidaan hänen ominaisuuksinaan. Tulokkaan annetaan olla oma itsensä ja häntä arvostetaan sellaisenaan.

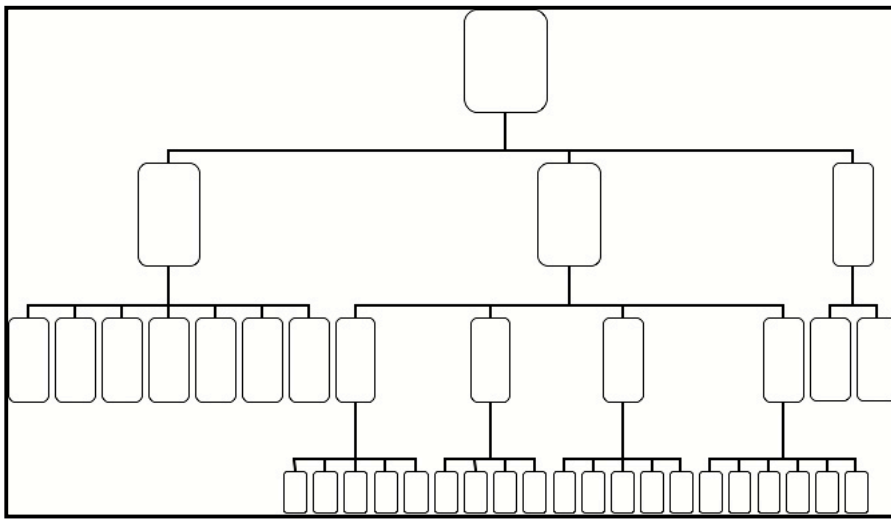
Aineiston reflektoinnin jälkeen esittelin tuloksia yrityksen henkilöstöpalveluille. Tästä seurasi tutkimuksen vaihe, jossa yhteisissä kokouksissa henkilöstöhallinnon edustajien kanssa pohdittiin ja paranneltiin perehdyttämisen runkoa. Kehittämiskeskusteluiden pohjalta jatkoin perehdyttämissuunnitelman kehittelyä ja yhteistyön lopussa luovutin yritykselle useita perehdyttämisen työkaluja. Tärkeimpänä tuotoksena syntyi kattava perehdyttämissuunnitelman runko, jonka pohjalta esimiehet voivat rakentaa yksilöllisiä suunnitelmia.

7 Ensimmäisen syklin tuloksesta toisen syklin lähtökohtiin

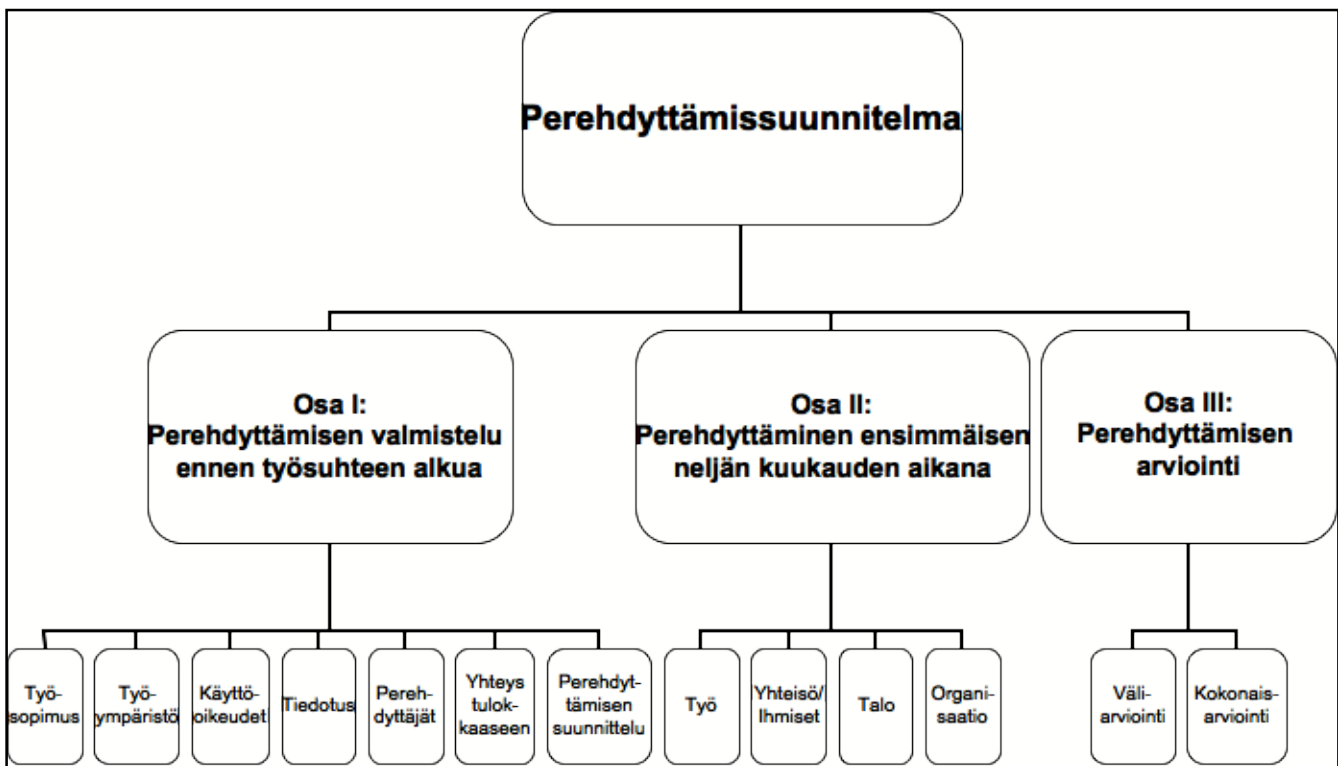
7.1 Perehdyttämissuunnitelman runko

Ensimmäisen syklin pohjalta kehitettiin perehdyttämissuunnitelman runko tutkimuksen kohteena olevan yrityksen käyttöön. Rungon rakentamisessa huomioitiin kaksi perehdyttämisen ulottuvuutta: rakenne ja sisältö. Rakenteella tarkoitetaan perehdyttämisen kestoa ja ajoitusta sekä eri perehdyttäjiä. Perehdyttämisen sisältö käsittää perehdyttämiseen liittyvät osa-alueet, perehdyttämisen materiaalia sekä tietoa esimiehille ja muille perehdyttäjille perehdyttämisestä, sen merkityksestä ja tarkoituksesta rungon eri vaiheissa. Koska perehdyttämissuunnitelma rakennettiin tietyn yrityksen käyttöön, ei tässä raportissa ole mielekästä eikä tarkoituksenmukaista esittää perehdyttämisen runkoa ja sen sisältöä yksityiskohtaisesti. Jotta lukija kuitenkin saisi käsityksen suunnitelman rungosta esittelen sen sisällön yleisellä tasolla ja sen toimintalogiikan.

Kuva yksi havainnollistaa rungon rakenteen ja kuva kaksi rungon sisällön. Runko koostuu kolmesta osiosta: perehdyttämisen valmistelusta, tulokkaan perehdyttämisestä työsuhteen ensimmäisen neljän kuukauden aikana sekä perehdyttämisen arvioinnista. Perehdyttämissuunnitelman rungon kesto on ohjeellinen, joten siitä voidaan ja tuleekin joustaa tarpeen vaatiessa. Tarkoituksena on ensimmäisen neljän kuukauden aikana auttaa tulokas alkuun ja tarjota hänelle välineet, jotta oppiminen ja sosiaalistuminen voi jatkua koko työsuhteen ajan. Rungon kolme osaa jakautuvat yksityiskohtaisempiin toimintoihin. Ennen jokaista osiota ja niiden toimintoja annetaan tietoa kyseisen vaiheen sisällöstä ja sen merkityksestä perehdyttämiselle.



Kuva 1. Perehdyttämissuunnitelman rakenne



Kuva 2. Perehdyttämissuunnitelman sisältö.

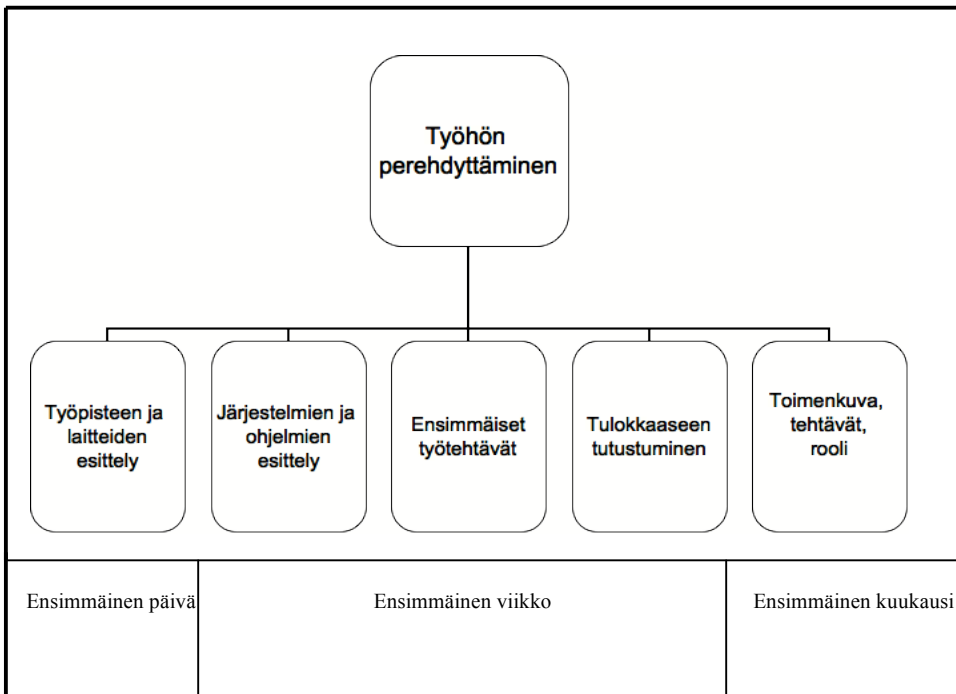
Perehdyttämisen valmistelu jakaantuu seitsemään toimintoon. Ne eivät ole keskenään aikajärjestyksessä, vaan kaikki toiminnot tulee suorittaa ennen varsinaista työsuhteen alkua. Työsopimus ja muut mahdolliset dokumentit on hyvä allekirjoittaa tulokkaan kanssa ennen ensimmäistä työpäivää. Tulokas saa varmistuksen uudesta työpaikastaan, kun asiat on sovittu paperilla. Sillä on myös motivoiva vaikutus uuteen työntekijään. Henkilöstöhallinto huolehtii dokumenttien

oikeellisuudesta ja luomisesta, mutta myös esimiehen tulee olla läsnä allekirjoituksessa. Samalla voidaan antaa tulokkaalle valmistavaa materiaalia ja muuta tietoutta uudesta työpaikasta. Mikäli työsopimus allekirjoitetaan vasta työsuhteen alkaessa, on tärkeää olla tulokkaaseen yhteydessä ennen ensimmäistä työpäivää ja antaa ennako materiaalia ja toimintaohjeet ensimmäiselle työpäivälle. Työympäristöllä tarkoitetaan muun muassa huonekalujen, tietokoneen ja puhelimen hankintaa. Esimiehen tulee riittävän ajoissa huolehtia näiden tilaamisesta, jotta ne ovat olemassa työsuhteen alkaessa. Samalla esimiehen tulee pyytää kaikki käyttöoikeudet muun muassa sähköpostiin ja muihin tulokkaan tarvitsemiin tietokoneohjelmiin. Uudesta tulokkaasta tiedotetaan sekä organisaation sisällä että asiakkaille ja muille yhteistyökumppaneille. Välineinä käytetään keskusteluja, sähköpostia, intranettiä ja ilmoitustaulua sekä mahdollisesti lehtiä. Tiedottaminen on esimiehen vastuulla. Tulokkaan perehdyttämisen suunnittelu alkaa ennen ensimmäistä työpäivää. Esimiehen tulee pohtia suunnitelman runkoa ja sisältöä sekä valita ja keskustella tukihenkilön, avainhenkilöiden ja muiden perehdyttäjien kanssa. On tärkeää, että kaikki perehdyttäjät ovat tietoisia tulokkaasta.

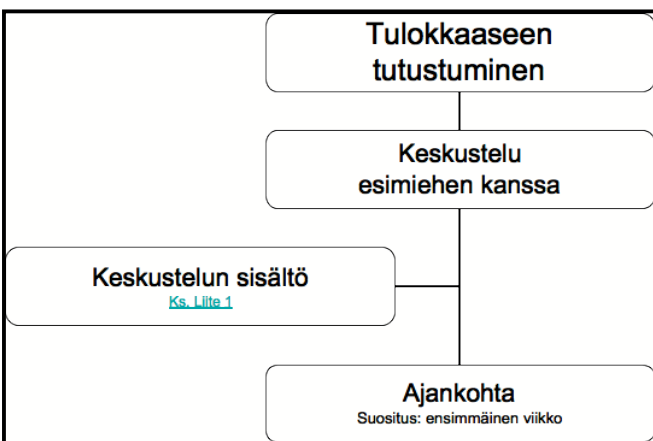
Perehdyttämisen toinen osa: perehdyttäminen ensimmäisen neljän kuukauden aikana jakaantuu neljään osa-alueeseen, jotka jakaantuvat yksityiskohtaisempiin toimintoihin (kuva 3). Suunnitelman rungossa jokaiselle toiminnolle on annettu perusteelliset ohjeet siitä, mitä toimintoon kuuluu, ajankohta, olemassa oleva materiaali, perehdyttämisen menetelmä sekä perehdyttäjä. Kuva 4 on esimerkkinä siitä, miten kaikissa toiminnoissa on annettu suositus ajankohdasta sekä perehdyttäjistä ja linkki tai tietoa mahdollisesta materiaalista. Joissakin osioissa esimies voi valita eri tasoista toiminnoista tulokkaan tarpeen mukaan.

Työhön perehdyttäminen alkaa työpisteen ja laitteiden esittelyllä. Tulokkaan käyttöön annetaan näihin liittyvät kirjalliset ohjeet ja manuaalit. Tarkoituksena on, että kaikki perehdyttämiseen liittyvät kirjalliset dokumentit löytyvät intranetistä materiaalipankista. Kun kaikki materiaali on yhdessä paikassa, voi tulokas aina tarvittaessa hakea sieltä dokumentteja. Ensimmäisen viikon aikana katsotaan, osaako tulokas käyttää kaikkia järjestelmiä ja ohjelmia, joita hän työssään käyttää. Mikäli tulokas tarvitsee koulutusta, ohjataan hänet ilmoittautumaan koulutukseen. Eri järjestelmiin ja ohjelmiin perehdyttäminen tapahtuu tukihenkilön kanssa. Ensimmäisen työviikon aikana tulokkaalle annetaan ensimmäisiä työtehtäviä. Esimies suunnittelee työtehtävät työsuhteen alkuun sopiviksi ja sekä esimies että tukihenkilö antavat tarvittaessa lisäohjeita ja apua tulokkaalle. Ensimmäisellä viikolla esimiehellä

tulee olla aikaa tulokkaalle ja heidän tulee keskustella runsaasti tulokkaan odotuksista, tavoitteista, työkokemuksesta ja osaamisesta, arvostuksista ja henkilökohtaisista toimintatavoista ja valmiuksista. Näiden keskustelujen avulla esimies voi tutustua tulokkaaseen, jolloin perehdyttämistä ja tulokkaan oppimista on helpompi ohjata. Tulokkaan toimenkuvaa, tehtäviä ja roolia määritellään ensimmäisen kuukauden aikana. Tulokas ja esimies laativat tulokkaalle henkilökohtaisen tavoite –ja toimenkuvasuunnitelman, jota tarkistetaan ja päivitetään tulokkaan oppimisen edistyessä ja roolin täsmentyessä.

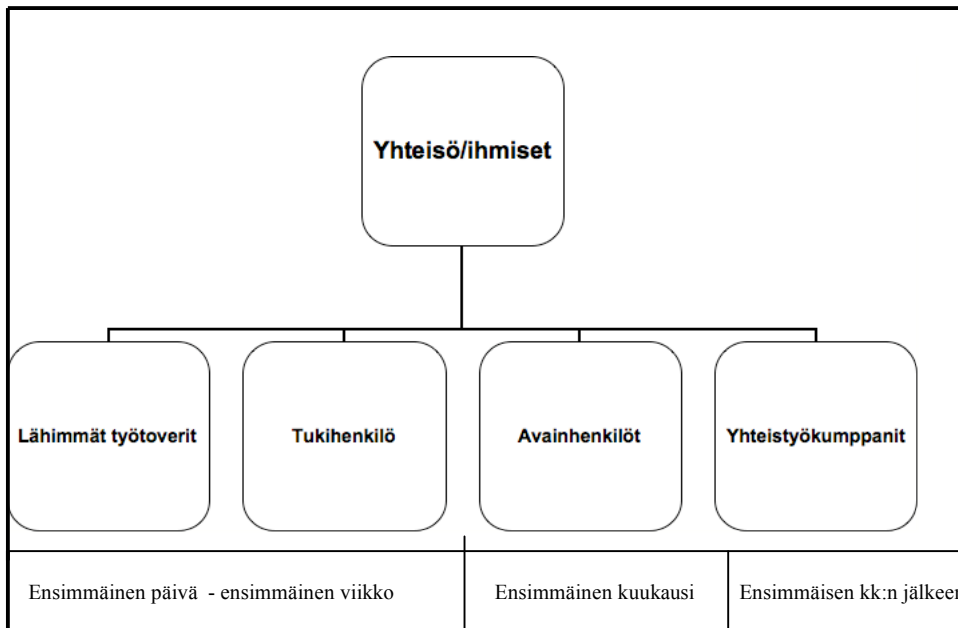


Kuva 3. Työhön perehdyttäminen



Kuva 4. Tulokkaaseen tutustuminen

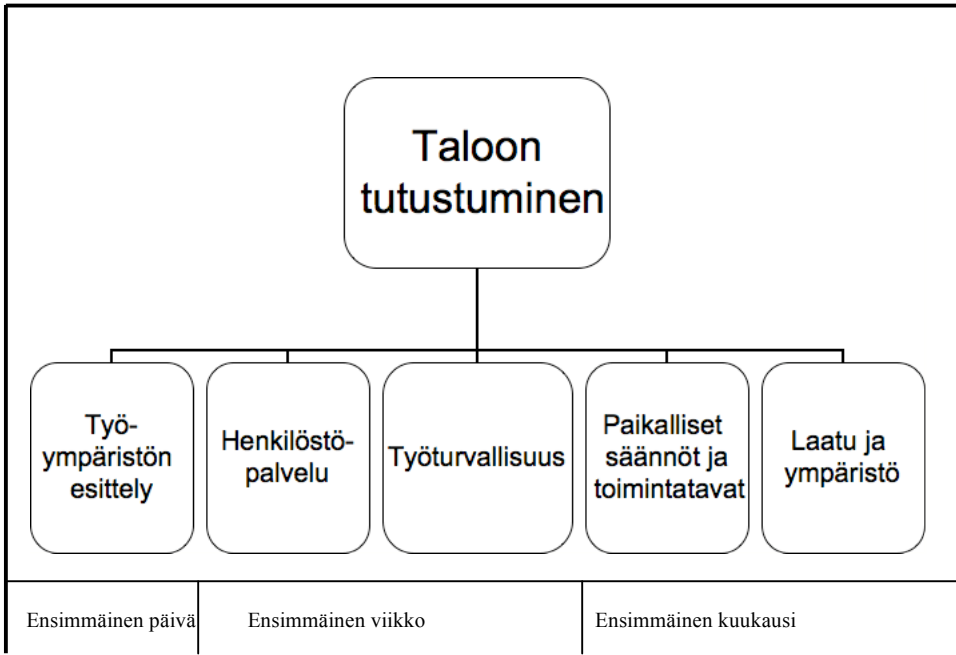
Perehdyttämisen toisena osa-alueena on yhteisöön/ihmisiin perehdyttäminen. Tämä osa-alue jakaantuu neljään toimintoon (kuva 5). Ensimmäisen päivän ja ensimmäisen viikon aikana tulokkaalle ja lähimmälle työyhteisölle annetaan aikaa ja tilanteita tutustua toisiinsa. Myös ensimmäisten päivien aikana tulokas tapaa tukihenkilön ja viettää aikaa hänen kanssaan mahdollisimman paljon. Ensimmäisen kuukauden aikana tulokas tapaa avainhenkilöitä. Joko esimies tai tulokas itse sopii tapaamiset. Kun organisaatio ja tulokkaan työn kannalta tärkeimmät henkilöt ovat tulleet tutuksi, laajennetaan verkostoa tutustumalla yhteistyökumppaneihin. Tämä tapahtuu yleensä vasta ensimmäisen kuukauden jälkeen. Tapaamiset voi sopia esimies tai tulokas itse. Usein yhteistyökumppaneiden tapaaminen tapahtuu talon ulkopuolella.



Kuva 5. Yhteisöön/ihmisiin perehdyttäminen

Taloon ja sen toimintatapoihin perehdyttäminen on suunnitelman kolmas osa-alue. Se sisältää viisi eri toimintoa. Taloon perehdyttäminen alkaa työympäristön esittelyllä, jonka tulisi tapahtua heti ensimmäisenä työpäivänä. Tulokkaan liikkumista voidaan helpottaa antamalla talon pohjapiirros ja istumakartta tulokkaan käyttöön. Ensimmäisen viikon aikana yrityksen henkilöstöpalvelut kertovat tulokkaalle työehdoista, käytännön toimintatavoista sekä työsuhte-educista ja erilaisista palveluista. Ensimmäisen viikon aikana työntekijän kanssa käydään läpi myös työturvallisuuteen liittyvät asiat.

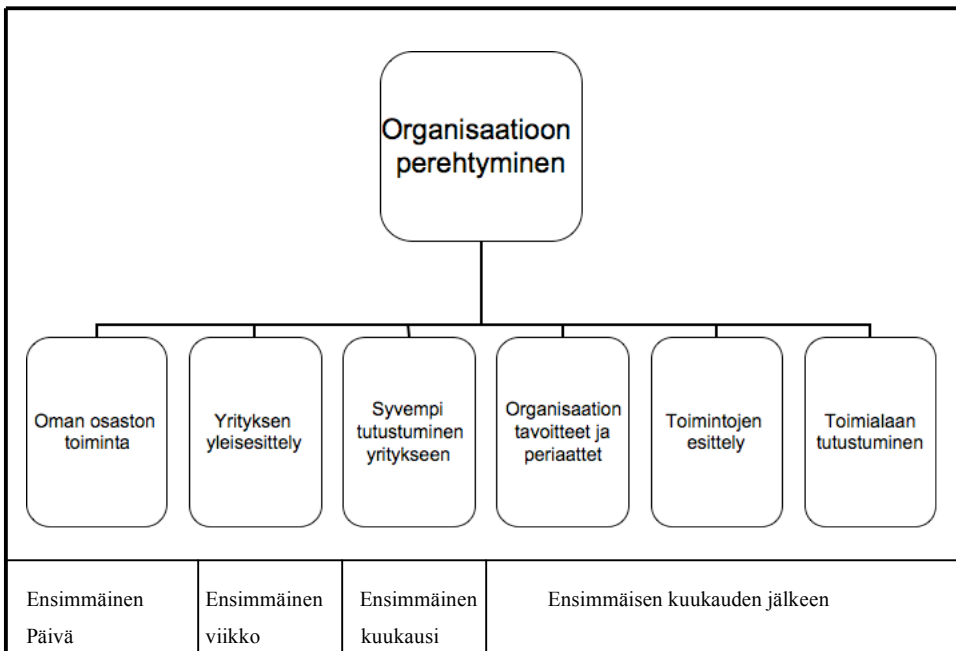
Annetaan siihen liittyvää materiaalia ja kerrotaan miten toimitaan esimerkiksi tulipalo –tai onnettomuustilanteissa. Ensimmäisen kuukauden aikana tulokas perehdytetään paikallisiin sääntöihin ja toimintatapoihin. Tällaisia asioita ovat muun muassa yrityksen päihdepolitiikka ja työpaikka häirintä/kiusaaminen. Tulokkaalle annetaan myös tietoa laatu –ja ympäristöasioista. Toimenkuvasta riippuen tulokas voi tutustua niihin joko itsenäisesti kirjallisen materiaalin avulla tai esimiehen kanssa keskustelemalla.



Kuva 6. Taloon perehdyttäminen

Perehdyttämisen neljäs osa-alue on organisaatioon perehdyttäminen. Se jakaantuu kuuteen eri toimintoon, jotka etenevät yksityiskohtaisemmasta laajempaan kontekstiin. Organisaatioon perehdyttäminen aloitetaan tulokkaan osaston toiminnan esittelyllä. Esimies kertoo tulokkaalle osaston perustehtävät, keskeiset tuotteet ja prosessit, tärkeimmät tunnusluvut ja yhteistyökumppanit. Lisäksi keskustellaan vastuualueista, yhteistyön pelisäännöistä ja muista käytännöistä. Ensimmäisen viikon aikana osaston esittelystä edetään yrityksen yleiseen esittelyyn. Esimies on vastuussa yrityksen esittelystä, mutta hän voi käyttää muita perehdyttäjiä apuna. Tähän liittyvä materiaali sijaitsee materiaalipankissa, joihin tulokas voi tarpeen tullen palata. Ensimmäisen kuukauden aikana tulokkaan tietoutta yrityksestä syvennetään. Hän saa yleistietoa yrityksestä muun muassa historiasta ja kehityksestä, organisaatorakenteesta, henkilöstöstä ja organisaatiokulttuurista. Lisäksi tulokas

perehdytetään tuotteisiin ja palveluihin sekä asiakkaisiin ja kilpailijoihin. Ensimmäisen kuukauden jälkeen esimiehen johdolla keskustellaan tulokkaan kanssa yrityksen tavoitteista, strategiasta, arvoista ja eettisistä periaatteista ja niiden merkityksestä tulokkaan omassa työssä. Myös tutustuminen yrityksen eri toimintoihin joko itsenäisesti tai henkilökohtaisella opastuksella auttaa tulokasta hahmottamaan organisaation toimintaa. Organisaatioon perehdyttämisen viimeinen vaihe on toimialaan tutustuminen. Tähän yrityksellä on käytössä sisäinen koulutus, johon kaikki työntekijät osallistuvat. Lisäksi toimialaan tutustumista voidaan tarpeen vaatiessa syventää kenttäjaksoilla.



Kuva 7. Organisaatioon perehdyttäminen

Perehdyttämisen arviointi käsittää rungon kolmannen osan. Se jakaantuu kahteen toimintoon: väliarviointiin ja kokonaisarviointiin. Sekä väliarviointien että kokonaisarvioinnin vastuuhenkilöinä ovat esimies ja henkilöstöhallinto. Henkilöstöhallinto huolehtii jokaisen perehdyttämistoiminnon yhteydessä tehtävästä kirjallisesta arvioinnista. Lisäksi esimies ja tulokas pitävät vähintään kerran kuukaudessa arviointikeskusteluja, joiden pohjalta perehdyttämissuunnitelmaa muokataan. Perehdyttämissuunnitelman lopuksi arvioidaan koko prosessia sekä kirjallisesti että suullisesti. Väliarviointien tapaan henkilöstöhallinto huolehtii kirjallisesta arvioinnista. Suulliseen arviointiin osallistuvat tulokas, esimies, henkilöstöhallinto ja mahdollisesti myös muut perehdyttäjät.

Edellä esitetty perehdyttämissuunnitelman runko antaa hyvät lähtökohdat perehdyttämisen suunnittelulle. Sen avulla esimies voi yhdessä tulokkaan ja muiden perehdyttäjien kanssa rakentaa yksilöllisen perehdyttämissuunnitelman. Kun yrityksessä sitoudutaan edellä kuvatun rungon käyttämiseen, varmistetaan kaikkien uusien työntekijöiden kohdalla perehdyttämisen käytäntöjen ja sisällön riittävyys. Samalla taataan kaikille tulokkaille yhdenvertaiset mahdollisuudet uuden työn oppimiselle ja organisaatioon sosiaalistumiselle.

7.2 Toisen syklin lähtökohdat

Koska yhteistyö yrityksen kanssa oli ajallisesti rajattu, en ollut enää mukana uuden perehdyttämissuunnitelman viemisessä käytäntöön. Toisin sanoen toimintatutkimukselle ominainen ensimmäinen sykli oli tullut tien päähän. Vaikka yhteistyö yrityksen kanssa päättyi, jatkoin tutkimuksen tekemistä teorian syventämisellä ja käsitteellistämällä. Ensimmäisen syklin teoreettinen viitekehys auttoi lähestymään perehdyttämistä ja kehittämään käytännön työkalua. Työssä oppimisen teorit kuin myös sosialisointin vaiheet ja taktiikat toimivat hyvänä pohjana perehdyttämisen rungon rakentamisessa. Runko suunniteltiin tukemaan tulokkaiden erilaisia tapoja oppia. Lisäksi siinä huomioitiin aikuisten oppimiselle ominaiset piirteet sekä tulokkaiden eriävät lähtökohdat. Runko rakennettiin myös tukemaan tulokkaiden sosialisointia.

Koin tutkimuksen työelämälähtöiseksi ja toimeksiantotyyppiseksi. Tästä johtuen aloin pohtia tutkimuksen tieteellisyyttä ja luotettavuutta. Mielestäni tutkimus ei ollut riittävän tieteellinen, jolloin näin tarpeelliseksi hakea tukevampaa pohjaa tälle käytäntöön keskittyvään tutkimukseen. Tieteellistä pohjaa lähdin etsimään pragmaattisesta tieteenfilosofiasta. Koska tutkimuksella kehitettiin perehdyttämisen käytäntöä, näin tärkeäksi tuoda esille tutkimuksen epistemologiset ja ontologiset lähtökohdat. Näillä lähtökohdilla on mielestäni suuri merkitys tutkimuksen tieteellisyyteen ja luotettavuuteen.

Edellä esitetty pohdinta tämän tutkimuksen käytännön tuotoksesta eli perehdyttämissuunnitelman rungosta sekä sen tieteellisyydestä johtaa tutkimuksen toiseen sykliin. Toisen syklin ensimmäisessä vaiheessa tuon esiin pragmaattisen tieteenfilosofian käsityksiä tiedosta ja todellisuudesta ja siitä, millä

tavalla nämä käsityksen vaikuttavat pragmaattiseen käsitykseen tutkimuksesta. Tarkastelen näitä käsityksiä suhteessa tähän tutkimukseen, jolloin lukijan on mahdollista ymmärtää tämän tutkimuksen tieteenfilosofiset lähtökohdat.

III TUTKIMUKSEN TOINEN SYKLI

8 Pragmatismi tutkimuksen tieteenfilosofisena taustana

Pragmatismissa ei ole kyse yhdenmukaisesta pysyvästä ajattelutavasta, vaan se on jakautunut useisiin eri suuntauksiin eri ajattelijoiden mukaan. Pragmatismi merkitsee eri asioita eri ihmisille ja sitä on vuosien saatossa sovellettu useisiin teorioihin ja opetusmetodeihin. (Rescher 2000, 47–48.) Pragmatismien isänä pidetään amerikkalaista Charles. S. Pierceä. Muita tunnettuja pragmatisteja ovat William James, John Dewey, G.H. Mead sekä Josiah Royce. Heidän näkökulmansa eroavat toisistaan merkittävästi, vaikka heidät nähdään toisiaan täydentävinä ajattelijoina. (Kilpinen, Paavola & Bergman 1999, 37.) Tämän tutkimuksen tieteenfilosofisessa taustassa keskityn pääasiassa John Deweyn pragmatistiseen käsitykseen.

8.1 Totuutena toiminta

Pragmatismi on 1800-luvun lopulla syntynyt filosofinen suuntaus, joka korostaa toimintaa ja käytännöllisyyttä. Tiedon merkitys määräytyy käytännöllisyyden ja toimivuuden kautta. Niinpä käytännöllisyyttä voidaan pitää jopa tiedon ja totuuden tuntomerkkinä. (Saarinen 1994, 280.) Pragmatistinen ihmiskäsitys on naturalistinen¹, jossa ihminen nähdään osana ympäristöään ja ympäristönsä kanssa vuorovaikutuksessa toimivana (Kivinen & Ristelä 2001a, 9). Tämä ei kuitenkaan tarkoita, että ihmistä tulee tarkastella pelkkänä materiaana, vaan ihmiselle on ominaista myös itsereflektiivinen tavoitteellisuus (Kilpinen, Paavola & Bergman 1999, 38–39). Naturalistisesta ihmiskäsityksestä johtuen pragmatismi kritisoi vahvasti dualismia, joka erottaa mielen ja ruumiin sekä ajattelun ja tekemisen toisistaan.

Dewey painottaa konkreettisen toiminnan ensisijaisuutta. Ajattelu, mieli ja tietoisuus voidaan ymmärtää vain osana toimintaa, joka syntyy ja etenee organismin ja ympäristön vuorovaikutuksessa. (Kivinen & Ristelä 2001a, 10.) Ihmiset mukautuvat jatkuvasti toistensa toimintoihin, tekemisiin sekä

¹ Naturalismi: oppi, ettei ole olemassa muuta kuin se luonto, josta meillä on kokemusta (Uusi sivistyssanakirja, 430).

toimintaympäristöihin. Samalla he kehittävät uudenlaisia toiminnan muotoja. Heillä ei ole ennalta sitovia ohjelmia, joiden mukaan tulisi toimia, vaan he ohjelmoivat itseään uudelleen esiin tulevien tilanteiden mukaan uudenlaisiin toimintoihin. Toisin sanoen pragmatismien ydin on toimijan näkökulman ensisijaisuudessa. Pragmatismi ei kysy onko jokin asia totta, vaan mitä käyttöä asialla on. (Kivinen & Ristelä 2001a, 17–18.)

8.2 Pluraalinen todellisuus

Pragmatismille on ominaista pluraalisuus². Toisin sanoen pragmatismissa ei ole yhtä ainuttakaan tapaa tarkastella maailmaa ontologisesti, vaan hyväksytään useita yhtä kelpollisia tapoja. Ontologisen perusteeseen mukaan olemassa oleva on riippuvainen ihmisten praktisista tarkoituksista ja pyrkimyksistä. (Pihlström 1997, 124–125.) ”Olioiden eksistenssi kietoutuu pragmatismissa erottamattomasti yhteen inhimillisen käytännön, praksiksen kanssa” (mt. 125).

Ontologian sidonnaisuus käytäntöön johtuu siitä, että käsityksemme maailmasta on aina riippuvainen toiminnastamme. Emme voi muodostaa käsitystä maailmasta ”sellaisenaan kuin se on”. Maailman tarkastelu tapahtuu käsitteiden jäsentämisen kautta, joiden käyttö on juurtunut maailmassa olemisen ja toimimisen tapoihimme. Mikäli maailma olisi vain ulottumissamme oleva ”olio sinänsä”, ei sillä olisi tiedollista asemaa eikä sillä siten olisi inhimillistä käyttöä. Pragmatismien mukaan se, millä ei ole käytännöllistä merkitystä on epätodellista. (Pihlström 1997, 126.)

Koska pragmatismien ihmiskäsitys on naturalistinen, perustuu erityisesti Deweyn ontologia myös osiltaan naturalismiin. Jos kysytään mitä olemisen on, vastaa naturalistinen pragmatismi siihen ”luonto on kaikki, mitä on, ja koko olemassaolon ymmärtäminen perustuu luonnon ymmärtämiseen ja tapahtuu sen puitteissa” (Väkevä 2004, 61). Luonto rakentuu erilaisista prosesseista, jotka liittyvät toisiinsa tapahtumina. Ihminen osana luontoa seuraa näiden tapahtumien kulkua.

Naturalistisen ontologian mukaan käytännölliset ongelmat nousevat luonnosta. Ihminen pyrkii käytännöllisellä toiminnallaan muotoilemaan ratkaisuja näihin ongelmiin ja sitä kautta tuottamaan

ratkaisumalleja, jotka ennakoivat paremmin luonnossa tapahtuvia muutoksia. Luonnon ja inhimillisen kokemuksen välillä ei ole katkosta, vaan kokemukset nousevat luonnontapahtumien dynamiikasta. Tämä antaa mahdollisuuden työstää luonnon ja ihmiselämän tarjoamaa kokemusvarastoa käytännölliseen toimintaan liittyvien ongelmien ratkaisussa. (Väkevä 2004, 64–65.)

8.3 Tutkimuksen käytännöllisyys

Dewey korostaa tiedon liittyvän aina toimintaan. Toiminnan avulla ihmiset pyrkivät jäsentämään tietoa ja sopeutumaan ympäristöönsä. Niinpä tutkimuskin on erilaisten toimintatapojen etsimistä. Tutkimus saa alkunsa pulmatilanteesta, johon lähdetään etsimään erilaisia ratkaisuja. (Saarinen 1994, 281.) Tutkimuksen lähtökohtana on epämääräinen tilanne, jonka takia olemme epätietoisia. Epätietoisuus saa meidät hakemaan tilanteeseen ratkaisua. Epäily ja epätietoisuus ovat tilanteen toimijan synnyttämää. Tämän takia tutkimusta ei voida harjoittaa vain ulkoisessa ympäristössä, vaan maailmassa, joka on rakentunut toimijan ”kulttuurin” ja ”luonnon” vuorovaikutuksessa. (Kivinen & Ristelä 2001a, 101–102.) Tutkimus tapahtuu konkreettisesti ympäristössä, jossa käytäntö ja teoria ovat toisiinsa erottamattomasti kietoutuneita (Saarinen 1994, 281).

Pragmatismien mukaan teorian ja käytännön välillä ei ole ratkaisevaa eroa. Kaikki teoria on jo itsessään käytäntöä, muu teoria on vain pelkkää sanaleikkiä (Kivinen & Ristelä 2001a, 103). Pragmaattisen tutkimuksen tarkoituksena on hankkia tietoa, jotta tulemme paremmin toimeen nykymaailmassa. Käsityksemme asioista ovat hyviä niin kauan kuin ne ovat toimivia ja pääsemme niiden avulla haluttuihin päämääriin. Kun käsitteet lakkaavat toimimasta, on edessä ongelmallinen tilanne, jonka ratkaisemiseen tarvitaan tutkimusta. Tutkimuksen tavoite on tuottaa käyttökelpoisia ja tarkoituksenmukaisia tuloksia. (Kivinen & Ristelä 2001b, 251.)

Myös tässä tutkimuksessa teorian ja käytännön voidaan katsoa olevan samalla jatkumolla. Lähtökohtana oli hankkia tietoa käytännön kehittämiseen. Yrityksen perehdyttämiskäytännöt eivät olleet enää toimivia, josta syntyi ongelmallinen tilanne. Tehtäväni oli ratkaista ongelma ja luoda toimivampia käytäntöjä, jotta perehdyttäminen olisi hyödyllistä ja tarkoituksenmukaista. Pelkällä

² Pluralismi: käsitys, että todellisuus muodostuu kahdesta tai useammasta suhteellisen itsenäisestä alueesta (Uusi

teorialla perehdyttämisestä ei ole arvoa, jos se ei toimi käytännössä. Tästä syystä hain tietoa niiltä, joilla sitä on. Tämän tutkimuksen tapauksessa henkilöiltä, jotka ovat kokeneet perehdyttämisprosessin tai toteuttavat sitä. Näin toimimalla minulla oli mahdollisuus saada tietoa toiminnan konkreettisesta ympäristöstä.

Pragmaattisesta tutkimuksesta puhuttaessa tulee esille metodologinen relationismi. Relationistinen tutkimus selvittää asioiden ja tapahtumien välisiä suhteita. Tällaisella tutkimuksella ei pyritä todentamaan asioiden syviä olemuksia, vaan tuomaan esille kattavia ja käyttökelpoisia käsityksiä siitä suhteiden verkosta, jonka kanssa toimiessamme olemme tekemisissä. Tästä syystä pragmatismissa arki ajattelu ja tieteellinen tutkimus eivät ole kaksi eri asiaa, vaan ne kuuluvat samalle jatkumolle. (Kivinen & Ristelä 2001b, 256.) Pragmaattisen tutkimuksen tavoitteena on tavoittaa tapahtumien (objektien) välinen muutos ja löytää niitä jäsentävät relaatiot, jolloin kiinnostuksen kohteena ovat tapahtumien mekanismit (Kivinen & Ristelä 2001b, 252). Kun tilanteen ja tapahtumien mekanismit tiedostetaan ja niitä voidaan kontrolloida, saadaan selville miten kannattaa toimia tai vaikuttaa mekanismeihin, jotta saadaan toivotunlaisia seurauksia aikaan (Kivinen & Ristelä 2001a, 111).

Tässä tutkimuksessa haastattelin kaikkia perehdyttämiseen osallistuvia osapuolia ja keräsin laajalti tietoa erilaisista perehdyttämisen käsityksistä ja kokemuksista. Haastatteluiden ja muun materiaalin avulla pyrin tiedostamaan perehdyttämisen mekanismit ja vaikuttamaan niihin tekemällä muutoksia perehdyttämiskäytäntöihin. Näiden tietojen pohjalta kehitin perehdyttämistä yrityksen tarpeiden mukaan.

Pragmaattisen tutkimuksen avulla ei pyritä saavuttamaan absoluuttisia totuuksia. Kuten jo aikaisemmin tuli esille, kyse on tiedon käyttökelpoisuudesta. Asioille ei ole olemassa yhtä oikeaa selitystä, vaan kukin selitys sopii selittäjän tarkoituksiin. Totuus on aina suhteutettava siihen joukkoon ja käyttötarkoitukseen, johon sitä oikeutetaan. Totuus on siis kontekstisidonnaista. Se mikä voi olla totta yhdelle joukolle, ei välttämättä ole sitä jollekin toiselle joukolle. (Kivinen & Ristelä 2001b, 251–252.) Kontekstisidonnaisuus tulee vahvasti esille myös tässä tutkimuksessa. Tutkimuksen avulla tuotettiin tiettyyn ympäristöön sopivia toimintamalleja, jotka auttavat siinä ympäristössä toimivia työntekijöitä selviytymään paremmin työsuhteen alkuajoista.

sivistyssanakirja, 484).

Tarkasteltuani pragmaattista tieteenfilosofiaa tämän tutkimuksen kontekstissa, koin löytäneeni pohjan tutkimuksen tieteellisyydelle. Samalla tiedonhaluni kasvoi. Vaikka tutkimuksen tuloksena oli jo kehitetty käytännöllinen perehdyttämissuunnitelman runko, halusin ymmärtää paremmin teorian ja käytännön suhdetta. Pragmatismien myötä kiinnostuin John Deweyn progressiivisesta kasvatustieteestä ja sen merkityksestä perehdyttämiselle. Näistä lähtökohdista syvennyin tarkastelemaan progressiivisen kasvatuksen taustatekijöitä ja niiden yhteyttä tämän päivän työelämän vaatimuksille.

9 Kohti perehdyttämisen syvempää ymmärrystä

9.1 Progressivismi ja työelämä

Tutkimuksen johdannossa tuon esille yhteiskunnassa tapahtuvia rakennemuutoksia, joiden vaikutus työelämään synnyttää organisaatioissa kehittymisen ja uudistumisen paineita. Organisaatioilta vaaditaan laaja-alaista osaamista ja innovaatiivisuutta. Työntekijöiden osaamisessa korostuu tieto ja sen soveltaminen, jatkuva oppiminen sekä kyky hallita ja soveltaa muutokseen. Yhteiskunnat ovat aikaisemminkin käyneet läpi samankaltaisia rakenteellisia muutoksia, joita nykypäivänä tapahtuu. Noin sata vuotta sitten teollistuminen sai aikaan suuria muutoksia kaikilla yhteiskunnan alueilla. Kaikki teollistumisen ja kaupungistumisen tuomat muutokset eivät olleet positiivisia, vaan ne toivat mukanaan myös ongelmia. Muutosten seurauksen syntyi Amerikassa progressiivinen liike, jonka keskiössä oli nimenomaan teollistumisen ja kaupungistumisen mukana tuomien yhteiskunnallisten ja kulttuuristen ongelmien tiedostaminen. Ongelmat nähtiin uhkana demokratialle ja niitä vastaan noustiin monilla eri yhteiskunnan alueilla. (International Encyclopedia of the Social Sciences, 533.) Kasvatuksen ja koulutuksen alueella progressivismi ilmeni reformiliikkeenä, joka vastusti pedagogista formalismia ja pyrki kehittämään kasvatusta ja koulutuskäytäntöjä teollistuneeseen yhteiskuntaan sopivammaksi (Väkevä 2004, 109). Kun tarkastellaan progressivista kasvatusta ja tietoyhteiskunnan vaatimuksia työelämälle, huomaa niiden välillä olevan tärkeitä yhtäläisyyksiä.

John Dewey (1859-1952) on yksi progressiivisen kasvatuksen ja koulutuksen tunnetuimmista hahmoista. Deweyn mukaan kasvatuksen avulla voidaan edistää ja uudistaa yhteiskuntaa (Dewey 1897). Progressiivisen kasvatuksen tuloksena syntyy progressiivinen yhteiskunta, joka eroaa paikallaan pysyvistä yhteiskunnista. Paikallaan pysyvissä yhteiskunnissa kasvatuksella tähdätään kopiointiin, toisin sanoen pyritään kasvattamaan yksilöt olemassa olevaan formaattiin. Sen sijaan progressiivinen yhteiskunta pyrkii uudistamaan ja parantamaan toimintaansa, jolloin yksilöllisyys ja omaperäisyys kehittyvät. (Dewey 1966, 35.)

Progressiivisessa yhteiskunnassa kasvatuksen päämääränä ovat yksilölliset toimijat, jotka sopeutuvat muutokseen ja hallitsevat sen. Muutos paikallaan pysyvistä yhteiskunnasta progressiiviseen yhteiskuntaan ei tarkoita muutosta yhteiskunnallisesta ihanteesta yksilölliseen ihanteeseen, vaan progressiivisen kasvatuksen kautta voidaan saavuttaa kriittisten yksilöiden demokraattinen yhteisö. (Dewey 1966, 35.) Tällainen yhteiskunta voi kasvatuksen avulla saavuttaa päämääränsä ja muokata itseään ja talouttaan suuntaan, johon se pyrkii kehittymään (Dewey 1897). Deweyn kuvaus progressiivisesta yhteiskunnasta sisältää juuri sellaisia ominaisuuksia, joita tämän päivän organisaatioilta ja yksittäisiltä työntekijöiltä vaaditaan. Tämän johtopäätöksen pohjalta ryhdyin määrittelemään organisaatiota ja siellä tapahtuvaa perehdyttämistä Deweyn yhteiskunnan ja kasvatuksen määritelmien kontekstissa.

9.2 Organisaatio pienen yhteiskuntana

Dewey määrittelee yhteiskunnan joukoksi ihmisiä, joilla on yhteinen päämäärä. Sen saavuttaakseen yhteiskunnan jäsenet toimivat yhteishengessä yhteisesti sovittujen tapojen mukaan. Keskinäinen ajatusten vaihto ja yhteisyyden tunne ovat keinoja, joiden avulla voidaan saavuttaa yhteiset tavoitteet ja varmistetaan yhteiskunnan olemassaolo. Näin ollen keskinäinen vaihtaminen on oppimistapahtuman tärkein piirre. (Dewey 1957, 21.)

Scott (1992) tuo esille kolme erilaista organisaation määritelmää. Organisaatio rationaalisenä systeeminä painottaa tavoitteellisuutta ja päämäärän saavuttamista. Toiseksi organisaatiota voidaan tarkastella luonnollisena systeeminä, jossa jäsenet osallistuvat yhteiseen toimintaan taatakseen organisaation selviytymisen. Kolmanneksi organisaatio voidaan määritellä avoimeksi systeemiksi, jota ympäristö muokkaa. Tästä johtuen se on riippuvainen ulkopäin tulevista resursseista ja tiedoista. Organisaatiossa olevat yksilöt ja niiden toiminnot ovat toisistaan riippuvaisia tuottaen ja uusien toimintoja pitääkseen organisaation hengissä. (Scott 1992, 22–25.)

Deweyn yhteiskunnan määritelmä ja Scottin organisaation määritelmä sisältävät samoja elementtejä. Molemmissa yhteisön jäsenet toimivat yhdessä saavuttaakseen yhteisen päämäärän. Päämäärän

saavuttaminen edellyttää yhteistyötä ja uusien jäsenten sosiaalistamista osaksi yhteisöä. Näin toimimalla taataan yhteiskunnan/organisaation jatkuvuus. Näin ollen organisaatiota voidaan tarkastella tavoitteellisena, yhteistoiminnallisena ja muuttuvana systeeminä, jonka olemassaolo edellyttää vuorovaikutusta, oppimista ja uusia jäseniä. Toisin sanoen, yhdistämällä Deweyn ja Scottin määritelmät, voidaan organisaatio määritellä ”pienoisyhteiskunnaksi”.

9.3 Perehdyttämisen määritelmä kasvatuksen kontekstissa

Deweyn kasvatuksen käsitettä voidaan tarkastella kolmella eri tasolla: yhteiskuntatasolla, jossa korostuu yhteiskunnan jatkuvuus, koulutasolla, joka on paikka jatkuvuuden välittämiseksi sekä yksilötasolla, jossa korostuu yksilön oppiminen. (Dewey 1959.) Nämä kolme tasoa tulevat esiin myös perehdyttämisen määritelmässä. Kjelin ja Kuusisto (2003, 46) määrittelevät perehdyttämisen tavoitteiksi työyhteisöön sosiaalistumisen, työn hallinnan sekä yksilön oppimisen. Lepistö (2000) näkee perehdyttämisen monivaiheiseksi oppimistapahtumaksi, ”jossa pyrkimyksenä on työn tavoitteiden ja organisaation toiminnan ymmärtäminen, omien velvollisuuksien ja vastuiden selkiyttäminen sekä sellaisen työn kokonaiskuvan luominen, että sen varassa voi suoriutua työtehtävistä” (mt. 63).

Yhteiskuntatasolla kasvatuksen tehtävänä on taata elämän sosiaalinen jatkuvuus. Tämä tapahtuu välittämällä tietoja ja taitoja yhteisön uudelle jäsenelle. ”Välittäminen tapahtuu kommunikoimalla toimintatapoja, ajattelua ja tuntemista vanhemmalta nuoremmalle.” (Dewey 1959, 3.) Yhteiskunnan ja sen jäsenten olemassaolon jatkuvuus edellyttää normien ja arvojen välittämistä. Jatkuvuudella ja välittämällä Dewey ei tarkoita ainoastaan asioiden mekaanista siirtämistä sukupolvelta toiselle, vaan tavoitteena on myös yhteiskunnan uudistuminen.

Useissa perehdyttämisen määritelmässä perehdyttämisen laajempina merkityksinä korostuvat organisaatioon, työympäristöön, työyhteisöön ja työhön tutustuttaminen (Robbins 2002, 8; Stirzaker 2004, 33; Uusi työ –uudet haasteet 1990, 5). Näihin asioihin perehdyttämällä taataan Deweyn määritelmässä korostuva elämän sosiaalinen jatkuvuus, joka perehdyttämisen kontekstissa tarkoittaa organisaation toiminnan jatkuvuutta välittämällä tietoja ja taitoja vanhemmilta työntekijöiltä tulokkaille. Jatkuvuuden säilyttämisen ohella myös perehdyttämisen tehtävänä on edistää organisaation

uudistumista. Kjelin ja Kuusisto (2003, 49) näkevätkin perehdyttämisen kaksisuuntaisena vuorovaikutteisena tapahtumana, jossa myös organisaatio on muutoksen edessä. He nimeävät tällaisen perehdyttämisen uudistavaksi perehdyttämiseksi. Myös Frisk (2003, 42) korostaa perehdyttämisen vuorovaikutteista luonnetta, jolloin organisaatiolla on mahdollisuus tarkastella omaa toimintaansa sekä muuttaa ja uudistaa sitä.

Koulutasolla kasvatuksessa korostuu sen välineellinen luonne, koska siellä jatkuvuuden välittäminen tapahtuu. Tästä johtuen koulussa opettavien aineiden merkitys korostuu. Deweyn (1957) mukaan opettavilla asioilla on kolme eri merkitystä. Ensinnäkin ne välittävät toimintatapoja, jotka pitävät yhteiskunnan pystyssä. Toiseksi ne voidaan käsittää välineinä, joiden avulla annetaan välttämättömiä eväitä yhteiskunnassa elämiseen. Lisäksi opettavia aineita voidaan tarkastella keinoina tai välikappaleina, jolloin koulusta muodostuu oleellinen toiminnallisen yhteiskuntaelämän muoto, eikä paikka, jossa opitaan elämästä irrallisia asioita. (Mt. 21.) Toisin sanoen koulussa opetellaan elämiseen tarvittavia taitoja ja ominaisuuksia, joita käytetään jokapäiväisessä toiminnassa.

Perehdyttämiskoulutus voidaan Deweyn koulun määritelmän tavoin nähdä välineenä, jossa uudelle työntekijälle välitetään kaikki ne tarvittavat toimintatavat ja välineet, joita hän tarvitsee toimiakseen organisaatiossa. Mikäli tulokkaita ei perehdytetä tarvittaviin toimintatapoihin eikä anneta tarvittavia työkaluja, on organisaation olemassaolo uhattuna. Tällaisia työkaluja ja toimintatapoja ovat muun muassa työpaikan tilojen esitteleminen, työehtojen selventäminen, yhteisön jäseniin tutustuminen, työturvallisuuteen liittyvä asiat, työhön ja siinä tarvittavien työvälineiden käytön opastaminen (Parry 1993; Frisk 2003; Lepistö 2000; Uusi työ –uudet haasteet 1990).

Perehdyttäminen tulisi nähdä prosessina eikä ainoastaan yksittäisenä tapahtumana (Stirzaker 2004, 38; Barbazette). Mikäli perehdyttäminen toteutetaan yksittäisenä koulutustapahtumana jää se helposti irralliseksi kokonaisuudeksi, jonka sisältöä on vaikea integroida jokapäiväiseen toimintaan. Kjellin ja Kuusiston (2003, 171-172) mukaan perehdyttämisessä tulisi muistaa ettei se ole ainoastaan ”organisaatioissa organisoitua toimintaa, vaan tulokkaan omaa toimintaa organisaatiossa.” Näin ollen perehdyttämiskoulutus voidaan Deweyn koulun tavoin nähdä keinoina ja välikappaleina, jotka integroivat tulokkaan osaksi organisaatioita ja sen toimintaa.

Yksilötasolla Deweyn kasvatuksen käsitettä voidaan tarkastella oppimisena, joka kohdistuu yksilön kokemuksiin. ”Se on kokemuksen uudelleen rakentamista ja uudelleen organisoimista, mikä lisää kokemuksen merkitystä ja kykyä ohjata seuraavien kokemusten suuntaa” (Dewey 1959, 89–90.) Toisin sanoen kokemukset, joita ympäristö ”tarjoaa” yksilölle, määrittävät sen, mitä yksilö oppii nyt ja tulevaisuudessa. Oppiminen on siis kasvatuksen edellytys (mt. 89-90).

Samalla tavalla perehdyttämiskoulutuksessa yksilön oppiminen on avaintekijä perehdyttämisen onnistumiselle. Kauhasen mukaan perehdyttäminen on oppimista, jonka avulla työntekijä oppii tuntemaan työpaikkansa ja sen toiminta-ajatuksen, liikeidean ja tavat sekä ihmiset, asiakkaat ja työtoverit sekä oman työnsä ja siihen liittyvät odotukset. (Kauhanen 1996, 141.) Myös Lepistö (2000, 63) sekä Kjelin & Kuusisto (2003, 46) näkevät perehdyttämisen yhtenä elementtinä yksilön oppimisen. Deweyn oppimiskäsityksen tavoin perehdyttämisen tulisi kohdistua yksilön aikaisempiin kokemuksiin. Frisk (2003, 41) tuo tämän esille seuraavasti: ”Perehdyttämisen luonnetta ja tavoitteita määrittää se, mikä on työntekijän tausta ja se, mitä hän jo osaa.” Samoin Stirzaker (2004, 39) painottaa, että perehdyttämisessä tulisi huomioida yksilön aikaisemmat kokemukset.

10 Perehdyttäminen kasvatuksena

Elias ja Merriam (1980) tuovat esiin viisi progressiivisen kasvatuksen periaatetta. Ensinnäkin kasvatusta ei nähdä koulussa tapahtuvana tiukasti oppiainesiin sidottuna toimintana, vaan se käsitetään huomattavasti laajemmin. Progressiivisen kasvatuksen käsitteeseen sisältyy sekä koulussa että sen ulkopuolella tapahtuvia suunniteltuja ja sattumalta tapahtuvia toimintoja, joiden kautta arvot, normit, asenteet, tiedot ja taidot välittyvät kasvatettaville. Kasvatus nähdään läpi elämän tapahtuvana kasvuna, jolloin myös aikuiset sisältyvät kasvatuksen määritelmään. Progressiivinen kasvatus kritisoi dualismia ja painottaa sen sijaan käytännöllisyyttä ja hyödyllisyyttä. Näin ollen kasvatuksen tavoitteena on toiminnan vapauttaminen. Tässä prosessissa kokemuksen rooli on keskeinen. Kasvatus on yksilön ja ympäristön vuorovaikutuksessa tapahtuvaa kokemusten uudelleenkonstruointina. (Mt. 55-56.)

Toisena periaatteena Elias ja Merriam esittävät oppilaslähtöisyyden. Tällä he tarkoittavat sitä, että kasvatuksessa huomioidaan yksilön kokemukset, tarpeet kiinnostukset ja halut, jotka toimivat lähtökohtana oppimiselle ja opetukselle. Lisäksi kasvatuksen ja koulutuksen tehtävänä on uusien kiinnostuksien herättäminen eikä ainoastaan jo olemassa olevien kiinnostusten hyödyntäminen. Näiden käsitysten taakse kätkeytyy ajatus, jonka mukaan ihminen ei ole koskaan täysin valmis, vaan yksilöillä on rajaton määrä mahdollisuuksia kehittyä ja kasvaa. (Elias & Merriam 1980, 57-58.)

Kolmas periaate uudistaa kasvatuksen metodologiaa koskevaa ajattelua. Progressiivisen kasvatuksen edustajat kritisoivat jäykkiä ja joustamattomia opetusmetodeita. Näiden sijaan painotetaan yhteyttä metodin ja asioiden välillä. Toisin sanoen se miten opetetaan on riippuvainen siitä, mitä ja miksi opetetaan. Opetuksen metodina korostuu tieteellinen metodi, jota voidaan kutsua myös ongelma-perustaiseksi -ja toimintaoppimiseksi. (Elias & Merriam 1980, 59.) Neljäntenä periaatteena Elias ja Merriam (1980) tuovat esiin opettajan ja oppilaan välisen suhteen. Progressivismin edustajat vastustivat näkemystä opettajasta pelkkänä tiedon siirtäjänä. Sen sijaan kasvattajan tehtävänä on tarjota puitteet oppimiselle ja toimia oppimisen ohjaajana. Opettajan ja oppilaan suhde on vastavuoroinen, jolloin kasvatustapahtumassa molemmat oppivat toisiltaan. (Mt. 61-65.)

Kasvatus sosiaalisen muutoksen välineenä on Elias ja Merriamin mukaan progressiivisen kasvatuksen viides periaate. Progressiivinen kasvatus vastustaa näkemystä, jonka mukaan kasvatuksen tehtävänä on kasvattaa yksilöitä yhdenmukaisen formaatin mukaan olemassa olevaan yhteiskuntaan sopivaksi. Päinvastoin, kasvatuksen tulee tarjota kasvatettaville välineitä, joiden avulla he voivat muuttaa ja uudistaa yhteiskuntaa. Näin ollen progressiivisen tehtävä on edistää luovuutta, vakautta, yksilöllisyyttä sekä sosiaalista tietoisuutta. (Elias & Merriam 1980, 66.)

Näiden viiden progressiivisen kasvatuksen periaatteeseen nojatuen tarkastelen Deweyn kasvatustilfilosofiaa ja perehdyttämistä sen kontekstissa. Koska kaikki viisi periaatetta ovat sidoksissa toisiinsa ja muodostavat yhdessä kokonaisvaltaisen näkemyksen progressiivisesta kasvatuksesta, on tavoitteena saavuttaa myös kokonaisvaltainen näkemys perehdyttämisestä.

10.1 Laajempi näkökulma kasvatukseen

10.1.1 Kasvatus ja perehdyttäminen formaalina ja informaalina

Dewey jakaa kasvatuksen informaaliin ja formaaliin kasvatukseen. Edellisen hän näkee satunnaisena, luonnollisena ja tärkeänä, joka tapahtuu vuorovaikutuksessa muiden kanssa. Jälkimmäinen sen sijaan on tarkoituksellista ja ennalta suunniteltua. Epämuodollisessa kasvatuksessa yksilö omaksuu asioita, joiden avulla hän voi elää ja tulla toimeen yhteisössä. Mitä monimutkaisemmiksi yhteisöt muuttuvat, sitä enemmän on tarvetta formaalille kasvatukselle. Teollistuneissa ja sivistyneissä yhteisöissä kuilu epäkypsän ja kypsän yksilön välillä on niin suuri, ettei sitä voida kuroa umpeen pelkästään informaalin kasvatuksen avulla. Tällaisissa yhteisöissä tarvitaan formaalia kasvatusta, jonka kautta välitetään tarvittavat resurssit sen jäsenille. (Dewey 1959, 7-11.)

Jotta tulokkaalla on mahdollisuus päästä sujuvasti sisään uuteen työhön ja yhteisöön, on organisaatiolla oltava formaali perehdyttämisen prosessi (Robbins 2002, 8). Monissa yrityksissä tämä toteutetaan ennalta suunniteltuna toimenpidesarjana, jonka avulla uusi työntekijä oppii hallitsemaan uuden työnsä (Kjelin & Kuusisto 2003, 37). Toimintaympäristön ja työn muutos viimeisten vuosikymmenien aikana on asettanut uusia vaatimuksia työelämälle ja työntekijöille. Muutoksen seurauksena myös

perehdyttämiseen tulisi kiinnittää enemmän huomiota ja painottaa sen moniulotteisuutta ja laajempia tavoitteita kapea-alaisen lähestymisen sijaan (Kjelin & Kuusisto 2003, 36, 50).

Tarve perehdyttämisen suunnitelmallisuuteen ja kehittämiseen nousee samoista lähtökohdista kuin tarve formaalille kasvatukselle. Perehdyttämistä voidaan siis tarkastella formaalina suunniteltuna prosessina, joka sisältää informaaleja piirteitä. Formaalin ja informaalin yhdistelmä muodostaa kokonaisvaltaisen näkökulman perehdyttämiseen, jonka tavoitteina on sekä yksilön oppiminen ja sosiaalistuminen yhteisöön että organisaation kehittyminen ja uudistuminen.

Jako informaaliin ja formaaliin kasvatukseen ei kuitenkaan ole yksiselitteinen. Mikäli formaali kasvatusta erotetaan jokapäiväisestä toiminnasta, syntyy irrallisia asiasisältöjä, joita on vaikea soveltaa käytännössä. Deweyn mielestä kasvatustilafilosofian suurimpia ongelmia on tasapainon säilyttäminen formaalin ja informaalin kasvatuksen välillä. (Dewey 1959, 7-11.) Myös Alicea-Rodriguez (1987) korostaa formaalin ja informaalin kasvatuksen välistä suhdetta. Niiden välillä tulisi olla jatkuvuus, jolloin ne tukevat toisiaan (mt. 79). Kun ne ovat vuorovaikutuksessa keskenään, nousevat kasvatuksen tavoitteet toiminnasta itsestään sen sijaan, että ne olisi asetettu ulkoapäin.

Perehdyttämistä voidaan toteuttaa erilaisilla koulutusohjelmilla, jotka voivat olla yrityksen sisällä toteutettavia, eri tehtäviin kohdistuvia valmennuksia tai ulkopuolisia koulutusohjelmia. Tällaiset koulutusohjelmat välittävät tietoa selkeästi sekä jäsenellisesti ja ne ovat edullinen keino välittää tietoa usealle ihmiselle samanaikaisesti. (Kjelin & Kuusisto 2003, 217; Parry 2003, 23.) Koulutusohjelmat eivät kuitenkaan välttämättä ole parhaita välineitä perehdyttämiseen. Formaalisissa koulutuksissa vuorovaikutus on usein vähäistä, jolloin oppiminen ei välttämättä ole aktiivista. Lisäksi koulutuksen sisältöä voi olla vaikeaa soveltaa käytännön työhön. (Kjelin & Kuusisto 2003, 218.)

10.1.2 Käytännöllisyys ja toiminnan vapautuminen

Puhuttaessa kasvatuksen tavoitteista Dewey erottaa kasvatuksen päämäärät (ends) ja tulokset (results). Päämäärät vievät loppuun jonkin kokonaisen prosessin kun taas tulokset ovat yksittäisiä tapahtumia. (Dewey, 1959, 117.) Dewey kuvaa päämäärien tärkeyttä esittämällä esimerkin maanviljelystä. Jos

päämääränä on maanviljelys, vaatii se onnistukseen yksittäisiä tuloksia. Sadon onnistuminen, eläinten hyvinvointi ja tuotto ovat sekä keinoja että välipäämääriä kokonaistavoitteen saavuttamiseksi. (Dewey 1959, 124.)

Dewey tuo esiin hyvän kasvatustavoitteen kriteereitä. Tavoitteiden tulee olla joustavia. Tavoitteita voidaan hahmotella ennen varsinaista toimintaa, joita muokataan olosuhteiden mukaan. Tavoitteiden arvo piilee siinä, että niiden avulla voidaan muuttaa vallitsevia olosuhteita ja saavuttaa haluttuja muutoksia. Tavoitteet määritellään siis kokemukselliseksi ja jatkuvasti kasvaviksi, joita testataan käytännössä. (Mt. 122-123.) Näin ollen tavoitteiden tulee olla yhteydessä oppilaiden toimintaan ja niiden saavuttamiseksi tulee luoda ympäristö, joka vapauttaa ja organisoii kasvatettavien kykyjä. Joustamattomat tavoitteet synnyttävät toimintaa, joista ei ole hyötyä todellisissa tilanteissa. (Dewey 1959, 127.)

Myös perehdyttämisessä korostuu joustavuus. Perehdyttämisen runko voidaan luoda etukäteen, joka työsuhteen alkaessa yhdessä tulokkaan kanssa käydään läpi ja muokataan hänen tarpeitaan vastaaviksi. (Kjelin & Kuusisto 2003, 198.) Myös Stirzakerin (2004, 40) ja Lorainen (1999, 13) mukaan perehdyttämissuunnitelman tulee joustaa yksilöiden tarpeiden mukaan. Vaikka joustavuus on tärkeä osa perehdyttämistä Loraine kuitenkin muistuttaa alustavan perehdyttämissuunnitelman merkityksestä. Se nimittäin välittää tulokkaalle viestiä, että häntä on odotettu organisaatioissa, jolloin tulokas tuntee itsensä toivotuksi ja tervetulleeksi. (Mt. 12.)

Hyvä kasvatustavoite pyrkii vapauttamaan toimintaa. Kasvatuksen tavoitteena ei tulisi olla ainoastaan yksittäisten kohteiden saavuttaminen. Yksittäinen kohde on tavoitteen vaihe, joka ohjaa toimintaa kohti päämäärää. Päämääränä ei ole kohteen saavuttaminen itsessään, vaan se mitä kohteella voidaan tehdä. Toisin sanoen yksittäisten kohteiden käyttökelpoisuus vapauttaa toimintaa. (Mt. 123.) Deweyn mielestä tavoite on liian yleinen, jos siitä ei ole hyötyä toiminnassa. Hyödyllinen tavoite laajentaa näkemystä ja innostaa yksilöä huomioimaan enemmän asioiden välisiä yhteyksiä. Tällä tavoin yksilölle kehittyy monipuolinen näkemys erilaisista toimintatavoista. (Mt. 127–128.)

Perehdyttämisen tulisi pyrkiä lisäämään asioiden välisten suhteiden ymmärrystä. Se on tärkeää, jotta tulokas hahmottaa kokonais käsityksen sekä organisaatioista että omasta roolistaan ja pätevyystään.

Käytännössä kokonaiskäsityksen hahmottaminen ja niiden välisten suhteiden ymmärtäminen edellyttää tutustumista eri toimintoihin ja prosesseihin. (Kjelin & Kuusisto 2003, 171.) Toisin sanoen eri toimintoihin ja prosesseihin tutustumista voidaan pitää Deweyn termein yksittäisinä perehdyttämisen kohteina. Yksittäisten kohteiden välisten suhteiden ymmärtäminen auttaa yksilöä hahmottamaan omaa työtään ja toimimaan siinä eli vapauttamaan toimintaa.

Käyttökelpoisuus ja hyödyllisyys on sidottu perehdyttämisen ajoitukseen. Tulokkaalle tulisi tarjota oppimismahdollisuuksia sitä mukaan kun siihen on tarvetta (Stirzaker 2004, 37). Usein ensimmäisten työpäivien aikana tulokkaille tarjotaan suuret määrät tietoa, vaikka hän ei kaikkea heti tarvitse. Kun tiedolle olisi tarvetta, on se monesti jo unohdettu. Tästä johtuen tiedon hankintaa tulisi jaksottaa sen mukaan milloin tulokas sitä eniten tarvitsee (Barbazette 2006).

10.1.3 Kokemuksen merkitys

Progressiivisessa kasvatuksessa oppiminen pohjautuu oppilaan aiempiin kokemuksiin. Tästä johtuen oppimisen suunnittelu lähtee sisältäpäin: mitkä ovat nykyiset kokemukset ja millaisia kokemuksia halutaan antaa (Dewey 1997, 20). Koska oppiminen pohjautuu aiempiin kokemuksiin, tulisi myös perehdyttämisessä huomioida yksilöiden aikaisemmat kokemukset. Tällä tavoin tulokkaan oppiminen tehostuu. (Stirzaker 2004, 39.) Dewey tuo esiin kaksi kokemuksen periaatetta: jatkuvuus ja vuorovaikutus. Nämä periaatteet tiedostamalla, on mahdollista ohjata oppimista ja kasvatusta oikeaan suuntaan.

Kokemuksen jatkuvuudella Dewey (1997, 35) tarkoittaa sitä, että jokainen kokemus sisältää vaikutuksia menneistä kokemuksista ja samalla vaikuttaa tulevien kokemusten laatuun. Kaikki kokemukset ovat jollakin tavalla jatkuvia, koska kaikilla kokemuksilla on joko hyvä tai huono vaikutus seuraaviin kokemuksiin. Kokemuksen jatkuvuuden periaatteessa on olennaista tapa, miten kokemus jatkuu, sillä kaikki kokemukset eivät ole kasvattavia. Jokaisella kokemuksella on liikuttava voima, mutta kokemuksen arvo perustuu siihen, mihin suuntaan kokemus vie. Toisin sanoen kokemuksen jatkuvuuden periaate voi toimia kahdella tavalla. Mikäli kokemuksilla ei ole kehittävää vaikutusta seuraaviin kokemuksiin rajoittaa se yksilön myöhempää kasvua. Tiedonhalua ja aloitteellisuutta

herättävillä kokemuksilla on sen sijaan kehittävä vaikutus kokemuksen jatkuvuuteen. (Dewey 1997, 37–38.)

Kokemuksen toisena periaatteena Dewey (1997) näkee yksilön sisäisen ja ulkoisten olosuhteiden välisen vuorovaikutuksen. Mikä tahansa kokemus perustuu näiden kahden olosuhteen väliseen vuorovaikutukseen. Jatkuva vuorovaikutus muodostaa erilaisia tilanteita, joissa ihmiset elävät. Toisin sanoen ihmiset elävät tilanteiden sarjassa. Vuorovaikutusta ja tilanteita ei voi erottaa toisistaan, sillä kokemus muodostuu aina toiminnasta, joka tapahtuu yksilön ja sen hetkisen ympäristön välillä. Dewey tarkoittaa ympäristöllä mitä tahansa olosuhteita, jotka ovat vuorovaikutuksessa muun muassa yksilön tarpeiden ja halujen kanssa. (Mt. 42–44.)

Edellä esitetyt kokemuksen kaksi periaatetta, jatkuvuus ja vuorovaikutus, edustavat kokemuksen horisontaalista ja vertikaalista ulottuvuutta. Jatkuvuus kulkee horisontaalisena linjana, joita vuorovaikutukselliset tilanteet leikkaavat. Jatkuvuuden seurauksena jokainen tilanne vaikuttaa jollakin tavalla seuraavaan tilanteeseen. Yksilön edetessä tilanteesta toiseen, hänen maailmansa joko laajenee tai supistuu riippuen kokemuksen arvosta. Ne tiedot ja taidot, joita yksilö on oppinut yhdessä tilanteessa, toimivat ymmärryksen ja tehokkaan toiminnan välineenä seuraavassa tilanteessa. (Dewey 1997, 44.) Kun kokemukset edellä mainitulla tavalla seuraavat toisiaan jatkuvuuden ja vuorovaikutuksen periaatetta noudattaen, yksilön tiedot ja taidot kumuloiduvat. Deweyn (1997, 47) mukaan juuri se on kasvun, jatkuvuuden ja uudelleenkonstruoinnin ydin.

10.1.4 Jatkuvan kasvun välineinä kommunikaatio ja toimintatavat

Dewey käyttää kasvun käsitettä kuvaamaan kasvatusprosessia kokonaisuudessaan. Kasvun lähtökohtana on epäkypsyys, jonka hän näkee positiivisena asiana. ”Epäkypsyys tarkoittaa kasvun mahdollisuutta...kykyä kehittyä” (Dewey 1959, 49). Dewey tuo esiin epäkypsyiden kaksi ominaisuutta: riippuvaisuus ja muovautuvuus. Riippuvaisuus kuvaa sosiaalisuuden merkitystä kasvatuksessa, jonka edistämässä kommunikaatiolla on merkittävä rooli. Muovautuvaisuus on Deweyn mukaan kykyä oppia kokemuksesta, jonka tuloksena syntyvät toimintatavat (habits). (Dewey 1959, 49–54.)

Kasvu edellyttää riippuvaisuutta, sillä muista eristettynä ihminen ei kykene kasvamaan. Koska yksilö tarvitsee muita kasvaakseen, voidaan riippuvaisuutta pitää ennemminkin vahvuutena kuin heikkoutena. Dewey (1959) painottaa kasvatuksessa kommunikaation merkitystä. Hän ei näe sitä ainoastaan välineenä, jonka avulla välitetään yhteisön jäsenille tärkeitä asioita, vaan hänen mukaansa yhteisö jatkaa olemassaoloaan kommunikaatiossa. (Mt. 5.)

Ihminen elää yhteisössä, jossa tietyt asiat ovat yhteisiä. Nämä asiat tulevat yhteisiksi juuri kommunikaation kautta, jolloin yksilöt voivat vastata heihin kohdistuviin odotuksiin ja vaatimuksiin. Yhteiset asiat muodostavat yhteisön ja yhteisen ymmärryksen sen olemassaolosta. Ryhmä ihmisiä ei kuitenkaan automaattisesti muodosta yhteisöä. Mikäli yksilöt pyrkivät yhteisesti tiedostettuun päämäärään ja toimivat saavuttaakseen sen, voidaan puhua yhteisöstä. Yhteinen päämäärä ja sen saavuttaminen edellyttää kommunikaatiota. Toisin sanoen, ”yhteisymmärrys vaatii kommunikaatiota”. Kommunikaatio vaikuttaa sen kaikkiiin osapuoliin laajentamalla ja rikastuttamalla heidän kokemuksiaan. Kommunikaation avulla yksilöt välittävät virikkeitä kokemusten muuttamiseen käytettävään muotoon. Tässä piilee kommunikaation kasvattava voima. Kommunikaatio on kokemusten jakamista kunnes kokemuksista tulee yhteisiä, tällöin myös kommunikaation kasvattava voima häviää. (Dewey 1959, 5-7, 9.)

Kommunikaatiolla on erittäin olennainen rooli perehdyttämisessä. Sen avulla rakennetaan yhteistyötä, mikä on onnistuneen työn edellytyksenä. Aktiivisella vuorovaikutuksella tulokas varmistaa oman toimintansa sopivuuden ryhmän toimintaan. Tuloksena syntyy yhteisesti hyväksytyjä ratkaisuja ja toimintamalleja. Kommunikaatio, vuorovaikutus ja yhteistyö ovat keskeinen osa organisaatiota, joiden avulla tehdään tulosta. Tästä johtuen perehdyttämisessä on tärkeää panostaa yhteistyön ja vuorovaikutuksen rakentamiseen. (Kjelin & Kuusisto 2003, 31-33.)

Rollag, Salvatore & Cross (1999) painottavat perehdyttämiskoulutuksessa aktiivista kommunikaatiota ja vuorovaikutusta suhdeverkoston luomiseksi. Heidän kokemuksensa mukaan tulokasta tulisi rohkaista avoimesti kysymään ja keskustelemaan organisaation eri jäsenten kanssa. Panostamalla vuorovaikutukseen ja ihmissuhteiden kehittämiseen on tulokkaalla mahdollisuus saada ja omaksua tietoa huomattavasti enemmän ja tehokkaammin kuin lukemalla erilaisia dokumentteja ja manuaaleja.

Käytännössä kommunikaatioita ja vuorovaikututusta voidaan edistää kiinnittämällä erityistä huomioita työyhteisön jäsenten ja tulokkaan esittelyihin. Esittelyissä tulisi panostaa kommunikaatiokanavien avaamiseen kertomalla toisistaan ja heidän rooleistaan. Tällaisten ”esittelykeskusteluiden” jälkeen tulokkaan on huomattavasti helpompi palata keskustelemaan eri henkilöiden kanssa. Lisäksi esimiesten tulisi keskittyä kuvailemaan organisaation tehtäviä ja rooleja, erityisesti avainhenkilöiden rooleja. (Rollag, Salvatore & Cross, 1999, 35-37.)

Tutustuakseen lähimpään työympäristöön esimiehen tulisi varata riittävästä aikaa yhdessäololle. Myös tulokkaan kutsuminen tärkeisiin kokouksiin, vaikka se ei suoraan liittyisi tämän työhön, auttaa tulokasta tutustumaan organisaation asiantuntijoihin ja heidän työnkuvaansa sekä hahmottamaan yhteyden omaan työhönsä. Ensimmäisten työtehtävien avulla on myös mahdollista panostaa vuorovaikutusverkoston kehittymiseen suunnittelemalla ne edellyttämään vuorovaikutusta eri ihmisten kanssa. Ensimmäiset toimeksiannot voivat esimerkiksi edellyttää apua työtovereilta, asettaa tulokkaan toimimaan eri toimintojen välisissä projektiryhmissä tai kehittää tulokkaissa ainutlaatuista osaamista, jota muiden on hyödynnettävä omassa työssään. (Rollag, Salvatore & Cross 1999.)

Tarkastelemalla Deweyn käsitystä kommunikaatiosta sekä kommunikoinnin ja vuorovaikutuksen merkitystä perehdyttämisessä, voidaan tehdä seuraavia huomioita. Organisaatiosta voidaan Deweyn termein puhua yhteisönä, koska sillä on yhteinen päämäärä, jonka sen jäsenet yhteistoiminnallaan pyrkivät saavuttamaan. Sekä kasvatuksessa että perehdyttämisessä päämäärien saavuttaminen edellyttää kommunikaatiota. Perehdyttämisessä organisaation jäsenten välistä kommunikointia voidaan Deweyn käsityksen pohjalta tarkastella molemminpuolisena kokemusten välittämisen prosessina. Prosessin tuloksena tulokas oppii yhteisön arvoja, normeja ja toimintamalleja sekä luo sosiaalisen verkoston. Samaan aikaan tulokas tuo yhteisöön uusia ajatuksia ja ideoita, jotka muokkaavat yhteisön toimintaa. Toisin sanoen kommunikaation avulla sekä yksilö sosiaalistuu yhteisöön että uudistaa yhteisöä. Kommunikaation johdosta perehdyttäminen ei ole vain yksipuolinen prosessi yhteisöltä yksilölle, jossa tulokkaan odotetaan mekaanisesti oppivan tarvittavat toimintatavat.

Toisena jatkuvan kasvun edellytyksenä Dewey tuo esiin kokemuksesta oppimisen. Se tapahtuu muuttamalla toimintaa edellisten kokemusten perusteella, jonka tuloksena syntyvät toimintatavat (habits). (Dewey 1959, 49–54.) Dewey näkee toimintatavan (habit) kyvykkyyden muotona ja

toiminnan tehokkuutena. Toimintatapojen tarkoituksena on auttaa yksilöä sopeutumaan ympäristöön, jolloin kasvatuksen tulisi perustua tällaisten toimintatapojen hankkimiseen. Sopeutumisella Dewey tarkoittaa keinojen hallintaa, jotta saavutetaan halutut päämäärät. Mikäli sopeutuminen johtaa yhdenmukaisuuteen ympäristön kanssa, ilman että ympärillä olevat asiat muuttuvat, syntyy toimintatavoista tottumuksia. Tottumukset toimivat perustana yksittäisille toimintatavoille, jotka muuttavat ympäristöä.

Deweyn mukaan emme ole koskaan kiinnostuneita muuttamaan koko ympäristöä, vaan otamme myös paljon asioita annettuina. Tällaisessa turvallisessa toimintakentässä voimme keskittää toimintamme tiettyihin toimintatapoihin, tarvittavien muutosten aikaansaamiseksi. Toisin sanoen, tottumusten kautta sopeudumme ympäristöön, jota emme sillä hetkellä pyri muuttamaan. Samalla tottumukset hankkivat vaikutusvaltaa aktiivisille toimintatavoillemme. Niinpä ”sopeutuminen on yhtä paljon ympäristön sopeutumista meidän toimintaamme kuin toimintamme sopeutumista ympäristöön. (Dewey 1959, 55–56.)

Perehdyttämisen tarkoituksena on kasvatuksen tavoin edistää tulokkaassa erilaisten toimintatapojen kehittymistä. Lepistö (2000) tuo esiin sisäiset mallit toiminnan ohjaajana. Sisäiset mallit syntyvät ympäristöä koskevien havaintojen ja niiden tulkinnan pohjalta, joihin vaikuttavat jo olemassa olevat kokemukset. Nämä mallit sisältävät muun muassa toimintatapoja ja käsityksiä eri asioiden suhteista ja niiden kehityksestä (Mt. 64.) Vaikka perehdyttämisen tarkoituksena on erilaisten toimintatapojen avulla sopeuttaa tulokasta ympäristöön, on myös yhteisöllä mahdollisuus muuttaa ja kehittää toimintatapojaan. Perehdyttämisessä työyhteisön käytännöt, toimintatavat ja rutiinit tulevat näkyviksi. Tämä on oivallinen tilanne pohtia ja muuttaa erilaisia toimintatapoja (Frisk 2003, 42; Kjelin & Kuusisto 2003, 32).

10.2 Oppilaslähtöisyys kasvatustieteen pohjana

Progressiivisen kasvatuksen toinen ja kolmas periaate, oppilaslähtöisyys ja uusi metodologia, ovat hyvin läheisessä suhteessa toisiinsa. Toisin sanoen oppilaslähtöisyys on progressiivisen kasvatuksen metodologian edellytys. Elias ja Merriamin (1980, 57) mukaan kasvatukseen tulee perustua yksilön

toimintoihin ja tarpeisiin, kokemuksiin ja haluihin. Mikäli kasvatus perustuu kasvattajalle tärkeisiin asioihin, unohdetaan kasvatettavien yksilölliset ominaisuudet ja vaatimukset, jolloin kasvatuksen tavoitteet muodostuvat epäolennaisiksi kasvatettavan kykyjen kannalta. (Dewey 1959, 126.) Kasvatettavan ulkopuolelta tulevat tavoitteet rajoittavat älykkyyden kehittymistä. Kun tavoite syntyy kasvatettavan kokemuksista ja tarpeista, stimuloi se älykkääseen toimintaan tilanteen vaatimalla tavalla (mt. 121, 129).

Koska jokainen tulokas on erilainen, tulee perehdyttämissuunnitelma rakentaa tulokkaan tarpeiden ja kiinnostusten pohjalta (Stirzaker 2004, 39; Robbins 2002, 10). Tulokkaan tullessa uuteen työpaikkaan, tuo hän mukanaan oman osaamisensa ja pätevyytensä. Jotta näitä olemassa olevia voimavaroja kyetään hyödyntämään ja kehittämään parhaalla mahdollisella tavalla, on tärkeää tutustua tulokkaaseen. (Kjelin & Kuusisto, 56.) Oppilaslähtöisyys on vahvasti sidoksissa kasvatuksen metodiin ja sisältöön. Toisin sanoen yksilön tarpeet ja kokemukset toimivat kasvatuksen ja perehdyttämisen suunnittelun lähtökohdina. Metodi ja opetuksen sisältö ovat yksi kokonaisuus, joita ei voida erottaa toisistaan. Toiminta sisältää aina kaksi ulottuvuutta: mitä ja miten, jotka kulkevat käsi kädessä. Samalla tavalla Dewey (1959, 195) painottaa opetuksen sisällön (mitä) ja metodin (miten) yhteenkuuluvuutta. Mikäli ne erotetaan toisistaan, tulee opetuksesta ja oppimisesta mekaanista ja väkinäistä (mt. 211).

Dewey painottaa metodin ja opetuksen sisällön yksilösidonnaista luonnetta. Ei ole olemassa yhtä ainuttakaan oikeaa metodologiaa, jonka mukaan kaikki kasvatus tulisi toteuttaa. Oleellista on, että metodi ja opetuksen sisältö perustuvat yksilön pyrkimyksiin, mielenkiinnon kohteisiin ja todellisista tilanteista nouseviin ongelmiin. Koska yksilöiden aikaisemmat kokemukset ja tavoitteet vaihtelevat, myös metodi ja sisältö vaihtelevat. (Dewey 1959, 203; Alicea-Rodriguez 1987, 105.) Dewey (1959) tuo esiin kasvattajan opetussuunnitelman kaksi vaatimusta. Ensinnäkin sen tulee nousta kysymyksestä, josta oppilas on kiinnostunut. Toiseksi, mikäli oppilaalla on aiheesta jo tuntemusta, tulisi sisällön lisästä tehokkuutta ja syventää merkitystä. Toisin sanoen tarve ja kyky soveltaa ovat sisällön tärkeimmät ominaisuudet. Dewey näkee sisällön ”mielen siltana matkalla epäilyksestä keksintöön”. (Mt. 219.)

Kjelinin ja Kuusiston (2003) mukaan perehdyttämisessä tulisi hyödyntää arjesta nousevia oppimismahdollisuuksia. Todelliset oppimismahdollisuudet ovat huomattavasti käytännöllisempiä ja hyödyllisempiä kuin keinotekoisesti rakennetut oppimistilanteet. (Mt. 223.) Stirzaker korostaa, että

perehdyttämisen tulisi perustua tulokkaan tarpeisiin, jotka vaihtelevat eri perehdyttämisen vaiheissa. Perehdyttämistilanteissa tulisi panostaa aktiiviseen oppimiseen tiedon siirtämisen sijaan. (Stirzaker 2004, 40.) Toisin sanoen Deweyn kasvatuksen tavoin myös perehdyttämisen tulisi lähteä todellisista käytännöllisistä tilanteista huomioiden tulokkaan tarpeet ja kokemukset sekä edistää toiminnallisuutta, jolloin opittavista asioista on hyötyä todellisissa tilanteissa.

Vaikka Dewey ei kuvaile metodin yksityiskohtaisia ominaisuuksia, tuo hän esille metodin keskeisiä ja yleisiä piirteitä. Sen lähtökohtana on oppilaan ongelma ja sen ratkaiseminen. Kyse on siis ongelmanratkaisusta. Ongelma perustuu oppilaan kokemuksiin ja todellisen elämän toimintaan. Ongelmien tarkoituksena on antaa oppilaille jotain tekemistä, joka vaatii ajattelua. Ajattelun materiaali koostuu toiminnasta, asioista, tapahtumista ja asioiden suhteista. Ajattelun ja ongelmien ratkaisun tuloksena syntyy hyödyllistä toimintaa ja oppimista. (Dewey 1959, 181–184.) Mikäli ongelmat ovat keinotekoisia ja tulevat toiminnan ulkopuolelta, muodostuu ongelmaksi toiminnan soveltaminen tavoitteiden toteuttamiseksi (mt. 121).

Perehdyttämisessä erilaiset oppimistehtävät nähdään hyvänä keinona edistää oppimista ja yksilön kiinnittymistä organisaatioon. Oppimistehtävien avulla annetaan tulokkaalle mahdollisuus tarkastella osaamisensa suhdetta uuteen rooliin ja tavoitteisiin. Oppimistehtäviä voidaan hyödyntää kaikilla perehdyttämisen tasoilla. Yksilötasolla tulokas voidaan haastaa ratkaisemaan hänen omaan työhön liittyviä ongelmia, joiden kautta hän oppii käyttämään omaa osaamistaan uudessa työssä. Yhteisö -ja organisaatiotasolla oppimistehtävät antavat tulokkaalle mahdollisuuden olla aktiivinen sekä osallistua yrityksessä tapahtuvaan ongelman tunnistamiseen ja ratkaisuun. Hyvä oppimistehtävä auttaa tulokasta tarkastelemaan asiaa eri toimijoiden näkökulmasta ja pohtimaan ratkaisuvaihtoehtoja. Tällä tavalla autetaan tulokasta muodostamaan kokonaiskuva aiheesta ja koko organisaatiosta ja tulokkaan roolista siinä. (Kjelin & Kuusisto 2003, 223-224.)

10.3 Kasvattajan ja kasvatettavan suhde

Kasvatus on yksilön ja ympäristön vuorovaikutuksessa tapahtuvaa kokemusten uudelleenkonstruointia. Kasvattajan tehtävänä on johdattaa oppilaiden kokemuksia kohti haluttuja päämääriä ja tarjota siihen

sopiva ympäristö. Jotta kasvattaja kykenee ohjaamaan kokemuksia ja tarjoamaan siihen sopivan ympäristön, tulee hänen Deweyn mukaan tuntea ympäristö hyvin ja varustaa se herättämään reaktioita. Ympäristön tuntemus antaa kasvattajalle mahdollisuuden muunnella ärsykeitä, jotta oppilaan reaktio vastaa haluttuja päämääriä. Vaikka kasvattaja tietää ja osaa opetussuunnitelman sisältävät asiat, tulee hänen muistaa, että oppilaille ne ovat uutta. Tämän takia kasvattajan tulee kiinnittää huomioita oppilaan suhtautumiseen ja reaktioihin, jotta hän voi ohjata oppilasta oikeaan suuntaan hänen tarpeiden ja kykyjen mukaan. (Dewey 1959, 212, 215.)

Kasvattajalla on merkittävä rooli kokemusten ohjaamisessa. Hänen tulee nähdä, mihin suuntaan kokemus on milloinkin suuntaamassa. Kasvattajan tulee olla selvillä siitä, minkälaisia asenteita ja toimintatapoja kokemukset synnyttävät. Kasvattajan tehtävänä on arvioida, mitkä asenteet ja toimintatavat edistävät kasvun jatkuvuutta ja mitkä taas vahingoittavat sitä. (Dewey 1997, 38–39.) Deweyn mukaan kokemus ja kokeminen eivät ole ainoastaan yksilön sisäisiä prosesseja. Myös yksilön ulkopuolella on sekä fyysisiä että sosiaalisia lähteitä, jotka vaikuttavat kokemukseen. Kasvattajan tulee tuntea ulkoinen ympäristö ja kyetä erottamaan lähteistä ne, joilla on merkitystä oleellisten kokemusten rakentamisessa. (Mt. 39–40.)

Koska kasvu tapahtuu yksilön ja ympäristön vuorovaikutuksessa, on kasvattajalla merkittävä rooli tilanteissa, joissa vuorovaikutus tapahtuu. Merkittävää on, mitä kasvattaja tekee ja miten. Materiaali, sosiaaliset rakenteet, kyvyt ja päämäärät kuuluvat kasvattajan vastuulle. Nämä tekijät vaikuttavat siihen, että tilanteesta syntyy kasvattava kokemus. Mikäli edellä mainitut tekijät eivät sovellu yksilön tarpeisiin ja ominaisuuksiin, on seurauksena ei-kasvattava kokemus. (Dewey 1997, 45–47.)

Onnistuneessa perehdyttämisessä perehdyttäjien rooli on avainasemassa, erityisesti esimiehen. Kjelín ja Kuusiston (2003, 189) mukaan ”esimiehen tavoite perehdyttäjänä on varmistaa tulokkaan työn kytkeytyminen strategiaan, kartoittaa hänen osaamisensa sekä luoda edellytykset keskinäiselle yhteistyölle niin ryhmässä kuin tulokkaan ja esimiehen kesken.” Jotta esimies kykenee johdattamaan tulokasta kohti näitä tavoitteita, on hänen oltava tietoinen yksilön tarpeista ja kokemuksista sekä tuntea työympäristö ja koko organisaatio. Tuntemalla sekä perehdyttävän että ympäristön on esimiehen mahdollista luoda ympäristöön selkeyttä ja ärsykeitä, jotka suuntaavat tulokkaan oppimista.

Myös muut perehdyttäjät ovat vastuussa kasvattavan kokemuksen antamisesta. Henkilöstöhallinto vastaa perehdyttämisprosessin toimivuudesta ja kehittämisestä sekä perehdyttämisen materiaalista. Kasvattavien tavoitteiden asettaminen ja kokemuksen ohjaaminen kohti tavoitteita on huomioitava perehdyttämisen materiaaleissa ja koko prosessin kehittämisessä. Tukihenkilö ja avainhenkilöt vaikuttavat omalla toiminnallaan tulokkaan kokemuksen suuntaamiseen. Tästä johtuen heidän tulee myös olla tietoisia tulokkaan oppimisen tarpeesta, jotta osataan antaa kasvattavia kokemuksia. Se suhteen luomista tulokkaaseen ja avointa vuorovaikutusta. (Kjelin & Kuusisto 2003, 193-197.)

10.4 Kasvatus sosiaalisen muutoksen välineenä

Dewey painotta kasvatuksen roolia sosiaalisen kehityksen ja muutoksen välineenä. Hänen mukaansa kasvatus edistää sosiaalista tietoisuutta, jolloin yksilön toiminnan muuttuminen vaikuttaa sosiaaliseen muutokseen. (Dewey 1987). Sosiaalisen elämän merkityksen ja sosiaalisen vastuun takia opetussuunnitelman tulisi sisältää tilanteita, jotka ovat olennaisia sosiaalisen elämän kehittämiseksi (Dewey 1959, 226). Sosiaalinen muutos perehdyttämisen tavoitteena tulee esille Kjelinin ja Kuusiston (2003, 49) esittämässä uudistavan perehdyttämisen käsitteessä. Perehdyttämisen tavoitteena on sekä yksilön että organisaation oppiminen. Organisaation oppimisen ja muutoksen edellytyksenä on yksilöiden oppiminen, ihmisten väliset suhteet ja tapa työskennellä yhdessä. (Mt. 28-29.) Kun perehdyttämisessä panostetaan kasvattavien kokemusten ohjaamiseen sekä vuorovaikutukseen ja sosiaalisen verkoston luomiseen, edistetään sosiaalista muutosta ja organisaation kehittymistä.

Sosiaalisen muutoksen edellytyksenä on Deweyn mukaan kasvatuksen ja demokratian yhteys. Demokratia kehittyy todenmukaisen kasvatuksen kautta ja kasvatus menestyy vain demokratiassa. (Elias & Merriam 1980, 49.) Dewey näkee demokraattisuuden elämäntyylinä, jossa on olennaista avoimuus uusille näkökulmille. Demokratian kaksi tärkeää ominaisuutta ovat lukuisat ja erilaiset tietoisesti jaetut kiinnostukset sekä vapaa kommunikaatio ihmisten välillä. Nämä mahdollistavat sosiaalisen muutoksen. (Alicea-Rodriguez 1987, 75.)

Työelämässä demokraattisen työyhteisön tarve on noussut yhteiskunnan ja työelämän muutoksista. Työntekijöiden voimaannuttaminen (empowerment) nähdään keinona edistää demokraattista

työyhteisöä. Deweyn mukaan vapauttava aikuiskasvatus tarjoaa hyvän teoreettisen pohjan työntekijöiden voimaannuttamiselle. (Dewey 1997, 4-9.) Progressiivisen kasvatuksen tavoitteena on toiminnan vapauttaminen. Näin ollen Deweyn kasvatukseen pohjautuvan perehdyttämisen avulla voidaan tukea työntekijöiden voimaannuttamista ja edistää demokraattista työyhteisöä. Perehdyttämistä käsittelevässä kirjallisuudessa demokraattisen työyhteisön ja perehdyttämisen yhteyttä ei ole tietoisesti nostettu esille. Tästä huolimatta perehdyttämisen voidaan katsoa sisältävän työyhteisön demokratiaa edistäviä tekijöitä. Yksi näistä on kommunikaatio, jonka merkitys perehdyttämisen onnistumisen kannalta on olennainen.

IV JOHTOPÄÄTÖKSET JA POHDINTA

11 Johtopäätökset ja pohdinta

11.1 Deweyn kasvatustilosophia ja perehdyttäminen

Vaikka Dewey käsittelee kirjoituksissaan kasvatusta ja oppimista pääasiassa lasten kasvatuksen ja peruskoulutuksen näkökulmasta, voidaan tämän tutkimuksen perusteella todeta Deweyn kasvatustilosophian olevan soveltuva ja merkityksellinen sekä aikuisten kasvatuksessa että nykypäivän työorganisaatioiden kehittämisen kannalta. Samanlaiseen johtopäätökseen ovat tulleet muun muassa Cross-Durrant (1987), Kuchinke (1999) sekä Munoz & Munoz (1998).

Alicea Cross-Durrant (1987) painottaa Deweyn kasvatustilosophian ulottuvan lasten kasvatuksen ja koulutuksen ulkopuolelle. Hänen mukaansa Deweyn ajattelua voidaan kuvata elinikäisen kasvatuksen ja oppimisen kontekstissa, koska Deweyn kasvatustilosophia uudistaa kasvatustilosophista ajattelua kokonaisuudessaan. Tarkastelemalla Deweyn kasvatustilosophiaa holistisena elinikäisen oppimisen prosessina sulkee se sisälleen oppimisen koko elämän kestäväksi matkaksi. (Mt. 79.) Cross-Durrant perustaa väitteensä Deweyn kasvun käsitteeseen, joka kuvaa kasvatuksen ja oppimisen elinikäistä näkemystä. ”Kun kasvatusta tarkastellaan kasvuna, on se ehdottomasti elinikäistä, koska ihmiset kykenevät kasvamaan älyllisesti läpi elämän” (mt. 81). Deweyn pragmaattinen filosofia pyrkii yhdistämään teorian ja käytännön, oppimisen ja elämän sekä koulun ja elämän. Deweyn ajatukset ovat yhtä tärkeitä elinikäiselle kasvatukselle kuin mitä ne ovat koulussa tapahtuvalle kasvatukselle. (Mt. 94-95.)

Kuchinke (1999) pohtii henkilöstönkehittämisen muutosta viimeisen vuosikymmenen aikana. Hänen mukaansa sillä on nykyään laajempi rooli organisaation menestymisen saavuttamisessa. Tämän takia henkilöstön koulutuksen ja kasvatuksen filosofisia taustoja tulisi tarkastella enemmän, koska taustaolettamukset antavat sekä tutkijoille että henkilöstönkehittäjille paremmat mahdollisuudet tehdä tietoon perustuvia valintoja ja kehittää tieteellistä tutkimusta sekä ammatillisia käytäntöjä.

”Johdonmukainen käytäntö, loppujen lopuksi, perustuu johdonmukaiseen toiminnan filosofiaan”. (Mt. 46, 54-55.)

Kuchinke esittää kolme eri filosofista teoriaa henkilöstönkehittämisen taustaksi. Yksi näistä perustuu muun muassa Deweyn ajatteluun, jossa ongelmanratkaisu on keskiössä. Tätä lähestymistapaa voidaan kuvata systemaattiseksi ja kaiken kattavaksi, joka on tärkeää nopeasti muuttuvassa maailmassa, jossa kaikkien resurssit ja tarpeet tulee huomioida. Lisäksi lähestymistapa painottaa globaalia ulottuvuutta, sosiaalista oikeudenmukaisuutta sekä demokraattisia arvoja. Se pyrkii ratkaisemaan demokraattisen markkinatalouden synnyttämiä monimutkaisia ongelmia. Tähän ajatteluun perustuva henkilöstönkehittäminen etsii luovia ratkaisuja vaikeisiin ongelmiin ja luo tilanteita, joissa kaikki voittavat. (Kuchinke 1999, 53-54.)

Munozin & Munozin (1998, 17) mukaan Deweyn ajatukset ovat edelleen ajankohtaisia kasvattajille, myös henkilöstönkehittämisen alalla toimiville kouluttajille. Munoz & Munoz (1998) tuovat esiin kolme seikkaa Deweyn kasvatustilfilosofiasta: kasvatustil, kommunikatio ja kokemus. Ne ovat relevantteja henkilöstönkehittämisen kontekstissa. Käytännössä tämä tarkoittaa ensinnäkin sitä, että organisaation jäsenillä tulisi olla vilpittömät ja yhteiset tavoitteet. Toiseksi jäsenillä tulisi olla vapaus kommunikoida muiden ryhmien kanssa ja kolmanneksi tulisi huomioida, että koulutettavien aikaisemmat, nykyiset ja tulevat kokemukset vaikuttavat oppimiseen. Nämä kolme ulottuvuutta tulisi ottaa huomioon henkilöstön kehittämispilossien suunnittelussa ja toteutuksessa. Näin tekemällä koulutusohjelmat saadaan kasvattaviksi ohjelmiksi. (Mt. 17-21.)

Tässä tutkimuksessa ilmenevät kaikki kolme Deweyn kasvatustilfilosofian edellämainittua ulottuvuutta. Tarkastelemalla perehdyttämiskoulutusta Deweyn ajattelun valossa, pyrin Kuchinken (1999) tavoin yhdistämään ja kehittämään tieteellistä tutkimusta ja ammatillisia käytäntöjä. Näin tekemällä tutkimuksessa nousee esille myös Munoz & Munozin (1998) korostama näkemys, jonka mukaan Deweyn ajatukset ovat edelleen ajankohtaisia ja relevantteja myös henkilöstönkehittämisen saralla. Tarkastelmalla perehdyttämiskoulutusta Deweyn kasvatustilfilosofian kontekstissa katson Cross-Durrantia (1987) mukailten Deweyn kasvatustilfilosofian ulottuvan myös aikuiskasvatuksen alueelle. Deweyn holistinen näkemys oppimisesta ja sen jatkuvuudesta antaa hyvät eväät aikuisten kasvatuksen ja koulutuksen pohtimiseen.

Deweyn kasvatustilfilosofia antaa perusteelliset lähtökohdat perehdyttämisen tarkastelemiselle. Se kattaa työssä oppimisen, sosialisaaion ja muut perehdyttämiseen liittyvät ilmiöt. Deweyn ajattelu antaa vastauksia miksi ja miten kysymyksiin, jotka ovat oleellisia jotakin uutta kehitettäessä. Tutkimuksen luonnollisena jatkona olisikin palata takaisin kentälle toiminnan pariin ja kehittää perehdyttämistä edelleen. Valitettavasti tämä tutkimusprosessi on ainakin tältä erää päätynyt ainoastaan teoreettisella tasolla tarkastelemaan Deweyn ajattelun ja perehdyttämisen yhteyttä.

Tämän tutkimuksen pohjalta voidaan myös todeta, että progressiivisen kasvatuksen avulla on mahdollisuus edistää työntekijöissä osaamista, jota nykypäivän työelämässä vaaditaan. Jatkossa olisi mielenkiintoista tarkastella Deweyn kasvatustilfilosofian merkitystä henkilöstön kehittämisen lähtökohdana yleisemmällä tasolla. Näkökulmaa voisi laajentaa aina yhteiskuntatasolla asti ja tutkia työelämässä tapahtuvan progressiivisen kasvatuksen mahdollisuuksia yhteiskunnan jäsenten hyvinvoinnin edistäjänä.

11.2 Tutkimuksen luotettavuus

Tutkimuksen luotattavuuskysymyksiin vaikuttavat tutkimuksen takana olevat käsitykset tiedosta ja totuudesta. Myös tämän tutkimuksen luotettavuus perustuu pääasiassa näihin kysymyksiin vastaamiseen. Tässä tutkimuksessa käsitykset tiedosta ja totuudesta pohjautuvat pragmaattisen tieteenfilosofian perinteisiin. Tutkimusraportissa olen selkeästi tuonut esille nämä käsitykset ja niiden merkityksen tälle tutkimukselle, jolloin lukijan on mahdollista arvioida tutkimuksessa tehdyn analyysin ja tulosten luotettavuutta pragmaattisen tieteenfilosofian kontekstissa.

Laadullisen tutkimuksen luotettavuutta voidaan arvioida Lincolnin ja Guban (1985) kehittämien neljän arviointikriteerin pohjalta. Niiden avulla arvioidaan tutkimuksen vastaavuutta (credibility), tutkimustulosten siirrettävyyttä (transferability), tutkimustilannetta (dependability) sekä aineiston vahvistettavuutta (confirmability).

Haastattelututkimuksessa luotettavuutta lisätään vastaavuuden kriteerin kautta. Tutkijan tulee osoittaa, että, tutkijan tekemät tulkinnat perustuvat tutkittavien konstruktioihin todellisuudesta. (Lincoln & Guba 1985, 296.) Tässä tutkimuksessa tekemieni tulkintojen ja tutkittavien konstruktioiden vastaavuutta pyrin osoittamaan esittämällä suoria lainauksia haastatteluista. Tällä tavalla lukijan on mahdollisuus nähdä, mihin perustan tulkintani.

Molempien tutkimuksessa käytettyjen tutkimusstrategioiden, tapaustutkimuksen ja toimintatutkimuksen, ominaisuuksiin kuuluu tutkimusprosessin tarkka kuvaus, jonka avulla lukija voi arvioida tutkimuksen luotettavuutta. Tässä tutkimuksessa tutkimusprosessi ja ajatteluni kehittyminen on pyritty kuvaamaan mahdollisimman tarkasti. Prosessia on kuvattu tutkimuksen edetessä ja sen tarkoituksena on osoittaa lukijalle, miten olen päätenyt tiettyihin johtopäätöksiin ja miten tutkimus on edennyt tehtyjen johtopäätösten seurauksena. Sen perusteella lukijan on mahdollista saada tarkka käsitys käytettävistä teorioista, käsitteistä ja tuloksista. Lincolnin ja Guban (1985, 316) mukaan tutkimusprosessin kuvauksen avulla lukijalla on mahdollisuus arvioida tulosten siirrettävyyttä toiseen kontekstiin, mikä on oleellista kvalitatiivisen tutkimuksen luotettavuuden arvioinnissa.

Kvalitatiivisessa tutkimuksessa on tärkeää tutkimustilanteen arviointi (Lincoln & Guba 1985, 299). Tutkimusprosessin aikana voi esiintyä erilaista vaihtelua joko tutkijasta itsestään tai ulkoisista tekijöistä johtuen. Tutkijan tulee tuoda esille vaihtelua aiheuttavat tekijät. (Tynjälä 1991, 391.) Toimintatutkimuksessa vaihtelu on olennainen elementti. Vaihtelua on havaittavissa myös tämän tutkimuksen eri vaiheissa. Tutkimusprosessi on kestänyt yli kaksi vuotta, jolla on lisäävä vaikutus tutkimuksessa tapahtuvaan vaihteluun. Merkittävin vaihtelu on ollut oman ajatteluni kehittyminen, joka kulminoituu kahden tutkimussyklin väliin.

Laadullisessa tutkimuksessa korostuu objektiivisuuden sijaan subjektiivisuus, joka vaikuttaa tutkijan ja tutkittavien väliseen suhteeseen. Tutkimuksessa pyritään pääsemään mahdollisimman lähelle tutkittavia ja saavuttamaan heidän luottamus, jolla on merkitystä aineiston vahvistettavuudelle (Tynjälä 1991, 392.) Tässä tutkimuksessa aiemman työkokemukseni organisaatiossa voidaan katsoa lisäävän aineiston vahvistettavuutta. Haastateltavat eivät suhtautuneet minuun ulkopuolisena henkilönä, vaan yhtenä organisaation jäsenenä. Tällä katsotaan olevan positiivinen vaikutus minun ja tutkittavien väliseen luottamukseen.

Edellä olen pyrkinyt osoittamaan tämän tutkimuksen luotettavuutta Guban ja Lincolnin neljän arviointikriteerin perusteella. Nämä kriteerit huomioiden tutkimusta voidaan pitää luotettavana. Tutkimuksen tavoitteena on tuottaa sovellettavaa tietoa ja syvempää ymmärrystä perehdyttämisestä. Nämä tavoitteet on saavutettu luotettavasti tutkimuksessa esille tuodun tieteenfilosofian ja tutkimusstrategioiden kontekstissa.

11.3 Oma oppimisprosessini

Tämän tutkimuksen toteuttaminen on ennen kaikkea ollut pitkä oppimisprosessi, joka on sisältänyt sekä ylä- että alamäkiä. Suurin haaste on ollut käytännön työelämän ja tieteellisen tutkimuksen yhdistäminen. Työelämän vaatimukset erosivat usein tieteellisen tutkimuksen vaatimuksista. Tällainen ”kahden tulen välissä” oleminen oli minulle, aloittelevalle tutkijalle, hyvin haasteellista, mutta toisaalta erittäin opettavaista. Suurin oivallus tämän tutkimuksen tekemisessä on ollut se, ettei tutkimuksen tekeminen aina mene eikä sen tarvitse mennä olemassa olevien tai yleisempien tutkimusoppaiden mukaan. Tärkeämpää on osata soveltaa ja mukauttaa tutkimuksen tekemiseen liittyviä elementtejä oman tutkimuksen tarpeisiin. Tämän tutkimuksen tekeminen on opettanut paljon eri elementtien soveltamisesta ja niiden välisestä vuorovaikutuksesta.

Toinen tärkeä oivallus liittyy tietoon ja tiedon luonteeseen. Tutkimuksen edistyminen on vaatinut perehtymistä eri tieteenfilosofisiin perinteisiin, joiden käsittäminen ja niiden soveltaminen omaan tutkimukseeni on edellyttänyt ymmärrystä siitä, mitä tarkoitetaan tiedolla ja mikä on sen luonne tässä tutkimuksessa. Tämän oivalluksen tekeminen on ollut keskeisessä asemassa tutkimuksen loppuun saattamiselle ja sen kypsymiselle tähän muotoon.

Tutkimusprosessi kesti kokonaisuudessaan yli kaksi vuotta. Välillä tutkimus oli ”pöytälaatikossa” ja välillä sitä työstin sitä aktiivisesti. Ajatusten ja käsitysten kypsyminen kesti toisinaan pitkään eikä niiden saattaminen haluttuun kirjalliseen muotoon ole ollut helppoa. Vaikka olen tämän tutkimuksen kuluessa kehittynyt tieteellisenä kirjoittajana, on minulla siitä huolimatta pitkä matka siihen, että osaisin ilmaista asiat sellaisina kuin ne ajatuksissani ovat. Omien ajatusten ja näkemysten ilmaiseminen

vaatii myös itseluottamusta ja rohkeutta, mitä olen tämän prosessin tuloksena saanut runsaasti lisää. Toisaalta, tämä on ollut ensimmäinen tutkimukseni eikä tavoitteena ole ollut tehdä täydellistä tutkimusta, vaan oppia sen tekemisestä sekä vahvuuksistani ja heikkouksistani tutkijana. Ylä –ja alamäet on kuljettu ja toistaiseksi olen päässyt mäen päälle.

Lähteet

Aaltola, J. & Syrjälä, L. 1999. Tiede, toiminta ja vaikuttaminen. Teoksessa H.L.T. Heikkinen, R. Huttunen, P. Moilanen. (toim.) Siinä tutkija missä tekijä. Toimintatutkimuksen perusteita ja näköaloja. Jyväskylä: Atena Kustannus. 11-25.

Alicea-Rodriguez, D. 1987. John Dewey on Theory and Practice: Theory of Knowledge and Theory of Teaching and Learning. Michigan: University Microfilms International.

Ashforth, B.E. & Saks, A.M. 1996. Socialization tactics: Longitudinal effects on newcomer adjustment. Academy of management journal, 39 (1), 149-178.

Ashforth, B.E, Saks, A.M., Lee, R.T. 1998. Socialization and newcomer adjustment the role of organizational context. Human relations 51 (7), 897-926.

Barbazette, J. Make New Employee Orientation a Success. <http://www.ideasandtraining.com/New-Employee-Orientation-Article.html>

Luettu 28.2.2006

Barbour, R. 2008. Introducing qualitative research. A student guide to the craft of doing qualitative research. London: Sage

Bell, D. 1973. The coming of Post-industrial society. New York: Basic Books, Inc., Publishers.

Boreham, N. 2002. "Work process knowledge in technological and organizational development". In N. Boreham, R. Samurçay & M. Fisher (ed.) Work Process Knowledge. London: Routledge.

Cross-Durrant, A. 1987. John Dewey and Lifelong education. In Twentieth Century Thinkers in Adult Education. In P. Jarvis (ed.) Twentieth century thinkers in adult education. London and New York: Routledge, 79-97.

Cooper, T., Andersson, N. 2003. How to design induction programs. People management, May 1, 42-43.

Dew, John.R. 1997. Empowerment and democracy in the workplace. Applying adult education theory and practice for cultivating empowerment. Westport (Conn.): Quorum Books.

Dewey, J. 1897. My Pedagogic Creed.

http://en.wikisource.org/wiki/My_Pedagogic_Creed

Luettu 29.5.2007.

Dewey, J. 1957. Koulu ja yhteiskunta. Suom. K. Kajava. Helsinki: Otava. (Alkuperäisteos 1915.)

Dewey, J. 1959. Democracy and Education. New York: The Macmillan Company. (Alkuperäisteos 1916.)

Dewey, J. 1966. Lectures in the Philosophy of Education: 1899. Edited and with an introduction by Reginald D. Archambault. New York: Random House.

Dewey, J. 1997. Experience and Education. New York: Touchstone. (Alkuperäisteos 1938.)

Drucker, P.F. 2001. Post-capitalist society. Oxford: Butterworth-Heinemann.

Elias, J.L & Merriam, S.B. 1980. Philosophical foundations of adult education. Malabar (Fla.): Krieger.

Eriksson, P. & Koistinen, K. 2005. Monenlainen tapaustutkimus. Helsinki: Kuluttajatutkimuskeskus.

Feldman, C. 1976. A Contingency Theory of Socialization. Administrative Science Quarterly, 21 (3), 433-452.

Frisk, T. (toim.) 2003. Ohjaaminen työssä. Educa Instituutti Oy. Helsinki: Edima Prima Oy.

- Ganzel, R. 1999. Perehdyttäminen kilpailukeinona. *Yritystalous* 1999(1), 56-61.
- Hacker, C.A. 2004. New Employee Orientation: Make it pay dividends for years to come. *Information Systems Management*, 21 (1), 89-92.
- Hearn, J. 2004. Paradoxes of information, society and workplaces. In T. Heiskanen & J. Hearn (ed.) *Information society and the Workplace. Spaces, Boundaries and Agency*. London and New York: Routledge, x-xvii.
- Heikkinen, Hannu L.T. 2001. Toimintatutkimus- Toiminnan ja ajattelun taitoa. Teoksessa *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1*. Aaltola, J & Valli, R. (toim.) Jyväskylä: PS-kustannus. 170–185.
- Heikkinen, H.L.T. & Jyrkämä, J. 1999. Mitä on toimintatutkimus? Teoksessa H.L.T. Heikkinen, R. Huttunen, P. Moilanen. (toim.) *Siinä tutkija missä tekijä. Toimintatutkimuksen perusteita ja näköaloja*. Jyväskylä: Atena Kustannus. 25-63.
- Heiskanen, T. 2004. Spaces, places and communities of practice. In T. Heiskanen & J. Hearn (ed.) *Information society and the Workplace. Spaces, Boundaries and Agency*. London and New York: Routledge, 3-29.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2001. *Tutkimushaastattelu: Teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Helsinki: Yliopistopaino.
- Darity, W. (Ed.) 2008. *International Encyclopedia of the Social Sciences*. 2nd ed. Detroit: Macmillan Reference USA. [verkkojulkaisu]. Luettu 15.2. 2008.
- Jokinen, M. 2003. *Uusien työntekijöiden perehdyttämisen toteutuminen: Case yksityinen terveyspalveluorganisaatio*. Tampereen yliopisto. Kauppatieteiden tiedekunta. Pro gradu –tutkielma.
- Jones, G.R. 1986. Socialization Tactics, Self-Efficacy and Newcomers' Adjustments to Organization. *Academy of Management Journal*, 29 (2), 262–279.

- Järvinen, A., Koivisto, T. & Poikela, E. 2000. Oppiminen työssä ja työyhteisössä. Helsinki: WSOY.
- Kauhanen, J. 1996. Henkilöstövoimavarojen johtaminen. 3.painos. Vantaa. WSOY.
- Kilpinen, E., Paavola, S. & Bergman, M. 1999. Kriittisiä merkintöjä klassisen pragmatismen perinnöstä. *Niin&Näin*. 2/1999, 37–40.
- Kivinen, O. & Ristelä, P. 2001a. Totuus, kieli ja käytäntö. Pragmaattisia näkökulmia toimintaan ja osaamiseen. Vantaa: WSOY.
- Kivinen, O. & Ristelä, P. 2001b. Pragmatistisia näkökulmia tiedonhankintaan ja toimintaan. metodologinen relationismi käytännön toiminnassa. *Sosiologia* 4/2001, 249-259.
- Kiviniemi, K. 1999. Toimintatutkimus yhteisöllisenä projektina. Teoksessa H.L.T. Heikkinen, R. Huttunen, P. Moilanen. (toim.) Siinä tutkija missä tekijä. Toimintatutkimuksen perusteita ja näköaloja. Jyväskylä: Atena Kustannus. 63-85.
- Kjelin, E. & Kuusisto, P. 2003. Tulokkaasta tuloksentekijäksi. Helsinki: Talentum Media Oy.
- Koivisto, T. 1997. Uudistuva metallialan tuotantolaitos. Osallistava uudelleensuunnittelu mahdollisuuksien areenana. Akateeminen väitöskirja. *Acta Universitatis Tamperensis* 558.
- Kolb, D. 1984. *Experiential learning: experience as the source of learning and development*. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall
- Kuchinke, P.K. 1999. Philosophical foundations of human resource development. [verkkojulkaisu]. http://www.eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2sql/content_storage_01/0000019b/80/16/11/01.pdf
Luettu 10.8.2007.
- Kuula, A. 1999. Toimintatutkimus: kenttätöitä ja muutospyrkimyksiä. Tampere: Vastapaino.

Kuusela, P. 2005. Realistinen toimintatutkimus?: Toimintatutkimus, työorganisaatiot ja realismi. Helsinki: Työturvallisuuskeskus.

Lepistö, I. 2000. Työpaikkakouluttajan käsikirja. Työturvallisuuskeskus.

Lincoln, Y.S. & Guba, E.G. 1985. Naturalistic inquiry. Newbury Park: Sage Publications, Inc.

Loraine, K. 1999. How to cut the cost of job orientation. Supervision 60 (7), 12-15.

Mezirow, J. 1996. Uudistava oppiminen. Kriittinen reflektio aikuiskoulutuksessa. Suom. L. Lehto. 2. painos. Helsinki: Painotalo Miktor.

Munoz, M.D. & Munoz M.A. 1998. John Dewey on Democracy, Education and Experience, and Communication: Implications for Adult Education in Developing Democratic Organizations. [verkkojulkaisu].

<http://www.eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2sql/content_storage_01/0000019b/80/1a/00/ca.pdf>

Luettu 2.8.2007.

Nijhof, W. J. 1998. Qualifying for the future. In W. J. Nijhof & J. N. Streumer. (ed.) Key Qualifications in Work and Education. Dordrecht: Kulwer Academic Publishers, 19-38.

Otala, L-M. 2002. Oppimisen etu – kilpailukykyä muutoksessa. 4. uudistettu painos. Porvoo: WSOY

Parry, J. 1993. Library training guides. Introduction. London: Library Association Publishing Ltd.

Pihlström, S. 1997. Tutkiiko tiede todellisuutta? Realismi ja pragmatismi nykyisessä tieteenfilosofiassa. Helsingin yliopiston filosofian laitoksen julkaisuja No:1 1997. Helsinki: Helsingin yliopisto.

Poikela, E. 2005. Työ ja kokemus oppimisen lähtökohtana ja tavoitteena. Teoksessa Osaaminen ja kokemus. E. Poikela (toim.) Tampere: Tampereen yliopistopaino Oy. 9-17.

Rauste-von Wright, M. & von Wright, J. 1992. Humanistinen psykologia ja kokemuksellinen oppiminen. Aikuiskasvatus 1992 (4), 210–215.

Rauste-von Wright, M. & von Wright, J. 2000. Oppiminen ja koulutus. Juva: WSOY.

Reason, P. & Bradbury, H. 2001. Handbook of action research: participative inquiry and practice. London: Sage.

Reich, R.B. 1991. The work of nations. Preparing ourselves for 21st century capitalism. London: Somin & Schuster Ltd.

Rescher, N. 2000. Realistic Pragmatism. An introduction to Pragmatic Philosophy. New York: State University of New York Press.

Robbins, R. L. 2002. Orientation: necessity or nightmare? Supervision 63 (10), 8-10.

Rollag, K., Salvatore, P. & Cross, R. 2005. Vauhtia tulokkaiden sisäänajoon. Yritystalous 3/2005, 33-40.

Räikkönen, T. 2007. Työn tulevaisuus yhteiskunnallisessa muutoksessa. Kirjallisuuskatsaus. Helsinki: Työterveyslaitos.

Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. 2006. KvaliMOTV - Menetelmäopetuksen tietovaranto [verkkojulkaisu]. Tampere : Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto [ylläpitäjä ja tuottaja]. <http://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/>

Luettu 5.3.2008.

Saarela-Kinnunen, M & Eskola, J. 2001. Tapaus ja tutkimus = Tapaustutkimus? Teoksessa Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Aaltola, J & Valli, R. (toim.). Jyväskylä: PS-kustannus. 158-169.

Saarinen, E. 1994. Filosofia. Porvoo: WSOY.

Saddington, T. 1998. Exploring the Roots and Branches of Experiential Learning. *Lifelong Learning in Europe*. 3, 133–138.

Salmi, E. 2004. Porukan jäseneksi ja rautakaupan osaajaksi. Tampereen yliopisto. Kauppatieteiden laitos. Pro gradu – tutkielma.

Schein, E.H. & Van Maanen, J. 1979. Toward a Theory of Organizational Socialization. Teoksessa *Research in Organizational Behavior*, Vol 1. Staw, B.M.(toim). Greenwich, Connecticut: JAI Press, Inc. 209–264.

Scott, W.R. 1992. *Organizations: Rational, Natural and Open Systems*. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall.

Smith, S. & Mazin, R. 2004. *The HR Answer Book. An Indispensable Guide for Managers and Human Resources Professionals*. New York: Amacom.

Streumer, J. N., Van der Klink, M. R. & Van der Brink, K. 1999. The Future HRD. *International Journal of Lifelong Education*. 22 (4), 259–274.

Stirzaker, R. 2004. Staff induction. *Journal of Research in International Education* 31 (3), 31-49.

Syrjälä, L. & Numminen, M. 1988. Tapaustutkimus kasvatustieteissä. Oulun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan tutkimuksia 51. Oulu.: Oulun yliopisto.

Sällylä, A. 2003. Uusien työntekijöiden perehdyttäminen henkilöstövoimavarojen kehittämishjelmana. Esimerkkitapauksena Euroopan patenttitoimiston uuden henkilöstön perehdyttämisohjelma. Tampereen yliopisto. Hallintotieteiden laitos. Pro gradu – tutkielma.

Tossavainen, J. 2006. Työhön perehdytys asiantuntijaorganisaatiossa. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. Pro gradu – tutkielma.

Tuomisto, J. 1985. Sosialisatio – ja kvalifikaatiointressit työelämässä. Teoksessa Näkökulmia aikuisten sosiaalisatioon. J. Tuomisto (toim.). Aikuis- – ja nuorisokasvatuksen laitoksen julkaisuja. Tampere: Tampereen yliopisto. 32–70.

Tyler, K. 1998. Take New Employee Off the Back Burner. HR Magazine, 43 (6), 49-54.

Tynjälä, P. 1991. Kvalitatiivisten tutkimusmenetelmien luotettavuudesta. Kasvatus 5-6, 387–389.

Tynjälä, P. & Collin, K. 2000. Koulutuksen ja työelämän yhteistyö – pedagogisia näkökulmia. Aikuiskasvatus 2000 (4), 293–305.

Uusi työ- uudet haasteet. Perehdyttämisen opas kunta-alan esimiehille. 1989. Työturvallisuuskeskus.

Vaherva, T. 1998. Informaali ja satunnainen oppiminen työpaikalla. Teoksessa Sallila, P. & Vaherva T. (toim.) Arkipäivän oppiminen. Aikuiskasvatuksen 39. vuosikirja. 7.painos. Helsinki: BJT Kirjastopalvelu Oy. 156–178.

Van Maanen, J. 1976. Breaking in: Socialization to Work. Teoksessa Dubin, R. (toim.) Handbook of work, organization and society. Chicago: Rand McNally College Publishing Company. 67-131.

Varila, J. & Rekola, H. 2003. Mitä on työssä oppiminen. Teoreettisia ja empiirisiä näkökulmia työssä oppimiseen. Joensuun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan tutkimuksia N:o 83. Joensuu: Yliopistopaino.

Varto, J. 1992. Laadullisen tutkimuksen metodologia. Tampere: Kirjayhtymä Oy.

Väkevä, L. 2004. Kasvatuksen taide ja taidekasvatus. Estetiikan ja taidekasvatuksen merkitys John Deweyn naturalistisessa pragmatismissa. Oulu: Oulu University Press.

Liite 1: Teemahaastattelurunko

HAASTATTELURUNKO

Perehdyttämisen merkitys/miksi perehdytetään

- miten määrittelet perehdyttämisen
- perehdyttämisen tavoitteet

Perehdyttämisen sisältöä koskevat teemat

1. Nykyinen perehdyttäminen

- mielipiteesi ja ajatuksesi perehdyttämisen toteutuksesta tällä hetkellä tässä yrityksessä
- miten perehdyttäminen tulisi toteuttaa

2. Perehdyttämisen osa-alueet

- mihin kaikkeen tulisi perehdyttää ja miksi

3. Perehdyttämisen materiaali (nykyinen ja ”ihanne”) ja sen tarkoituksenmukaisuutta ja laatua koskevat näkemykset

- kirjallinen
- suullinen
- koulutus
- intranet

4. Perehdyttämisen arviointi

- millä menetelmällä arviointi voidaan parhaiten toteuttaa
- kuka arvioi
- arvioinnin ajankohta

Perehdyttämisen rakennetta koskevat teemat

1. Perehdyttämisen kesto ja ajoitus

- kuinka kauan perehdyttämisen tulisi kestää
- perehdyttämisen ajoitus: jatkuvaa, periodeissa tms..
- mitä asioita ennen työsuhteen alkua
- mitä asioita ensimmäisenä työpäivänä
- mitä asioita ensimmäisen viikon aikana
- mitä asioita ensimmäisen kuukauden aikana
- mitä näiden jälkeen

2. Kuka perehdyttää ja milloin

- esimiehen rooli
- mahdollisen tukihenkilön/”kaverin” rooli
- henkilöstöhallinnon rooli
- muut mahdolliset perehdyttäjät