

Case-yrityksen trainee-ohjelma harjoittelijoiden silmin

- kokemus oppimisympäristöstä ja omasta ammatillisesta kompetenssista

Matilda Mustakallio

Pro gradu -tutkielma

Aikuiskasvatustiede

Kasvatustieteiden tiedekunta

Turun yliopisto

Toukokuu 2020

Turun yliopiston laatujärjestelmän mukaisesti tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu Turnitin OriginalityCheck -järjestelmällä.

TURUN YLIOPISTO

Kasvatustieteiden laitos

MATILDA MUSTAKALLIO: Case-yrityksen trainee-ohjelma harjoittelijoiden silmin – kokemus oppimisympäristöstä ja omasta ammatillisesta kompetenssista

Pro gradu -tutkielma, 82 s., 5 liites.

Aikuiskasvatustiede

Toukokuu 2020

Tutkimus toteutettiin toimeksiantona kansainväliselle asiantuntijayritykselle, ja tavoitteena oli selvittää case-yrityksen trainee-ohjelmaan osallistuneiden harjoittelijoiden kokemuksia trainee-ohjelmasta oppimisympäristönä ja omasta ammatillisesta kompetenssista. Kvalitatiivisen tutkimuksen aineisto tuotettiin puolistrukturoidulla teemahaastattelulla, ja haastateltaviksi valikoitui kymmenen trainee-ohjelmaan osallistunutta ja yritykseen työllistynyttä henkilöä.

Tutkimustulokset muotoutuivat temaattisen analyysin pohjalta, ja esille nousi kaksi teemaa: trainee-ohjelma ainutlaatuisena oppimisympäristönä ja harjoittelijan ammatillinen kompetenssi. Oppimisympäristöä tarkasteltiin harjoittelijoiden ohjelman alun kokemusten, teknis-organisatorisen sekä sosio-kulttuurisen oppimisympäristön kautta. Esille nousi erilaisia oppimista edistäviä ja estäviä tekijöitä trainee-ohjelmassa. Muun muassa haasteelliset työtehtävät, asiakkuuteen pääsy sekä vertaistuki nähtiin oppimista edistävinä tekijöinä. Oppimista koettiin estävän puolestaan epävarmuus työllistymisestä ohjelman jälkeen ja epäsäännöllinen osaamisen seuraaminen. Harjoittelijoiden ammatillinen kompetenssi nostettiin esille haastateltavien peilattaessa osaamistaan ohjelmassa koettuihin osaamisvaatimuksiin. Ammatillisen kompetenssin takana nähtiin olevan erilaisia yleisiä työelämävalmiuksia, korkea motivaatio, tehokkuus ja kunnianhimo.

Kokonaisuutena trainee-ohjelma koettiin turvalliseksi paikaksi oppia ja kehittyä. Tutkimustulokset valaisivat ajankohtaista ja vähän tutkittua aihetta, ja niiden avulla case-yritys voi kehittää omaa trainee-ohjelmaansa.

Asiasanat: trainee-ohjelma, harjoittelija, työssä oppiminen, oppimisympäristö, ammatillinen kompetenssi

Sisällysluettelo

1	JOHDANTO.....	5
2	TRAINEE-OHJELMAN OPPIMISYMPÄRISTÖ	7
2.1	TRAINEE-OHJELMA	7
2.2	TYÖ OPPIMISYMPÄRISTÖNÄ	10
2.2.1	<i>Jatkuva oppiminen työssä oppimisen taustalla.....</i>	<i>10</i>
2.2.2	<i>Työssä oppiminen oppimisympäristönä.....</i>	<i>11</i>
2.2.3	<i>Liminaalisuus</i>	<i>16</i>
2.3	TRAINEE-OHJELMIEN AIKAISEMPI TUTKIMUS.....	17
3	OSAAMINEN JA AMMATILLINEN KOMPETENSSI.....	21
3.1	OSAAMISEN MONIPUOLINEN KÄSITTEISTÖ	21
3.2	AMMATILLISEN KOMPETENSSIN KOKONAISUUS	23
3.2.1	<i>Kompetenssin määritelmiä</i>	<i>23</i>
3.2.2	<i>Ammatillinen kompetenssi.....</i>	<i>25</i>
4	TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN	32
4.1	TUTKIMUSKYSYMYKSET	32
4.2	TUTKIMUKSEN KONTEKSTI	33
4.3	AINEISTON TUOTTAMINEN	35
4.4	ANALYYSI.....	37
4.5	TUTKIMUKSEN LUOTETTAVUUS	39
5	TULOKSET	41
5.1	TRAINEE-OHJELMAN AINUTLAATUINEN OPPIMISYMPÄRISTÖ	41
5.1.1	<i>Ohjelmaan hakeminen ja aloitus</i>	<i>42</i>
5.1.2	<i>Teknis-organisatorinen oppimisympäristö.....</i>	<i>46</i>
5.1.3	<i>Sosio-kulttuurinen oppimisympäristö.....</i>	<i>53</i>
5.2	HARJOITTELUJAN AMMATILLINEN KOMPETENSSI.....	60
5.2.1	<i>Vaatimus proaktiivisuudesta</i>	<i>61</i>
5.2.2	<i>Ammatillisen kompetenssin rakennusaineokset.....</i>	<i>62</i>
6	POHDINTA.....	68
6.1	TULOSTEN TARKASTELU	68
6.2	KEHITYSEHDOTUKSET CASE-YRITYKSELLE.....	71
6.3	JATKOTUTKIMUSAIHEET	73
	LÄHTEET	75
	LIITE 1. HAASTATTELUKUTSU	83

LIITE 2. HAASTATTELURUNKO.....	84
LIITE 3: TAULUKKO HAASTATELTAVISTA	87

KUVIOT

KUVIO 1. TYÖELÄMÄOSAAMISEN KESKEISET TEKIJÄT.....	22
KUVIO 2. AMMATILLISEN KOMPETENSSIN MALLI	27
KUVIO 3. AMMATILLISEN KOMPETENSSIN ERILAISET MERKITYKSET.....	30
KUVIO 4. TRAINEE-OHJELMA AINUTLAATUISENA OPPIMISYMPÄRISTÖNÄ YHTEENVETO.....	59
KUVIO 5. HARJOITTELIJAN AMMATILLINEN KOMPETENSSI.....	67

1 JOHDANTO

Viime vuosina trainee-ohjelmien näkyvyys työmarkkinoilla on lisääntynyt räjähdysmäisesti. Rekrytointi.com (2019) sivustolle on listattu useita kymmeniä trainee-ohjelmia tarjoavia yrityksiä ja trainee-ohjelmia markkinoidaan monilla eri kanavilla, kuten sosiaalisessa mediassa. Trainee-ohjelmalla tarkoitetaan organisaation säännöllisesti toteuttamaa, tietyn ajanjakson mittaista uransa alkuvaiheessa oleville opiskelijoille tai vastavalmistuneille suunnattua ohjelmaa. Yllättävää trainee-ohjelmien suosion kasvaessa on se, että niistä löytyy todella vähän tutkimustietoa. Olemassa oleva tutkimus painottuu organisaationäkökulmaan (esim. Barber, Hill, Hirsh & Tyers 2005; McCracken, Currie ja Harrison 2016), ja yksilönäkökulmasta tehty tutkimus on pääosin kansainvälistä. Näyttää siltä, että Suomessa trainee-ohjelmia ei ole tutkittu yksilön näkökulmasta melkein lainkaan.

Organisaation näkökulmasta trainee-ohjelmalla on suuri merkitys yrityksen työnantajamielikuvan kehittämisessä, sekä yrityksen toimialasta riippuen se voi toimia yhtenä tärkeimpänä uusien lahjakkaiden työntekijöiden rekrytointikeinona. Usein trainee-ohjelman tavoitteena onkin löytää yritykseen uutta työvoimaa, sekä sen nähdään olevan strateginen keino vastata kilpailutilanteeseen. (Connor & Shaw 2008, 357–358; Clarke 2017, 795.)

Kilpailu osaajista kiristyy jatkuvasti. Jo vuonna 1990 McKinsey & Company konsulttiyhtiö varoitti lahjakkuuksien sodasta (the war for talent). Tämä kannusti yrityksiä kehittämään omia strategioitaan osaavien työntekijöiden hankkimiseen sekä sitouttamiseen. Osaajalla ei tarkoiteta pelkästään tiettyä lahjakkuutta tai työtehtävään liittyvää taitoa, vaan haussa on oikeanlaisella asenteella varustettu lahjakas työntekijä eli ”talentti”. Talentilla tulisi olla kyky verkostoitua, muodostaa luottamukseen perustuvia asiakassuhteita, sisäistää yrityksen kulttuuri sekä hallita hyvät tiimityöskentelytaidot. (Runde & Giddon 2016, 117–118.)

Julkusen (2008) mukaan nykypäivänä voidaan puhua uudesta työstä. Työtä tehdään enemmän ajasta ja paikasta riippumatta, sekä työsuhteiden epävarmuus on lisääntynyt joustavuuden vaatimuksen myötä. Työntekijöiltä odotetaan uudenlaista osaamista kuten itseohjautuvuutta ja aktiivisuutta. (Manka & Manka 2016, 17.) Uusi työ luo organisaatioille paineita kehittää omaa toimintaansa ja panostaa jatkuvasti enemmän työntekijöiden

osaamisen kehittämiseen. Työpaikalla tapahtuvaa työssä oppimista pidetään arvokkaana ja sitä halutaan tukea.

Naisten uraverkoston (Women's Career Network, WCN) ja Universumin (2018) teettämässä tutkimuksessa selvitettiin 2018-luvun opiskelija rekrytoinnin trendejä kansainvälisesti. WCN on naisille suunnattu uraverkosto ja Universum puolestaan kansainväliseen työnantajakuvan tutkimukseen sekä kehittämiseen erikoistunut asiantuntijayritys. Tutkimuksen mukaan opiskelijat ja uransa alussa olevat henkilöt ovat entistä motivoituneempia etsimään juuri itselleen sopivaa yritystä ja työpaikkaa. Myös rekrytoijat joutuvat kehittämään prosessejaan nopeammiksi sekä ketterämmiksi. Tutkimuksessa tuodaan esille loppuvaiheen opiskelijoille ja vastavalmistuneille suunnatut ohjelmat yhtenä vastauksena kiristyvään kilpailutilanteeseen.

Vaikka trainee-ohjelmat ovat organisaatioiden suunnittelema kokonaisuuksia, on niiden tarkoitus ennen kaikkea taata yksilölle mahdollisuus kehittää omaa osaamistaan. Uuden työn myötä on ymmärretty, että henkilöstö on avain organisaation menestykseen. Myös lahjakkuuksien sodan ja kiristyvän kilpailutilanteen vuoksi on perusteltua ja ajankohtaista keskittyä tutkimaan yksilöiden kokemuksia. Usein trainee-ohjelma näyttäytyy siihen osallistuvalla ensimmäisenä niin sanottuna oman alan työpaikkana ja on tärkeitä selvittää, miten ohjelmaan osallistuneet henkilöt kokevat trainee-ohjelman.

Tässä pro gradu -tutkielmassa ollaankin kiinnostuneita siitä, millaisena oppimisympäristönä trainee-ohjelmaan osallistuneet kokevat ohjelman. Trainee-ohjelmaa lähestytään työssä oppimisen kautta ja tavoitteena on löytää niitä tekijöitä, jotka edistävät tai estävät ohjelmassa oppimista. Toisena tavoitteena on selvittää ohjelmaan osallistuneiden näkemyksiä omasta ammatillisesta kompetenssistaan. Miten yksilöt kokevat osaamisensa, ja mikä on tämän osaamisen takana?

Tutkielma tehdään toimeksiantona kansainvälisesti toimivalle asiantuntijayritykselle. Kyseessä on tapaustutkimus, jossa tutkitaan yksilöiden antamia tulkintoja. Tutkimus sijoittuu kasvatustieteen kentällä kvalitatiivisen eli laadullisen tutkimuksen puolelle. (Heikkinen, Huttunen, Niglas & Tynjälä 2005, 348.) Tutkimus on myös työelämälähtöinen ja sen tavoitteena on saada tuloksia, joiden avulla yritys voi kehittää omaa toimintaansa.

2 TRAINEE-OHJELMAN OPPIMISYMPÄRISTÖ

2.1 Trainee-ohjelma

Trainee-ohjelmat ovat yleistyneet viime vuosina työmarkkinoilla. Suomessa perinteisesti trainee-ohjelmia ovat järjestäneet kaupan keskusliikkeet. (Markkanen 2002, 16.) Boman (2007) tarkastelee ylioppilaslehdessä, kuinka trainee-ohjelmia käytetään nykyään laajemmin ja ohjelmat ovat osa yrityksen tulevaisuuteen suuntaavaa rekrytointia. Trainee-ohjelma on yrityksen järjestämä tietyn ajanjakson mittainen työharjoittelun kaltainen jakso, jossa opintojensa loppuvaiheessa oleva tai vastavalmistunut henkilö pääsee kokeilemaan omia taitojaan työelämässä. Ohjelma tarjoaakin uransa alkuvaiheessa olevalle henkilölle hyvän lähtölaukauksen uralle sekä mahdollisuuden kehittyä. Ohjelmien taustalla on ajatus yksilöiden kouluttamisesta tietyn yrityksen toimialalle ja tarpeisiin. (Dodge & McKeough 2003, 47, 53; Markkanen 2002, 15.) Tarkoituksena on kasvattaa nuorista osaajista ammattilaisia yrityksen käyttöön sekä kehittää näiden tulevaisuuden tekijöiden asiantuntijuutta. Ohjelmien kestot vaihtelevat täysin organisaatioittain ja voivat olla kestoaltaan muutamasta kuukaudesta muutamaan vuoteen. Trainee-jaksot ovat yleensä palkallisia, ja ohjelman ajalta maksetaan harjoittelijan palkkaa. (Opiskelupaikka 2020.)

Suomen kielessä ohjelmista puhutaan usein trainee-käsitteen avulla. Kansainvälisessä tutkimuskirjallisuudesta trainee-ohjelmasta käytetään puolestaan käsitettä graduate development program (McDermott, Mangan & O'Connor 2006) tai graduate scheme (Barber ym. 2005). Tässä tutkimuksessa trainee-ohjelmaan osallistuneesta henkilöstä puhutaan harjoittelijana. Hänestä voisi käyttää myös nimitystä trainee, mutta tieteellisen tutkimuksen luonteen vuoksi on perusteltua puhua harjoittelijasta.

Trainee-jakson ideana on kehittymismahdollisuuksien tarjoamisen ohella perehdyttää uusi työntekijä yritykseen. Harjoittelija pääsee tutustumaan yrityksen toimintatapoihin sekä tekemään opiskelemansa alan työtä käytännössä. Yritykset ovat huomanneet trainee-ohjelmiin panostamisen hyödyllisenä, jolloin hyvin toteutettu ohjelma hyödyttää sekä siihen osallistunutta että yritystä. Oman trainee-ohjelman voikin perustaa kuka tahansa, yrityksestä ja alasta riippumatta. Säännöllisin väliajoin toteutettuna ohjelman avulla

rakennetaan tehokkaasti näkyvyyttä sekä tunnettavuutta halutun kohderyhmän keskuudessa. (ks. Räsänen 2018.)

Trainee-ohjelmia on tutkittu sekä organisaatio- että yksilönäkökulmasta. Tutkimus painottuu kuitenkin organisaation näkökulmaan, ja trainee-ohjelmia tarkastellaan usein osana osaamisen johtamista. Harjoittelijat näyttäytyvät yritykselle korkean motivaation omaavana työvoimana, jonka avulla yritys voi edistää tehokkuuttaan (Gault, Leach & Duey 2010, 77). Harjoittelijat edustavat siten mahdollisuutta saada yritykseen energistä sekä älykästä työvoimaa. Ohjelmien avulla yritykset voivat löytää parhaimmat lahjakkuudet jo ennen heidän valmistumistansa tai juuri valmistuttuaan. Operationaalisesta näkökulmasta harjoittelijat voivat täydentää yrityksen työvoimaa lyhytaikaisesti esimerkiksi lomien tai erilaisten projektien ajan. (Dodge & McKeough 2003, 47.)

Lahjakkaiden ihmisten löytäminen ei ole kuitenkaan aina helppoa ja organisaatioiden haasteena onkin löytää ihmisiä, jotka sopeutuvat organisaation kulttuuriin ja visioon. Osa organisaatioista investoi trainee-ohjelmiin houkutellessaan sekä sitouttaakseen näitä henkilöitä. (Kanye & Crous 2007, 84; McDermott ym. 2006, 460.) Myös Markkanen (2002, 16) näkee, että trainee-ohjelman avulla yritys voi sitouttaa harjoittelijan yritykseen. Kirjoittaja tuo esille myös yrityksen toiveen harjoittelijan työllistymisestä pätevästä työntekijänä yritykseen trainee-ohjelman jälkeen. Edellä mainittujen hyötyjen saavuttamiseksi trainee-ohjelma vaatii yritykseltä huolellista suunnittelua sekä resursseja.

Trainee-ohjelmaa tuleekin kehittää sekä hallita tehokkaasti (McDermott ym. 2006, 466). Ohjelma on suuri investointi yritykselle ja se tulee nähdä osana pitkäaikaista henkilöstöhallinnon strategista suunnitelmaa (Clarke 2017, 796). Shaw ja Fairhurst (2008, 370) tuovat esille, että investoinnin mittavuudesta huolimatta ohjelmalla ei aina saavuteta haluttuja lopputuloksia. Ohjelmat eivät välttämättä ole niin tuottoisia työnantajan näkökulmasta, kuin niiden piti olla, tai ne eivät vastaa niihin osallistuneiden odotuksia. McDermott ym. (2006, 466–467) mukaan kuitenkin hyvin suunniteltuna ja toteutettuna trainee-ohjelma nähdään positiivisena lisänä organisaation toimintaan. Parhaimmassa tapauksessa ohjelmat tarjoavat organisaatiolle mahdollisuuksia kehittää organisaatiota koskevia erityisiä taitoja, ja trainee-ohjelma voi helpottaa uusien lahjakkaiden työntekijöiden rekrytointia.

Edellä on kuvattu trainee-ohjelmaa organisaation näkökulmasta. Ohjelmat on kuitenkin suunniteltu myös yksilön näkökulmasta, ja niiden avulla halutaan mahdollistaa yksilön

henkilökohtainen kehittyminen. Yksilön näkökulmasta trainee-ohjelma näyttäytyykin mahdollisuutena saada jalansijaa organisaatiossa sekä kerryttää käytännönläheistä kokemusta. Vastavalmistuneelle ohjelma toimii yhtenä pienenä askeleena urapolulla, ja ohjelmaa käytetään niin sanottuna koalueena omalle osaamiselleen. Vastavalmistuneet haluavat työpaikan, joka mahdollistaa heidän urakehityksensä, ja jossa he voivat käyttää kykyjään. (Clarke 2017, 796; McDermott ym. 2006, 457.) Ideaalilanteessa trainee-ohjelmassa harjoittelija pääsee kokeilemaan omia taitojaan turvallisessa ympäristössä, jossa hänen ei odoteta osaavan vielä kaikkea.

Trainee-ohjelmat eroavat kuitenkin perinteisestä työharjoittelusta. Perinteisen näkökulman mukaan työharjoittelu on suunniteltu urapainotteinen työkokemus, joka hankitaan osana opintoja (Pan ym. 2018, 14). Akavan erityisalojen työharjoitteluoppaan mukaan työharjoittelun tavoitteena on tarjota korkeakouluopiskelijalle mahdollisuus kehittää työelämäkokemusta sekä työelämävalmiuksia. Opintoihin sisältyvän työharjoittelun on vastattava harjoittelijan koulutusta sekä oltava laadultaan opintoihin sopivaa. Työharjoittelu nähdäänkin keinona edistää opetussuunnitelman tavoitteita ja opiskelijoiden ammatillista pätevyyttä (Kuhalainen 2003, 6). Harjoittelu on näin ollen yhteydessä akateemiseen perspektiiviin, siitä saadaan opintopisteitä ja se edistää opintoja. Kuhlaisen (2003, 5) mukaan työharjoittelun avulla opiskelija voi saada suuntaa urapolulleen, ideoita pro gradu -tutkielmaan tai työharjoittelu voi ohjata opiskelijaa valitsemaan erilaisia sivuaineopintoja.

Työharjoittelukäytänteissä on paljon eroja eri yliopistojen ja alojen välillä. Yliopistossa on kuitenkin joitakin koulutusohjelmia, joissa työharjoittelu on integroitu selkeäksi osaksi opetussuunnitelmaa. (Kuhalainen 2003, 5.) Usein näillä aloilla on paljon muitakin työelämäkytköksiä ja opinnot ovat hyvin työelämälähtöisiä, kuten esimerkiksi luokanopettajilla ja kauppatieteilijöillä. On myös paljon yliopistoaloja, joissa työharjoittelu ei ole niin keskeistä ja huolella suunniteltua.

Työharjoittelulla ja trainee-ohjelmalla on edellä kuvatun mukaisesti paljon samankaltaisia piirteitä. Molempien avulla opiskelijalla on mahdollisuus päästä näkemään käytännössä, millaista alaa opiskelee. Esimerkiksi myös trainee-ohjelmaan osallistuva yksilö voi saada suuntaa urapolulleen ja kehittää omia työelämävalmiuksiaan. Työnantajalähtöiset harjoittelut, tässä kohtaa trainee-ohjelmat, eivät kuitenkaan ole sidottu tiettyyn oppilaitoslähtöiseen aikatauluun tai tavoitteisiin (Dodge & McKeough 2003, 47–48).

Trainee-ohjelma nähdään tässä tutkimuksessa korkeakouluopiskelijoille suunniteltuna urapainotteisena työkokemuksena, joka on irrallinen opintojen vaatimuksesta. Ohjelmaan voivat osallistua myös jo valmistuneet henkilöt, mutta yhteistä heille ja opiskelijoille on vähäinen oman alan kokemus. Ohjelmaan hakeutuvien henkilöiden tavoitteena onkin keriyttää omaa osaamistaan ja kokemustaan opintojen ulkopuolella. Kyseessä ovat uransa alussa olevat henkilöt, jotka eivät vielä ole oman alansa ammattilaisia, ja osalle heistä trainee-ohjelma voi toimia ensimmäisenä niin sanottuna oman alan työpaikkana (Kanye & Crous 2007, 84). Tavoitteena on ymmärtää, millaisen oppimisympäristön trainee-ohjelma muodostaa.

2.2 Työ oppimisympäristönä

2.2.1 Jatkuva oppiminen työssä oppimisen taustalla

Opetus- ja kulttuuriministeriön työryhmän (2019) uudistuksen mukaan elinikäisestä oppimisesta puhutaan jatkossa käsitteellä jatkuva oppiminen. Työryhmän ehdotuksen mukaisesti Suomessa toteutettaisiin kansallinen jatkuvan oppimisen uudistus. Jatkuvalle oppimiselle tarkoitetaan elinikäisen oppimisen käsitteen tapaan ihmisen koko elämänkaaren aikaista, monelle elämänalueelle ulottuvaa oppimista. Käsite viittaa siihen, että yksilö ei ole koskaan valmis, vaan hän voi kehittää osaamistaan jatkuvasti. Jatkuva oppiminen kattaa kaikki oppimismuodot informaalista muodolliseen koulutusjärjestelmän mukaiseen sekä sen ulkopuolella tapahtuvaan oppimiseen. Jatkuvaa oppimista tarkastellessa on välttämätöntä tunnistaa kaikkia työikäisiä koskeva tarve kehittää osaamista koko työuran aikana. Jatkuvaan oppimiseen ja osaamisen kehittämiseen panostaminen näkyy työpaikoilla parempana kilpailukyknä sekä tuottavuutena. Yksilötasolla jatkuva oppiminen lisää työhyvinvointia sekä avaa uusia mahdollisuuksia uralla etenemiseen. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2019.)

Oppimisen jatkuvuuden ja elinikäisyyden tunnistaminen on nostanut aikuisuudessa tapahtuvan oppimisen tärkeyden ja sen edistämisen ratkaisut uuteen valoon (Pantzar 2013, 11). Aikuiskasvatuksen suunnittelijat olivat jo 1970-luvulla kiinnostuneet arkipäivän tilanteissa tapahtuvasta oppimisesta (Tuomisto 2012, 423). Edellä kuvattua oppimista

voidaan kuvata informaaliksi, kokemusperäiseksi oppimiseksi, joka on tämän tutkimuksen keskiössä. 1980-luvulla työelämän tutkijat kiinnostuivat työssä tapahtuvasta oppimisesta, ja työelämän tutkimuksen yhdeksi tutkimuskohteeksi muodostui arkipäivän oppimistilanteet. Kiinnostuneita oltiin yksittäisten työntekijöiden sekä tiimien työssä tapahtuvasta oppimisesta. Tutkimuksen tavoitteena oli myös löytää keinoja kehittää organisaatioita suuntaan, jossa ne nähtäisiin niin sanottuina oppivina organisaatioina. Vasta 1990-luvun lama pakotti organisaatiot miettimään toimintaansa uudelleen, ja inhimillisen pääoman merkitys kasvoi organisaatioissa huomattavasti. Voidaan puhua ”työelämän käänteestä”. 2000-luvulle tultaessa monotoninen työ oli selvästi vähentymään päin, ja kaikkien työntekijöiden odotettiin ottavan osaa myös työn suunnitteluun. Jatkuvaan muutoksen sopeutumisesta onkin tullut keskeinen työelämässä menestymisen ehto. (Tuomisto 2012, 423.)

Työelämän käänteen myötä työtä ja oppimista ei enää tarkastella toisistaan irrallisina, vaan on ymmärretty, että ne limittyvät tiiviisti yhteen. 2000-luvulla kiinnostus työssä oppimisen tutkimukseen onkin kasvanut useilla eri tieteenaloilla (Collin 2009, 200; Fuller & Unwin 2011; Harteis & Billett 2008, 209). Työssä oppiminen on etenkin kasvatustieteissä koko ajan enenevän keskustelun kohteena (Heikkilä 2006, 19). Oppiminen kuvastaa edelleen parhaiten prosessia, jossa osaamisemme kehittyy ja oppimista onkin työelämässä perinteisesti tarkastelu kehittymisen kautta (Kupias & Peltola 2019, 5). Työssä oppimisen käsitteellä hahmotetaan tässä tutkimuksessa trainee-ohjelmassa tapahtuvaa osaamisen kehittymisen kontekstia. Työssä oppimisen taustalla nähdään olevan ajatus jatkuvasta oppimisesta, joka kuvastaa oppimisen koko eliniän kestävästä luonnetta (esim. Collin 2009).

2.2.2 Työssä oppiminen oppimisympäristönä

Nykypäivän työelämässä yksilöiltä vaaditaan kykyä jatkuvaan oppimiseen sekä organisaatioilta panostusta oppimisen mahdollistamiseksi. Trainee-ohjelma muodostaa myös omanlaisensa oppimisympäristön, jossa harjoittelijat kehittävät osaamistaan monella tavalla. Oppimisella tarkoitetaan sitä, että jokin muuttuu. Yksilön näkökulmasta, jokin hänen tiedoissaan, taidoissaan ja ajattelussaan laajenee tai vahvistuu. Oppiminen voi koskea pientä osa-aluetta, kuten uuden työvälineen käyttöä. Toisaalta se voi kuulua myös

laajempaan muutokseen koko yksilön toiminnassa. (Kupias & Peltola 2019, 5–11.) Oppiminen voidaan nähdä suhteessa toimintaympäristön muutoksiin. Ympäristön muotoutuessa jatkuvasti uudelleen myös yksilön sekä organisaation täytyy muuttua. (Kauppi 2004, 198.) Oppiminen nähdään muutoksen ja ympäristön ohessa osallistumisena. Osallistumisnäkökulma kääntää katseen erilaisiin aktiviteetteihin sekä prosesseihin, jotka määrittävät työssä oppimista. (Fuller, Munro & Rainbird 2004, 4.) Tässä tutkimuksessa oppiminen nähdään edellä mainituilla tavoilla. Oppiminen on muutosta yksilön tiedoissa, taidoissa ja ajattelussa suhteessa toimintaympäristöön ja siinä tapahtuviin muutoksiin. Se on myös osallistumista ja muutosta näissä prosesseissa. Oppiminen nähdään kehittymisenä, joka tapahtuu trainee-ohjelmassa eli työssä.

Työssä oppimisella tarkoitetaan oppimista, joka tapahtuu arkisia työtehtäviä suorittaessa (Collin 2009, 198). Työssä oppimisen käsitettä tarkasteltaessa tulee tehdä ero työssä oppimisen ja työssäoppimisen käsitteille. Tikkamäen (2006, 32) ja Collinin (2009, 198) mukaan työssäoppiminen yhteen kirjoitettuna kuvastaa ammatilliseen koulutukseen kuuluvaa työssäoppimista, kuten työssäoppimisjaksoja. Erikseen kirjoitettuna työssä oppimisella tarkoitetaan laajempaa työpaikalla tapahtuvaa oppimista. Tämän tutkimuksen kannalta huomio on jälkimmäisessä. Jatkuvan oppimisen näkökulmasta työssä oppiminen onkin yksi merkittävimmistä tahoista oppia muodollisen koulutusjärjestelmän ulkopuolella (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2019, 12). Työssä oppimista ei voida enää työelämän muutoksen myötä nähdä irrallisena prosessina, jolla ei ole mitään tekemistä ympäröivän taloudellisen ja sosiaalisen kontekstin kanssa. Mikäli työssä oppimista tarkasteltaisiin irrallisena laajemmasta yhteiskunnallisesta kontekstista, työntekijöillä olisi osaamista pärjätä tässä hetkessä, mutta ei taitoa kehittää osaamista tulevaisuudessa. (Manuti, Pastore, Scardigno, Giancaspro & Morciano 2015, 2.)

Collin (2009, 202–210) kuvaa työssä oppimista kolmen eri temaattisen havainnon avulla. Ensimmäisen mukaan työssä oppiminen on satunnaista ja vahvasti yhteydessä työn tekemiseen. Usein ihmiset sanovat, että oppivat tekemällä. Itse oppiminen tulee oheistuotteena työtä tehdessä, eikä niinkään järjestetyn koulutuksen yhteydessä. Toinen havainto korostaa aikaisempaa kokemusta oppimisen perustana. Aikaisemmin kerätty kokemus on yksi tärkeimmistä tavoista oppia työssä. Kolmannen havainnon mukaan työssä oppiminen on sosiaalista ja yhteistä sekä se on sidoksissa ympäristöönsä. Tämän hetken työelämän piirteitä ovat riippumattomuus ajasta ja paikasta. Tämä korostaa työssä oppimisen sosiaalista puolta sekä sen sitoutuneisuutta työympäristöön.

Työssä oppimisen ja kehittymisen tärkeyttä voidaan perustella myös niin sanotulla 70-20-10-mallilla. Malli kuvastaa sitä, miten suuri osa työssä oppimisesta tapahtuu missäkin ympäristössä. Mallin mukaan 70 prosenttia oppimisesta tapahtuu työtä tekemällä, 20 prosenttia vuorovaikutuksessa muiden kanssa ja 10 prosenttia järjestetyssä koulutuksessa. On tärkeitä kuitenkin huomioida, että malli ei perustu tieteelliseen tutkimukseen, vaan kahdellesadalle menestyvälle johtajalle teetettyyn kyselytutkimukseen ja heidän arviointonsa omasta oppimisestaan. Puutteellisuudestaan huolimatta malli luo pohjan käytännönläheisen oppimisen tarkasteluun. (Kupias & Peltola 2019, 23–24.)

Työssä oppiminen tapahtuu työpaikalla, joka tarjoaa monikerroksisen oppimisympäristön. Erilaiset työympäristöt mahdollistavatkin työssä oppimista hyvin eri tavoin, ja työpaikkaa voidaan tarkastella monikerroksisena kokonaisuutena. Työympäristöön vaikuttavat eri tasot, kuten yhteiskunnallinen, organisaation sekä lähityöyhteisön taso. Yhteiskunnallisella tasolla vaikuttavat lainsäädäntö, talous ja politiikka. Organisaation tasolla vaikuttavat puolestaan yrityksen strategia, kulttuuri ja toimintakonsepti. Lähityöyhteisön tasolla ovat yrityksen työilmapiiri, osaaminen sekä toimintatavat. Kaikki nämä edellä mainitut muodostavat kokonaisuuden, joka on yhteydessä yksittäisen työntekijän osaamiseen ja kokemuksiin. Voimakkaimmin yksittäisen työntekijän oppimiseen vaikuttaa kuitenkin lähityöyhteisö. Tähän voi vaikuttaa itse eniten, sekä yhteisessä on paljon panoksia. Organisaation sisällä muodostuu usein erilaisia tiimejä ja yksiköitä, jotka vaihtelevat kannustavista ja innovatiivisista ilmapiireistä huonosti voiviin työyhteisöihin. (Kupias & Peltola 2019, 12–17.) Erilaisten tasojen kautta työssä oppimista ovat tarkastelleet myös Järvinen, Koivisto ja Poikela (2000, 98). Kirjoittajat kuvaavat oppimisen eri ulottuvuuksia kullakin tasolla erikseen ja korostavat oppimisessa sosiaalista ulottuvuutta, johon yksilön tulee tukeutua oppiakseen.

Trainee-ohjelma muodostaa omanlaisensa uniikin monikerroksisen oppimisympäristön, jossa tapahtuu työssä oppimista. Oppimisympäristö nähdään fyysisenä ja sosiaalisena tilana sekä toimintaympäristönä, jonka tarkoituksena on edistää oppimista ja kehittymistä (Manninen & Pesonen 1997, 268). Heikkilä (2006) on tutkinut väitöskirjassaan työssä oppimista yksilön lähtökohtien ja oppimisympäristöjen välisenä vuorovaikutuksena. Kirjoittaja pohjaa omaa ajatteluaan Jørgensenin ja Warringin (2002) kehittämään malliin, jota hyödynnetään myös tässä tutkimuksessa. Jørgensen ja Warring ovat teoksessaan kuvanneet työssä oppimista oppimisympäristön ja työntekijän oppimispolun välisenä

vuorovaikutuksena. Kirjoittajat korostavat edellä kuvattua vuorovaikutusta teknis-organisatorisen ja sosio-kulttuurisen oppimisympäristön käsitteiden kautta.

Teknis-organisatorinen oppimisympäristön käsite korostaa työn kuutta ulottuvuutta, joiden avulla kuvataan fyysistä, teknistä sekä organisatorista ympäristöä. Näitä ulottuvuuksia ovat työnjako, työn sisältö, autonomian määrä, mahdollisuudet omien taitojen soveltamiseen, mahdollisuudet sosiaaliseen vuorovaikutukseen sekä stressi työssä. Edellä kuvatut ulottuvuudet ovat riippuvaisia siitä, miten työ on työpaikalla suunniteltu. Nämä ulottuvuudet kehystävät oppimisprosesseja työpaikalla sekä kattavat oppimisen resurssit ja rajoitukset. Esimerkiksi työn sisältö on tärkeää siinä merkityksessä, jonka se antaa työntekijälle. Autonomia työssä riippuu puolestaan työtehtävien jaosta sekä organisaation rakenteesta. Mahdollisuudet omien taitojen soveltamiseen riippuvat työprosesseista, ja usein hyvin koulutetulla sekä ammattitaitoisella henkilöllä on suuremmat mahdollisuudet soveltaa ja kehittää taitojaan kuin ammattitaidottomalla. Omien taitojen soveltamisessa on keskiössä myös organisaation työnjako. Mahdollisuudet sosiaaliseen vuorovaikutukseen kuvastaa oppimisympäristön tarjoamaa sosiaalista ympäristöä. Stressi työssä puolestaan vähentää yleisiä oppimismahdollisuuksia. Mikäli työ rasittaa työntekijää jatkuvasti eikä siinä ole vaihtelua, työntekijä ei innostu oppimaan. (Jørgensen & Warring 2002, 9–11.)

Edellä kuvatut ulottuvuudet voivat joko edistää tai estää yksilön oppimista työpaikalla ja kuvaavat tutkimuksen trainee-ohjelman oppimisympäristöä. Trainee-ohjelma teknis-organisatorisena tilana tarkoittaa käytännössä esimerkiksi sitä, miten työympäristö on organisoitu, onko harjoittelijalla oma työpiste tai työskenteleekö hän avokonttorissa. Oppimisympäristön fyysisyyteen voi kuulua esimerkiksi yrityskulttuuriin juurtuneet käytännöt sekä pukeutumiskoodi työpaikalla. Fyysisyys koskee myös teknologiaa ja sitä, kuinka työpaikan ympäristö on osiltaan virtuaalinen. Elämme informaatioyhteiskunnassa, jossa teknologia on läsnä kaikessa työssä. Trainee-ohjelmaan oppimisympäristönä vaikuttaa myös tietoteknisten välineiden kanssa toimimisen vaatimus.

Oppimisympäristöä voidaan tarkastella myös sosiaalisena toimintaympäristönä. Sosio-kulttuurisen käsitteen avulla Jørgensen & Warring (2002, 9–13) tuovat esille, kuinka oppiminen tapahtuu sosiaalisissa prosesseissa. Kirjoittajat näkevät oppimisen olevan yhteydessä jokapäiväisiin rutiineihin ja vuorovaikutukseen muiden kanssa. Sosio-kulttuurista oppimisympäristöä kuvataan kolmella ulottuvuudella, jotka koostuvat työyhteisöistä,

poliittisista yhteisöistä sekä kulttuuriyhteisöistä. Työyhteisöt muodostetaan kollektiivisten työtehtävien suorittamisen yhteydessä, ja ne on rakennettu yrityksen muodollisen organisaation sekä hallinnollisen rakenteen avulla. Niissä oppiminen tarkoittaa tulemista entistä osaavammaksi ja tehokkaammaksi. Oppiminen työyhteisössä on pohjimmiltaan sopeutumisprosessi, jossa tuotetaan jatkuvasti laadukkaampaa työtä yhteisön kollektiivisten kriteerien mukaisesti. Poliittiset yhteisöt puolestaan muodostetaan kirjoittajien mukaan hallinnan, vallan ja aseman yhteydessä työpaikoilla. Tähän ulottuvuuteen kuuluva oppiminen on muun muassa yhteisvastuun sekä yhteisön standardien oppimista. Viimeisessä ulottuvuudessa kulttuuriyhteisöt ovat sidoksissa työpaikalla jaettuun kulttuuriin. Tällä korostetaan yhteisön arvoja ja normeja, joiden puitteissa työ tapahtuu. Sosio-kulttuurisen käsitteen avulla oppiminen nähdään tapahtuvan, kun muut työntekijät jakavat omia tulkintojaan ja kokemuksiaan sekä samalla kehittävät omaa identiteettiään suhteessa edellä kuvattuihin yhteisöihin.

Trainee-ohjelmassa sosiaalisen oppimisympäristön merkitys on huomattava. Yksilö oppii jatkuvasti toimiessa muiden kanssa. Vuorovaikutuksesta hän poimii tietoa, huomaa kätevämpiä toimintatapoja ja havaitsee, mitä työyhteisössä arvostetaan. (Kupias & Peltola 2019, 134.) Työssä oppimisen sosiaalisten prosessien keskuudessa nähdäänkin olevan henkilökohtaisten kokemusten jakaminen työkavereiden kanssa. Kokemuksissa piilevä intuitiivinen tieto on merkittävää koko organisaatiolle. (Poikela & Järvinen 2009, 185.) Trainee-ohjelmaan osallistuva henkilö pääsee esimerkiksi toimimaan erilaisissa tiimeissä, joissa kehitytään yhdessä ja opitaan toisilta. Hän kehittyy muiden jakamien kokemusten perusteella sekä antaa oman osaamisensa ja panoksensa työyhteisölle. Trainee-ohjelmassa oleva harjoittelija kehittää omaa osaamistaan suhteessa ohjelman yhteisöihin ja muiden kokemuksiin.

Tarkasteltaessa työtä oppimisympäristönä tulee ymmärtää myös, että työ edellyttää yksilöltä itseohjautuvuutta, ongelmanratkaisukykyä sekä kykyä ja halua soveltaa aikaisempaa kokemustaan. Hyödyllinen työssä oppiminen ei myöskään tapahdu itsestään, vaan se on usein hidasta ja näkymätöntä. (Kupias & Peltola 2019, 28–29.) On tärkeää huomioida työssä oppimisen yksilöllinen ja oppimisympäristöön kuuluva psyykinen puoli. On täysin tilanne- ja yksilökohtaista, millainen oppimisympäristö työpaikalle muodostuu, ja millaiset kehittymismahdollisuudet yksilöllä siinä on. Kupiaksen ja Peltolan (2019, 29) mukaan työntekijän oppimista tulee tukea, eikä esimerkiksi uutta työntekijää saa jättää täysin yksin etsimään ratkaisuja. Tuen ohessa täytyy kuitenkin muistaa säilyttää

työntekijän itseohjautuvuus ja organisoida toimintaa siten, että työntekijä kokee voivansa itse kehittää omaa polkuaan ja työtään organisaatiossa. Hyödyllisintä ja tehokkainta toimintaa on rakentaa yhdessä tarkoituksenmukaisia ja hyviä oppimisympäristöjä.

Tässä tutkimuksessa trainee-ohjelmassa tapahtuva työssä oppiminen näyttäytyy uniikkina oppimisympäristönä. Trainee-ohjelmaa tarkastellaan fyysisenä ja sosiaalisena kokonaisuutena, johon jokainen yksilö tuo oman osaamisensa mukaan. Trainee-ohjelmaa oppimisympäristönä rajaa määräaikaisuus. Ohjelma on tietyn mittainen ja työssä oppimiseen varattu aika on rajallinen.

2.2.3 Liminaalisuus

Trainee-ohjelmaa oppimisympäristönä kuvastaa myös liminaalitalan käsite. Liminaalitala on välitala, jossa ei olla enää, eikä vielä. Esimerkiksi on saavutettu jokin etappi, mutta seuraava etappi on vielä saavuttamatta, jolloin jäädään näiden kahden väliin. Käsitteen tärkein piirre on sen prosessiluonne, ja liminaalisuus nähdään jonkinlaisena välimaastossa olemisena. (Kontinen, Houni, Karsten & Toivanen 2013, 254.) Trainee-ohjelmassa yksilö elää koulutuksen ja työelämän välimaastossa, jossa tapahtuu paljon muutoksia sekä kehittymistä monella eri tavalla. Liminaalisuus koskeekin muutosta, ja se tulee esille tämän hetken muuttuvassa työelämässä. Liminaalitala on kynnyksellä olemista, ja organisaatio-tutkimuksessa sitä on käytetty muun muassa määräaikaisten ja projekteissa työskentelevien ihmisten kokemusten tutkimuksessa. (Kontinen ym. 2013, 253.)

Kontinen ym. (2013) on tutkimuksessaan tarkastellut liminaalitalaa kolmen erilaisen kontekstin kautta: intentionaalinen organisaatiomuutos, organisaation ominaispiirteet ja joustavien työsuhteiden luonnehtima uusi työelämä. Intentionaalisella organisaatiomuutoksella tarkoitetaan muutosvaihetta, joka on usein ulkoisen muutosagentin esimerkiksi konsultin organisoima. Organisaation ominaispiirteillä tarkoitetaan vakiintuneiden organisaatorakenteiden ja logiikoiden sekoittumisen synnyttämää tilaa. Liminaalitala voi olla tietoisesti valittu, ja toimia osana organisaation uutta luovaa strategiaa. Trainee-ohjelma on organisaation tietoisesti rakentama välitala uransa alussa oleville lahjakkuuksille. Välitalan synnyttämä kaaos mahdollistaa yksilöiden kehittymisen ja oppimisen. Kolmas konteksti joustavien työsuhteiden luonnehtima uusi työelämä kuvastaa liminaalitalaa

modernin työelämän normaalitilana. Toisaalta tämä korostaa myös työsuhteiden epävarmuutta ja pätkätöitä tekevien työntekijöiden identiteettiä. (Kontinen ym. 2013, 256–260.)

Edellä kuvatuista konteksteista organisaation ominaispiirteiden ohella trainee-ohjelmiin sopii uusi työelämä ja joustavat työsuhteet. Trainee-ohjelmassa työntekijä on myös määrällisessä työsuhteessa. Toiveena on usein työsuhteen jatkuminen, mutta tälle ei ole kuitenkaan lupaus ohjelman alussa. Trainee-ohjelmaan osallistuvan täytyy kehittyä ja oppia ohjelman luomassa liminaalitulassa. Hän on vanhan, eli useimmiten koulutuksen ja uuden eli työllistymisen välissä. Liminaalitulän käsite avaa mahdollisuuden tarkastella uuden luomisen ja vanhan pysyvän rakenteen välistä dynamiikkaa (Kontinen ym. 2013, 260). Välitilassa oleminen mahdollistaa ohjelmaan osallistuneille tilaisuuden itsereflektioon sekä omien uranäkemyksensä ja osaamisensa kehittymisen tarkasteluun.

2.3 Trainee-ohjelmien aikaisempi tutkimus

Trainee-ohjelmien ajankohtaisuudesta ja määrän kasvusta huolimatta niistä on tehty verrattain vähän tutkimusta. Suomessa tehty tutkimus keskittyy organisaationäkökulmaan ja tutkimusta löytyy erilaisina case-tutkimuksina ammattikorkeakoulun puolelta (ks. Rööri 2010). Yliopistoissa trainee-ohjelmia on tutkittu pro gradu -tasolla (ks. Timisjärvi 2009). Myös kansainvälisesti tehty tutkimus painottuu organisaationäkökulmaan ja yksilönäkökulma on vähäistä. Ohjelmien yleisyyden vuoksi on yllättävää, että tutkimusta aiheesta löytyy niin vähän. Trainee-ohjelmat on kuitenkin suunniteltu organisaationäkökulman lisäksi myös subjektiivisesta näkökulmasta. Niiden koetaan olevan merkityksellisiä yksilölle oman osaamisen kehittämisessä sekä kasvussa kohti asiantuntijuutta.

Organisaationäkökulmasta trainee-ohjelmia on tutkittu korkeakoulusta valmistuneiden rekrytointikäytäntöjen osalta. Esimerkiksi Barber ym. (2005) selvittivät tutkimuksessaan Yhdistyneen kuningaskunnan työnantajien lähestymistapaa valmistuneiden rekrytointiin. Tavoitteena tutkimuksessa oli muun muassa selvittää, miten organisaatiot houkuttelevat ja valikoivat valmistuneita, ja onko valmistuvien rekrytointi linjassa liiketoiminnan tarpeiden kanssa. Tutkimuksen tuloksissa tuotiin esille, kuinka valmistuneisiin kohdistuva rekrytointi keskittyi erilaisiin trainee-ohjelmiin. Ohjelmien takana nähtiin olevan ajatus valmistuneen henkilön kykyjen kehittämisestä pidemmällä tähtäimellä.

Organisaationäkökulmasta tehty trainee-ohjelmien tutkimus painottuu usein parhaiden kykyjen johtamisen (talent management) käsitteen ympärille (ks. Pohjanheimo 2017). Parhaiden kykyjen johtamisella tarkoitetaan henkilöstöhallinnon keinoa houkutella ja sitouttaa potentiaalisia kykyjä, ”talentteja” eli työntekijöitä yritykseen. Käsitteen synonyymeina voidaan käyttää osajien tunnistamista, ja kyvykkäimmistä työntekijöistä voidaan puhua osajina. Parhaiden kykyjen johtaminen voidaan nähdä olevan vastaus ”the war for talent” -kilpailutilanteeseen. Se onkin osa organisaation kilpailukyvyyn säilyttämistä. (Runde & Giddon 2016, 117.)

Brewsterin, Cerdinin ja Sharmanin (2017, 1–2) sekä McCrackenin ym. (2016, 2729) mukaan käsite on monimuotoinen, eikä sille ole olemassa yhtä selitystä. Kirjoittajat kuvaavat käsitettä kahdesta eri näkökulmasta, eksklusiivisesta sekä inklusiivisesta. Eksklusiivisen näkökulman mukaan parhaiden kykyjen johtaminen on kokoelma toimintatapoja ja käytäntöjä, joiden avulla voidaan johtaa pientä ryhmää työntekijöitä, jotka organisaation johto näkee potentiaalisimpina. Inklusiivisen näkemyksen mukaan puolestaan kaikki tai useimmat työntekijät nähdään parhaimpina kykyinä. Yrityksen tehtävänä on löytää keinoja, joiden avulla voidaan tuoda esille sekä kehittää näitä henkilöitä. Lähtökohdasta huolimatta parhaiden kykyjen johtamisessa on kysymys osajien houkuttelemisesta, kehittämisestä sekä sitouttamisesta (Bluen 2013, 1; Brewster ym. 2017, 1–2).

McCracken ym. (2016) tutkivat valmistuneiden rekrytointia ja kehitystä osana organisaation parhaiden kykyjen johtamista. Tutkimuksessa tarkasteltiin kuuden ison organisaation käytäntöjä suhteessa valmistuneiden parhaiden kykyjen johtamiseen. Tarkoituksena oli tarjota työnantajille käytännöllisiä neuvoja, joiden avulla he voivat ymmärtää valmistuneiden potentiaalin sekä laajentaa ymmärrystään parhaiden kykyjen johtamisesta organisaation strategiana. Neljällä kuudesta tutkimuksessa mukana olleesta organisaatiosta oli oma trainee-ohjelma. Tuloksien perusteella nämä organisaatiot suosivat osaavampien henkilöiden rekrytointia trainee-ohjelmaan rekrytoitavien valmistuneiden kustannuksella, kun taustalla oli pikainen rekrytoinnin tarve. Organisaatiot ymmärsivät kuitenkin trainee-ohjelmien tärkeyden pitkällä tähtäimellä ja tarve valmistuvien parhaiden kykyjen johtamisen kehittämiseen oli selvää.

Yksilönäkökulmaa trainee-ohjelmien tutkimukseen ovat tuoneet esimerkiksi Hayman ja Lorman (2004). Tapaustutkimuksessaan he tutkivat eroja urakehityksessä trainee-ohjelmaan osallistuneiden ja siihen osallistumattomien henkilöiden välillä. Tuloksien

perusteella trainee-ohjelmien kautta rekrytoitujen henkilöiden urakehitys oli nopeampaa, kuin muita kautta rekrytoitujen henkilöiden. Erojen takana nähtiin olevan tuen ja ohjauksen määrä sekä koulutus, jotka henkilöt saivat aloittaessaan organisaatiossa. Tutkimus osoitti myös, että trainee-ohjelmassa hyväksi todettuja käytäntöjä voitaisiin soveltaa myös muihin kuin ohjelman kautta rekrytoituihin. Näin voitaisiin parantaa organisaation yleistä suorituskykyä. McDermott ym. (2006) tutkivat trainee-ohjelmia myös yksilönäkökulmasta samankaltaisella tutkimusasetelmalla. Tutkimuksen tarkoituksena oli tutkia valmistuneiden henkilöiden edistymistä, ja arvioida heidän odotuksiaan sekä tyytyväisyysastettaan. Tutkimuksessa vertailtiin organisaatioita, jotka tarjosivat trainee-ohjelman niihin, jotka eivät tarjonneet ohjelmaa. Tuloksien mukaan ohjelmissa henkilöt pääsivät kehittämään käsityksiään työelämästä ja uranäkemyksistään nopeasti. Ohjelma paransi siihen osallistuneiden itseluottamusta sekä kehitti johtamistaitoja. Negatiivisina puolina oli ohjelmien taipumus keskittyä liikaa koulutustoimintaan ja tekniseen osaamiseen, organisaation strategian ja kulttuurin laajemman ymmärryksen kustannuksella.

Löydettävissä oleva yksilönäkökulmaan painottuva tutkimus on suurimmilta osin englanninkielistä ja kansainvälistä. Trainee-ohjelmista on melkein mahdotonta löytää tutkimusta, ja löydetty tutkimus keskittyy pikemmin työharjoittelun tutkimiseen kuin itse trainee-jaksoon. Onkin tärkeää ymmärtää tutkimusaineistoa myös työharjoitteluista. Ne ovat käsitteinään läheisiä, mutta kuten aiemmin tässä työssä mainitaan, työharjoittelu nähdään osana opintoja ja trainee-ohjelma puolestaan irrallisena opintojen vaatimuksesta. Harjoittelu kuten trainee-ohjelmakin on kuitenkin ennen kaikkea yksilölle mahdollisuus päästä kokeilemaan usein ensimmäisen kerran omia yliopistossa opittuja tietoja ja taitoja työelämässä.

Turun yliopiston työelämäpalveluiden suorittaman työharjoittelukyselyn (2018) mukaan harjoittelijoiden ja työnantajien näkemykset työharjoittelusta olivat hyvin positiivisia. Harjoittelu kehitti opiskelijoiden osaamista monella tavalla, ja suurin osa vastanneista piti viestintä-, kommunikointi- sekä organisointitaitojen kehittymistä tärkeimpinä. Selvityksen mukaan harjoittelussa erityisen hyvää olivat opiskelijoiden mielestä muun muassa tutustuminen oman alan käytännön työhön sekä vastuulliset ja monipuoliset työtehtävät. Työharjoittelun edut yksilölle ovat huomattavat. Harjoittelu ja työelämäosaamisen kehittäminen opiskeluaikana voi edistää opiskelijoiden työnhaun sujuvuutta sekä helpottaa heidän siirtymistensä opinnoista työelämään (Pan ym. 2018, 14).

Cord, Bowrey ja Clements (2010) tutkivat taloushallinnon opiskelijoiden itsereflektointia alueellisesta harjoitteluohjelmasta (internship program). Harjoittelu näyttäytyi opiskelijoille mahdollisuutena päästä toteuttamaan opittua teoriaa käytännössä, sekä se antoi opiskelijoille kilpailuedun työmarkkinoilla. Scholtz, Steiner ja Hanssman (2004) tutkivat ympäristötieteitä opiskelevien pakollisia harjoittelujaksoja ja näiden jaksojen hyödyllisyyttä. Tutkimustulosten mukaan harjoittelu osoittautui merkittäväksi osaksi yliopisto-opintoja. Työharjoittelu kehitti harjoittelijoiden yleisiä työelämätaitoja sekä avaintaitoja, kuten kommunikointi-, organisointi- sekä kirjoittamistaitoja ja kykyä työskennellä itsenäisesti. D'Abate, Youndt ja Wenzel (2009) tutkivat harjoittelijoiden tyytyväisyyttä. Tutkimuksessa keskityttiin työn piirteisiin, työympäristöön sekä ylipäänsä koko työn kontekstiin. Tulosten mukaan työn piirteistä tärkeimpiä tyytyväisyyttä kehittäviä tekijöitä olivat työtehtävien merkitys sekä palaute. Työympäristöön kuuluvat tyytyväisyyttä nostavat tekijät olivat oppimismahdollisuudet, henkilökohtainen ohjaus sekä tyytyväisyys organisaatioon.

Edellä on kuvattu trainee-ohjelmien tutkimusta koskevaa käsitteistöä organisaatio- ja yksilönäkökulmasta sekä työharjoittelusta tehtyjä tutkimuksia. On ymmärrettävä aihetta monipuolisesti, jotta voidaan käsittää, mikä trainee-ohjelma on, ja mikä on sen tarkoitus laajemmalla perspektiivillä. Edellä esitellyt tutkimukset ovat melkein kaikki kansainvälisiä, ja tarve kotimaiselle trainee-ohjelmien tutkimukselle on selvä. Tärkeää on myös se, että trainee-ohjelmassa olevien harjoittelijoiden subjektiivinen ja kokemuksellinen puoli tuodaan esille.

3 OSAAMINEN JA AMMATILLINEN KOMPETENSSI

3.1 Osaamisen monipuolinen käsitteistö

Osaaminen aiheena on hyvin monipuolinen ja tutkimuskirjallisuudessa sitä kuvataan erilaisten käsitteiden kautta. Osaamisen kuvaamiseen ei voida käyttää yksittäistä teoriaa, vaan se tulee ymmärtää laajempuna kokonaisuutena. Esimerkiksi Vesterinen (2001, 34–35) tuo esille työelämäkontekstissa tapahtuvan osaamisen tarkastelun moninaisuuden. Hän korostaa eri tutkijoiden avulla, kuinka suomalaisessa tutkimuskirjallisuudessa käytetään termejä, kuten kompetenssi, kvalifikaatio, osaamistarpeet, työelämävalmiudet sekä ammattitaito. Yhteistä termeille on se, että ne ovat suhde-käsitteitä. Osaaminen on käsitteenä kontekstuaalinen, ja sitä tarkasteltaessa tulee aina ottaa huomioon myös sen suhde ympäristöön.

Osaamisen voi kiteyttää ihmisten käyttäytymiseen liittyviin kykyihin ja valmiuksiin. Kyky soveltaa taitoja sosiaalisessa kontekstissa, tässä kohtaa työorganisaatiossa, on osa osaamisen kokonaisuutta. (Helakorpi 2017.) Osaamiseen kuuluu näin ollen toiminallinen konteksti. Soveltamisen ohella osaamista voidaan tarkastella myös tiedollisen aspektin sekä onnistumisnäkökulman kautta. Voidakseen osata täytyy tietää, miten toimia ja onnistua siinä, mitä tekee. Kyseessä ei ole osaaminen, mikäli suoritettavissa oleva tehtävä onnistuu vahingossa tai ei onnistu ollenkaan. Osaaminen on aktiivista tietämistä, jossa tiedon sisältö ja soveltaminen yhdistyvät. (Hanhinen 2010, 48.)

Osaamista voidaan tarkastella yksilön, tiimin sekä organisaation kautta. Yksilön eli yksittäisen työntekijän kannalta osaamisessa olennaista on soveltaminen eli kyky yhdistää ammattiin liittyvät tietotaidot siten, että niistä on hyötyä. Osaaminen on näin ollen myös paljon muuta kuin tutkinnoilla saavutettua tietovaltaista osaamista. Tiimien näkökulmasta osaamista tarkastellaan koko tiimin yhteisen osaamisen kautta. Osaaminen näkyy tavassa tehdä yhteistyötä sekä parhaimmassa tapauksessa yksilöt tuottavat yhdessä tiimille kehittyneempiä toimintatapoja. Organisaation näkökulmasta korostuu organisaation ydinosoaminen. Ydinosoaminen erottaa organisaation muista ja näkyy etenkin organisaation kulttuurissa sekä rakenteissa. Ydinosoamisen tunnistaminen on tärkeää, jotta sitä osataan vaalia pidemmällä tähtäimellä. (Kupias, Peltola ja Pirinen 2014.)

Laine (2017, 37) puolestaan kokee osaamisen hankalana juuri sen vuoksi, että se on liitetty organisaation strategiaan menestystekijöihin ydinosaamisena. Osaamisen tarkastelu organisaation näkökulmasta onkin hyvin laaja aihealue ja organisaatioiden ydinosaamisen hahmottaminen haasteellista. Ydinosaamisen hahmottamisen taustalla on johdon kyky ymmärtää henkilöstön voimavarat. Yksilöiden osaamisen tarkastelu on hyvin keskeistä, mikäli halutaan säilyttää ja kehittää organisaation kilpailukykyä. Osaamisen kehittäminen ja johtaminen on osa organisaation henkilöstön kehittämistoimintaa (human resource development, HRD) (Laine 2017, 42.)

Osaamisen johtamisesta puhuttaessa käytetään muun muassa käsitteitä osaaminen ja tietämys, kompetenssi sekä kyvykkyys. Edellä mainitut ovat osa organisaation resurssiperusteista strategianäkemyksestä, jonka mukaan organisaation kilpailukyky perustuu näkyvässä ja näkyvissä oleviin resursseihin. (Säntti & Viitala 2010, 92–93.) On selvää, että osaaminen ja sen johtaminen ovat tärkeä osa organisaation toimintaa. Kaiken takana ovat kuitenkin organisaatioiden työntekijät, ja onkin mielenkiintoista tarkastella osaamista yksilötasolla pikemminkin kuin organisaation näkökulmasta.

Hanhinen (2010) kiteyttää osaamisen työelämässä kompetenssin, kvalifikaatioiden sekä ammattitaidon käsitteiden summaan työelämäosaamiseksi (ks. Kuvio 1). Työelämäosaamisella tarkoitetaan työelämäkontekstiin liittyvää osaamista, erotuksena muu yksityiselämään tai harrastuksiin liittyvä osaaminen. Käsite pohjustaa tutkimuksen teoriapohjaa hyvin, sillä keskeistä on työelämässä tapahtuva osaaminen sekä henkilökohtaiset näkemykset osaamisen kehittymisestä.



KUVIO 1. Työelämäosaamisen keskeiset tekijät (Hanhinen 2010, 97).

Hanhisen (2010, 49) mukaan työelämäosaaminen kokonaisuutena on haastava ja abstrakti ilmiö. Suomenkielisen analysoinnin tekee haastavaksi se, että englannin kielessä ei ole suoraa vastinetta sanalle ”osata” tai substantiiville ”osaaminen”. ”Know” tai ”can” eivät sovellu tieteelliseen tarkasteluun ja niiden sijasta englanninkielisessä tieteellisessä kirjallisuudessa käytetään usein termejä ”competence” tai ”knowledge”. Termi ”capability” on myös vakiinnuttanut asemansa kirjallisuudessa. Termi tarkoittaa suomennettuna kyvykkyyttä ja sitä tarkastellaan usein osaamisen ja kompetenssin käsitteen kanssa päällekkäin. (Säntti & Viitala 2010, 93.)

Seuraavassa alakappaleessa avataan laajemmin erilaisia näkökulmia kompetenssiin ja kuvataan, miten kompetenssi nähdään tässä tutkimuksessa. Tarkastellessa kompetensseja täytyy ottaa huomioon myös kvalifikaatiot. Kvalifikaatioilla tarkoitetaan työelämälähtöisiä vaatimuksia, joiden avulla henkilö selviytyy työstään. Ne ovat työn osaamisvaatimuksia, jotka työntekijän tulee hallita. Kvalifikaatiot määräytyvät työelämästä objektiivisesti sekä ne tuovat esille asiat, jotka yksilön täytyy osata. (Hanhinen 2010, 79, 142.) Kvalifikaatiot tulevat esille myös seuraavassa kappaleessa osana ammatillista kompetenssia.

Yksinkertaistettuna osaamisella tarkoitetaan tässä tutkimuksessa yksilön henkilökoh- taista tai muodollisesta koulutuksesta hankkimaa pätevyyttä, työn vaatimien tietojen ja taitojen hallintaa sekä tietotaitojen soveltamista käytännön työhön.

3.2 Ammatillisen kompetenssin kokonaisuus

3.2.1 Kompetenssin määritelmiä

Kompetenssin käsite (competence) korostaa osaamista pätevyyden ja kyvykkyyden kautta. Kompetenssi sisältää käsityksen yksilön jatkuvasta kehityksestä läpi elämän. (Vesterinen 2001, 36.) Käsitettä tarkastellaan myös tehokkuuden, kyvykkyyden sekä onnistumisen laatuina (Elliot, Dweck & Yeager 2017, 3). Terminä kompetenssi on yksi kirjallisuudessa yleisimmin esiintyvistä osaamisen määrittäjistä (Hanhinen 2010, 52).

Kompetenssit voivat olla esimerkiksi motiiveja, minäkäsityksiä, tietämystä, kognitiivisia tai käytännöllisiä taitoja. Oikeastaan mitä tahansa yksilöllistä ominaisuutta, jota voidaan

mitata tai arvioida luotettavasti sekä, joiden avulla voidaan tehdä eroja tehokkaan ja tehotoman suoriutumisen välille. (Williams 2002, 103.) Hanhinen (2010, 53) korostaa myös kompetenssin tarkastelua yksilön ominaisuuksien, kuten tietojen ja taitojen kautta. Hänen mukaansa kompetenssi tulee ymmärtää kykynä suoritua tehtävistä. Kompetenssi on kokoelma yksilöllisiä ominaisuuksia, joiden avulla yksilö voi suoritua ja onnistua hänelle annetuista tehtävistä.

Wesselinkin, Landin, Mulderin ja Biemansin (2003, 2–4) perinteinen yleisen tason kompetenssimäärittelmä tarkastelee käsitettä kolmen eri näkökulman avulla. Ensimmäinen behavioristinen traditio näkee kompetenssin irrallisena ilmiönä, jossa tarkastellaan suoraa havaintoa toiminnasta. Behavioristisessa lähestymistavassa ei olla kiinnostuneita toimintojen välisistä yhteyksistä tai muutoksista toimintojen välillä. Toinen generaalinen lähestymistapa kuvastaa geneerisiä eli yleisiä kykyjä ja taitoja. Esimerkkinä tästä on kyky kriittiseen ajatteluun tai ongelmanratkaisutaidot. Kolmannessa näkökulmassa on yhdistelty molempia edellä mainittuja lähestymistapoja, ja sitä kutsutaan holistiseksi lähestymistavaksi. Holistinen lähestymistapa näkee kompetenssin tietojen, taitojen, kykyjen sekä asenteiden kokonaisuutena, jota voidaan soveltaa eri konteksteihin. Edellä kuvatuista lähestymistavoista holistinen on lähimpänä nykyhetkeä ja samalla tätä tutkimusta. Kompetenssit kiinnittyvät yksilöön, mutta ne eivät ole irrallisia kontekstista.

Tässä tutkimuksessa kompetenssia tarkastellaan Ruohotien ja Hongan (2003, 18) näkemysten mukaisesti. Kirjoittajat näkevät kompetenssin yksilöllisenä ominaisuutena, joka kausaalisti selittää tietyin kriteerein määriteltyä tehokkuutta tai onnistumista työtehtävissä. Kirjoittajat esittelevät Bunkin (1994) perinteisen jäsentelyn kompetensseista. Bunk jakaa kompetenssit neljään alaryhmään: ammatilliseen, menetelmälliseen, sosiaaliseen sekä osallistumista edistävään kompetenssiin. Ammatillinen kompetenssi tarkoittaa kykyä suoritua taitavasti spesifisen toiminta-alueen tehtävistä. Menetelmällisellä kompetenssilla tarkoitetaan kykyä reagoida työsuorituksen aikana esiintyviin ongelmiin sekä kykyä hyödyntää saatuja kokemuksia ongelmanratkaisussa. Sosiaalisella kompetenssilla tarkoitetaan puolestaan kykyä kommunikoida toisten kanssa, tehdä yhteistyötä sekä osoittaa sosiaalista kyvykkyyttä ja empatiaa. Viimeisellä osallistumista edistävällä kompetenssilla tarkoitetaan oman työn ja työympäristön muokkaamista sekä kykyä organisoida, ottaa vastuuta toiminnasta sekä tehdä päätöksiä. (Ruohotie ja Honka 2003, 56–57.)

Kompetenssi nähdään tutkimuksessa inhimillisenä pääomana, jonka yksilö tuo mukanaan työpaikalle. Tarkastellessa yksilön ominaisuuksia tulee huomioida pätevyyden merkitys osana inhimillistä pääomaa. Pätevyys ymmärretään tässä tutkimuksessa kahden tekijän dynaamisena yhdistelmänä. Ensimmäinen muodollinen korostaa koulutuksesta saatua pätevyyttä. Yksilö pystyy ilmaisemaan oman pätevyytensä työpaikalla esimerkiksi tutkintotodistuksen avulla. (Hanhinen 2010, 95; Ruohotie & Honka 2003, 55.) Koulutus muodollisena pätevyytenä antaa yksilölle pohjan kehittyä sekä uusia mahdollisuuksia laajentaa osaamistaan. On kuitenkin täysin yksilöllistä, kuinka hyvin koulutuksen mahdollisuudet hyödyntää. Pätevyyden toinen tekijä on tarkastella sitä yksilön todellisena pätevyytenä. Millainen on yksilön todellinen kapasiteetti suoriutua tehtävistä? Muodollinen ja yksilöllinen pätevyys korostavat kompetenssi näkökulman mukaista näkemystä yksilön ominaisuuksista. (Hanhinen 2010, 95; Ruohotie & Honka 2003, 55.) Ollakseen kompetentti eli pätevä yksilön täytyy osata soveltaa ja yhdistää omia koulutuksesta saatuja tietoja ja taitoja sekä omia yksilöllisiä ominaisuuksiaan, kuten persoonallisuutta, arvoja ja asenteita.

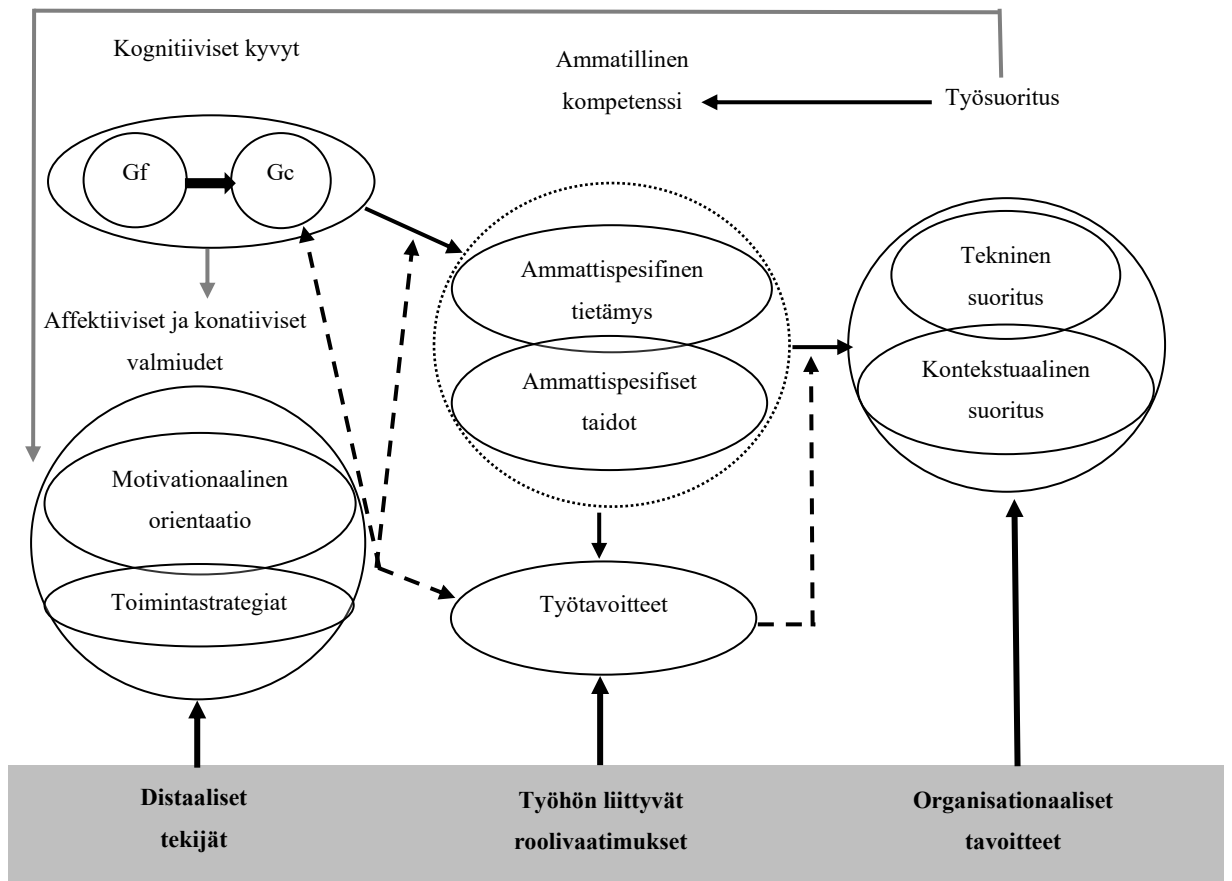
3.2.2 Ammatillinen kompetenssi

Edellä on kuvattu kompetenssin käsiteanalyysia monesta eri näkökulmasta, jotta saadaan mahdollisimman hyvä ymmärrys tutkittavasta aiheesta ja sen laajuudesta. Tässä tutkimuksessa kiinnitetään huomiota ammatilliseen kompetenssiin, sillä sen nähdään kuvaavan trainee-ohjelmaan osallistuneiden osaamista parhaiten. Ammatillinen kompetenssi korostaa osaamista työelämän kontekstissa. Se viittaa suorituspotentiaaliin tai kykyyn suoriutua työhön kuuluvista ja työorganisaation arvostamista työtehtävistä. Täytyy kuitenkin huomata, että ammatillinen kompetenssi ei ole sama asia kuin työsuoritus. (Ruohotie 2005, 4.) Se voidaan nähdä työsuorituksena takana sekä suorituksen mahdollistajana. Ilman ammatillista kompetenssia ei olisi itse työsuoritusta ja siitä seuraavaa tulosta. Ammatillinen kompetenssi kuvastaa yksilön valmiuksia ja pätevyyttä työtehtävään, kun taas työsuoritusta tarkastellaan usein tarkkaan määriteltynä tehtävinä tai aktiviteetteina.

Kanfer ja Ackerman (2005, 348) havainnollistavat kehittämällään mallilla ammatillista kompetenssia sekä sen taustalla olevia kykyjä ja valmiuksia. Malli jakaa kompetenssin kolmeen keskeiseen osatekijään persoonallisuuteen, tietoihin ja taitoihin sekä

suorituskykyyn. Mallin mukaan ammatillinen kompetenssi nähdään yksilön todellisena kykynä ja pätevyytensä. Keskeistä ovat ammattispesifit taidot sekä tietämys. Kehittymisen kannalta olennaista ovat puolestaan affektis-konatiiviset valmiudet kuten motivaatio, it-sesäätelytaidot sekä sisäinen tavoiteorientaatio.

Ruohotie (2005, 7) on muodostanut Kanferin ja Ackermanin mallia muunnellen oman teoriansa ammatillisesta kompetenssista (Kuvio 2). Malli tuo hyvin esille ammatillisen kompetenssin käsitteen moninaisuutta ja se havainnollistaa ammatillista kompetenssia sekä sen taustalla olevia kykyjä ja valmiuksia työsuorituksen selittäjänä. Ammatillisen kompetenssin rakennusaineiksina ovat mallissa ammattispesifinen tietämys sekä ammattispesifiset taidot. Ammatilliseen kompetenssiin kuuluu myös työtavoitteet sekä työhön liittyvät roolivaatimukset. Ammatillisen kompetenssin taustalla puolestaan nähdään olevan distaaliset eli kauempana olevat tekijät, joita ovat kognitiiviset kyvyt sekä affektiiviset ja konatiiviset valmiudet. Ruohotien (2003, 72) aiemmassa mallissa ennen vuoden 2005 mallia, työsuorituksen selittäjinä nähtiin olevan myös yleiset työelämävalmiudet. Muuten vanha malli sisältää samat ainekset kuin sen uudempikin versio. Voidaan nähdä, että yleiset työelämävalmiudet sijoittuvat uudessa mallissa kuvioon myös, vaikka niitä ei ole erikseen nimetty.



KUVIO 2. Ammatillisen kompetenssin malli (Ruohotie 2005, 7).

Ruohotien (2005, 7) mukaan ammatillisen kompetenssin takana on erilaisia kognitiivisia kykyjä sekä affektis-konatiivisia valmiuksia. Seuraavaksi tarkastellaan, mitä näillä tarkoitetaan. Hanhisen (2010) mukaan kognitio on sidoksissa ihmisen tiedonkäsittelyyn, -hankintaan ja kehittämiseen, ja tyypillisiä kognitiivisia toimintoja ovat havaitseminen, ongelmanratkaisu, ajattelu ja päättely. Kognitiolla tarkoitetaan prosessia, joka auttaa yksilöä tiedostamaan asioita. Kyvyllä tarkoitetaan puolestaan henkisiä ja fyysisiä edellytyksiä sekä yksilön suorituspotentiaalia. Kyvyt ovat pääosin hankittu oppimisen kautta, mutta kyvykkyys voi osiltaan olla myös synnynnäinen kapasiteetti suoriutua tietystä tehtävästä. Kognitio ja kognitiiviset kyvyt liitetään usein älykkyyteen ja kognitiivisia toimintoja voidaan kutsua myös älyllisiksi toiminnoiksi. (Hanhinen 2010, 56–57.)

Älykkyys korostaakin kykyä uuden oppimiseen sekä tiedon soveltamiseen. Älykkyyden tutkimus jakaa kuitenkin tutkijat painottamaan erilaisia asioita. Yhtä mieltä ollaan siitä, että ympäristö ja perimä vaikuttavat älykkyyteen suunnilleen saman verran. (Hanhinen 2010, 60.) Ruohotien (2005) mallissa kognitiivisia kykyjä selitetään Cattellin (1943)

älykkyyden kahden pääkomponentin mukaan. Cattell tunnisti älykkyyden selittäjiksi ”yleisen oivaltavan älykkyyden” (fluid intelligence, Gf) ja ”yleisen kristallisoituneen älykkyyden” (crystallised intelligence, Gc). Ensimmäinen on yhteydessä muistiin, abstraktiin päättelyyn ja älyllisiin prosesseihin, joita tarvitaan ongelmanratkaisutilanteissa. Oivaltavalla älykkyydellä on vahva geneettinen perusta sekä se on parhaimmillaan aikuisiän kynnyksellä. Toinen pääkomponentti yleinen kristallisoitunut älykkyyks muodostuu koulutuksen ja kokemusta kautta. Gc voi kehittyä myöhäiseen aikuisuuteen saakka ja se pysyykin korkeana vielä keski-iässä.

Kognitiiviset kyvyt ymmärretään tässä tutkimuksessa ammatillisen kompetenssin takana olevina mielen prosesseina, tietoisuutena sekä ajatteluna. Kognitio on yhteydessä älykkyyteen ja trainee-ohjelmaan osallistuneiden älykkyyks nähdään olevan Cattellin (1943) mukaan oivaltavaa älykkyyttä. Ohjelmaan osallistuneiden älykkyyks on näin ollen parhaimmillaan ja esimerkiksi heidän kykynsä ongelmanratkaisuun ja uusien keinojen löytämiseen ovat hyviä.

Ammatillisen kompetenssin takana on kognitiivisten kykyjen ohella affektis-konatiiviset valmiudet. Valmiudet ovat sidoksissa olemassa olevien kykyjen hyödyntämiseen, ylläpitämiseen ja jatkuvaan uusintamiseen. Affektit puolestaan ovat yläkäsite tunteille ja emootioille. Tunteet ovat läsnä jokapäiväisessä työssä, ja ne ovatkin toimintaa mobilisoivia tekijöitä. Työelämässä tarvitaan affektisia valmiuksia, kuten tunteiden käsittelemistä työhyvinvoinnin, itseluottamuksen ja sitoutumisen ylläpidossa. Affektisten valmiuksien avulla pärjätään myös negatiivisten tunteiden, kuten pelon, stressin ja turhautumisen kanssa. (Hanhinen 2010, 56, 68.)

Affektien ohella myös konatiiviset valmiudet ovat osa trainee-ohjelman harjoittelijoiden ammatillista kompetenssia. Konatiolla tarkoitetaan mentaalista prosessia, joka kuuluu päämääräkäyttäytymiseen. Se tarkoittaa yksinkertaisimmillaan motivaatiota ja tahtotekijöitä. (Hanhinen 2010, 69.) Motivaatiolla tarkoitetaan päätöksentekoa edeltävää tilaa ja tahdolla puolestaan päätöksen jälkeistä tilaa (Ruohotie & Honka 2003, 87). Harjoittelijan toiminnassa on näin ollen aina taustalla jonkinlainen motivaatio sekä tahtotila. Trainee-ohjelmaan haku ei ole helppoa, sekä ohjelma on jo itsessään vaativa, johon etsitään korkean motivaation omaavia henkilöitä. Ruohotien (2005) ammatillisen kompetenssin mallissa (Ks. Kuvio 2) affektis-konatiivisina valmiuksina on juuri motivationaalinen orientaatio sekä toimintastrategiat. Hyvä motivaatio edistää toimintaan sitoutumista

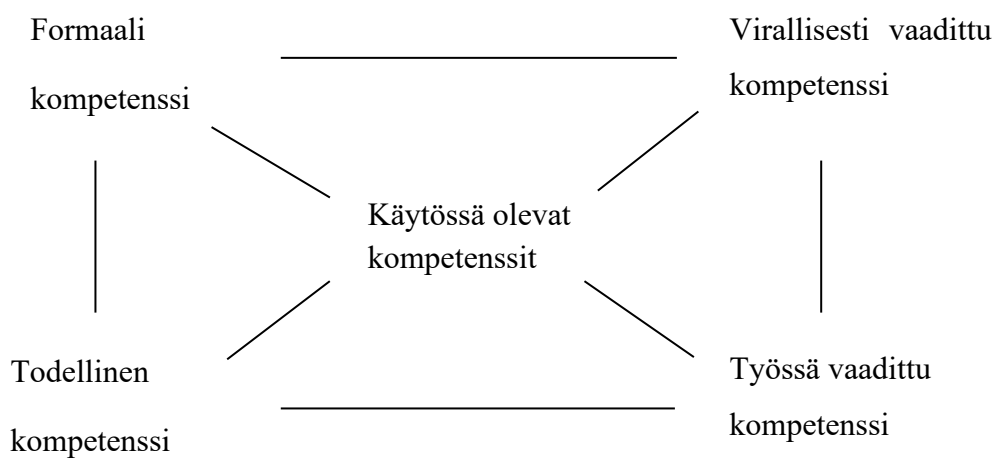
työpaikalla, ja sillä on paljon muitakin positiivisia vaikutuksia, kuten se johtaa uskoon omista kyvyistä sekä haluun jakaa asiantuntemustaan toisten kanssa. (Hanhinen 2010, 69). Toimintastrategiat puolestaan kuvastavat affekteja eli tunteita ja persoonallisuuden piirteitä, jotka vaikuttavat yksilön toimintaan (Ruohotie 2005, 6).

Affektisia ja konatiivisia valmiuksia ei tarkastella tutkimuksessa pelkästään irrallisina osatekijöinä, vaan ne muodostavat yhdessä kognitiivisten kykyjen ja kontekstin kanssa holistisen kokonaisuuden, jossa työtä tehdään (Hanhinen 2010, 70). Ruohotien (2005, 8) mallissa nuolella kuvataan osaamispolkua, jolla tarkoitetaan kykyjen ja kompetenssien muodostamaa ketjua, joka on sidoksissa kognitiivisiin kykyihin ja kehitykseen näiden kykyjen pohjata. Katkoviiva puolestaan kuuluu affektis-konatiivisiin valmiuksiin ja kuvastaa tahtopolkua. Affektis-konatiiviset valmiudet ovat Ruohotien (2005, 8) ja Hanhisen (2010, 69) mukaan välttämättömiä ammatillisen kasvun ja kehittymisen kannalta.

Kuten kappaleessa on aiemmin mainittu, ammatillinen kompetenssi on riippuvainen työntekijän valmiuksien ohella työhön kohdistuvista vaatimuksista (Ruohotie 2005, 4). Ammatillista kompetenssia voitaisiinkin tarkastella esimerkiksi organisaatiolähtöisinä kelpoisuusvaatimuksina tai muuten ulkopuolisten tahojen laatimina kvalifikaatioina (Ruohotie 2003, 56). Ammatilliset kompetenssit koskevatkin sitä, kuinka yksilö kehittää osaamistaan osana työyhteisön sosiaalista kontekstia. Kompetenssit tarkoittavat tällöin aktiivista ongelmanratkaisua työpaikalla yksilölle sopivimmalla tavalla. (Pietiläinen 2010, 59–60.) Tutkimuskohteena oleva trainee-ohjelma muodostaa yrityksen uniikin osaamisvaatimusten ympäristön, jossa ohjelmaan osallistuneet kehittävät omaa ammatillista kompetenssiaan.

Ammatillista kompetenssia tarkastellaankin tutkimuksessa suhteessa oppimisympäristön eli trainee-ohjelman osaamisvaatimukseen. Toimintaympäristön vaatimukset tulevat esille Ellströmin (1997) tutkimuksessa ammatillisten kompetenssien eri merkityksistä (ks. Kuviokuva 3). Ammatillista kompetenssia tarkastellaan Ellströmin teorian mukaisesti yksilön kompetenssien suhteena työtehtävien ja -ympäristön asettamiin vaatimukseen. Formaalisella kompetenssilla mallissa tarkoitetaan esimerkiksi opiskeluvuotia tai suoritettuja opintopisteitä. Tämä ei kuitenkaan kerro yksilön todellisesta osaamisesta. Todellisella osaamisella tarkoitetaan yksilön kykyä selviytyä erilaisista tilanteista tai suorittaa erilaisia tehtäviä.

Virallisesti ja työssä vaaditut kompetenssit luovat puolestaan katseen työn kvalifikaatioihin eli osaamisvaatimuksiin. Virallisesti vaadittu kompetenssi kuvastaa sitä, mitä työtehtävässä tulisi osata. (Ellström 1997, 267–268.) Esimerkiksi, mitä työpaikkailmoituksessa on määritelty osaamisvaatimuksiksi. Työssä vaaditut kompetenssit voivat poiketa näistä, ja ne kuvastavatkin enemmän käytännön myötä tulevia vaatimuksia (Ellström 1997, 268). Edellä kuvatut neljä kompetenssiä muodostavat yhdessä ammatillisen kompetenssin, jota yksilö käyttää työssään, ja jota peilataan ympäristön osaamisvaatimuksiin.



KUVIO 3. Ammatillisen kompetenssin erilaiset merkitykset (Ellström 1997)

Ammatillisen kompetenssin tarkastelussa tulee edellä kuvatun mukaisesti huomioida yksilön ohella myös työn konteksti. Relationaalista eli suhteellista näkökulmaa ei saa jättää huomiotta. Yksilö toimii työpaikalla sosiaalisessa työympäristössä, joka puolestaan on yhteydessä hänen oman osaamisensa kehittymiseen. Ammatillinen kompetenssi nähdään toimintapohjaisena, ymmärrykseen perustuvana sekä käytännöllisenä. Kaikkien näiden näkemysten pohjalla on tieteellinen tieto, jota pidetään osaamisen kehittymisen pohjana. Toimintapohjainen näkemys perustuu ajatukseen siitä, että ammatillinen kompetenssi syntyy toiminnassa. Ymmärrykseen perustuva kompetenssi näkemys korostaa oman työnsä ymmärtämisen tärkeyttä, joka puolestaan on yhteydessä tietojen ja taitojen kehittymiseen. Viimeinen käytännöllinen näkemys korostaa entisestään ammatillisen kompetenssin suhteellisuutta. (Sandberg & Pinnington 2009, 1141–1142.) Yksilön käsitys

omista kyvyistään ja osaamisestaan vaikuttaa siihen, miten tiedot, taidot ja ymmärrys yhdistyvät toimintaan työpaikan trainee-ohjelmassa.

Tiivistettynä harjoittelijan ammatillinen kompetenssi nähdään kokoelmana yksilöllisiä ominaisuuksia ja valmiuksia, joiden avulla harjoittelija suoriutuu hänelle annetuista tehtävistä trainee-ohjelman aikana. Harjoittelijan ammatillista kompetenssia tarkastellaan suhteessa koettuihin trainee-ohjelman osaamisvaatimuksiin ja näin pyritään luomaan ymmärrys harjoittelijan kokemasta omasta osaamisesta ohjelman aikana.

4 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

Tämän luvun tarkoituksena on selventää lukijalle tutkimuksen toteuttaminen. Ensiksi esitellään tutkimuskysymykset, joiden pohjalta tutkimus on toteutettu. Seuraavaksi esitellään tutkimuksen konteksti. Tutkimus on tapaustutkimus, ja kohteena on tutkia tietyn yrityksen trainee-ohjelmaa. Luvussa esitellään myös laadullisen aineiston tuottaminen haastattelumetodilla, selitetään temaattisen analyysin toteuttaminen sekä lopuksi pohditaan tutkimuksen luotettavuutta eettisten kysymyksien avulla.

4.1 Tutkimuskysymykset

Tutkimuksen kysymykset ovat seuraavat:

1. Millaisena oppimisympäristönä harjoittelijat kokevat trainee-ohjelman?
2. Miten harjoittelijat kokevat oman ammatillisen kompetenssin trainee-ohjelmassa?

Ensimmäinen tutkimuskysymys nostaa esille harjoittelijoiden kokemuksen trainee-ohjelmasta oppimisympäristönä. Tämän tutkimuskysymyksen avulla pyritään saamaan tietoa trainee-ohjelmaan hakemisen ja aloituksen kokemuksista sekä nostetaan esille trainee-ohjelmassa tapahtuvia oppimista edistäviä sekä estäviä tekijöitä.

Toinen tutkimusongelma tuo esille trainee-ohjelmaan osallistuneiden kokemuksen omasta ammatillisesta kompetenssista. Tavoitteena on selvittää ohjelmassa olleiden henkilöiden näkemyksiä myös siitä, mitä näiden kompetenssien takana on.

4.2 Tutkimuksen konteksti

Tutkimuksen kontekstina toimii kansainvälinen asiantuntijayritys. Suomessa yritys luokituu suurten yritysten luokkaan ja sen päätoimipiste on Helsingissä. Tutkimus on toteutettu toimeksiantona yritykselle ja kyseessä on yhteen yritykseen keskittyvä case-tutkimus. Yritys on käytäntöjensä mukaan anonyymi opinnäytetöissä, joten anonymiteetin suojaaminen on pääperiaate myös tässä työssä. Kiinnostuksen kohteena on yrityksen trainee-ohjelma ja siinä tapahtuva osaamisen kehittyminen. Yritys valikoitui tutkimuksen kohteeksi tutkijan oman mielenkiinnon sekä trainee-ohjelman laajuuden vuoksi. Trainee-ohjelman historia yrityksessä on pitkä, ja se on yrityksen merkittävin uusien osaajien rekrytointikanava. Yritys kehittää trainee-ohjelmaansa jatkuvasti ja tutkimustulokset auttavat tässä kehitystyössä.

Case-yrityksen trainee-ohjelman tavoitteena on tarjota siihen osallistuville hyvä työelämäkokemus ja käynnistää heidän työuransa. Harjoittelijoille halutaan antaa hyviä valmiuksia työelämään, jatkuu ura yrityksessä tai sitten jossain muualla. Yrityksen toiveena on kuitenkin, että mahdollisimman moni harjoittelija jatkaisi yrityksessä trainee-ohjelman jälkeen. Trainee-ohjelmalla pyritään kasvattamaan omat asiantuntijat yrityksen sisällä. Noin puolet trainee-ohjelman käyneistä henkilöistä työllistyykin yritykseen vakituisiksi työntekijöiksi tai osa-aikaisiksi siihen asti, kunnes saavat opintonsa valmiiksi. Moni trainee-ohjelman käynyt henkilö myös palaa yritykseen myöhemmin. (Case-yrityksen rekrytointipäällikkö 2019.)

Tänä päivänä trainee-ohjelmaan osallistuu vuositasolla noin 150-200 harjoittelijaa, joten kyseessä on hyvin laaja kokonaisuus. Suurin osa harjoittelijoista työskentelee Helsingissä, mutta osa sijoittuu myös yrityksen muissa kaupungeissa sijaitseviin toimipisteisiin. Trainee-ohjelmaan hakevat ovat usein loppuvaiheen korkeakouluopiskelijoita tai jo vastavalmistuneita henkilöitä. Ohjelmaan voidaan hakea monella erilaisella taustalla. Ohjelman hakuaika on kaksi kertaa vuodessa keväällä ja syksyllä. Yritys hakee harjoittelijoita eri liiketoimintayksiköihin samanaikaisesti ja hakijat voivat jättää hakemuksena itseään kiinnostavien liiketoimintayksiköiden trainee-ohjelmiin. Haku etenee kutsulla haastattelupäivään, jonka jälkeen sopivimmat henkilöt saavat kutsun toiseen haastattelun tai tulevat valituiksi trainee-ohjelmaan haastattelupäivän perusteella.

Haastattelupäivässä voi olla erilaisia ryhmähaastatteluja sekä yksilöhaastatteluja. (Case-yrityksen rekrytointipäällikkö 2019.)

Harjoittelijoista suurin osa aloittaa ohjelman aina tammikuussa sekä elokuussa. Yritys on kuitenkin hyvin joustava aloitusajankohtien kanssa ja niistä voidaan sopia myös erikseen. Trainee-ohjelmien työsopimukset sovitaan määräaikaisiksi ja yleisin kesto ohjelmalle on kuusi kuukautta. Ohjelmien kestot vaihtelevat kuitenkin täysin liiketoimintayksikkö sekä yksilökohtaisesti. Kaikille eri liiketoimintayksiköiden trainee-ohjelmille on kuitenkin yhteistä se, että harjoittelija tulee osaksi tiettyä tiimiä, ja ensimmäisestä päivästä lähtien hän on täysivaltainen tiimin jäsen. Harjoittelijan työtehtävät ovat pitkälti samanlaisia kuin muiden tiimiläisten, mutta alussa ne ovat enemmän avustavia. Harjoittelijat pääsevät esimerkiksi työstämään asiakasmateriaaleja ja osallistumaan asiakastapaamisiin. Työtehtäviä pyritään kuitenkin muokkaamaan harjoittelijan osaamisen mukaan. Tarkoituksena on, että harjoittelija pääsee nopeasti kiinni asiakastyöhön ja oppii työskentelemään tietyllä liiketoiminta-alueella, yhdessä tiimissä. Harjoitteluohjelma ei siis ole läpileikkaus kaikista yrityksen toiminnoista, vaan harjoittelija pääsee sen kautta oppimaan syvällisesti yhdestä tietyistä substanssialueesta. (Case-yrityksen rekrytointipäällikkö 2019.) Substanssilla tarkoitetaan työtehtäviin kuuluvaa asiasisältöä, joka työhön palkattavan henkilön tulisi osata.

Trainee-ohjelman alkuun kuuluu kaikille pakollisia yrityksen toimintatapoihin ja -periaatteisiin liittyviä perehdytyksiä, joita järjestetään kahden viikon välein. Uusien työntekijöiden aloitus pyritään aina sopimaan niin, että nämä pääsevät osallistumaan yleisiin perehdytyksiin ensimmäisellä työviikollaan. Jokaisella liiketoimintayksiköllä on myös omia perehdytyksiä sekä harjoittelijoille kuuluu myös joitakin kansainvälisiä perehdytyksiä verkossa. (Case-yrityksen rekrytointipäällikkö 2019.) Harjoittelijoille pyritään antamaan mahdollisimman kattava perehdytys, joka on kuitenkin välillä vaikea järjestää samalla, kun tarjotaan joustavaa aloitusajankohtaa.

Ohjelman alussa harjoittelijalle nimetään myös oma buddy. Buddy on henkilökohtainen perehdyttäjä, joka toimii uuden trainee-ohjelmaan osallistuvan tukena. Buddyn tarkoituksena on helpottaa uuden henkilön yritykseen sopeutumista ja auttaa alkutaipaleella. Jokaiselle harjoittelijalle nimetään myös oma lähiesimies, joka vastaa harjoittelijan osaamisen kehittymisestä, palautteesta sekä sopeutumisesta tiimiin ja yrityksen kulttuuriin. Trainee-ohjelman aikana voi olla kehityskeskusteluja, mutta näitä ei seurata yritys kohtaisesti

harjoittelijoiden osalta. Kehittymistä tuetaan muuten verkossa olevilla koulutusmateriaaleilla, joita harjoittelijat voivat hyödyntää oman aikataulunsa mukaisesti. (Case-yrityksen rekrytointipäällikkö 2019.)

4.3 Aineiston tuottaminen

Tutkimuksen metodiksi valikoitui puolistrukturoitu teemahaastattelu. Metodina haastattelu oli tutkimukselle sopiva, sillä tutkimuksen tarkoituksena oli kerätä kvalitatiivista eli laadullista aineistoa. Laadullinen tutkimus sopi tutkimukseen parhaiten, sillä tarkoituksena oli tutkia yksilöiden omia henkilökohtaisia näkemyksiä trainee-ohjelmasta. Tutkimusta ohjasi näkemys ihmisestä ainutkertaisena yksilönä sekä tavoitteena oli ymmärtää paremmin haastateltavien kokemuksia ja ajatuksia (Hirsjärvi & Hurme 2008, 16). Laadullista tutkimusta ohjaakin ilmiön inhimillisen ymmärryksen lisääminen (Syrjäläinen, Eronen & Värri 2007, 8). Kyseessä oli tapaustutkimus, eikä tuloksilla pyritty yleistettävyyteen. Lähtökohtana oli löytää tuloksia, joiden avulla voidaan kehittää yrityksen trainee-ohjelmaa sekä saada uutta tietoa vähän tutkitusta aiheesta.

Haastateltaviksi valittiin trainee-ohjelman jo käyneitä henkilöitä. Ohjelmassa tutkimus-
hetkellä olevia ei valittu haastateltaviksi, sillä tutkija arveli, että tutkimustulokset jäisivät liian niukoiksi. Nämä henkilöt viettivät niin sanottua kuherruskuukautta ohjelman kanssa ja tutkijan näkemykset mukaan, he eivät olisi vielä osanneet pohtia oman osaamisensa kehittymistä ohjelmassa. Trainee-ohjelman jo käyneillä henkilöillä oli näin ollen paremmat valmiudet ohjelman ja oman osaamisen kriittiseen pohtimiseen.

Tutkimuksen haastateltavat löytyivät yritykseen työllistyneistä ihmisistä. Haastattelupyynnö lähetettiin lokakuussa 2019 yrityksen rekrytointipäällikölle, ja hän puolestaan välitti pyynnön eteenpäin koko organisaatiolle. Vaihtoehtoina oli joko ottaa suoraan yhteyttä tutkijaan tai osoittaa mielenkiinto osallistumisesta rekrytointivastaavalle. Rekrytointipäällikkö kokosi listan potentiaalisista haastateltavista ja lähetti listan tutkijalle. Haastateltavien anonymiteetin suojaamiseksi rekrytointivastaavan listasta tutkimukseen otettiin mukaan vain muutama haastateltava. Suurin osa haastateltavista otti itse suoraan yhteyttä tutkijaan, ja haastattelut sovittiin jokaisen haastateltavan kanssa henkilökohtaisesti.

Tutkimukseen otettiin mukaan kymmenen haastateltavaa (ks. Liite 3), ja kaikki haastattelut tehtiin marraskuun 2019 aikana. Haastattelusta kiinnostuneita henkilöitä olisi ollut vielä enemmän, mutta tutkimuksen luonteen vuoksi tutkija katsoi kymmenen haastateltavan riittävän. Haastattelut kestivät 35-60 minuuttia. Haastatteluista seitsemän tehtiin yrityksen toimistolla Helsingissä, yksi haastattelu yrityksen toisessa toimipisteessä, yksi haastattelu yliopiston tiloissa sekä yksi Skypen välityksellä. Haastatteluja edelsi myös koehaastattelu, jossa tutkija pääsi testaamaan kysymyspatteristoa. Haastateltavat eivät saaneet kysymyksiä etukäteen, mutta heitä ohjeistettiin haastattelukutsussa pohtimaan omaa trainee-aikaansa ja osaamisen kehittymistä ohjelman aikana. Haastattelut nauhoitettiin ja litteroitiin puhtaaksi aineiston analyysiä varten haastateltavien luvalla. Anonymiteetin suojaamiseksi haastattelut numeroitiin ja tässä työssä haastateltavat ovat: H1, H2, H3, H4, H5, H6, H7, H8, H9 ja H10. Haastateltavista henkilöistä puhutaan tulososiossa sekä haastateltavina että harjoittelijoina.

Haastateltavat olivat taustoiltaan erilaisia monella tavalla. Ensinnäkin he olivat toimineet yrityksen eri liiketoimintayksiköistä, joten heidän työtehtävänsä vaihtelivat riippuen siitä, missä trainee-ohjelmassa he olivat olleet. Trainee-ohjelmien työtehtäviä vastaavan työkokemuksen määrä vaihteli myös paljon. Osalla haastateltavista oli monen vuoden työkokemus, mutta suurimmalla osalla vain hieman kokemusta, eli muutaman kesän verran. Vaihtelevuutta oli edellä mainittujen lisäksi trainee-ohjelmien kestossa. Ohjelmien ajankohdat oli sovittu monelle haastateltavalle yksilökohtaisesti, ja vaihtelivat 2,5 kuukaudesta 13 kuukauteen. Kaikille haastateltaville yhteistä oli kuitenkin se, että he olivat trainee-ohjelman aikana loppuvaiheen korkeakouluopiskelijoita. Haastateltavien taustat olivat joko kauppakorkeakoulusta, oikeustieteellisestä tai tradenomiopinnoista. Tutkimuksen kannalta oli tärkeää, että haastateltavien taustat olivat monipuoliset. Näin saatiin kerättyä mahdollisimman monipuolinen aineisto, ja yrityksen trainee-ohjelmaa tarkasteltiin laajasta näkökulmasta.

Haastatteluja voidaan luonnehtia teemahaastatteluiksi. Etukäteen valitut teemat perustuvat tutkimuksen teoreettiseen viitekehykseen eli siihen, mitä aiheesta jo tiedetään. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 87–88.) Teemojen määrittämisestä huolimatta haastateltavien puheelle jätettiin tilaa ja haastattelussa pyrittiin keskustelunomaiseen tilanteeseen. Haastatteluissa keskeistä oli ottaa huomioon haastateltavien tulkinnat sekä heidän antamat merkitykset tutkittavasta aiheesta. Teemahaastattelut olivat luonteeltaan puolistrukturoituja haastatteluja. Vaikka haastattelujen teemat olivat ennestään päätetty, haastatteluista puuttui

strukturoidulle haastattelulle ominaiset kysymysten tarkka muoto ja järjestys. (Hirsjärvi & Hurme 2008, 47–48.) Teemahaastattelujen voidaankin nähdä sijoittuvan lomakehaastattelun ja avoimen haastattelun välimaastoon. Kysymykset olivat haastateltaville lähtökohtaisesti samat, mutta tutkija saattoi esittää lisäkysymyksiä tilanteesta riippuen. Lisäkysymyksiä esitettiin paljon, ja lopullinen haastattelurunko ei ollut kenellekään haastateltavalle täysin identtinen. Haastattelut olivat onnistuneita, sillä niissä saatiin muodostettua rento keskustelu haastattelijan ja haastateltavan välille. Haastateltavat painottivat erilaisia asioita, ja tämä mahdollisti laajan aineiston keräämisen.

4.4 Analyysi

Teemahaastatteluille ominaista on aineiston runsaus. Analyysiä tuleekin miettiä jo aineistoa kerätessä, sillä ennalta harkittu analyysitapa toimii ohjenuorana haastattelujen ja literoinnin suunnittelussa. (Hirsjärvi & Hurme 2009, 135.) Tämän tutkimuksen aineiston analyysitapa, temaattinen analyysi, valittiin jo ennen haastattelujen tekemistä. Temaattinen analyysi on aineiston purkamismetodi, jonka avulla aineistosta pyritään tunnistamaan ja löytämään teemoja. Löydettyjen teemojen avulla laajaakin aineistoa pystytään raportoimaan yksityiskohtaisesti. (Braun & Clarke 2006, 79.) Temaattinen analyysi sekoitetaan usein sisällönanalyysin kanssa ja käsitteet ovatkin lähellä toisiaan. Molemmilla menetelmillä aineistoa voidaan analysoida systemaattisesti ja menetelmät sopivat hyvin laadulliseen tutkimukseen, jossa aineistona toimii kerätty haastatteluaineisto. Hämmennystä analyysitapojen välillä aiheuttaa etenkin moninainen kielenkäyttö. Analyysitapoja on yhdistelty ja niistä on puhuttu temaattisena sisällönanalyysinä. Teeman käsite on saanut myös monenlaisia merkityksiä. Sitä voidaan tarkastella muun muassa kategoriana tai prosessina. Analyysitapojen perinteisenä erona voidaan kuitenkin nähdä olevan se, että sisällönanalyysissä aineistoa voidaan tarkastella määrinä, temaattisessa analyysissä puolestaan ei. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 117, 140–143.)

Brown ja Clarke (2006, 80) sekä Tuomi ja Sarajärvi (2018, 142–143) korostavat temaattisessa analyysissä tutkijaa aktiivisena tekijänä. Teemat eivät ilmesty itsessään tekstistä, vaan ne muodostuvat tutkijan aktiivisen tunnistamisen, valikoinnin ja päätöksien perusteella. Lopulliseen tulkintaan vaikuttaa aineiston ohella ennen kaikkea tutkija ja hänen oma aktiivisuutensa. Samasta aineistosta voidaan saada monenlaisia tulkintoja. On

tärkeää selittää, miten ja miksi tutkimus on tehty. Tässä tutkimuksessa pyrittiin tutkimusprosessin läpinäkyvyyteen ja tavoitteena oli kuvailla prosessi mahdollisimman selkeästi lukijalle. Temaattinen analyysimenetelmä voi kuitenkin olla myös ongelmallinen, jos ei ole teoriaa, mihin ankkuroida analyysi (Brown & Clarke 2006, 97).

Tuomen ja Sarajärven (2018, 141) mukaan temaattista analyysiä korostaa metodologinen vapaus, johon voi soveltaa monenlaisia teoreettisia ja epistemologisia lähtökohtia. Tässä tutkimuksessa aineistoa tarkasteltiin teoriaohjaavan temaattisen analyysin avulla. Tavoitteena oli löytää yhteyksiä aineiston ja teorian välillä. Analyysiä tarkasteltiin teoriaohjaavana pikemminkin kuin teorialähtöisenä, sillä koko analyysi ei pohjautunut täysin teoreettiseen viitekehykseen. Teoreettiset kytkennät analyysissä oli silti havaittavissa, ja muutamassa teemassa teoria oli enemmän esillä. Teoria loi kuitenkin tutkimukselle kehyksen, ja toi tutkimukseen punaista lankaa sekä sen pohjalta muodostui haastattelupohja.

Tämän tutkimuksen aineiston temaattinen analyysi pohjautui Braunin ja Clarcken (2006, 87–93) kuusivaiheiseen ohjeeseen temaattisen analyysin etenemisestä. Analyysin vaiheet olivat seuraavat: aineistoon tutustuminen, aineiston koodaaminen, teemojen löytäminen, teemojen tarkastelu, teemojen määrittäminen sekä raportin kirjoittaminen. Analyysi lähti liikkeelle aineistoon tutustumisesta. Tutkimuksen aineisto hankittiin suorittamalla kymmenen teemahaastattelua. Haastattelut litteroitiin sanatarkasti auki ja litteroitu aineisto luettiin moneen kertaan läpi tehden samalla muistiinpanoja. Tavoitteena oli jo alusta alkaen saada mahdollisimman hyvä kokonaiskuva aineistosta. Litteroitua aineistoa kertyi Times New Romanilla fonttikoolla 12 ja rivivälillä 1,5 yhteensä 105 sivua. Analyysin seuraava vaihe oli aineiston koodaaminen. Koodaamisen lähtökohtana oli nostaa esille tutkimuskysymyksiin liittyvät teemat. Koodaamisessa käytettiin apuna eri värisiä yliväivastusseja, joiden avulla laajasta aineistosta lähdettiin hahmottamaan tutkimuskysymysten kannalta olennaisia asioita. Analyysi eteni teemojen löytämiseen ja niiden määrittämiseen. Aineiston koodaaminen eri väreillä auttoi tutkijaa löytämään olennaiset teemat. Löydettyjä teemoja pohdittiin ja niiden suhteita toisiinsa vertailtiin. Teemoille muodostettiin eri tasoja ja niitä luokiteltiin ala- ja yläteemoiksi. Aineiston suuren määrän vuoksi teemoja jouduttiin vielä tarkastelemaan tarkemmin, ja niitä rajattiin vastaamaan paremmin tutkimusongelmiin. Lopulliset teemat määrittyivät teoreettisen viitekehyksen ohjaamana. Löydetty teemat olivat trainee-ohjelma ainutlaatuisena oppimisympäristönä ja harjoittelijan ammatillinen kompetenssi. Löydettyjen teemojen pohjalta kirjoitettiin lopullinen tutkimusraportti.

Temaattisen analyysin etuna on etenkin sen joustavuus (Brown & Clarke 2006, 78). Analyysitapa valittiin tutkimukseen juuri sen joustavuuden ja selkeyden vuoksi. Tutkimuksen tavoitteena oli luoda tiivis kuvaus laajasta ilmiöstä. Osaaminen aiheena on moninainen ja tutkija halusi teettää lukijalle mahdollisimman selkeän kuvan tuloksista sekä osaamisen kehittymisestä case-yrityksen trainee-ohjelmassa. Selkeys on perusteltua myös sen vuoksi, että se mahdollistaa tutkimustulosten hyödynnettävyyden yrityksen omassa toiminnassa.

4.5 Tutkimuksen luotettavuus

Tutkimus toteutettiin tutkimuksenteon eettisten sääntöjen mukaisesti, ja koko tutkimusprosessissa pyrittiin avoimuuteen. Haastattelututkimuksessa tämä tarkoittaa erityisesti haastattelijan ja haastateltavan välistä suhdetta, kuten luottamusta ja tutkimuslupia (Tiitula & Ruusuvoori 2005, 17). Avoimuuden ja luottamuksen saavuttamiseksi haastattelut sovittiin haastateltavien ehdoilla ja heidän toiveidensa mukaisesti. Haastattelujen aluksi tutkija esitteli itsensä ja tutkimusaiheen sekä antoi tutkimuksen tietosuojailmoituksen haastateltaville luettavaksi. Kaikkia haastateltavia pyydettiin myös allekirjoittamaan tietosuojalomake, mikäli he hyväksyivät ilmoituksessa olleet tiedot ja käytännöt. Tietosuojailmoituksessa kerrottiin haastateltavien henkilötietojen keräämisestä, käyttötarkoituksesta, käsittelystä sekä säilyttämisestä. Ilmoituksessa kerrottiin myös haastateltavien oikeuksista ja nämä oikeudet, esimerkiksi mahdollisuus tutkimuksesta poisvetäytymiseen, kerrattiin vielä suullisesti jokaisen haastattelun alussa. Haastattelujen alussa jokaiselta haastateltavalta pyydettiin suullisesti lupa haastattelun nauhoittamiseen ja aineiston litte-roimiseen. Haastateltaville kerrattiin suullisesti vielä myös aineiston säilyttämisestä ja tiedostojen hävittämisestä sen jälkeen, kun pro gradu -työ valmistuu. Haastateltaville pyrittiin takaamaan mahdollisimman hyvä ymmärrys tutkimuksen kulusta, ja tavoitteena oli muodostaa luottamuksen ilmapiiriä haastattelutilanteisiin.

Luotettavuutta korostaa myös koko tutkimuksen teon lähtökohtana ollut anonymiteetin suojaaminen. Anonyymiys oli osa case-yrityksen opinnäytetyökäytäntöjä ja tästä pidettiin kiinni koko prosessin ajan niin yrityksen kuin haastateltavienkin suhteen. Tutkimuksen teon avoimuuden osalta olisi ollut mielenkiintoista esitellä yritys sellaisena kuin se oli. Tämä olisi lisännyt varmasti ymmärrystä tutkittavasta trainee-ohjelmasta ja siinä olevista

työtehtävistä. Tutkimus toteutettiin kuitenkin täysin toimeksiantosopimuksen mukaisesti, jolloin trainee-ohjelma ei ollut tunnistettavissa. Avoimuutta tutkimukseen lisättiin kertomalla tarkasti, miten ja miksi tutkimus oli tehty. Tutkimusaihe on perusteltu ajankohtaisuutensa vuoksi sekä tutkimuksen toteuttaminen kappaleessa on kerrottu tarkasti tutkimuksen teon eri vaiheista.

Luotettavuuden ohella laadullista tutkimusta tehdessä tarkastellaan puolueettomuutta. Puolueettomuus nousee esille tutkijan positiona ja siinä, vaikuttaako esimerkiksi tutkijan omat ennako-oletukset, ikä tai muu vastaava asia siihen, miten hän tulkitsee haastateltavien puhetta ja siitä syntyvää aineistoa. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 160.) Tässä tutkimuksessa pyrittiin alusta alkaen jo case-yrityksen valinnassa tutkijan puolueettomuuteen. Tutkijalla ei ollut alun perin mitään siteitä tutkittavaan yritykseen tai yrityksessä toimivaan henkilöstöön. Näin mahdollistui tutkijan toimiminen ulkopuolisena tarkastelijana ilman suurempia ennako-oletuksia. Tutkijan oma mielenkiinto välittyi tutkimuksessa, ja toki tutkijalla oli alussa tiettyjä odotuksia tutkimuksen kulusta. Omien olettamusten ei kuitenkaan annettu vaikuttaa tutkimustuloksiin, vaan aineisto analysoitiin täysin puolueettomasti.

Tämän tutkimuksen tutkimusjoukkoa voidaan pitää trainee-ohjelmassa onnistuneina henkilöinä. Haastateltavat olivat suorittaneet trainee-ohjelman mallikkaasti ja saaneet jatkaa yrityksessä. Luotettavuuden kannalta tulee ymmärtää, että trainee-ohjelman suorittaminen onnistuneesti loppuun on voinut vaikuttaa tutkimustuloksiin. Mikäli haastateltaviksi olisi saatu myös trainee-ohjelman epäonnistujia eli henkilöitä, jotka eivät työllistyneet ohjelman jälkeen, olisi tutkimustulokset varmasti olleet erilaiset.

Tutkimuksen luotettavuutta arvioitaessa tulee tarkastella myös tutkimustulosten yleistettävyyttä. Tämän tutkimuksen tuloksia ei voida yleistää tai siirtää kontekstista toiseen. Kyseessä on tietylle yritykselle tehty laadullinen tutkimus heidän trainee-ohjelmastaan. Tavoitteena oli saada laajempaa ymmärrystä siitä, millainen yrityksen trainee-ohjelman oppimisympäristö on, ja miten siihen osallistuneet kokevat oman osaamisensa kehittymisen. Näiden ohella tavoitteena oli löytää yritykselle kehitysehdotuksia tulevaisuuden trainee-ohjelmien varalle. Trainee-ohjelmat vaihtelevat todella paljon yrityksittäin, ja ne ovat usein yrityksen itse suunnittelema. Tässäkin tutkimuksessa case-yritys vastasi itse ohjelman suunnittelu- ja kehitystyöstä. Tutkimustuloksia ei voida yleistää, vaan niiden nähdään kuvaavan tilannetta tietyssä yrityksessä, tietyssä tutkimusaikana.

5 TULOKSET

Tässä kappaleessa esitellään tutkimuksen tuloksia teemoittain. Aineiston analyysissä nousi esille kaksi pääteemaa: 1) Trainee-ohjelma ainutlaatuisena oppimisympäristönä, 2) Harjoittelijan ammatillinen kompetenssi. Teemojen loppuun on koottu yhteenveto tuloksista kuvion muodossa.

Tuloksia tukee haastattelusitaatit, jotka on liitetty tekstiin litteroidusta aineistosta alkupe-
räisessä kirjoitusmuodossaan. Haastateltavien anonymiteetin suojaamiseksi osasta sitaa-
teista on poistettu tunnistettavissa olevia tietoja kuten nimiä tai liiketoiminta-aluetta kos-
kevia asioita. Sitaatteihin on kuitenkin merkitty hakasulkeisiin niistä poistetut tiedot. Tut-
kimuksen analyysi pyrittiin rakentamaan haastattelurungon mukaisesti ja aineistoa liitet-
tiin myös työn teoriaosuuteen.

5.1 Trainee-ohjelman ainutlaatuinen oppimisympäristö

Haastatteluaineiston ja teoriaosuuden perusteella trainee-ohjelma nähdään tutkimuksessa ainutlaatuisena oppimisympäristönä. Ohjelma on case-yrityksen itse suunnittelema ja täysin samanlaista ei löydy muilta yrityksiltä. Oppimisympäristönä sitä tarkastellaan tässä teemassa Jørgensenin ja Warringin (2002) käsitteiden kautta teknis-organisatorisena ja sosio-kulttuurisena oppimisympäristönä. Edellä kuvattujen käsitteiden avulla tuodaan esille oppimista edistäviä ja estäviä tekijöitä sekä pyritään luomaan selkeä kokonaisuus siitä, millainen oppimisympäristö muodostuu harjoittelijoille trainee-ohjelmassa.

Selkeyden vuoksi teema on jaettu kolmeen alateemaan. Ensimmäisessä alateemassa tuodaan esille trainee-ohjelmaan osallistuneiden kokemuksia ohjelman alkuaajoista. Tämä ymmärrys luo pohjan heidän omille näkemyksilleen ohjelman oppimisympäristöä määrittävistä tekijöistä. Haastatteluissa haastateltavia helpotti oman ohjelman aloitusajan pohtiminen, jotta he osasivat tarkastella trainee-ohjelmaa laajempänä kokonaisuutena. Toisessa alateemassa tarkastellaan trainee-ohjelman mahdollisuuksia ja rajoja teknis-organisatorisen käsitteen avulla. Kolmannessa alateemassa ohjelman oppimisympäristöä tarkastellaan puolestaan sosio-kulttuurisen käsitteen avulla sekä ohjelman sosiaalinen puoli nostetaan esille.

5.1.1 Ohjelmaan hakeminen ja aloitus

Haastateltavien koulutus- ja työtaustojen ollessa monipuoliset, motiivit ohjelmaan hakemisesta vaihtelivat paljon. Kaikkien haastateltavien trainee-ohjelmaan haun taustalla oli kuitenkin halu oppia ja kehittyä. Moni haastateltava toi myös esille halun päästä työskentelemään yrityksen toimialalle ja kerryttää ensimmäistä oman alan kokemusta. Trainee-ohjelmassa olleilla henkilöillä suurimmalla osalla olikin vain hieman tai ei ollenkaan kokemusta. Vain muutamalla haastateltavalla oli paljon oman alan ja ohjelman työtehtäviä vastaavaa työkokemusta. Voidaan todeta, että suurin osa ohjelmaan osallistuneista henkilöistä oli oman uransa alussa. Trainee-ohjelma oli heidän näkökulmastaan paikka, jossa he voivat ymmärtää oman potentiaalinsa sekä saavuttaa nopeaa urakehitystä (McDermott ym. 2006, 460).

”Muistan, et oli sellanen olo et haluu oppia. Ehkä se tieto siitä käytännön elämästä siihen aikaan niin se oli vaikee muotoilla yksityiskohtaisia tavoitteita, ku ei oikein tienny mitä vastaan tulee. ... Laajemmalti se, että oppis jotain ja oli kiinnostavaa nähdä, et miten se oikeesti toimii et minkälaista se nyt sitten on.”
(H8)

Toimialan kiinnostavuuden ja kehittymismahdollisuuksien lisäksi osa haastateltavista oli hakenut ohjelmaan vain saadakseen työpaikan ja ansiotuloa. Yhdelle haastateltavista ohjelmaan pääsy näyttäytyi mahdollisuutena uranvaihtoon. Yleistä oli se, että haastateltavat olivat hakeneet muille samalla toimialalla toimiville kilpakumppaneille samanaikaisesti ja saaneet sitten trainee-paikan case-yrityksestä. Vain muutamalla oli selkeä kuva, että he haluavat juuri tähän yritykseen eivätkä olleet hakeneet muihin yrityksiin.

”Mä koen, että koko [yrityksen nimi] traineeks lähtemisen, se oli mulle pitkälti sellanen haaste, minkä mä otan erittäin mielellään vastaan. Just siihen maailmaan, mihin mä päätin, mä nimittäin päätin pari kolme vuotta sitten jossain vaiheessa elämää mä toimin konsulttimaisissa hommissa konsulttina. Näin sit vähä niinku dream come true, sit siinä vaiheessa on kaikessa mukana innolla.
(H9)

Haastatteluissa ei kuitenkaan korostunut se, että yrityksellä olisi jotenkin ylivoimainen työnantajabrändi suhteessa kilpailijoihinsa. Yksi haastateltava (H8) esimerkiksi mainitsi, että ei ollut edes tiennyt yrityksen työllistävän ihmisiä hänen alaltaan. Työnantajamielikuvan kehittämistyö näkyi kuitenkin siinä, että muutama haastateltava oli päättänyt hakemaan kuultuaan hyvää palautetta yrityksestä tuttaviltaan. Verkostojen merkitys korostuikin osana työnantajamielikuvan luomista ja niiden avulla osa haastateltavista oli löytänyt yritykseen töihin.

”Mun proffa, jolle mä tein sen kesän töitä kyseli mun tulevaisuuden suunnitelmista ja mä sanoin, että mä haluaisin hakee [toimiala], et tunneks sä ketään, et voisiks sä suositella mua. Sit hän tuns [yrityksen nimi] toimitusjohtajan ja heitti vaan viestii ja sit se oli oikeestaan no tottakai hain sit siitä heti perään ja sit mä en ehtiny hakeen mihinkään muualle, ku mä pääsin. (H3)

Verkostojen avusta huolimatta jokainen haastateltava oli käynyt hakuprosessin ja haastattelut läpi. Haun voidaan aineiston perusteella katsoa olleen yhdenvertainen kaikkien haastateltavien osalta, vaikka osalla olikin paremmat lähtökohdat hakemiseen. Kokonaisuudessaan hakuprosessi trainee-ohjelmaan koettiin kaikkien harjoittelijoiden mielestä helpoksi ja joustavaksi. Haastateltavat olivat käyneet läpi erilaisia haastatteluja ja tyytyväisiä oltiin etenkin yrityksen tiedottamiseen rekrytointiprosessin kulusta. Moni koki päässeensä ohjelmaan helposti sisään ja hakua ei koettu liian monimutkaiseksi. Ohjelman pääsy oli kaikille haastateltaville mieluinen ja tavoiteltava asia. He olivat ylpeitä ohjelmaan pääsytään ja kokivat sen hyvänä mahdollisuutena uran alkuun.

Vaikka trainee-ohjelma oli haastateltaville mieluinen asia, yllättävää oli se, että moni toi esille tietämättömyytensä ohjelman sisällöstä ja työtehtävistä. Trainee-ohjelmaan lähtemistä voidaan tarkastella hyppynä tuntemattomaan. Osalla haastateltavista ei ollut selkeää käsitystä työtehtävistä, eivätkä he tieneet, mitä ohjelmalta voisi odottaa. *”Mä en tiennyt, mitä voi oppia. Ku en mä tienny, mitä täältä odottaa, ja mitä [työtehtävä] yleensäki on”* (H2). Moni aloittikin ohjelman ilman suurempia ennakko-odotuksia. Osalla haastateltavista oli odotuksia, mutta ohjelman aikana ne osottautuivat vääriksi. *”Kyl mä olisin varmaan halunnut, että mun laskentaosaaminen kehitty, mut mä en ehkä ymmärtänyt, mihin mä olin hakenut, ku se ei kyllä kehittynyt siellä”* (H3). Tietämättömyys ohjelman sisällöstä luo katseen kappaleen alussa kuvattuihin ohjelmaan haun motiiveihin.

Mikäli ohjelmaan hakeutuvat tietäisivät enemmän ohjelmasta, he voisivat motivoitua itse ohjelman sisällöstä ja ymmärtää omia kehitysmahdollisuuksiaan. Heillä olisi näin paremmat mahdollisuudet omien tavoitteiden asettamiseen sekä kehittymiskaari voisi olla vieläkin suurempi.

”Mulla ei oikeestaan ollut mitään hajua ton työn sisällöstä tai työtehtävistä, et en mä oikein osannut sen puolesta asettaa hirveesti tavoitteita.” (H6)

Moni haastateltava toi esille oman jännityksensä puhuttaessa ohjelman alkuajoista. Muutamalla jännitys koski omaa suoriutumista ohjelmassa ja osan jännityksen taustalla oli juurikin edellä mainittu tietämättömyys työtehtävistä. Muutama toi puolestaan esille jännityksen johtuvan siitä, etteivät tiedä, miten yrityksessä pitäisi pukeutua tai, miten pitäisi toimia eri tilanteissa. Pari haastateltavaa korosti jännityksen olevan sidoksissa trainee-ohjelman ja arjen yhdistämiseen. Haastattelujen perusteella voidaan todeta, että trainee-ohjelman alku oli kaikille haastateltaville jännittävää eri tavoin. Uusi työ onkin monelle hyppy omalle epämukavuusalueelle. Tämä korostuikin haastateltavien puheessa useasti. Jännityksen tunteen ohella moni haastateltava toi esille kuitenkin tunteneensa suurta innostusta trainee-ohjelman alussa. Innostusta herätti mahdollisuus päästä tekemään oman alan työtä käytännössä.

”Must oli tosi innostavaa saada oikeesti oman alan työpaikka ... se oli ylipäänsä innostavaa, et saa oman alan työpaikan ja tavallaan odotti sitä, et alkaa näkeekin sitä konkreettisempaa puolta vähä pöydän toisella puolella, ku oli vaan sitä teoriaa tankannu ja näin. Et saa sillein vähä sen toisen raajan rakennettua, et miten se käytännössä menee.” (H8)

”Uus juttu ja uudet asiat elämässä muutenkin jännittää. Et sellanen perusjännitys, mut ehkä mikä oli [yrityksen nimi] ominaista sillon, ku mä tulin tänne niin ehkä se isoin jännitys oli se, että minkälaista [yrityksen nimi] työskentely sitten oikeestaan onkaan. Se oli ehkä se isoin jännitys sillain, että jotenkin en kokenut että on välttämättä ihan työpaikka työpaikan joukossa, vaan steppi siitä normaalista viä korkeemmalle. Vähä mietitytti minkälainen työilmapiiri, työmoraali yleisesti, työajat, miten se [yrityksen nimi] heijastuu kaikkeen tälläsiin asioihin, työkuulttuuriin.” (H9)

Trainee-ohjelman alussa tapahtuva perehdytys sai hyvin vaihtelevia mielipiteitä. Osan mielestä perehdytys oli järjestetty hyvin ja siihen oltiin tyytyväisiä, mutta osa haastateltavista toi vahvasti esiin oman mielipiteensä perehdytyksen epäonnistumisesta. Negatiivisesti perehdytykseen suhtautuneet haastateltavat kokivat harjoittelijan perehdytyksen puutteelliseksi muun muassa substanssiosaamisen osalta. Osa edellä mainituista koki perehdytyksen myös sekavaksi, mutta tähän on vaikuttanut varmasti heille joustavasti sovittu aloitusajankohta. Kaikille negatiivisesti perehdytykseen suhtautuneille henkilöille oli sovittu erikseen ohjelman aloitus, joka poikkesi tammi- ja elokuun yleisestä aloitusajankohdasta. Analyysissä esille nousseet tulokset olivatkin ristiriitaisia. Haastateltavat kokivat trainee-ohjelman hyvin joustavana, ja aloitusajankohdan neuvoteltavuudesta oltiin mielissään. Samalla kuitenkin perehdytys koettiin puutteelliseksi ja sekavaksi. Osa harjoittelijoista koki perehdytyksen kuitenkin toimivaksi paketiksi, jonka avulla sai hyvän aloituksen työlle. Suurimmalle osalle haastateltavista perehdytysprosessi antoi hyvän kuvan yrityksen toimintatavoista ja yleisiin perehdytyksiin oltiin melko tyytyväisiä.

”Ei se perehdytysprosessi nyt mitenkään päätä huimannut, jos sen vois näin sanoa, että semmosii koulutuksia oli monenlaisia toki semmosia yleisiä, että näin meillä työskennellään ja näin pitäis sähköpostista pitää ... siihen miten ollaan [yrityksen nimi] töissä. Niin siihen tuli useempi koulutus, mut sit se et miten se varsinainen substanssiasia se kyllä oli vaan työn myötä et sitä ei, et se pitää vaan ottaa kisälliksi siihen ja opettaa sitä työn myötä ja jotenkin näin.” (H1)

”Mun perehdytys oli tyyliin se, että mua kuukauden aikasemmin alottanut yks trainee tuli ekana vai tokana päivänä vetään mua hihasta, et hän on tehnyt 55 tuntista viikkoa, et tuu tekemään jotain, koska hän ei jaksa. Sit me kahestaan käytiin läpi, mut hän oli alottanut tammikuun alussa ja mä alotin helmikuun alussa et hänen osaamistaso ei ollut myöskään mikää jäätävä. Ei oikeestaan muuten ollut mitään.” (H6)

”Toimiva systeemi mun mielestä. Siinä sit sä opit vähä enemmän sullein lennosta asioita, ku meet asiakkaalle ja teet siellä jotakin, et varsinainen koulutus oli meillä tammikuussa koko porukalle, ku alotti ne uudetkin. Siellä sit oli kolmipäiväinen hyvin tehokas koulutus, josta tuntu, että kun on kuukauden tehnyt jo töitä niin sai paremmin vähä kiinnikin, et mistä puhutaan, ku ne vastaanottaneet oli

huomattavasti enemmän pihalla siinä vaiheessa kuitenkin ku kolme päivää tykitetään tietoa ja pitäis jotain sisäistää siinä välissä et se ei oo helppoo.” (H10)

Puhuttaessa trainee-ohjelman tavoitteista, moni haastateltava toi esiin toiveen työllistymisestä yritykseen trainee-ohjelman jälkeen. Tämä korostaa ohjelman liminaalisuutta. Liminaalitulassa ollaan niin sanotussa välimaastossa vanhan ja uuden välillä (Kontinen ym. 2013, 253). Haastateltavat olivat trainee-aikanaan vielä opiskelijoita, mutta he olivat onnistuneesti päässeet töihin trainee-ohjelmaan. Heidän työtään varjosti kuitenkin ohjelman määräaikaisuus ja työllistymisen epävarmuus.

”Lähinnä se työllisyyden jatkuminen, et pystyis tekemään ne työtehtävät, mitä annetaan. Et, niihin oltais riittävän tyytyväisiä, et sais työsuhteelle jatkoa.” (H1)

5.1.2 Teknis-organisatorinen oppimisympäristö

Trainee-ohjelman työtehtävien selkiytyttyä ja ohjelman käynnistyttyä osa haastateltavista korosti ohjelman alkuaikaa syvään päähän heittämisellä. Syvällä päällä tässä tarkoitetaan vaikeita sekä haasteellisia työtehtäviä. Haasteellisuuden nähdään kuuluvan Jørgensenin ja Warringin (2002, 10–11) mallin teknis-organisatorisen käsitteen sisältämään työn sisältöön. Haasteelliset työtehtävät ovatkin merkityksellisiä uransa alkuvaiheessa oleville henkilöille. Ne ovat osa tutkimuksen kohteena olevan case-yrityksen trainee-ohjelmaa ja niiden avulla halutaan testata harjoittelijoiden taitoja sekä luoda heille mahdollisuuksia kehittää omaa osaamistaan. Moni haastateltava toi esille ajatuksen ohjelmassa menestymisestä, mikäli selviää alun syvään päätyyn heittämisestä.

”Tavallaan se oli hyvä, että heitettiin suoraan syvään päähän se oli vähä sellanen testi siinä vaiheessa. Että sä joko opit uimaan ja sit menestyt tai sit sä uppoot ja jatkoo ei tuu.... kehityskäyrä on hyvin jyrkkä alussa, pikkasen tasaantuu sit loppuu kohden.” (H7)

”Päysin heti alusta alkaen tekemään tavallaan [ammatti] tehtäviä ja se oli vähä silläkin tyyllillä, et heitetään syvään päätyyn ja katotaan miten käy. Henkisesti se

ei välttämättä kaikille sopi. Itse koin sen tosi inspiroivana tottakai se oli haasteellista, mut siinä koin, että oppi tosi nopeeta.” (H8)

Haasteelliset työtehtävät ovat vaikuttaneet siihen, että trainee-ohjelman oppimiskäyrä koettiin yleisesti jyrkäksi. Moni haastateltava toi esille, kuinka he olivat oppineet trainee-ohjelma aikana paljon enemmän kuin missään muussa aikaisemmassa työpaikassa. Ohjelmassa tapahtuvaa työssä oppimista kuvasikin oppimisen nopeus. Työssä oppimiselle ominaista on tekemällä oppiminen (Collin 2009, 202). Haastateltavat kuvasivat, kuinka he olivat tehneet paljon heti alusta alkaen ja näin ollen oppiminen oli työn oheistuote. Trainee-ohjelmassa olleiden henkilöiden on täytynyt rakentaa uutta tietoa nopealla vauhdilla ja oppimiskäyrän jyrkkyyteen vaikutti varmasti myös työsuhteen määräaikaisuuden tiedostaminen. Trainee-ohjelma oli jokaisella haastateltavalla tietyn mittainen ja ohjelman ajasta haluttiinkin ottaa kaikki irti.

Työtehtävien haasteellisuus koettiin suurimman osan mielestä kuitenkin positiivisena ja haasteellisen työn sisällön voidaan nähdä edistävän oppimista trainee-ohjelmassa. Vain muutama haastateltava koki työtehtävät alussa liian vaikeiksi ja heidän puheissaan korostui ohjelman alun stressitilanne. Nämä henkilöt toivat kuitenkin esille sen, kuinka rentoutuivat ohjelman loppua kohden ja pystyivät olemaan itselleen armollisempia.

”Joo sanotaanko, et ensimmäinen kuukausi oli aivan hirveetä siis niin hirveetä et laskin, et koska tää loppuu ... Mut se on siis on muuttunut paljon, et ei ehkä just oppinut vähä löysäämään, et ei ehkä oo niin hysterinen, jos tulee joku hankala tehtävä niin sitä ei tarvi tunnin sisällä saada eteenpäin niin vähä tavallaan antaa itelleen enemmän myös aikaa et perehtyy siihen ja onhan siis toki kehittynyt ihan tosi tai oppimiskäyrä on ollut kyllä ihan älyttömän raju ton koko tän ajan.” (H6)

Haasteellisten työtehtävien ja alun vaikeuksista puhuttaessa, haastatteluissa nousi esille kiire oppimista estävänä tekijänä. Moni haastateltavista olikin tullut yritykseen vuoden kiireisimpänä ajankohtana. Kiire pakotti harjoittelijat oppimaan ja sisäistämään uutta tietoa nopealla tahdilla ja se loi painetta työlle. Kiire tuli esille haastatteluissa esimerkiksi siten, että osa haastateltavista koki, etteivät he voi mennä kysymään apua, kun kaikilla oli niin kova työkuorma. Kiirettä aiheutti harjoittelijoille myös tiukat aikataulut sekä oman

osaamisen alhainen taso ohjelman alussa. Kiireen myötä trainee-ohjelman työtehtävät koettiin osan mielestä irtonaisiksi ja kiireessä harjoittelijat eivät pystyneet panostamaan työtehtäviin haluamallaan tavalla. Osaaminen olisi voinut kehittyä harjoittelijoilla vielä enemmän, jos välillä olisi ollut aikaa pysähtyä miettimään omaa oppimistaan ja osaamisen kehittymistä.

”Välillä ehkä ne aikataulut tosissaan, ku oli sitä työtä niin paljon ja tuntuu, että ei kerkee millään niin sitten, ku ne oli niin tiukat, että ku kaikilla on se kiire niin sit, jos itellä tuntuu, että on paljon töitä niin sitten ei oikein pysty kenellekään antamaan siitä omasta työtaakasta pois.” (H5)

”Perus haitta ... on se kiire. Että ei pysty ja ehdi panostaan kaikkeen niin paljo, kun ehkä pitäis, et sit täytyy vaan saada tuloksia, täytyy tehdä asioita eteenpäin sen sijaan, et sä pystyisit olla vähä enemmän aktiivinen ja miettii asiat loppuun ja tehostaa sit sitä mitä on tehty aikasemmin, et tehään se paremmin ja päästä vähä siihen syiden taustalle, et miks joku tehdään jollain tavalla.” (H10)

Kiireestä puhuttaessa haastateltavat toivat esille kiireen aiheuttaman stressin, joka selvästi rajasi heidän oppimistaan. Toisaalta osa haastateltavista näki kiireen myös positiivisuuden kautta. Kiireen myötä he saivat enemmän aikaa ja pyrkivät tehostamaan omaa toimintaansa. Kiire ei monellekaan tullut yllätyksenä, mutta se korostui haastatteluissa selkeästi oppimista estävänä tekijänä.

Aika tematiikka tuli haastatteluissa esille myös puhuttaessa case-yrityksen yrityskulttuurista. Haastateltavat korostivat sanomatonta odotusta joustamisesta sekä pidempien työpäivien tekemisestä. Muutama haastateltava puhui siitä, kuinka heille oli painotettu työajan pitämistä normaalien raamien sisässä. Yksi haastateltavista puolestaan toi esille työajoissa joustamisen olevan yhteydessä työskentelyn jatkuvuuteen yrityksessä. Kukaan haastateltavista ei kuitenkaan nähnyt työajoissa joustamista ongelmana, vaan he olivat asennoituneet hyvin sekä valmiita joustamaan yrityksen tarpeen mukaan. Yrityskulttuuriin sopeutuminen nähtiin olevan osa harjoittelijan työtä ja aineistosta voidaan päätellä, että se koettiin osana oman työllisyyden mahdollisuuksien parantamista.

”Kaikes viestinnässä sanotaan, että se ei missään nimessä oo lähtökohta, et tehdään pitkiä työpäiviä, vaan sanotaan et pyritään pitämään 7,5 tuntia päivissä,

ei haluta ketään viikonloppusin tai iltasin töissä. Mut kyl mä tiedän sen, et se helpottaa etenemistä täällä ihan varmasti, jos sä oot valmis joustamaan ... voi olla, että joutuu tekemään tosi pitkää päivää tosi lyhyellä varotusajalla ja mä tiedän et se vaikuttaa pitkällä tähtäimellä siihen etenemiseen, mikäli pystyy osottamaan sellasta tietynlaista joustavuutta ... Sitä ei koskaan sanota suoraan, että okei joskus sun on pakko vääntää se 15 tuntia päivässä, mut kyl mä tunnistan sellasia tilanteita. Mä tiedän, et se on myös mun omaa uraani auttanut eteenpäin, ku mä oon joutanut sellasissa tilanteissa. Vaikkei sitä koskaan voi sanoo näin, mut sen kyllä huomaa.” (H7)

Monelle haastateltavalle yksi tärkein oppimista edistävä tekijä trainee-ohjelman sisällössä oli asiakkuuteen pääsy ja sen voidaan nähdä olevan osa Jørgensenin ja Warringin (2002 10–11) mallin mahdollisuuksia omien taitojen soveltamiseen ulottuvuutta. Asiakkuuksiin pääsy tarkoitti harjoittelijoille tiettyjä asiakasprojekteja, joihin heidät oli nimetty. Asiakkuuksiin pääsy vaihteli kuitenkin haastateltavilla paljon, sillä osa oli päässyt niihin kiinni jo ensimmäisestä päivästä lähtien ja osan täytyi odottaa pidempään, jotta heidät kiinnitettiin asiakastyöskentelyyn. Asiakkuuksiin pääsy kuului trainee-ohjelman työnjakoon sekä ohjelman työprosesseihin. Asiakkuuteen pääsy selvensi haastateltavien mielestä heidän rooliaan yrityksessä ja tiimeissä. Merkittäväksi koettiin myös kokemus monenlaisista asiakasprofiileista, sillä erilaisten asiakkaiden kanssa työskentely toi työtehtäviin vaihtelevuutta ja osaaminen karttui ohjelmassa laajemmin. Asiakkuuteen pääsyyn kuului myös olennaisesti mahdollisuus sosiaaliseen vuorovaikutukseen. Osa haastateltavista toi esille tiimin merkityksen puhuessaan asiakkuuksista. Tätä aihetta avataan kuitenkin lisää seuraavassa teemassa.

”Samaan aikaan aloitti toinen henkilö ja hän aika pian pian nimettiin asiakkuuteen, et tää tuntuu olevan semmonen avain siihen, että työtä on sen jälkeen säännöllisesti ja tavallaan pystyy myös ennakoimaan myös sitä eli mulla kesti ... melkein pari kuukautta sitä vähä kelluttiin ja tehtiin mitä sattuu milloinkin tulemaan ja yritettiin sitten tarttua kaikenmaailman semmisiin satunnaisiin töihin, mitä oli tarjolla, että sitten kun sai jonkun oman asiakkuuden tai tuli osaks jotain isompaa tiimiä niin sen jälkeen se selkeni.” (H1)

”Kyl se työtehtävien ja asiakkaiden vaihtelevuus tekee sen, että kun on näkee paljon erilaisia asiakkaita, vaikka tekis samoja tehtäviä käytännössä niin sitä kautta oppii hyvin paljon erilasii käytäntöjä ja samoten, kun tiimit vaihtuu, mikä on käytännöstä asiakkaasta toiseen ... niin sielt oppii jokaselta jotakin ja tätä kautta pystyy sit aika hyvin sisäistään sen, mitä pitää tehdä, miks pitää tehdä ja miten jotain tehdään.” (H10)

Asiakkuuksiin pääsyyn oli sidoksissa olennaisesti myös vastuun saaminen ja vastuu koettiin yhtenä tärkeänä trainee-ohjelmassa tapahtuvaa työssä oppimista edistävänä tekijänä. Vastuu kuuluu työn autonomian määrään ja siihen, miten tehtävät on jaettu ja työ organisoitu (Jørgensen & Warring 2002, 11). Moni haastateltava koki saaneensa paljon vastuuta heti alusta lähtien ja vastuu koettiin itselle merkityksellisenä. Haastateltavat toivat esille myös oman tyytyväisyytensä ohjelman työtehtävissä olleeseen autonomian määrään. Autonomialla tarkoitetaan itseohjautuvuutta, ja se liittyy vahvasti oppimiseen (Järvinen ym. 2000, 103). Haastateltavat kokivatkin voineensa vaikuttaa omaan tekemiseen sekä valintoihin.

”Tuntuu, että ihan älyttömästi saa vastuuta tuolla verrattuna esim mitä on kuullu kavareilta, jotka on muissa vastaavissa paikoissa töissä niin tuntuu, että meillä jotenkin annetaan ihan hulluna sitä vastuuta. Sä oot vähä omillas heti ja hoidat niitä asioita tai muilla on ehkä enemmän se, että heille annetaan yksittäisiä tehtäviä, et teetkö tämän, meil taas on sillein, et sulle voidaan antaa joku asiakkuus, et hoidatko kaiken, mitä se asiakas laittaa.” (H6)

”Toi merkittävä vastuun määrä, tavallaan se vastuunkanto on niin laaja ala siin heti alusta lähtien. Eli vaikka se vastuuhenkilö kattoo sen mun tekemän työn sillon, ku mä oon trainee mut siin heti painotetaan, et pitäis tekijänkin ymmärtää, et yhdessä ollaan vastuussa [työtehtävä] onnistumisesta eikä vaan ajatella niin, et mä oon nyt trainee, että ei mun tarvii kaikkee osata.” (H7)

Kuten edellisessä alateemassa mainittiin, harjoittelijoiden tavoitteena oli työllistyä yritykseen trainee-ohjelman jälkeen. Kaikki tämän tutkimuksen haastateltavat olivat suorittaneet ohjelmassa hyvin ja he saivat työpaikan ohjelman päätyttyä. Melkein jokainen

haastateltava koki kuitenkin ohjelman päättymisen suorana jatkumona työhön. Yksi haastateltavista (H6) kuvasi, kuinka hän ei olisi edes huomannut trainee-ohjelman päättymistä, ellei hänen työkaverinsa avain olisi lakannut toimimasta. Todella moni kuvasi samaa, että heillä trainee-ohjelman päätyttyä oikeastaan mikään muu ei muuttunut kuin titteli ja työsopimus. Työtehtävät pysyivät kaikilla melkein samoina kuin, mitä ne olivat olleet jo trainee-aikana.

Yrityksen työllistymiseen kuului haastateltavien puheen perusteella epävarmuuden tuntemus. Etenkin työllistymispäätöksen saamisen voidaan nähdä olevan osa oppimista rajoittavia tekijöitä ohjelman aikana. Moni haastateltavista toi esille negatiivisia tunteita työllistymispäätöksestä. Moni koki saaneensa sen hyvin myöhään ja oli näin ollen joutunut pohtimaan jo muita työmahdollisuuksia.

”Joo se tuli tosi loppuvaiheessa, et se oli kans aika negatiivinen, mitä monen traineen kans keskusteltiin, että saatiin tietää ehkä kaks viikkoo, kaks-kolme viikkoo ennen sun trainee sopparin loppumista et saatko sä jatkaa vai et. Onhan toi vähän sillein kuumottavaa, että sä haluaisit sillon keväällä alkaa ettiin jo kesätöitä tai muita vakituisia töitä jos sä et saiskaan jatkaa. (H2)

Osa toi esille, kuinka oli joutunut odottamaan päätöstä muita harjoittelijoita pidempään ja näin ollen tuntenut tilanteen epämiellyttäväksi ja jopa epäreiluksi. Muutama haastateltava toi esille, kuinka työllistymispäätöksen saamiseen liittyi myös oma aktiivisuus ja etenkin kyseleminen päätöksen perään. Monen puheessa korostui toive tehokkaasta ja paremmasta viestinnästä asian suhteen. Suurin osa epävarmuutta tuntevista henkilöistä toi kuitenkin lopuksi esille sen, kuinka työllistymispäätös oli lopulta ollut itsestäänselvyys.

”Tää on ehkä ihan hyvä pointata sitten erikseen, että sitä sai odottaa aika kauan, että tiesi, saako jatkaa ehkä jopa epämiellyttävän kauan sanotaan näin. Mulla oli aika vahva fiilis sen suhteen, että mä tulen sen jatkon saamaan, mutta sitä ei mulle kyllä kommunikoitu ollenkaan ajoissa. Mun piti kysellä sen perään ja sitten kun se tuli niin sitten se oli vähä tottakai tää nyt näin meni.” (H1)

Oppimisympäristöön kuuluu Jørgensenin ja Warringin (2002, 10–11) mallin mukaan myös ympäristön fyysisuus. Kysyttäessä haastateltavilta heidän fyysisestä työympäristöstään, monet toivat esille positiivisen kuvan yrityksessä olevasta avokonttorista. Avokonttorin nähdään koskevan kirjoittajien mallin mahdollisuudet sosiaaliseen vuorovaikutukseen ulottuvuutta. Avokonttori mahdollistaa ja rajaa trainee-ohjelman sosiaalista vuorovaikutusta. Case-yrityksen avokonttorissa periaatteena oli, että harjoittelija voi mennä istumaan minne vain. Muutama haastateltava kuitenkin huomautti, että asia ei käytännössä ollut ihan näin, vaan jotkut paikat olivat niin sanotusti varattuja, vaikka niissä ei virallista nimilappua lukuunottamatta. Avokonttorin koettiin kuitenkin edistävän vuorovaikutusta muiden työntekijöiden kanssa. Moni haastateltavista toi esille avokonttorin helpottavan lähestymistä esimieheen ja johtotasoon. Työtilojen lisäksi haastattelussa tuli esille tyytyväisyys työvälineisiin ja saatavilla olevaan koulutusmateriaaliin.

”Meillä on avokonttori ja se sopii varsinkin alottelevalle henkilölle tosi hyvin, et siinä on pieni kynnyks mennä kysymään myöskin managereilta ja muilta, ku ne tekee duunii siinä, et saattaa olla vaikka vieressä eli ne on se pienentää sitä kynnystä mennä.” (H1)

”Täällä on niin hyvät työvälineet ja työkirjat on hyvin neuvovia, et se on tietysti ja niitten avulla on oppinut sitten vähän. Se ohjaa sellaseen itsenäiseen työskentelyyn, että pystyy ohjeistaa sitä tekijänsäkin tietyllä tavalla.” (H5)

Teknis-organisatorinen oppimisympäristö liittyy myös yrityskulttuuriin juurtuneisiin käytäntöihin kuten pukeutumiskoodiin. Kaikki haastateltavat korostivatkin yrityksen rentoa pukeutumiskoodia. Haastateltavien mukaan yrityksessä voi pukeutua haluamallaan tavalla, mutta kaikki kokivat haluavansa pukeutua siististi. Osa haastateltavista korosti pukeutuvansa asiakkaan mukaan. Harjoittelijaa kohtaan ei aineiston perusteella nähdä olevan mitenkään erilaisia odotuksia pukeutumisen suhteen kuin muillakaan työntekijöillä.

”Meillä on aika sillain kilpailijoihin nähden vähä sellanen rennompi meininki eli mullakaan ei tässä ole pukua päällä suinkaan ei edes pikkutakkia, et tämä katsotaan tuolla keskinäisessä työskentelyssä riittää aivan hyvin. Toki ylöspäin

saa toki pukeutua, jos tahtoo, mut se ei oo välttämätöntä, asiakastapaamiset tietty erikseen.” (H1)

5.1.3 Sosio-kulttuurinen oppimisympäristö

Jokainen haastateltava toi puheessaan esille trainee-ohjelman sosiaalisen puolen. Aineiston perusteella melkein kaikkien harjoittelijoiden työ tapahtui tiimeissä, joissa oltiin päivittäisessä vuorovaikutuksessa muiden kanssa. Sosiaalinen vuorovaikutus koettiin hyvin merkityksellisenä sekä oppimista edistävänä asiana. Jørgensen ja Warring (2002, 10–11) korostavat mallissaan työyhteisöjä sosio-kulttuurisina oppimisympäristöinä. Tämä työyhteisön ulottuvuus nousi haastateltavien puheissa monesti esille. Trainee-ohjelman työyhteisö muodostuikin yrityksen järjestämänä ja haastateltavat kokivat oppimisensa olleen yhteydessä muiden kanssa työskentelemiseen. Osa toi esille työyhteisöön sopeutumisen sekä tavoitteen jatkuvasti laadukkaammasta työstä yhteisten kriteerien mukaan.

Kulttuurinen työyhteisö tuli esille kysyttäessä haastateltavilta, miten yrityksen muut työntekijät olivat ottaneet heidät vastaan. Vastaukset olivat hyvin positiivisia ja haastateltavat korostivat, että yrityksessä oltiin tottuneita harjoittelijoihin. Aineiston perusteella on selvää, että trainee-ohjelma oli selkeä osa yrityksen kulttuuria. Harjoittelijoita kohdeltiin kuin, ketä tahansa muutakin työntekijää ja heidät koettiin tärkeäksi osaksi yritystä. Aineiston perusteella harjoittelijat eivät kokeneet yrityksen hierarkian vaikuttavan siihen, miten heitä kohdeltiin. Valtasuhteet olivat läsnä, mutta toiminta pyrki kuitenkin olemaan suhteellisen matala hierarkkista.

”Monessa ollaan ihan samalla viivalla ihan sama, mikä sun [asema yrityksessä] on ... Täällä ei tuijoteta sitä, että kauan sä oot ollut talossa tai, mikä sun titteli on. Tottakai sillä on myös väliä, mutta se ei oo se, mikä määrää kaikesta, et se on ihan ehdottomasti edesauttanut.” (H9)

Moni haastateltava toi esille myös muiden työntekijöiden ymmärtäväisyyden harjoittelijan osaamistasosta. Harjoittelijan ei odotettu olevan valmis paketti, vaan hänelle annettiin tilaa kehittyä. Muutama toi kuitenkin positiivisuuden ohella negatiivissävyytteisiä asioita

esille, kun puhuttiin harjoittelijaa kohtaan olevista odotuksista. Yksi haastateltava toi esille sen, kuinka hänen tuli aina vastata kyllä kaikkiin hänelle annettuihin tehtäviin.

”Mä huomasin, et sitä karsastettiin noiden toisten työntekijöiden osalta niitä traineeta, jotka sano, et sori mä en voi jäädä ylitöihin tai sori mä en voi tehdä tätä. Se oli trainee vaiheessa aina, et sun piti vastaa kaikkeen kyllä, et kyllä mä teen tän, kyl mä voin auttaa, kyl mä voin jäädä, et se oli se ehkä mitä arvostettiin noiden ns normityöntekijöiden osalta.” (H2)

Yksi haastateltavista (H1) oli puolestaan kokenut trainee-aikanaan huonoa kohtelua yhdeltä yrityksen työntekijöistä. Häntä oli sanojensa mukaan kohdeltu kuin lasta ja toinen työntekijä oli ottanut vanhemman roolin. Hän toivoi, että kaikkia harjoittelijoita kohdeltaisiin aikuisina ihmisinä. Huonosti kohdellut henkilö ei ole kuitenkaan enää yrityksessä töissä. Muutama haastateltavista toi myös esille sen, kuinka muut olettivat harjoittelijoiden osaavan jonkun asian ilman enempää kyselyitä.

”Ihmiset oletti siis mult on niin paljon oletettu asioita, et mä osaisin tai ainakaan kukaan ei oo mitenkään ihmetellyt, jos mä oon vaikka saanut sen ja mulle on vaan sanottu, et teetkö jonkun asian eikä kukaan oo ajatellut, että mä en osais tehdä sitä. Et ei oo koskaan kysytty, et tarviiks sä apuu tai ymmärräksä tai mitään muutakaan tällästä näin.” (H6)

Yksilön oppimiseen ja osaamisen kehittymiseen organisaatiossa vaikuttaa voimakkaimmin lähityöyhteisötaso (Kupias & Peltola 2019, 17). Case-yrityksen trainee-ohjelmassa lähityöyhteisö tarkoitti työilmapiiriä ja yrityksen toimintatapoja. Työilmapiiriin vaikutti muun muassa sosiaalinen vuorovaikutus oman tiimin, esimiehen, muiden harjoittelijoiden sekä buddyn kanssa. Yleisesti yrityksen trainee-ohjelman työilmapiiri koettiin hyväksi. Vain yksi haastateltava (H3) oli kokenut ohjelmansa epäonnistuneen sosiaalisen vuorovaikutuksen osalta. Hän oli ollut ohjelman ajan melkein jatkuvasti yksin ja työtehtävät olivat olleet vähäisiä. Tähän vaikutti yrityksen silloinen tilanne juuri siinä tiimissä, missä hän työskenteli. Suurin osa harjoittelijoista koki kuitenkin ohjelman onnistuneen hyvin sosiaalisen tuen mahdollistajana.

Tärkeimpinä voimavaroina sekä sosiaalisen tuen tärkeimmiksi lähteiksi koettiin oma tiimi sekä muut harjoittelijat. Oman tiimin tuki auttoi jaksamaan ja apua kysyttiin aina ensimmäisenä omalta tiimiläiseltä. Muilta harjoittelijoilta koettiin puolestaan saavan vertaistukea. *”Siellä on paljon muita traineita ja paljon muita nuoria, jotka on alottanut vaikka vuoden sisään niin tavallaan se vertaistuki oli ihan ehdoton”* (H6). Etenkin haastateltavat, jotka olivat olleet suurissa tiimeissä, joissa oli paljon harjoittelijoita, kokivat muiden vertaisten tuen hyvin merkittävänä. Edellä kuvatut henkilöt työskentelivät myös yrityksen pääkonttorilla, jossa oli muutenkin suurin osa yrityksen harjoittelijoista. Muissa toimipisteissä työskentelevät haastateltavat puolestaan eivät tuoneet muiden harjoittelijoiden roolia kovinkaan esille. Heille tärkeimpänä sosiaalisen tuen kannalta olivat oma tiimi ja työpaikan muut työntekijät.

”Tuollon tosi paljon henkilöitä, jotka on alottanut vähä aikaa sitten niin ne tavallaan näki ja ne huomas, että me uudet oltiin vähä pulassa niin ne tuli auttamaan. Tavallaan se edisti paljon, että oli paljon muita työkavereita, jotka oli vähä pidempään talossa, mutta ei kuitenkin liian pitkään. Ne sitte ehkä tajus sen sellatteen, et nää tarvii apuu, et ne muisti sen, et itekin on hetki sitten ollut tossa samassa tilanteessa niin se oli varmaan se paras tekijä siinä, et oli oikeesti paljon osaaajia ympärillä, jotka autto sitten.” (H4)

”Kun tiivistä tiimeissä tehdään ja ne tiimit vaihtelee, niin sitä tutustuu järkyttävän moneen ihmiseen hyvin lyhyessä ajassa niin sitä kautta. Se on sellanen tyhmä klisee ku näis ammateis aina sanotaan, että se on nää ihmiset niin kyl se jollakin tavalla pitää paikkaansa.” (H10)

Kysyttäessä harjoittelijoille mahdollisesti järjestettävistä tapaamisista tai tapahtumista olivat vastaukset moninaisia. Haastateltavat kokivat, että heidän trainee-aikanaan yritys ei järjestänyt pelkästään harjoittelijoille tarkoitettuja tapaamisia. Ainoastaan kaksi haastateltavaa (H2, H10) toivat esille trainee-jakson päättyessä olleet lopetusjuhlat yrityksen tiloissa. Muuten moni haastateltavista kertoi osallistuneensa oman tiimin kanssa erilaisiin illanistujaisiin sekä myös omakustanteisiin tapahtumiin yrityksen muiden työntekijöiden kanssa. Suurin osa haastateltavista koki tämän järjestelyn hyvänä ja he suhtautuivat asiaan neutraalisti. Osa nosti esille toiveen siitä, että harjoittelijoille suunnattua ohjelmaa esimerkiksi trainee-lounaita, voisi olla enemmän ohjelman aikana. Melkein kaikki

haastateltavat näkivät muiden harjoittelijoiden kanssa vuorovaikutuksen ja verkostoitumisen arvokkaana ja aineiston perusteella voidaankin todeta, että trainee-ohjelmassa tärkein sosiaalinen tuki tuli henkilöiltä, jotka haastateltavat kokivat omiksi vertaisiksiin tai henkilöiltä, joihin he pystyivät samastumaan.

Yrityksen trainee-ohjelmassa käytössä oleva ”buddy-järjestelmä” sai erilaisia näkökulmia. Muutama haastateltavista ei ollut edes kuullut koko buddysta eivätkä he tienneet, mitä tämä tarkoittaa. Tämä olikin hyvin yllättävää, sillä yrityksen käytäntöjen mukaan jokaiselle harjoittelijalle tulisi nimetä oma buddy. Osa haastateltavista, joille oli nimetty oma buddy, ei kuitenkaan kokenut buddya kovinkaan hyödylliseksi. Ongelmana oli heidän mielestään buddyn passiivisuus tai henkilökemioiden kohtaamattomuus. Osa puolestaan koki oman buddynsa todella hyödylliseksi sekä arvokkaaksi sosiaalisesti tueksi. Esimerkiksi yksi haastateltava (H3) kertoi käyneensä oman buddynsa kanssa lounaalla ennen ensimmäistä työpäivää ja koki tämän auttaneen yritykseen sopeutumisessa. Kokemukset buddy-järjestelmästä olivat sekä positiivisia että negatiivisia. Aineiston perusteella voidaankin päätellä, että moni koki järjestelmän ideana mukavaksi ja tarpeelliseksi. Esiin nousi kuitenkin toive sen kehittämisestä. Erityisen tärkeää olisi myös tuoda ohjelma kaikkien tietoisuuteen yhdenvertaisuuden vuoksi.

”Tuntu siltä, että ei niitä buddeja hirveesti oltu ohjeistettu, et mitä niitten pitää tehdä. Ei ollu hirveen tavallaan heiltä sellasta oma-aloitteista tai ei tultu kyselemään, et hei miten menee ja tälleen, mut kyl sitten vastattiin, ku kävi itse kysymässä, että ihan ok, mutta ois paljon kehitettävääkin sanotaan näin.” (H4)

”Ihan ensimmäinen mun tuki ja turva, ku meillä on tää buddy systeemi eli mulle, kun työt alkaa niin mulle annetaan joku henkilö kenestä tulee mun buddy ja hän alussa sitten kattoo, et kaikki menee hyvin ja auttaa tarvittaessa, niin tää oli samassa toimeksannossa tosi läheisesti oltiin sitä kautta, mut sit tällänen rooli niin [nimi] oli mulle tosi tärkeä silleen jos tartti tukea.” (H9)

Yllättävää oli se, kuinka vähän esimiehen merkitys nostettiin esiin haastatteluissa. Vain yksi haastateltavista (H9) korosti oman esimiehensä roolia puhuttaessa sosiaalisesta tuesta. Muuten haastatteluista kävi ilmi, että esimieheltä oli koettu saavan tukea hallinnollisissa asioissa, mutta muuten esimies koettiin tuen puolesta kaukaiseksi. Tähän vaikutti

varmasti se, että yrityksen esimieskäytännön mukaan henkilön esimies voi olla ihan eri henkilö kuin kenen kanssa hän työskentelee. Yksi haastateltava toi kuitenkin esille sen, että esimiehelle on tämän käytännön vuoksi helpompi mennä sanomaan asioista, jos esimerkiksi henkilökemiat ei kohtaa jonkun tiimiläisen kanssa.

”Sillon trainee vaiheessa se oli ne tiimit kenen kanssa sä teit työtä, että en mä esimieheltä menis kysymään, et miten mä teen tän mun [työtehtävä] tai miten tätä pitää kommentoida, et mä meen kysyy sen siltä, joka on siinä asiakastiimissä mukana, et voitko auttaa.” (H2)

Esimiehen rooli tuli esille myös puhuttaessa osaamisen kehittymisen seurannasta. Yllättävää oli se, kuinka erilaisia ja epäsäännöllisiä haastateltavien kokemukset olivat. Tähän vaikutti selvästi ohjelman pituus. Mitä pidempi ohjelma oli ollut, sitä enemmän siihen oli kuulunut keskusteluja esimiehen kanssa. Osalla haastateltavista oli ollut osaamiseen ja työssä suoriutumiseen kuuluvia keskusteluja ohjelman aikana. Osalla sellainen saattoi olla vain kerran ohjelman lopussa. Muutama haastateltava kuvasi myös keskustelujen jääneen hyvin pintapuolisiksi ja niissä keskityttiin enemmän harjoittelijan tuntemuksiin ja jatkamahdollisuuksiin, kuin itse osaamisen kehittymiseen.

”Se oli semmonen strukturoitu lomake, minkä avulla traineista annettiin sit palautetta ja sit esimies keräs ne ja luki ne ja sen pohjalta käytiin semmonen kehityskeskustelu, et mitä oot tykänny, ja miten on menny.” (H2)

Palaute olikin yksi tärkeä tekijä harjoittelijan osaamisen kehittämisessä. Moni haastateltava toi sen merkityksen esille omassa puheessaan ja toivoi, että olisi saanut sitä enemmän ohjelman aikana. Palautetta arvostettiin myös pieninä kommentteina hyvin tehdystä työstä. Myös kriittiseen palautteeseen oltiin tyytyväisiä. Osalla tyytymättömyys korostui vain siinä, että palautetta ei saatu ohjelman aikana niin paljoa kuin sitä olisi toivottu. Muutama haastateltavista toi esille sen, että palautteen saamisessa korostui myös harjoittelijan oma aktiivisuus. Palautetta ei annettu usein automaattisesti, vaan harjoittelijan tuli pyytää sitä itse. Sen kuitenkin koettiin olevan yhteydessä oppimiseen positiivisesti. Hyvä palaute kannusti harjoittelijoita työskentelemään ja oppimaan lisää jatkuvasti.

Kokonaisuutena trainee-ohjelma koettiin turvalliseksi paikaksi oppia ja kehittyä. Harjoittelija-asema takasi henkilöille mielenrauhaa siitä, että heidän ei tarvinnut osata vielä kaikkea. Trainee-ohjelman tavoitteena olikin taata siihen osallistujille turvaa sekä tukea. Ohjelman avulla haluttiin kehittää uransa alkuvaiheessa olevien henkilöiden osaamista sekä antaa eväitä tulevaisuudelle. Melkein kaikki haastateltavat toivatkin esille sen, kuinka he olivat saaneet hyvät eväät jatkoa varten. Trainee-ohjelma toimi lähtölaukauksena heidän urilleen, ja sitä kuvattiin mielekkäänä sisäänheittona yritykseen sekä oman alan työhön. Ohjelmaa kuvattiin alkuna kaikelle. ”*Se on vaan se matkan alku, mut siinä vaiheessa ne perustukset käytännössä rakennetaan, et se kehittyminen ois hitaampaa myöhemmin, mikäli ne perustukset ei ois kunnossa*” (H7). Yksi haastateltava (H1) toi esille myös ajatuksensa siitä, että ohjelmaan osallistuminen oli vähentänyt hänen valmistumisstressiään. Ohjelmasta ja siinä kerryttämästään osaamisesta koettiin lisäksi olevan paljon hyötyä tulevaisuudessa myös muissa tehtävissä.

”Tää oli tosi mielekäs sisäänheitto tänneäin, että siinä oli ehkä matala kynnys sekä työnantajan että minun puolesta. Jos mä olisin halunnut sen lopettaa, jos tää ei ois mulle sopinu niin se olis ollut tosi luontevaa ja selkeätä toisaalta, jos mä en ois tähän sopeutunut niin työnantajaki ois päässyt musta eroon helposti.” (H1)

”Se oli aika turvallinen asema jotenkin olla, koska tavallaan se trainee titteli varmaan suojaa jossain määrin jossei muuta niin ainakin oman pään sisällä. Sillä pystyy perustella itelleen sen, että en viä tiedä tätä, mut ei tarvikkaan tietää, et nyt opettelen sen ja näin. Se oli turvallinen paikka kokeilla siipiä ja kerätä sellasta ehkä itseluottamusta tai ammatillista itseluottamusta ja ammatillista osaamista myöskin... trainee nimike, se rauhotti jollain tavalla, ja vaikka välillä joku ois mennyt pieleen niin se rauhotti, et okei teen tätä ekaa kertaa, kukaan ei voi tietää näitä juttuja heti ja tällä tavalla. Sai sillein rauhassa kokeilla ja opetella, et koen että se oli tosi hyvä juttu.” (H8)

Trainee-ohjelmaa on tässä teemassa kuvattu kolmen eri alateeman avulla. Kuvio 4 kokoa vielä yhteen analyysin perusteella löydetty päätulokset.

Trainee-ohjelma ainutlaatuisena oppimisympäristönä

<p>Ohjelmaan hakeminen ja aloitus</p> <ul style="list-style-type: none">• Monipuoliset motiivit• Ei ylivoimaista työnantajamielikuvaa yrityksellä• Tietämättömyys ohjelman sisällöstä• Helppo hakuprosessi• Jännityksen tunne omasta suoriutumisesta• Monipuoliset mielipiteet perehdytyksestä• Toive työllistymisestä	<p>Teknis-organisatorinen oppimisympäristö</p> <ul style="list-style-type: none">• Syvään päätyyn heittäminen• Jyrkkä oppimiskäyrä• Harjoittelijaa kohtaan samanlaiset odotukset kuin muitakin työntekijöitä• Oppimista edistävät:<ul style="list-style-type: none">○ Haasteelliset työtehtävät○ avokonttori työympäristönä○ asiakkuuteen pääsy<ul style="list-style-type: none">→ monipuoliset asiakasprofiilit→ vastuun saaminen→ projekteihin mukaan heti ohjelman alussa• Oppimista estävät:<ul style="list-style-type: none">○ Kiire○ Epävarmuus työllistymisestä○ Myöhäinen työllistymipäätös	<p>Sosio-kulttuurinen oppimisympäristö</p> <ul style="list-style-type: none">• Trainee-ohjelma osa yrityksen kulttuuria• Oppimista edistävät:<ul style="list-style-type: none">○ Hyvä sosiaalinen ilmapiiri○ Tuki omalta tiimiltä○ Vertaistuki muilta harjoittelijoilta○ Matala hierarkia○ Harjoittelijoiden kohtelemisen vertaisina○ Palautteen saaminen• Oppimista estävät:<ul style="list-style-type: none">○ Väärät oletukset harjoittelijan osaamisesta○ Vaihtelevat kokemukset buddy-järjestelmästä○ Esimiehen vähäinen rooli ohjelman aikana○ Epäsäännöllinen osaamisen seuraaminen
<p>Turvallinen paikka oppia ja kehittyä</p> <ul style="list-style-type: none">• Lähtölaukaus uralle• Hyvät eväät jatkoa varten• Mielekäs tapa aloittaa yrityksessä• Valmistumisstressin väheneminen		

KUVIO 4. Trainee-ohjelma ainutlaatuisena oppimisympäristönä yhteenveto

5.2 Harjoittelijan ammatillinen kompetenssi

Trainee-ohjelmassa olleet haastateltavat kokivat oman osaamisen monipuolisena sekä sitä kuvattiin monien eri taitojen avulla. Osaamista tarkasteltiin omien vahvuuksien, heikkouksien sekä erilaisten vaatimusten kautta. Käsitteenä osaaminen onkin laaja ja se rajattiin tutkimuksessa ammatilliseen kompetenssiin. Ammatillinen kompetenssi viittaa kykyyn suoriutua työhön kuuluvista työtehtävistä sekä se onkin työntekijän valmiuksien ohella riippuvainen myös työhön kohdistuneista roolivaatimuksista (Ruohotie 2005, 4). Trainee-ohjelmassa olleiden harjoittelijoiden roolivaatimuksia avattiin edellisessä oppimisympäristö teemassa.

Yksilön ammatillisen kompetenssin ymmärtämiseksi tutkimuksessa kysyttiin haastateltavilta heidän näkemyksistään trainee-ohjelmassa olleista työelämän suunnasta asetetuista osaamisvaatimuksista. Osaamisvaatimukset kuuluvat vahvasti Ellströmin (1997, 267–268) teoriaan, jossa ammatillinen kompetenssi nähdään suhteessa ympäristön asettamiin vaatimuksiin. Harjoittelijoiden kokemia osaamisvaatimuksia on avattu tämän teeman ensimmäiseen alalukuun. Osaamisvaatimusten tarkastelun nähtiin olevan myös hyvä pohja ammatillisten kompetenssien tarkastelulle. Näin haastateltavat saivat pohtia ensin ohjelmassa olleita vaatimuksia, ja näiden vaatimuksien kautta he pystyivät peilaamaan omaa osaamistaan ohjelmassa. Osaamisvaatimukset toimivat näin ollen johdantona laajemman henkilökohtaisen osaamisen tarkastelulle.

Haastateltavien näkemyksiä ammatillisista kompetensseista kuvataan Ruohotien (2005, 7) mallin distaalisten eli kauempana olevien tekijöiden (kognitiivisten kykyjen ja affektikonatiivisten valmiuksien) avulla. Distaalisten tekijöiden lisäksi haastatteluissa korostuivat yleiset työelämävalmiudet, joiden nähdään olevan sidoksissa harjoittelijan ammatilliseen kompetenssiin olennaisesti.

Teemassa pyritään luomaan haastateltavien kokemasta ammatillisesta kompetenssista sekä näiden kompetenssien kehittymisestä selkeä kuva. Tavoitteena on kuvata tietyn yrityksen trainee-ohjelman tiettyjen yksilöiden kokemuksia omista henkilökohtaisista ominaisuuksista ja valmiuksista harjoittelijan työssä.

5.2.1 Vaatimus proaktiivisuudesta

Kysyttäessä harjoittelijoiden kokemuksia trainee-ohjelman osaamisvaatimuksista, suurin osa haastateltavista toi esille vaatimuksia henkilökohtaisista ominaisuuksista. Haastateltavat kokivat, että pärjätäkseen trainee-ohjelmassa harjoittelijalla tuli olla hyvät vuorovaikutustaidot, hänen piti olla luotettava, utelias ja suhtautua työhön avoimesti. Harjoittelijan tuli osata myös hyvin englantia, sillä osa haastateltavista mainitsi sen toimivan työkielenä. Muutama haastateltava korosti myös harjoittelijan sosiaalista luonnetta, mutta osa koki, että työssä pärjää ujompiakin henkilö. Aineiston perusteella haastateltavat kokivat, että trainee-ohjelma vaati siihen osallistujalta hyvin samanlaisia taitoja kuin, mitä muutenkin työelämässä tarvitaan. Harjoittelijoiden kuvaamat taidot voidaan nähdä kuuluvan Ellströmin (1997, 267–268) teorian työssä vaadittuihin kompetensseihin. Kuvatut vaatimukset näkyvät käytännön työssä, ja niitä ei ole suoraan annettu organisaation suunnasta.

”Tärkeitä taitoi on organisointi, priorisointi, delegointi, ajanhallinta, englannin kielen taito, koska se on työkieli. Ehkä sit tälläsii tosi perinteisii, mitä mä koen, että sä et työssä ku työssäkään pärjää ilman ryhmätyötaidot, kommunikointitaidot, mut ne on nyt niin peruskauraa, et meinasin jättää sanomatta. Mut noi mitä mainitsin eka niin ne paljon olennaisempii.” (H9)

Ainoastaan aineistossa usein toistunut vaatimus proaktiivisuudesta voidaan katsoa olevan ominaista juuri trainee-ohjelmassa olevalle uransa aloittavalle henkilölle. Proaktiivisuus tarkoittaa aktiivista ja aloitteellista toimintaa, jossa otetaan vastuuta tekemisistään. Vastuu koettiin tärkeänä työssä oppimista edistävänä tekijänä. Uransa alussa olevilta harjoittelijoilta vaadittiin aktiivisuutta ja oma-aloitteista luonnetta työhön.

”Pitää olla vähä sellanen proaktiivinen koko ajan kaikesta, et periaatteessa vähä helposti se asia jätetään sun vastuulle, mut ei välttämättä sanota, mitä se edellyttää se toteutus. Niin sen puolesta tuntu, et täyty tosi paljon ite ottaa selvää, et miten nää menee ja silleen.” (H6)

”Tärkeimpänä on sellanen oma aktiivisuus ja harrastuneisuus ja ehkä sellanen kommunikaatio, et jos ei ite ymmärrä niin se täytyy kommunikoida.” (H7)

Yllättävää aineistossa oli se, että noin puolet haastateltavista toi esille vaatimuksen substanssin osaamisesta ja puolet puolestaan korosti, että he eivät kokeneet ohjelmassa olleen minkäänlaisia tiettyjä osaamisvaatimuksia. Substanssiosaaminen kuuluu Ellströmin (1997, 267–268) teorian virallisesti vaadittuun kompetenssiin. Vaatimus substanssiosaamisesta näkyi siinä, kuinka osa haastateltavista luetteli tarkkoja työtehtävään kuuluvia osaamisalueita. Osa taas oli kokenut, että ohjelmassa ei ollut tiettyjä ja nimettyjä osaamisvaatimuksia. Tärkeintä oli se, että yrittää täysillä ja on aktiivinen. Siinä kumpaa toi esille, ei ollut väliä, kuinka paljon oman alan työkokemusta henkilölle oli kertynyt.

”Meille ei missään vaiheessa sanottu, mitä teidän pitää osata. Meille enemmänkin sanottiin suoraan se, että teiltä ei odoteta mitään ja teidän ei tarvii osata mitään, et yrittäkää vaan parhaanne, olkaa aktiivisii ja proaktiivisii ja kyselkää paljon ja olkaa sillein oppimisen janoisia tai sillein niin te pärjätte. Et ei asetettu mitään tavoitteita, mitä pitää osata.” (H2)

5.2.2 Ammatillisen kompetenssin rakennusaineokset

Pohtiessaan omaa osaamistaan haastateltavia pyydettiin tuomaan esille tietoja ja taitoja, jotka auttoivat heitä trainee-ohjelmassa. Moni toi esille oman kykynsä käsitellä ja hankkia tietoa. Tämän voidaan nähdä olevan sidoksissa ammatillisen kompetenssin takana oleviin kognitiivisiin kykyihin (Ruohotie 2005, 5). Aineiston perusteella haastateltavat kokivat omat kognitiiviset taitonsa hyviksi. Kaikki haastateltavat olivat trainee-aikanaan olleet korkeakouluopiskelijoita, ja tiedonhankkimisen tavat olivatkin heille hyvin tuttuja opintojen ja aikaisemman työkokemuksen myötä.

”Tietysti ne kurssit, mitä olin koulussa käynyt niin sieltä muisti jotain asioita ja etenkin siinä, ku oli vielä opiskelija niin tiedonhakutaidot oli varmaan aika hyvät sillä hetkellä, ku oli tehnyt tutkimuksia ja kirjottanut artikkeleita ja oli yliopistonkin kautta käyttänyt paljon tietokantoja niin niiden käyttäminen.” (H8)

Kognitio ja tiedonkäsittelytaidot nähdään olevan tässä tutkimuksessa osa yleisiä työelämävalmiuksia. Haastateltavien esille tuomia näkemyksiä omasta osaamisestaan voidaan kiteyttää työelämävalmiuksilla. Yleisillä työelämävalmiuksilla tarkoitetaan taitoja ja valmiuksia, joita tarvitaan kaikissa töissä, ja joilla pärjää työelämässä (Hanhinen 2010, 65). Haastateltavien esiin tuomat työelämävalmiudet nähdään vastauksena trainee-ohjelmassa olleisiin osaamisvaatimuksiin. Harjoittelijat kokivat, että heillä oli vaadittua osaamista ja nämä esille tuodut työelämävalmiudet havainnollistavatkin trainee-ohjelmassa olleiden henkilöiden kokemusta omasta ammatillisesta kompetenssista. Ilman seuraavaksi esiteltyjä valmiuksia haastateltavat eivät olisi pärjänneet trainee-ohjelmassa.

Tavallisista työelämätaidoista haastateltavat toivat useimmiten esiin hallitsevansa erilaisia tietoteknisiä ohjelmia ja järjestelmiä. Harjoittelijan työ tapahtuikin monissa eri järjestelmissä, ja haastateltavat kokivat, että heillä oli hyvät valmiudet käyttää näitä järjestelmiä. Muutama haastateltava toi esille sen, että kyky käyttää ja omaksua uusia järjestelmiä tuli olla olemassa jo trainee-ohjelman alussa. Tämä valmius auttoi ohjelmassa suoriutumiseen.

”Kyl mä perus excelit ja powerpointit osasin ja mä oon tosi hyvä kirjottaa ja sillein kommunikoimaan. Varmaan siitä oli varmastikin hyötyä, et pystyy draftailee jotain järkeviä maileja ja antaa itestään sellasen kuvan, että tietää.”

(H3)

Kuten edellä olevasta sitaatista näkyy, haastatteluissa korostui myös kommunikaatiotaidot sekä kielitaito osana yksilön näkemystä omasta osaamisesta. Melkein kaikki haastateltavat toivat esille kommunikaatio-osaamisensa osana harjoittelijan työtä. Esille nousi harjoittelijoiden kokemat vuorovaikutustaidot, suullinen sekä kirjallinen taito. Kommunikaatiotaitojen ohessa esille nousi myös rohkeus ryhtyä vuorovaikutukseen muiden kanssa. Moni haastateltava koki, että rohkeus kommunikoida lähti yksilöstä itsestään ja sen avulla pärjäsi ohjelmassa hyvin. Muutama haastateltava toi esille myös oman englannin kielen taitonsa ja sen hyödyn harjoittelijan työssä. Haastateltavat kokivat omaavansa kykyjä työskennellä kansainvälisessä työympäristössä. Kyseessä oli kuitenkin kansainvälisesti toimiva yritys, joten lähtökohtana olikin englannin kielen osaaminen. Yllättävää oli se, että muutama haastateltava koki oman kielitaitonsa alussa heikoksi. Tämän kuitenkin koettiin kehittyneen ohjelman aikana paljon.

”Kyl mä uskalsin just kommunikoida ja se autto varmasti siin eteenpäin. Ehkä sellanen pitkäjänteisyys ja ahkeruus oli sellasii ja se joustamiskyky...tollaset just sinnikkyys ja sit ehkä semmonen tiedonhaku, mikä on kans tullut korkeakoulusta, et en tiedä miten tää asia menee, nyt ei oo ketään keltä vois kysyäkään, mutta tiedän, mitä kautta sitä vois lähtee ite selvittämään esimerkiks ihan internetistä googlettamalla.” (H7)

Yleiset työelämävalmiudet ja kognitiiviset kyvyt näiden mahdollistajina nousivat haastateltavien kokemuksen mukaan esille tietoteknisinä valmiuksina, tiedonhaku- ja kommunikointitaitoina sekä kielitaitona. Edellä mainittujen lisäksi yleisinä työelämätaitoina voidaan pitää erilaisia elämänhallintataitoja. Haastateltavien puheessa nousi esille muun muassa valmius osaamisen soveltamiseen, sosiaaliset taidot, kyky oppia ja sietää epävarmuutta. Eri haastateltavat korostivat eri osa-alueita, mutta etenkin kyky oppia ja sietää epävarmuutta korostui aineistossa.

”Perus mä osaan käyttää excelii. Joo tosi hyvä, mutta sitten ymmärs sen, että en mä osaakaan käyttää excelii ehkä niin paljo, kun käytettiin. No okei opettele, opettelin.” (H2)

Kognitiivisten kykyjen ohella ammatillinen kompetenssi perustuu Ruohotien (2005, 6) mukaan myös affektis-konatiivisiin valmiuksiin. Affektit eli tunteet kuvaavat osaltaan toimintastrategiaa ammatillisen kompetenssin takana. Affektis-konatiivisia valmiuksia osana ammatillista kompetenssia lähdettiin tutkimaan haastattelussa haastateltavien omien vahvuuksien ja heikkouksien kautta. Haastateltavat kuvasivatkin omia vahvuuksia ja omaa osaamista monenlaisten piirteiden myötä.

Moni haastateltava nosti esiin oman tehokkuutensa yhtenä vahvuuksistaan. Tehokkuus nähtiin olevan vastaus proaktiivisuuteen osaamisvaatimuksena. Muutama haastateltava huomautti myös, että oli omalla tehokkaalla luonteellaan pystynyt toimimaan kiireen keskellä.

”Oon luonteeltani aika tehokas ja teen asiat aika tehokkaasti ja toki se auttaa sillä hetkellä, jos on kiire niin saa kohtuu nopeeta aikaan.” (H8)

Tehokkuuden lisäksi haastateltavat toivat esiin kokemuksen omasta tarkkuudesta ja vastuuntuntoisuudesta. Tarkkuus koettiin liittyvän kykyyn ottaa vastuuta. Moni haastateltava painotti myös näiden ohella omaa yhteistyökykyään sekä mieltymystään työskennellä tiimissä. Tiimihenki koettiin olevan tärkeä osa omaa persoonaa ja sen avulla selvittiin suurienkin työtaakkojen parissa. Uransa alkuvaiheessa oleville henkilöille ominainen piirre on myös kunnianhimo. Tämä tuli esille muutaman haastateltavan puheessa. Alkuvaiheessa olevat lahjakkuudet haluavat näyttää kyntensä ja menestyä työssään. He ovat kunnianhimoisia ja heidän motivaationsa voidaan nähdä olevan korkealla.

”Mä oon tosi vastuuntuntoinen, et jos mulle luotetaan, et mä teen jotain niin mä pidän tosi tarkkaan huolen siitä, et mä oikeesti teen sen tai et se delegoidaan jonnekin muualle. Mä tyyliin säilytän todisteita jostain skypekeskusteluista, et mä oon oikeesti delegoinut sen jonnekin muualle, jos siitä tulee jotain kyselyä ja muuta. Ehkä semmonen tietynlainen tarkkuus ja vastuuntuntoisuus.” (H6)

”Ehdottomasti, et mä oon tosi kunnianhimonen tyyppi, et autto kyl tosi pitkälle. Sitte ehkä tohon mun trainee-ohjelmaan mä koen, että työskentely on tiimissä ... se on tosi luonnollista mulle, et mä koen, että mulla oli ominaisuuksia valmiiksi menestyä tossa hyvin.” (H9)

Aineiston perusteella trainee-ohjelmasta haluttiin ottaa kaikki irti ja siihen osallistuneiden motivaatio oppia oli hyvin korkealla. Motivaatio kuuluu konatioon, joka on osa päämääräkäyttäytymistä (Hanhinen 2010, 69). Motivaatio on osa affektis-konatiivisia valmiuksia eli motivationaalinen orientaatio selittää ammatillista kompetenssia (Ruohotie 2005, 6–7). Melkein kaikkien haastateltavien puheessa näkyi selvästi heidän oma korkea motivaationsa työn tekemiseen trainee-ohjelman aikana. Vain yksi haastateltava (H3) oli kokenut motivaationsa ohenevan ohjelman loppua kohden. Hän ei kokenut saavansa ohjelmalta sitä, mitä odotti, ja hänen oma opiskelutilanteensa oli mennyt sekaisin trainee-ohjelmaan työllistymisen vuoksi. Muilla haastateltavilla motivaatio oli kuitenkin säilynyt hyvänä koko ohjelman ajan.

Hyvän motivaation taustalla voidaan nähdä olevan tavoitteellisuus. Haastateltavat nostivat esille toiveen jatkumahdollisuuksista trainee-ohjelman päätyttyä. Heillä oli selkeä tavoite saada jatkaa, ja tämä toimi päämotivaattorina työlle. Tässä korostuu taas

trainee-ohjelman liminaalisuus eli välitilassa oleminen. Harjoittelijat eivät vielä olleet saaneet tietoa jatkosta ja heidän asemansa yrityksessä oli suhteellisen epävarma. Välitilasta haluttiin kuitenkin pois ja työllistymisen tavoittelemisen nosti monen työmotivaatiota.

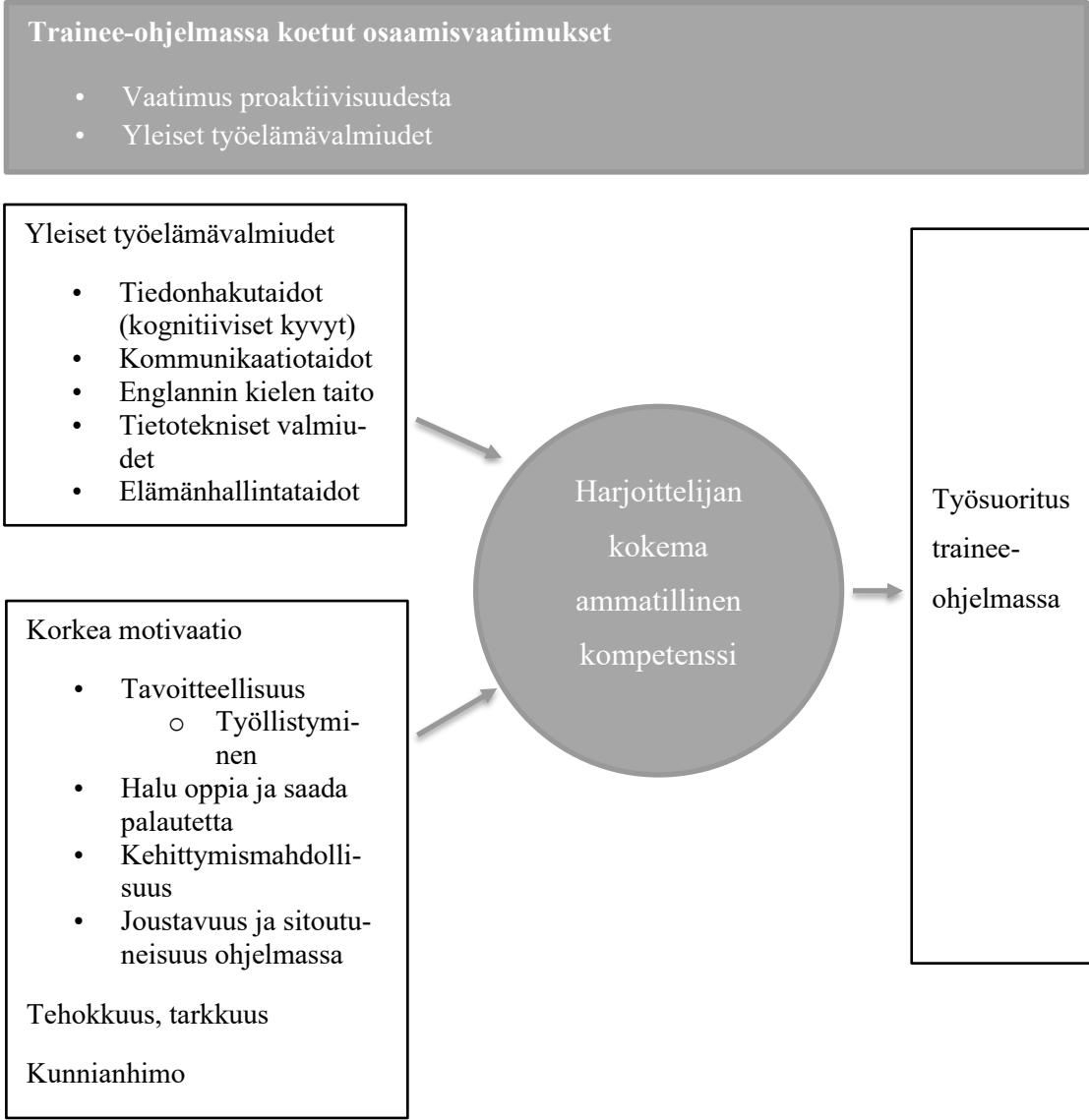
”Tottakai trainee-vaiheessa kaikilla oli ehkä semmonen hyvä motivaatio, että taistele tyylisiin, et kaikki halus jatkopaikan. Mutta tottakai se on aika selvää, et jos sä pääset tänne niin sä haluat myös jatkaa pyrkii oleen niin hyvä, ku vaan mahdollista, et pääs jatkamaan niin tottakai se motivoi suorittamaan kaikki tehtävät hyvin.” (H2)

”Oli aika kova motivaatio just, et halus saada jatkoestin tänneäin. Kyl sen varmaan näkikin, et tuli tehtyä pitkää päivää, et tosiaan halus jatkaa täällä.” (H4)

Korkea motivaatio näkyi myös harjoittelijoiden joustavuutena ja työhön sitoutuneisuutena. Yksi haastateltavista (H9) toi esille case-yrityksen maineen ja trainee-ohjelmasta saatavan CV-merkinnän. Hän kuitenkin painotti, että ei ole yrityksessä töissä CV-merkinnän perässä, vaan kokee yrityksen tukevan hänen omaa oppimistaan ja kehittymistään. Moni muukin haastateltavista toi esille kehittymismahdollisuudet yhtenä motivationaalisenä tekijänä. Moni koki, että yritys tuki heidän oppimistaan monella tavalla ja tätä avattiinkin enemmän oppimisympäristö-teemassa.

Trainee-ohjelmassa olleiden henkilöiden kokemuksia omasta osaamisesta on avattu tässä alakappaleessa Ruohotien (2005, 7) ammatillisen kompetenssin mallin distaalisten tekijöiden avulla. Mallia soveltaen haastateltavien esille tuomat kognitiiviset kyvyt nähdään johtavan ammattispesifiseen eli trainee-ohjelman työtehtäviin kuuluviin tietämykseen ja taitoihin. Affektis-konatiiviset valmiudet puolestaan koskevat ammatillisen kompetenssin työtavoitteita. Ammattispesifiset tietämys ja taidot yhdessä työtavoitteiden kanssa muodostavat ammatillisen kompetenssin kokonaisuuden ja tämä puolestaan mahdollistaa työsuorituksen (Ruohotie 2005, 7).

Seuraavassa kuviossa (Kuvio 5) on esitetty yhteenveto koetusta ammatillisesta kompetenssista työsuorituksen eli trainee-ohjelmassa työskentelyn takana.



KUVIO 5. Harjoittelijan ammatillinen kompetenssi

6 POHDINTA

6.1 Tulosten tarkastelu

Tämän tutkimuksen tavoitteena oli tuottaa uutta tutkimustietoa vähän tutkitusta aiheesta sekä tutkia trainee-ohjelmaa yksilön näkökulmasta. Tutkimuksen kantavaksi teemaksi muodostui trainee-ohjelma oppimisympäristönä sekä koettu ammatillinen kompetenssi. Oppimisympäristö ja osaaminen ovat läheisesti yhteydessä toisiinsa, joten oli perusteltua tutkia näitä molempia samassa tutkielmassa. Käsitteiden laajuudesta huolimatta tutkimuksessa onnistuttiin muodostamaan eheä kokonaisuus tutkittavasta aiheesta. Huomattavaa on myös se, että kyseessä oli yhteen yritykseen kohdistuva tapaustutkimus, jossa tutkittiin yritykseen työllistyneitä yksilöitä eli trainee-ohjelman onnistujia. Tutkimustuloksilla ei alun perinkään pyritty yleistettävyyteen, vaan tarkoituksena oli muodostaa ymmärrystä osaamisesta case-yrityksen omassa ohjelmassa.

Tulosten perusteella case-yrityksen trainee-ohjelmaan voi hakea monilla erilaisilla taustoilla ja hyvin vaihtelevilla motiiveilla. Ohjelmaan hakevat henkilöt olivat kaikki uransa alkuvaiheessa ja yleisimmin haastatteluissa nousi esiin toive oman osaamisen kehittymisestä sekä työllistymisestä yritykseen. Yhteistä haastateltaville oli myös se, että he olivat trainee-ohjelman aikana kaikki korkeakouluopiskelijoita. Ohjelmaan haku koettiin helpoksi ja osalla haastateltavista oli ollut omia verkostoja apuna. Voidaan päätellä, että verkostojen hankkiminen opiskeluaikana on hyvin tärkeää ja niiden avulla voi päästä eteenpäin uralla. Tämän tutkimuksen perusteella voidaan todeta myös, että verkostot eivät ole kaikki kaikessa, sillä moni haastateltavista oli päässyt ohjelmaan sisään omin avuin. Yllättävää oli se, kuinka moni korosti tietämättömyyttä ohjelman sisällöstä. Tietämättömyys puolestaan johti siihen, että osa koki jännityksen tunteita omasta suoriutumisestaan. Jännitys olisi voinut olla vähäisempää, mikäli haastateltavat olisivat olleet paremmin perillä ohjelmasta.

Trainee-ohjelma nähtiin tutkimuksessa oppimisympäristönä ja sitä tarkasteltiin Jørgensenin ja Warringin (2002) kehittämän mallin avulla. Trainee-ohjelman teknisorganisatorisessa ympäristössä esiin nousi erilaisia oppimista edistäviä sekä estäviä tekijöitä. Tulosten perusteella oppimista voidaan trainee-ohjelmassa nähdä edistävän

muun muassa haasteelliset työtehtävät, vastuun saaminen, avokonttori sekä etenkin asiakkuuteen pääsy. Ohjelmalle ominaista oli harjoittelijoiden heittäminen syvään päätyyn eli haasteellisten tehtävien ja vastuun antaminen heti alussa, vaikka käynnissä olisi kiiretilanne. Trainee-ohjelmassa jokainen harjoittelija loi omaa oppimispolkuaan autonomisesti ja tämän osalta yrityksen nähtiin myös onnistuneen hyvin. Harjoittelijat kokivat saaneensa vapautta toimia itseohjautuvasti. Asiakkuuteen pääsy oli kuitenkin monelle haastateltavalla kynnyskysymys oman osaamisen kehittämiseen. Asiakkuuksien myötä he saivat kokemusta erilaisista asiakasprofiileista sekä oppivat ottamaan vastuuta omasta työstään. Asiakkuuksiin tuli tulosten perusteella päästä heti ohjelman alussa. Tämä olikin yrityksen tavoitteena, mutta tulosten perusteella tämä ei ollut toteutunut kaikkien harjoittelijoiden kohdalla.

Asiakkuuksiin pääsy kuului osaltaan myös trainee-ohjelman sosio-kulttuuriseen ympäristöön. Tulosten perusteella oli selvää, että trainee-ohjelma oli sosiaalinen kokonaisuus, ja ohjelmaan kuuluva sosiaalinen puoli näyttäytyi kaikille haastateltaville merkityksellisenä. Kupiaksen ja Peltolan (2019, 17) mukaan lähiyöyhteisö vaikuttaa voimakkaasti yksilön oppimiseen. Myös tässä tutkimuksessa merkittävimäksi koettiin lähiyöyhteisöltä eli omalta tiimiltä ja muilta harjoittelijoilta saatu tuki. Esimiehen merkityksen antajana jäi yllättävän pieneksi. Tähän vaikutti varmasti se, että esimiehen rooli oli usealla harjoittelijalla hyvin etäinen. Esimies nostettiin kuitenkin esiin puhuttaessa osaamisen kehittymisen seurannasta. Yllättävää oli se, kuinka erilaisia harjoittelijoiden kokemukset olivat. Tähän kaivattaisiin selkeästi yhtenäisempää otetta kaikille yrityksen liiketoiminta-alueille.

Tiivistettynä yrityksen trainee-ohjelma koettiin turvalliseksi paikaksi oppia ja kehittyä. Tulos viittaa Collinin (2009, 202–205) havaintoon siitä, että oppiminen on vahvasti yhteydessä työn tekemiseen, ja usein itse oppiminen onkin työn oheistuote. Trainee-ohjelmassa harjoittelijat oppivat jatkuvasti päivittäisen työn lomassa. Ohjelman koettiin olevan lähtölaukaus uralle, ja sen avulla koettiin saavan hyvät eväät jatkoa varten. Trainee-ohjelman voidaan nähdä olevan mainio oppimisympäristö uransa alussa oleville, tässä tapauksessa korkeakoulutetuille henkilöille. Trainee-ohjelmasta saa irti juuri sen verran, kuin on valmis oppimaan, ja se on mielekäs tapa aloittaa yrityksessä. Ohjelmaa kuvattiin myös väylänä yritykseen, johon pääsystä oli haaveiltu jo pitkään.

Tutkimuksen toisena tavoitteena oli itse trainee-ohjelman tutkimuksen lisäksi kääntää katse yksilönäkökulmaan ja yksilön osaamiseen ohjelmassa. Osaamisen käsitteen laajuuden vuoksi huomio kiinnittyi haastateltavien kokemaan ammatilliseen kompetenssiin. Tavoitteena oli muodostaa ymmärrystä koetusta kompetenssista ja siitä, mikä sen takana on. Suurin osa haastateltavista oli kyvykkäitä refleктоimaan omaa osaamistaan, ja vain muutama haastateltava puhui hyvin niukasti aiheesta. Osaamisesta puhuttaessa keskustelu aloitettiin pohtimalla ohjelman osaamisvaatimuksia. Haastateltavat toivat esiin hyvin yleisiä työelämässä tarvittavia taitoja. Vaatimus proaktiivisuudesta voidaan nähdä olevan ainut trainee-ohjelmalle ominainen vaatimus. Uransa alussa olevat henkilöt joutuivat todistamaan jatkuvasti omaa osaamistaan ja olemaan proaktiivisia töissä.

Siirryttäessä puhumaan itse osaamisesta kaikki haastateltavat peilasivat omaa osaamistaan ohjelmassa olleisiin osaamisvaatimuksiin. Ammatillista kompetenssia avattiin tuloksissa Ruohotien (2005, 7) mallin distaalisten tekijöiden avulla. Harjoittelijan kokeman ammatillisen kompetenssin takana nähdään tuloksien perusteella olevan erilaisia yleisiä työelämävalmiuksia. Yleisinä työelämävalmiuksina nostettiin esille muun muassa tiedonhaun, kommunikaation ja englannin kielen taidot, ja nämä olivatkin yhteneväisiä Turun yliopiston työelämäpalveluiden suorittaman työharjoittelukyselyn (2018) sekä Scholtzin ym. (2004) tuloksien kanssa. Taidot olivat myös hyvin samankaltaisia, mitä muilta työntekijöiltä odotetaan. Tämä koskee tulosta siitä, että trainee-ohjelman harjoittelijoita kohtaan oli ylipäänsä hyvin samankaltaiset odotukset, kuin yrityksen muitakin työntekijöitä.

Edellä mainittujen nähdään olevan myös yhteydessä siihen, että työllistyminen koettiin olevan vain jatkumo ohjelman jälkeen. Trainee-ohjelma on näin ollen oma nimetty kokonaisuutensa, mutta se ei kuitenkaan eroa paljoakaan muiden työntekijöiden työskentelestä. Ero näkyy kuitenkin siinä, että harjoittelijan titteli antaa suojaa ja turvaa kehittää omaa osaamistaan. Yleisten työelämävalmiuksien ohella ammatillisen kompetenssin takana nähtiin olevan korkea motivaatio, tehokkuuden piirre sekä kunnianhimo. Harjoittelijoiden korkea motivaatio tuli esille muun muassa tavoitteellisuutena, joustavuutena sekä sitoutuneisuutena.

Tutkimuksessa löydetty tulokset ovat osittain yhteneväisiä aikaisemman tutkimuksen kanssa. Hayman ja Lorman (2004) sekä McDermott ym. (2006) havaitsivat tutkimuksissaan, että trainee-ohjelmiin osallistuneiden henkilöiden urakehitys oli nopeaa. Myös tämän tutkimuksen kohteena oleva trainee-ohjelma mahdollisti siihen osallistuneiden

nopean urakehityksen. Erona edellä mainittuihin tutkimuksiin on se, että tässä tutkimuksessa huomio oli yhden organisaation trainee-ohjelmassa, eikä tavoitteena ollut vertailla eri organisaatioita keskenään.

Tiivistettynä tässä tutkimuksessa case-yrityksen trainee-ohjelma nähtiin onnistuneena kokonaisuutena. Trainee-ohjelma oppimisympäristönä muodostaa kokonaisuuden ja kontekstin, jossa harjoittelija voi kehittää omaa osaamistaan. Ohjelman ansiosta siihen osallistuneet yksilöt saivat oman alansa kokemusta, ja heistä kaikki onnistuivat ohjelmassa. Vaikka tutkimukseen valittiin harjoittelijoita yrityksen monesta eri liiketoimintayksiköstä, onnistuttiin kuitenkin keräämään monipuolinen aineisto sekä tekemään monipuolisia johtopäätöksiä. Tutkielman sujuvuutta edesauttoi toimeksiantajayrityksen joustavuus sekä haastateltavien oma aito mielenkiinto aihetta kohtaan.

6.2 Kehitysehdotukset case-yritykselle

Tutkimus tehtiin toimeksiantona yhteistyössä case-yrityksen kanssa. Tavoitteena oli tutkia itse trainee-ohjelmaa ja siihen osallistuneiden kokemusta osaamisestaan. Tutkijan omana tavoitteena oli muun tutkimuksen ohessa tuottaa ideoita, joiden avulla case-yritys voi kehittää omaa trainee-ohjelmaansa. Haastateltavilta kysyttiin haastatteluissa kehitysehdotuksia ja he nostivatkin esiin ideoita, joita tarkastellaan seuraavaksi tuloksista tehtyjen johtopäätösten ohella.

Tulosten perusteella yrityksellä ei ollut selkeää kilpailijoista erottuvaa työnantajamielikuvaa. Yrityksen olisikin hyvä miettiä, miten heidän ohjelmansa erottautuu kilpailijoista, ja kuinka tämän kilpailuedun voisi tuoda muiden tietoisuuteen. Monet haastateltavat olivat päätyneet hakemaan vain, koska halusivat yrityksen toimialalle töihin. Vain muutama toi esille, että heidän ykkösvaihtoehtonaan oli juuri tämä yritys. Yksi haastateltava toi puolestaan esille, kuinka ei edes tiennyt, että hänen alaltaan voidaan hakea yrityksen trainee-ohjelmaan. Trainee-ohjelmaa tulisi näin ollen markkinoida enemmän ja yrityksen tulisi pohtia uusia keinoja, jotta potentiaalisten hakijoiden tietoisuus ohjelmasta olisi parempi. Yhtenä keinona voisi olla esimerkiksi oppilaitosyhteistyön lisääminen. Suurin osa ohjelmaan hakevista henkilöistä on vielä opiskelijoita, joten ohjelmaa voitaisiin markkinoida kohdennetusti erilaisen oppilaitos- tai ainejärjestöyhteistyön avulla. Yritys voisi

panostaa myös enemmän ohjelman sisällön esittelemiseen esimerkiksi heidän nettisivuillaan, jotta siihen hakevilla olisi parempi ymmärrys siitä, mihin ovat hakemassa.

Moni haastateltavista toi esille toiveen ohjelman alussa olevan perehdytyksen selkeyttämisestä. Perehdytys oli tulosten perusteella monelle palapeliä ja hyvin irtonaista. Tähän vaikutti varmasti se, että melkein kaikille haastateltaville oli sovittu joustava aloitusajankohta. Tulokset olivatkin hieman ristiriitaisia, sillä toisaalta joustavuuteen oltiin hyvin tyytyväisiä. Kehitysehdotuksena nousi kuitenkin yhtenäisen perehdytysmateriaalin takaa-minen kaikille ohjelmaan osallistuneille henkilöille. Tällä hetkellä suurin osa harjoittelijoista aloittaa syksyllä ja keväällä. Perehdytys painottuikin näille ajanjaksoille. Tulisi kehittää kuitenkin keinoja, joiden avulla joustavalla aloituksella olevat henkilöt kokisivat perehdytyksen onnistuneempana. Tähän yhtenä ratkaisuna voisi olla selkeän sähköisen perehdytysmateriaalin luominen.

Yritykseen perehtymisessä on tällä hetkellä apuna buddy-järjestelmä. Buddy on ideana hyvä ja buddyn tarkoituksena on tarjota harjoittelijalle tukea sekä apua ohjelmassa. Tulosten perusteella buddy-järjestelmä tulisi tuoda kaikkien trainee-ohjelmassa olevien harjoittelijoiden tietoisuuteen. Osa ei ollut edes kuullut koko järjestelmästä. Kehitysehdotuksena tähän on se, että jokaiselle harjoittelijalle tarjottaisiin ohjelman alussa mahdollisuus lähteä järjestelmään mukaan ja saada oma buddy. Näin mahdollistettaisiin jo alusta lähtien järjestelmän yhdenvertaisuus. Tulisi myös taata, että buddyksi lähtevät työntekijät tietävät, mitä järjestelmältä odotetaan ja heille taattaisiin koulutus aiheesta. Onnistuessaan buddy ja harjoittelija voivat molemmat hyötyä yhteistyöstä.

Tulosten perusteella kokemukset osaamisen kehittymisen seurannasta olivat myös hyvin erilaiset ja epäsäännölliset. Osaamisen kehittyminen on yksilön näkökulmasta lähtökohta sille, miksi trainee-ohjelma on olemassa. Onkin tärkeää kehittää sitä ja taata aktiivinen seuranta trainee-ohjelmassa oleville harjoittelijoille. Osaamisen seuranta voisi olla erilaisia muotoja esimiehen kanssa käytyjen keskusteluiden lisäksi. Yrityksessä voitaisiin pohtia esimerkiksi mahdollisuutta mentorointiin, tuutorointiin tai coachingiin. Tämä on kuitenkin yhteydessä yrityksen muihin työntekijöihin, joten ensiksi täytyy kartoittaa heidän kiinnostuksensa lähteä edellä mainittuun toimintaan mukaan. On kuitenkin koko yrityksen etu, mitä paremmin harjoittelijoiden osaamisen kehittymistä voidaan seurata. Näin voidaan mahdollistaa osaavien työntekijöiden sitouttaminen yritykseen. Tehokkaampi osaamisen kehittymisen seuranta mahdollistaisi myös harjoittelijoiden itsereflektiota ja

keskustelu osaamisesta saisi heidät pysähtymään kiireessä. Moni toikin esiin sen, kuinka oman osaamisen pohdinnalle jäi liian vähän aikaa kaiken suorittamisen keskellä.

Kokonaisuudessaan yrityksen trainee-ohjelma on tarkoituksenmukainen ja onnistunut. Ohjelmassa parasta oli monelle sosiaalinen tuki etenkin omalta tiimiltä ja muilta harjoittelijoilta. Osa haastateltavista nosti toiveen esille siitä, että harjoittelijoille voisi trainee-ohjelman aikana järjestää enemmän yhteisiä tapahtumia. Tämä onkin hyvä kehitysehdotus tuleville trainee-ohjelmille. Harjoittelijoille suunnatut tapahtumat ohjelman aikana edistäisivät verkostoitumista sekä yhteisöllisyyden nostaminen voisi parantaa työhyvinvointia. Ohjelma koettiin kuitenkin kaikkien haastateltavien mielestä merkityksellisenä juuri uransa alkuvaiheessa olevan henkilön tilanteeseen. Ohjelmaa kehittämällä siitä voidaan muodostaa yritykselle selkeä kilpailuvaltti ja entistä tehokkaampi rekrytointikeino.

6.3 Jatkotutkimusaiheet

Tämä tutkimus kohdistui yhteen yritykseen ja haastateltavana oli kymmenen henkilöä. Tutkimusmenetelmänä laadullinen teemahaastattelu sopi tutkimukseen hyvin ja sen avulla löydettiin monipuolinen aineisto, jossa korostui yksilöiden oma tulkinta tutkittavasta aiheesta. Mikäli tutkimusaiheella haluttaisiin pyrkiä yleistettävyyteen, tulisi tutkimusjoukon olla paljon laajempi. Trainee-ohjelma aiheena on hyvin ajankohtainen ja aihetta voisi tutkia esimerkiksi väitöskirjan muodossa. Tällöin tutkimukseen voitaisiin ottaa mukaan eri yritysten trainee-ohjelmia ja muodostaa esimerkiksi vertailevaa tutkimusta tai pyrkiä löytämään trainee-ohjelmille ominaisia toimintamalleja. Laajempaa tutkimusta voitaisiin tehdä myös kvantitatiivisella otteella, mikäli haluttaisiin saada mahdollisimman monipuolinen aineisto. Vertailua aineistoon saataisiin myös valitsemalla tutkimusjoukosta sekä opiskelijoita että vastavalmistuneita. Olisi mielenkiintoista tutkia, millaisia eroja tai samankaltaisuuksia näiden kahden ryhmän välillä olisi.

Trainee-ohjelmia voisi tutkia lisää myös organisaationäkökulmasta esimerkiksi sitouttamisen ja lahjakkaiden työntekijöiden johtamisen kautta. Yksilön näkökulmasta aihetta voisi laajentaa tutkimalla osaamista laajemmassa merkityksessä. Osaamisen käsitteet kuten kompetenssi ja kvalifikaatiot pitävät sisällään paljon mahdollisuuksia ja näiden avulla voitaisiin saada trainee-ohjelmassa olevasta osaamisesta vielä enemmän irti.

Mielenkiintoista olisi myös saada haastateltavaksi niitä henkilöitä, jotka eivät työllistyneet yritykseen ohjelman jälkeen. Nyt kyseessä oli niin sanottujen onnistujien kokemukset ja tulkinta. Tulokset voisivat olla hyvin erilaisia, mikäli osa haastateltavista ei olisi saanut työpaikkaa. Mielenkiintoista olisi tutkia myös, millaisia perusteita trainee-ohjelmassa onnistumiselle on.

Ajankohtaisuuden vuoksi trainee-ohjelmien tutkimus on merkittävää ja ohjelmat ovatkin jatkuvasti suosituimpia uransa alussa olevien henkilöiden keskuudessa. Ohjelmat toimivat väylänä työelämään, ja usein ohjelmien houkuttelevuutta lisää työllistymisen mahdollisuus. Trainee-ohjelmien suosion kasvun perusteella on selvää, että niitä syntyy jatkuvasti ja aihetta tulee tutkia lisää. Trainee-ohjelmat ovat arvokkaita niin yritykselle kuin siihen osallistuvallakin.

LÄHTEET

- Akavan erityisalat. Työharjoittelu ja kesätyöopas. https://www.akavanerityisalat.fi/files/4397/Työharjoittelu-_ja_kesatyöopas_2016.pdf (Luettu 16.04.2019)
- Barber, L., Hill, D., Hirsh, W. & Tyers, C. 2005. Fishing for talent in a wider pool. IES Report 421. Brighton: Institute for Employment Studies. <https://www.employment-studies.co.uk/system/files/resources/files/421.pdf> (Luettu 10.04.2020)
- Bluen, S. 2013. Introduction to talent management in emerging markets. Teoksessa S. Bluen (toim.) Talent management in emerging markets. Randburg: Knowres, 1–13.
- Boman, H. 2007. Trainee-ohjelmalla urapolulle. Jyväskylän ylioppilaslehti Jylkkäri, 14, 7. <https://jylkkari.fi/arkisto/0714/pdf/07.pdf> (Luettu 06.02.2020)
- Braun, V. & Clarke, V. 2006. Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology* 3 (2), 77–101. <https://search-proquest-com.ezproxy.utu.fi/docview/223135521> (Luettu 17.10.2019)
- Brewster, C., Cerdin, J.-L. & Sharma, K. 2017. Global talent management in the not-for-profit sector. Teoksessa C. Machado (toim.) *Competencies and (global) talent management*. Springer, 1–24. <https://link-springer-com.ezproxy.utu.fi/content/pdf/10.1007%2F978-3-319-53400-8.pdf> (Luettu 09.04.2019)
- Case-yrityksen rekrytointipäällikkö 2019. Suullinen tiedonanto 25.10.2019
- Cattell, R. B. 1943. The measurement of adult intelligence. *Psychological Bulletin* 40, 153–193.
- Clarke, M. 2017. Building employability through graduate development programmes. A case study in an Australian public sector organization. *Personnel Review* 46 (4), 792–808.
- Collin, K. 2009. Työssä oppiminen prosesseina ja ohjauksen haasteena. Teoksessa A. Eteläpelto, K. Collin & J. Saarinen (toim.) *Työ, identiteetti ja oppiminen*. Helsinki: WSOY, 198–215.

- Connor, H. & Shaw, S. 2008. Graduate training and development: current trends and issues. *Education and Training* 50 (5), 357–365. <https://www-emerald-com.ezproxy.utu.fi/insight/content/doi/10.1108/00400910810889048/full/pdf?title=graduate-training-and-development-current-trends-and-issues> (Luettu 10.04.2020)
- Cord, B., Bowrey, G. & Clements, M. 2010. Accounting students' reflections on a regional internship program. *Australasian Accounting, Business and Finance Journal*. 4 (3), 47–64. <https://ro.uow.edu.au/cgi/viewcontent.cgi?article=1094&context=aabfj> (Luettu 14.01.2020)
- D'Abate, C., Youndt, M. & Wenzel, K. 2009. Making the most of an internship: An empirical study of internship satisfaction. *Academy of Management Learning & Education*. 8 (4), 527–539.
- Dodge, R.B. & McKeough, M. 2003. Internship and the nova scotia government experience. *Education and Training* 45 (1), 45–55.
- Elliot, A., Dweck, C. & Yeager, D. 2017. Competence and motivation, theory and application. A. Elliot, C. Dweck & D. Yeager (toim.) *Handbook of Competence and Motivation, Second Edition : Theory and Application*. New York: The Guilford Press, 3–8.
- Ellström, P-E. 1997. The many meanings of occupational competence and qualification. *The Journal of European Industrial Learning* 21 (6/7), 266–273. <https://www-emerald-com.ezproxy.utu.fi/insight/content/doi/10.1108/03090599710171567/full/pdf?title=the-many-meanings-of-occupational-competence-and-qualification> (Luettu 29.02.2020)
- Fuller, A., Munro, A. & Rainbird, H. 2004. *Workplace learning in context*. London: Routledge, 1–18. <https://ebookcentral.proquest.com/lib/kutu/reader.action?docID=181944> (Luettu 04.10.2019)
- Fuller, A. & Unwin, L. 2011. *Workplace learning and the organization*. Teoksessa M. Malloch, L. Cairns, K. Evans, & B. N. O'Connor (toim.), *The SAGE handbook of workplace learning*. London: Sage Publications, 46–59.
- Gault, J., Leach, E., & Duey, M. 2010. Effects of business internships on job marketability: the employers' perspective. *Education and Training* 52 (1), 76–88.

- Hanhinen, T. 2010. Työelämäosaaminen. Kvalifikaatioiden luokitusjärjestelmän konstruointi. Tampere: Acta Universitatis Tamperensis. Väitöskirja. <http://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/66674/978-951-44-8290-8.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (Luettu 12.04.2019)
- Harteis, C. & Billett, S. 2008. The workplace as learning environment: Introduction. *International Journal of Educational Research* 47 (4), 209–212.
- Hayman, K. & Lorman, A. 2004. Graduate training schemes have demonstrably accelerated promotion patterns. *Career Development International* 9 (2), 123–141. <https://www-emerald-com.ezproxy.utu.fi/insight/content/doi/10.1108/13620430410526175/full/pdf?title=graduate-training-schemes-have-demonstrably-accelerated-promotion-patterns> (Luettu 10.04.2020)
- Heikkilä, K. 2006. Työssä oppiminen yksilön lähtökohtien ja oppimisympäristöjen välisenä vuorovaikutuksena. Tampere: Tampere University Press. Väitöskirja. <https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/67574/951-44-6558-X.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (Luettu 21.10.2019)
- Heikkinen, H., Huttunen, R., Niglas, K. & Tynjälä, P. 2005. Kartta kasvatustieteen maastosta. *Kasvatus* 36 (5), 340–354. <http://www.cs.tlu.ee/~katrin/wp/wp-content/uploads/2013/11/Kartta-kasvatustieteen-maastosta.pdf> (Luettu 16.03.2020)
- Helakorpi, S. 2017. Knowhow – tietoa ja taitoa. Internet-sivu. <https://sites.google.com/site/skillsknowhow/home/taitava-osaaminen> (Luettu 10.09.2019)
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2008. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Yliopistopaino.
- Julkunen, R. 2008. Uuden työn paradoksit. Keskusteluja 2000-luvun työprosess(e)ista. Tampere: Vastapaino.
- Jørgensen, C.H. & Warring, N. 2002. Learning in the Workplace – the interplay between learning environments and biographical learning trajectories. Teoksessa C.H. Jørgensen & N. Warring (toim.) *Adult education and the labour market VII, Volume B. Papers from research project “Work life, learning environments and democratisation”* presented at the 7th Seminar of the ESREA Research Network Roskilde May 2002. Kobenhavn: BookPartner A/S, 9–33.

- Järvinen, A., Koivisto, T. & Poikela, E. 2000. *Oppiminen työssä ja työyhteisössä*. Juva: WS Bookwell Oy.
- Kanfer, R. & Ackerman, P. L. 2005. Work competence: person-oriented perspective. Teoksessa A. J. Elliot & C. S. Dweck (toim.) *Handbook of Competence and Motivation*. New York: The Guilford Press. 336–353.
- Kanye, B. & Crous, F. 2007. Graduate interns' experiences: a career success orientations approach. *Sa Journal of Industrial Psychology* 33 (3), 84–93. <https://sajip.co.za/index.php/sajip/article/view/400/383> (Luettu 15.10.2019)
- Kauppi, A. 2004. Työ muuttuu – muuttuuko oppiminen? Teoksessa P. Tynjälä, J. Välimaa & M. Murtonen (toim.) *Korkeakoulutus, oppiminen ja työelämä. Pedagogisia ja yhteiskuntatieteellisiä näkökulmia*. Juva: PS-Kustannus, 187–212.
- Kontinen, T., Houni, P., Karsten, H. & Toivanen, H. 2013. Liminaalitilan käsite työn muutosten jäsentäjänä. *Aikuiskasvatus* 33 (4), 252–264.
- Kuhalainen, A. 2003. Työharjoittelu -työtä vai opiskelua? Selvitys Tampereen yliopistossa yhteiskuntatieteellisellä koulutusosalalla opiskelevien työharjoittelukokemuksista. Tampere: YHTIS -projekti Tampereen yliopisto.
- Kupias, P., Peltola, R. & Pirinen, J. 2014. Esimies osaamisen kehittäjänä. Helsinki: Sanoma Pro. [http://verkkokirjahylly.almatalent.fi.ezproxy.utu.fi/teos/IAC-BFXJTFF#kohta:2.\(\(20\)Osaaminen\(\(20\)n\(\(e4\)kyviin\(\(20\):Mit\(\(e4\)\(\(20\)on\(\(20\)osaaminen?\(\(20\):Tiimien\(\(20\)osaaminen\(\(20\)](http://verkkokirjahylly.almatalent.fi.ezproxy.utu.fi/teos/IAC-BFXJTFF#kohta:2.((20)Osaaminen((20)n((e4)kyviin((20):Mit((e4)((20)on((20)osaaminen?((20):Tiimien((20)osaaminen((20) (Luettu 11.09.2019)
- Kupias, P. & Peltola, R. 2019. *Oppiminen työssä*. Tallinna: Gaudeamus.
- Laine, P. 2017. *Osaaminen, hyvinvointi ja sosiaalinen vastuu työorganisaatioissa*. Turku: Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan julkaisuja.
- Manka, M-L. & Manka, M. 2016. *Työhyvinvointi*. Helsinki: Talentum Pro.
- Manninen, J. & Pesonen, S. 1997. Uudet oppimisympäristöt. *Aikuiskasvatus* 17 (4), 267–274.

Manuti, A., Pastore, S., Scardigno, A., Giancaspro, M. & Moricano, D. 2015. Formal and informal learning in the workplace: a research review. *International Journal of Training and Development* 19 (1), 1–17.

Markkanen, M. 2002. *Onnistu rekrytoinnissa*. Helsinki: WSOY.

McCracken, M., Currie, D. & Harrison, J. 2016. Understanding graduate recruitment, development and retention for the enhancement of talent management: sharpening ‘the edge’ of graduate talent. *The International Journal of Human Resource Management* 27 (22), 2727–2752. <https://www-tandfonline-com.ezproxy.utu.fi/doi/pdf/10.1080/09585192.2015.1102159?needAccess=true> (Luettu 12.04.2020)

McDermott, E., Mangan, J. & O’Connor M. 2006. Graduate development programmes and satisfaction levels. *Journal of European Industrial Training* 30 (6), 456–471.

Opetus- ja kulttuuriministeriö. 2019. Jatkuvan oppimisen kehittäminen. Työryhmän väliraportti. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2019:19. http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/161576/OKM_2019_19_Jatkuvan_oppimisen_kehittaminen.pdf?sequence=1&isAllowed=y%27 (Luettu 18.09.2019)

Opiskelupaikka. 2020. Trainee-ohjelmat. <https://www.opiskelupaikka.fi/Tyopaikka-harjoittelu/Työnhaku/Trainee-ohjelmat> (Luettu 06.02.2020)

Pan, J., Guanb, Y., Wuc, J., Hanf, L., Zhud, F., Fue, X. & Yua, J. 2018. The interplay of proactive personality and internship quality in Chinese university graduates' job search success: The role of career adaptability. *Journal of Vocational Behavior* 109.

Pantzar, E. 2013. Elinikäinen oppiminen aikuisuuden näkökulmasta. Teoksessa J. Hakala & K. Kiviniemi (toim.) *Vuorovaikutuksen jännitteitä ja oppimisen säröjä. Aikuispedagogiikan haasteiden äärellä*. Jyväskylän yliopisto. Kokkola: Kokkolan yliopistokeskus Chydenius, 11–21. <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/48383/978-951-39-5376-8.pdf?sequence=1&isAllowed=y#page=12> (Luettu 09.04.2019)

Pietiläinen, V. 2010. Johtajan ammatillisten kompetenssien profiloituminen kompleksisessa toimintaympäristössä. Tapausesimerkkinä opetustoimen alaiset oppilaitosorganisaatiot. Rovaniemi: Lapin yliopistokustannus. Väitöskirja.

<https://lauda.ulapland.fi/bitstream/handle/10024/61725/pietiläinen%20DORIA.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (Luettu 29.02.2020)

Pohjanheimo, K. 2017. Lahjakkuuden hallinta organisaation kilpailukyvyn ytimessä Case: Trainee-ohjelma monikansallisessa yrityksessä. Pro gradu. Turun yliopisto, Turun Kauppakorkeakoulu.

Poikela, E. & Järvinen, A. 2009. Työssä oppimisen prosessimalli oppimisen johtamisessa ja osaamisen arvioinnissa. Teoksessa A. Eteläpelto, K. Collin & J. Saarinen (toim.) Työ, identiteetti ja oppiminen. WSOY oppimateriaalit, 178–197.

Rekrytointi.com <https://rekrytointi.com/tyonhaku/harjoittelupaikat/> (Luettu 18.09.2019)

Runde, J. & Giddon, D. 2016. Unequaled : tips for building a successful career through emotional intelligence. New Jersey: John Wiley & Sons. <https://ebookcentral.proquest.com/lib/kutu/reader.action?docID=4649424> (Luettu 14.01.2020)

Ruohotie P. & Honka, J. 2003. Ammatillinen huippuosaaminen. Kompetenssitutkimusten avaaman näkökulma huippuosaamiseen, sen kehittämiseen ja johtamiseen. Hämeenlinna: Hämeen ammattikorkeakoulu.

Ruohotie, P. 2005. Ammatillinen kompetenssi ja sen kehittäminen. Ammattikasvatuksen aikakauskirja (7) 3, 4–18.

Räsänen, M. 2018. Nappaa lahjakkuudet jo nuorina – miksi yrityksenne tarvitsee toimivan Trainee-ohjelman? Blogikirjoitus. <https://atalent.fi/blog/nappaa-lahjakkuudet-jo-nuorina-miksi-yrityksenne-tarvitsee-toimivan-trainee-ohjelman> (Luettu 29.04.2019)

Röör, S-M. 2010. Elämäsi työ! Tampereen kaupungin trainee-ohjelma sosiaalialalle. Opinnäytetyö. Tampereen ammattikorkeakoulu, ylempi-amk. https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/24044/Roor_Sanna-Maria.pdf?sequence=1&isAllowed=y (Luettu 08.10.2019)

Sandberg, J. & Pinnington, A. 2009. Professional competence as ways of being: an existential ontological perspective. *Journal of Management Studies* 46 (7), 1138–1170. <https://onlinelibrary-wiley-com.ezproxy.utu.fi/doi/epdf/10.1111/j.1467-6486.2009.00845.x> (Luettu 18.09.2019)

- Scholtz, R., Steiner, R. & Hansmann, R. 2004. Role of internship in higher education in environmental sciences. *Journal of research in science teaching* 41 (1), 26–46. <https://onlinelibrary-wiley-com.ezproxy.utu.fi/doi/epdf/10.1002/tea.10123> (Luettu 12.04.2019)
- Shaw, S. & Fairhurst, D. 2008. Engaging a new generation of graduates. *Education and Training* 50 (5), 366–378. <https://www-emerald-com.ezproxy.utu.fi/insight/content/doi/10.1108/00400910810889057/full/pdf?title=engaging-a-new-generation-of-graduates> (Luettu 10.04.2020)
- Syrjäläinen, E., Eronen, A. & Värri, V-M. (toim.) 2007. Avauksia laadullisen tutkimuksen analyysiin. Tampere: Tampereen yliopistonpaino oy.
- Säntti, R. & Viitala, R. 2010. Strategisen osaamisten ymmärtäminen organisaatiossa. T-P. Uotila (toim.) Ikkunoita osaamisen johtamisen systeemiseen kokonaisuuteen. Vaasan yliopiston Tutkimuksia-sarja nro. 293, Vaasa: Vaasan yliopisto, 92–109. https://www.univaasa.fi/materiaali/pdf/isbn_978-952-476-313-4.pdf (Luettu 11.09.2019)
- Tiittula, L. & Ruusuvuori, J. 2005. Johdanto. Teoksessa J. Ruusuvuori & L. Tiittula. (toim.) Haastattelu. Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus. Tampere: Vastapaino.
- Tikkamäki, K. 2006. Työn ja organisaation muutoksissa oppiminen. Etnografinen löytöretki työssä oppimiseen. Akateeminen väitöskirja. Tampere: Tampere University Press. <http://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/67625/951-44-6650-0.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (Luettu 08.03.2019)
- Timisjärvi, N. 2009. Attracting future talent through graduate trainee programs. Pro gradu. Hanken School of Economics. <https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10227/311/timisjarvi.pdf?sequence=2> (Luettu 14.01.2020)
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2018. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.
- Tuomisto, J. 2012. Elinikäinen oppiminen: oikeus vai pakko? Teoksessa P. Kettunen & H. Simola (toim.) Tiedon ja osaamisen Suomi. Kasvatus ja koulutus Suomessa 1960-luvulta 2000-luvulle. Helsinki: Suomalaisen kirjallisuuden seura, 411–435.

Vesterinen, P. 2001. Projektiopiskelu ja -oppiminen ammattikorkeakoulussa. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. Väitöskirja. <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/13343/9513911691.pdf?sequence=1> (Luettu 13.09.2019)

WCN & Universum. 2018. The must-know student recruiting trends for 2018. Raportti.

Wesselink, R., Lans, T., Mulder, M. & Biemans, H. 2003. Competence-based education. An example from vocational practice. Education and Competence Studies. Wageningen University and Research center. <https://library.wur.nl/WebQuery/wurpubs/fulltext/34925> (Luettu 15.09.2019)

Williams, R. S. (2002). Managing employee performance. London: Thomson Learning. [https://books.google.fi/books?hl=fi&lr=&id=9j9XUF5P434C&oi=fnd&pg=PR14&dq=Williams,+R.+S.+\(2002\).+Managing+Employee+Performance&ots=9_c0gZSRQP&sig=vGY2O0mnAvOb3GeHAHkSgR9_oMI&redir_esc=y#v=onepage&q=Williams%2C%20R.%20S.%20\(2002\).%20Managing%20Employee%20Performance&f=false](https://books.google.fi/books?hl=fi&lr=&id=9j9XUF5P434C&oi=fnd&pg=PR14&dq=Williams,+R.+S.+(2002).+Managing+Employee+Performance&ots=9_c0gZSRQP&sig=vGY2O0mnAvOb3GeHAHkSgR9_oMI&redir_esc=y#v=onepage&q=Williams%2C%20R.%20S.%20(2002).%20Managing%20Employee%20Performance&f=false) (Luettu 13.09.2019)

LIITE 1. HAASTATTELUKUTSU

Hei,

Olen Matilda Mustakallio viidennen vuoden aikuiskasvatustieteen opiskelija Turun yliopistosta. Työstän tällä hetkellä gradua aiheella ”Trainee-ohjelma oman osaamisen kehitysympäristönä – tapaustutkimus ohjelmaan osallistuneiden kokemuksista”. Tarkoitukseni on haastatella yrityksen trainee-ohjelman käyneitä henkilöitä. Tutkimuksen pääpainona on tutkia, miten trainee-ohjelmassa olleet henkilöt näkevät oman osaamisensa kehittymisen trainee-ohjelman aikana. Toiseksi tutkimuksen kohteena on se, millaisena itse trainee-ohjelma koetaan.

Tutkimus suoritetaan laadullisin keinoin haastattelemalla ohjelman käyneitä ja yritykseen työllistyneitä henkilöitä. Haastattelut toteutetaan Helsingissä yrityksen toimistolla, ja yhden haastattelun kesto on noin 50-60min. Haastattelut sovitaan erikseen ja ajankohta sijoittuu marras-joulukuulle. Kaikille haastatteluun osallistuville taataan täysi anonymiteetti, joka onkin tärkeä lähtökohta tutkimuksen teolle.

Mikäli olet käynyt yrityksen trainee-ohjelman ja haluat edistää tutkimuksentekoa, pyydän haastattelusta kiinnostuneita olemaan suoraan yhteydessä minuun sähköpostitse matilda.a.mustakallio@utu.fi tai puhelimitse +358504330642.

Kiitos jo etukäteen ja ihanaa viikon jatkoa!

Ystävällisin terveisin,

Matilda Mustakallio

LIITE 2. HAASTATTELURUNKO

TAUSTATIEDOT

- Opiskelija / valmistunut, koska?
- Koulutus
- Trainee-ohjelman ajankohta
- Koulutusta / tehtävää vastaava työkokemus
 - Aiemmat työharjoittelut ennen trainee-ohjelmaa

Lupa äänitykseen + tietosuojaseloste

TRAINEE-OHJELMAAN HAKEUTUMINEN JA ALOITUS

Mikä sai sinut hakemaan juuri tähän trainee-ohjelmaan?

- *Millaiset asiat motivoivat sinua hakemaan tähän ohjelmaan?*

Millaiseksi koit hakuprosessin ja ohjelmaan mukaan pääsemisen?

- *Kuvaile ohjelmaan hakua.*

Missä liiketoimintayksikössä olit traineena? Kuvaile työtehtäviäsi ohjelman ajalta.

- Pystyitkö vaikuttamaan työtehtäviisi ja koitko, että mielipiteitäsi kuunneltiin?

Kuvaile, millainen aika ohjelman aloitus oli sinulle?

- *Millaiset asiat sinua jännittivät / innostivat?*

Millaisia tavoitteita sinulla oli trainee-ohjelmalle?

Miten sinut perehdytettiin työhösi?

TRAINEE-OHJELMA OPPIMISYMPÄRISTÖNÄ

Millaiset tekijät edistivät / haittasivat oppimistasi ohjelman aikana?

Millaiseksi koit ohjelman sosiaalisena ympäristönä? Millaiset suhteet sinulla oli muihin traineisiin tai yrityksen vakituisiin työntekijöihin?

- *Millaisena työntekijänä sinut koettiin?*
- *Millainen työilmapiiri trainee-ohjelmassa vallitsi?*
- *Koitko saavasi tukea ohjelman aikana? Miltä taholta (muut traineet, oma tiimi, esimiehet)?*
- *Olitko muiden traineiden kanssa vuorovaikutuksessa. Jos olit niin, millaisia tapaamisia teillä oli?*

Kuinka viihdyit trainee-ohjelmassa?

- *Mitkä tekijät vaikuttivat viihtymiseesi?*

Millaisessa tilassa työskentelit? Miten koit tilajärjestelyn olevan yhteydessä oppimiseesi ja työskentelyysi ohjelman aikana?

- *Tapahtuiko työ myös jonkinlaisissa tietoteknisissä ympäristöissä?*

TYÖN OSAAMISVAATIMUKSET

Millaisia osaamisvaatimuksia koit työtehtävissä olevan?

- *Minkälaisia henkilökohtaisia ominaisuuksia työsi vaati?*
 - *Millaisia luonteenpiirteitä, persoonallisuutta?*

Millaisia odotuksia yrityksen muilla työntekijöillä oli traineeta kohtaan?

- *Millainen yrityksen yrityskulttuuri oli, johon traineena sinun piti sopeutua? Esimerkiksi käyttäytymis- ja pukeutumiskoodi.*

OMA OSAAMISEN JA SEN KEHITTYMINEN TRAINEE-OHJELMASSA

Millaista osaamista sinulla oli työtehtäviisi? Koita pohtia osaamista mahdollisimman laajasti.

- *Millaiset tiedot / taidot auttoivat sinua työskentelyssä?*
- *Millaista osaamista koit tarvitsevasi, jota et ollut opinnoissasi saanut?*

Millaisia olivat vahvuutesi / heikkoutesi?

Millaisena koit oman motivaatiosi ohjelman aikana? Mitkä asiat vaikuttivat työmotivaatioosi?

Miten osaamisesi kehittyi ohjelman aikana?

- Jäikö sinulle tunne, että olisit halunnut kehittyä vieläkin enemmän?

Millaisia onnistumisen kokemuksia sinulla oli ohjelman aikana?

- *Yllättävä oppimistilanne?*
- *Millaiset asiat olivat sinulle mieleenpainuvia ja antoisia?*

Millaiset asiat puolestaan herättivät sinussa negatiivisia tunteita?

- *Mikä stressasi ja ärsytti ohjelman aikana?*
- *Tekijät, jotka estivät osaamisen kehittymistä*

Miten osaamisen kehittymistä seurattiin ohjelman aikana?

Miten trainee-ohjelma päättyi?

- *Työllistymispäätös?*
- *Oliko virallista lopetusta ohjelmalle?*

LOPUKSI

Millaiset etenemismahdollisuudet sinulla oli ohjelman päättyttyä? Onko trainee-ohjelma tuonut jotain uutta uralle?

Jos voisit kehittää trainee-ohjelmaa, mitä kehitysehdotuksia sinulla olisi?

- *Millaista sisältöä kaipaisit ohjelmaan lisää tai millaista sisältöä ohjelmasta voisi karsia?*

Olisiko sinulla vielä jotain muuta, mitä haluaisit sanoa liittyen trainee-ohjelmaan tai sen aikana tapahtuvaan oppimiseen ja oman osaamisen kehittymiseen?

LIITE 3: TAULUKKO HAASTATELTAVISTA

	Koulutus ohjelman aikana	Trainee-ohjelman ajankohta	Aikaisempi työtehtäviä vastaava työkokemus
H1	Opiskelija kauppakorkeakoulussa	3 kk vuonna 2016	Hieman kokemusta
H2	Opiskelija ammattikorkeakoulussa	5 kk vuosina 2018–2019	Ei vastaavaa kokemusta
H3	Opiskelija kauppakorkeakoulussa	4 kk vuonna 2015	Hieman kokemusta
H4	Opiskelija oikeustieteellisessä	6 kk vuonna 2019	Paljon kokemusta
H5	Opiskelija kauppakorkeakoulussa, valmistunut tradenomi	6 kk vuonna 2019	Paljon kokemusta
H6	Opiskelija oikeustieteellisessä	5 kk vuonna 2019	Hieman kokemusta
H7	Opiskelija kauppakorkeakoulussa	2,5 kk vuonna 2018	Hieman kokemusta
H8	Opiskelija oikeustieteellisessä	13 kk vuosina 2016–2017	Hieman kokemusta
H9	Opiskelija kauppakorkeakoulussa, valmistunut tradenomi	8 kk vuonna 2019	Hieman kokemusta
H10	Opiskelija ammattikorkeakoulussa	4 kk vuosina 2018–2019	Paljon kokemusta