

Simo Sova

## **Perehdyttämisen vaikuttavuus**

Opinnäytetyö  
Kajaanin ammattikorkeakoulu  
Ylempi ammattikorkeakoulututkinto  
Teknologiaosaamisen johtaminen

10.06.2014



Koulutusala Tekniikka ja liikenne	Koulutusohjelma Teknologiaosaamisen johtaminen
Tekijä(t) Simo Sova	
Työn nimi Perehdyttämisen vaikuttavuus	
Vaihtoehtoiset ammattipinnot	Ohjaaja(t) TkL Eero Pikkarainen, KTT Pekka Nokso-Koivisto
	Toimeksiantaja Jämsän ammattiopisto
Aika 10.06.2014	Sivumäärä ja liitteet 72 + 4
<p>Opinnäytetyön tavoitteena oli tutkia perehdyttämisohjelman vaikuttavuutta perehdytettävän ja organisaation näkökulmasta. Työssä tarkastellaan miten perehdytettävät kokivat perehdyttämisen auttaneen heitä uran alussa, sopeutumaan uuteen organisaatioon ja tehtävään? Toisaalta tarkastellaan täytyivätkö organisaation perehdytysohjelmalle asettamat tavoitteet, saada motivoitunutta ja osaavaa henkilöstöä?</p> <p>Tutkimuksen viitekehys muodostui perehdyttämiskäsityksestä, perehdytyksen vaikuttavuuden tutkimuksesta sekä koulutuksen vaikuttavuuden arvioinnista. Viitekehysten tavoitteena oli luoda mielikuva miten perehdyttämisen vaikuttavuutta voidaan arvioida ja sen perusteella tehdä johtopäätöksiä sen kehittämiseksi.</p> <p>Aineisto tutkimukseen kerättiin haastattelemalla uusia työntekijöitä, perehdyttämiseen osallistuneita työntekijöitä sekä rehtoria. Haastattelu aineisto teemoitettiin ja se analysoitiin fenomenologisen mallin mukaan. Saadun aineiston vaikuttavuutta tarkasteltiin mukaillen Kirkpatrickin neliportaisen koulutuksen vaikuttavuuden arviointimallia.</p> <p>Tutkimus osoitti, miten nykyistä perehdyttämisohjelmaa tulisi kehittää, se tuotti 11 kehittämiskohtaa joiden avulla sen vaikuttavuutta voidaan kehittää. Sen perusteella voidaan kehittää nykyisen ohjelman yksittäisiä koulutustapah- tumuja sekä aikataulutusta. Tutkimus ei tuottanut organisaation kaipaamaa tietoa pitkäaikaisista vaikutuksista, joh- tuen tutkimushaastattelun ajankohdasta. Haastattelu oli liian aikaisessa vaiheessa toteutettu, jotta pitkäaikaisia vaikutuksia olisi voitu todentaa.</p>	
Kieli	Suomi
Asiasanat	Perehdyttäminen, työyhteisöön integrointi, perehdyttämisen vaikuttavuus
Säilytyspaikka	X Verkkokirjasto Theseus X Kajaanin ammattikorkeakoulun kirjasto

School University of applied science	Degree Programme Technology Competence Management
Author(s) Simo Sova	
Title The effectiveness of the induction	
Optional Professional Studies	Instructor(s) Eero Pikkarainen, Pekka Nokso-Koivito
	Commissioned by Jämsä College
Date 10.06.2014	Total Number of Pages and Appendices 72 + 4
<p>The object of this thesis was to examine introduction programs effectiveness from the view of the person who is introduced as well as the organizations view. In this Thesis is observed how the introduced personnel felt about how did the introduction help them in the beginning of their career and helped them to cope into new organization and commission. On the other hand it observes does introduction programs fulfill the objectives of getting motivated and skilled personnel?</p> <p>The reference frame for this research was framed from concept of introduction, research of effectiveness as well as assessment of effectiveness. The frame of reference were meant to create a image of how introduction programs effectiveness can be assessed and make conclusions to improve it.</p> <p>Material for the research was collected by interviewing new employees, other employees who took part on the introduction and principal. The material was categorized and it was analyzed with a phenomenological pattern. The effectiveness of the end result was reviewed with Kirkpatrics four-stepped educational effectiveness evaluation pattern.</p> <p>Research pointed how todays model of introduction programs could be improved. It produced eleven points of improvement trough witch the effectiveness of the program would be improved. Through this the development can be made into current programs singular events and scheduling. The research did not produce the results that the organization wished, due the timing of the interviews. The interviews were made too soon to see what kind of long lasting could have been shown.</p>	
Language of Thesis	Finnish
Keywords	Orientation, work community integration, the effectiveness of orientation
Deposited at	X Electronic library Theseus X Library of KajaaniUniversity of Applied Sciences

## ALKUSANAT

Kiittää esimiestäni rehtori Petteri Järvistä hyvästä lopputyön aiheesta, sekä tutkimukseen olennaisesti liittyvästä henkilöstön haastattelu luvasta. Kiitän myös haastatteluun osallistuneita opettajia. Ilman teidän kokemuksia ja kommentteja tätä työtä ei olisi voinut tehdä.

Kiitän myös opinnäytetyöni ohjaajia, yliopettajia Eero Pikkaraista ja Pekka Nokso-Koivistoa, hyvistä kommentteista ja ohjeista.

Suurimmat kiitokset ansaitsevat kuitenkin kotijoukot, pojat Johannes ja Vihtori sekä vaimoni Päivi, jotka olivat tosi urheita ja ymmärtäväisiä. Te kestitte minun poissaoloni opintojen ajan. Välillä on varmasti ollut vaikeaa, kun isä oli kotona mutta ei läsnä. Ilman tukeanne tästä ei olisi tullut valmista.

Rovaniemellä 10.06.2014

SS

## SISÄLLYS

1 JOHDANTO	2
2 TYÖYHTEISÖÖN PEREHDYTTÄMINEN	4
2.1 Perehdyttäminen	5
2.2 Perehdytystä säätelevät lait	6
2.3 Perehdyttämisen merkitys työnantajalle ja työntekijälle	6
2.4 Perehdyttämisen pelikenttä	7
3 PEREHDYSTYSKOULUTUKSEN VAIKUTTAVUUS	8
3.1 Relevanssi	10
3.2 Laatu	11
3.3 Tuloksellisuus	12
3.4 Tehokkuus	14
3.5 Tuottavuus	16
3.6 Välillinen vaikuttavuus	17
3.7 Arviointimalli	18
4 PEREHDYTTÄMISEN VAIKUTUSTEN TUTKIMUS	23
4.1 Perehdytys asiantuntija organisaatiossa	23
4.2 Perehdytyksen vaikuttavuus opettajan työssä	24
4.3 Perehdyttämisen ja mentoroinnin vaikutuksia sitoutumiseen	25
5 TUTKIMUKSEN VIITEKEHYS	27
5.1 Perehdytyksen vaikuttavuuden analysointi	27
5.2 Perehdyttämiskäsitys	28
5.3 Tutkimukset	28
5.4 Kirjallisuus	28
6 KOHDE ORGANISAATIO	29
6.1 Perehdyttäminen kohdeorganisaatiossa 2013	29
6.1.1 Perehdytyksen teemat	31
6.1.2 Perehdytyksen ajoitus	32
6.1.3 Perehdyttämisen tavoitteet	33

7 TUTKIMUKSEN TEKEMINEN	34
7.1 Tutkimuksen tavoite ja -tarkoitus	34
7.2 Tutkimusongelman asettelu	35
7.2.1 Tutkimusasetelma	35
7.2.2 Tutkimuksen teemat	36
7.2.3 Tutkimusongelma	37
7.3 Tutkimusmenetelmänä haastattelu	37
7.4 Aineiston käsittely	38
7.4.1 Litterointi	38
7.4.2 Tulosten analysointi	39
7.4.3 Tulosten vaikuttavuuden arviointi	41
8 HAASTATTELU TUTKIMUKSEN TULOKSET	42
8.1 Haastateltavat	42
8.2 Tulosten analysointi	44
8.2.1 Sisältö	44
8.2.2 Ajoitus	51
8.2.3 Odotukset	54
8.2.4 Emotionaalisuus	58
8.2.5 Osaaminen	60
9 TULOSTEN KÄSITTELY JA KEHITTÄMISAJATUKSET	62
9.1 Suhtautuminen koulutukseen	62
9.2 Oppimis- ja siirtovaikutukset	64
9.3 Työkäyttäytymisen muutokset ryhmäkäyttäytymisessä ja toiminnassa tapahtuvat muutokset	65
10 JOHTOPÄÄTÖKSET	68
LÄHTEET	70
LIITTEET	

## KUVAT JA TAULUKOT

Kuva 1. Perehdyttämisen pelikenttä

Kuva 2. The Audit Commissionin kolmen E:n (economy, efficiency, effectiveness) malli

Kuva 3. Kirkpatrickin vaikuttavuusluokittelu

Kuva 4. Tulokkaasta asiantuntijaksi

Kuva 5. Viitekehys

Kuva 6. Perehdytysohjelmanteemat 2013-2014

Kuva 7. Tutkimusasetelma

Kuva 8. Haastatteluun osallistuneiden koulutusalat

Kuva 9. Haastatteluun osallistuneiden koulutustaustat

Kuva 10. Haastatteluun osallistuneiden pedagoginen pätevyys

Kuva 11. Haastatteluun osallistuneiden työkokemus opettajan työstä

Taulukko 1. Vaikuttavuuden arviointimalli mukaillen

Taulukko 2. Perehdyttämisen ajoitus

Taulukko 3. Perehdyttämisprosessin vaikuttavuuden arviointi

## KÄSITTEITÄ JA MÄÄRITELMIÄ

agraari	maanviljelykseen liittyvä
reflektointi	tietoinen ymmärtäminen
HRD	henkilöstö resurssien kehittäminen
funktio	tarkoitus, tehtävä

defensiivisyys	puolustautua
ad hoc	siitä vain
kontekstuaalinen	asiayhteyttä koskeva
relevantti	asiaan kuuluva, olennainen
subjektiivinen	yksilöllinen, ei yleispätevä, henkilökohtainen
kvalifikaatio	laadun määrittäminen, sopivuus, soveliaisuus, edellytykset, kelpoisuusehto
kompetenssi	asiantuntemus ja ammatillinen pätevyys, osaaminen
assimilaatio	samanlaistuminen, samanlaiseksi tuleminen
akkomodaatio	mukauttaminen, mukautuminen
metakognitio	tajunnan sisältö, ajattelu, tieto, havaitseminen, havainto
mentori	ohjaaja, neuvonantaja
impakti	vaikutus, vaikuttaa
diskurssi	ajattelutapojen, käsitysten ja olettamusten kokonaisuus, joka määrittää jonkin tietyn aiheen kielenkäyttöä ja sitä, mitä siitä voidaan puhua tai ajatella
skeema	kaava, kaavio, malli, suunnitelma
intervention	väliintulo, sekaantuminen
pedagogiikka	kasvatusopillinen tiede
tematiikka	teemasto, teema-aines, aiheisto, aiheiden käsittely
fenomenologia	ilmiöiden elämyksellisyyteen perustuva tutkimus
kvantitatiivinen	määrää koskeva, määrällinen, lukumääräinen



kvalitatiivinen	laatua koskeva, laadullinen
litterointi	tallennetun aineiston purku
empiirinen	kokemusperäinen, mitattu, mittaamalla selvitetty
reduoida	vähentää, supistaa, rajoittaa, muuntaa, pelkistää
reduktio	palautuminen tai palauttaminen aikaisempaan
hypoteesi	oletus, otaksuma
primaari	ensisijainen
relaatio	suhde
HePo	henkilökohtainen perehdytysohjelma

## 1 JOHDANTO

*”Jos olen rebellinen, ja näin sivusta katsojana, se on hirveen surullista katsottavaa. Työ alkaa valtavalla ryminällä. Jos ei ole tästä työstä mitään kokemusta, eli siitä että astut luokka tilanteeseen ja sun pitäs lähtee vetään jotain kurssia. Sun pitäs osata meidän ”käyttäjärjestelmät”, osata meidän tunnukset ym, sun pitäs osata talo, tuntea tavat. Se on aivan järkyttävää sivusta seurattavaa.” (H5)*

Koulutusorganisaation tärkein aineeton pääoma on opetushenkilöstö. Heillä on suuri vaikutus liiketoiminnan kannalta. Opetushenkilöstön hyvinvointi kuvaa organisaation hyvyttä ja se kertoo millainen työnantaja on.

Aika-ajoin organisaatiot tarvitsevat uutta henkilöstöä. Heidän sisäänajo eli perehdyttäminen, on osa rekrytointi prosessia. Jotta rekrytointi olisi onnistunut, on uusi henkilö saatava joustavasti ja turvallisesti integroitua osaksi työyhteisöä. Toisen asteen ammatillinen koulutusorganisaatio tarvitsee hyviä ja sitoutuneita työntekijöitä, opettajia. Opettaminen on persoonasta kumpuavaa työtä. Uudelle opettajalle tulee tarjota mahdollisimman hyvä ”pelikenttä” kasvat-  
taa otetta työhönsä.

Uuden työntekijän rekrytointi on kallista. Se on investointina koulutus organisaatiolle hyvin merkityksellinen sijoitus tulevaisuuteen. Rekrytoinnin tavoitteena on työnantajan kannalta saada motivoitunut ja työyhteisöön sitoutunut työntekijä. Rekrytointi merkitsee työntekijälle siirtymistä työyhteisön jäseneksi ja panoksesi hän antaa oman osaamisensa työnantajan käyttöön. Miten työntekijä kokee rekrytointiin liittyvän perehdyttämisprosessin? Toteutuuko työnantajan odotukset rekrytoidun henkilön suhteen? Organisaatio on onnistunut rekrytoinnissa, jos uusi opettaja sitoutuu työhönsä ja osaksi työyhteisöä, on innovatiivinen sekä luova ja jos hänestä kasvaa taitava kasvattaja.

Valitettavan usein rekrytoinnin jälkeen uusi työntekijä jää yksin oman onnensa nojaan pereh-  
tymään työhönsä. Pahimmillaan hänelle pidetään pikainen sisään-tulo tilaisuus perehdyttämi-  
sen nimellä. Varsinainen organisaatioon ja sen toimintaan integroituminen jää pinnalliseksi. Työhön opastaminen tapahtuu työtovereiden toimesta, mikäli niitä on! Koulutusorganisaati-  
ossa, ikävä kyllä, opettaja jää usein yksin oman työnsä kanssa. Uudella opettajalla on paljon kysymyksiä, mutta kuka niihin vastaa! Miten toimii tekniikka? Miten oppilaiden kanssa toimi-  
taan? Mitkä ovat opettajan velvollisuudet ja oikeudet sekä paljon muuta?

Jämsän ammattiopistossa suoritettiin 2012 koko henkilöstöä koskeva henkilöstökysely. Tutkijan toimesta, henkilöstökyselyn tulosten analysoinnin seurauksena, suunniteltiin perehdytysohjelma. Ohjelma otettiin käyttöön lukukaudella 2013 - 2014. Perehdyttämisohjelman koulutuksellinen osuus toteutettiin syksyn 2013 aikana. Koulutuksessa uusille opettajille järjestettiin lukuvuoden aikana teema iltapäiviä vanhempien kollegoiden toimiessa ohjaajina. Iltapäivissä tutustuttiin organisaation toimintaan, arvoihin sekä teknisiin apuvälineisiin. Varsinainen työhön perehdyttäminen sälytettiin nimetyin oman koulutusalan kokeneen opettajan, mentorin, tehtäväksi.

Tässä opinnäytetyössä tutkitaan onko perehdyttäminen vaikuttanut opettajien työhön tulon helpottumiseen? Miten opettajat ovat kokeneet keskitetyn ja laajan perehdyttämisen vaikuttaneen heidän työympäristöön ja työhön perehtymiseen sekä työyhteisöön integroitumiseen. Kuinka tarpeelliseksi he ovat kokeneet pitkäkestoisen- ja laaja-alaisen perehdyttämisen? Mitkä ovat perehdytyksen vaikutukset henkisesti koettuina? Tutkimuksen aineiston hankinta on toteutettu teemahaastatteluna joulukuussa 2013, perehdytysohjelman ollessa vielä kesken. Tutkimuksen fokuksena on ollut perehdytysohjelman toimivuus ja vaikuttavuus työntekijän, sekä organisaation näkökulmasta.

Työn analyysin pohjalta pohditaan kehittämisajatuksia. Miten nykyistä perehdyttämismallia tulee kehittää palvelemaan tulevia rekrytointeja. Perehdyttämisohjelma on ameba joka elää. Ohjelmaa tulee kehittää ja etsiä uusia ratkaisuja, jotta sen tavoitteet täyttyisivät. Tutkimuksessa kehittämisen suuntaviivat tulivat selkeästi esille aineiston analyysin perusteella. Havaittujen tulosten mukaan voidaan perehdytysmallia kehittää edelleen vastaamaan työntekijöiden ja työnantajan odotuksia.

## 2 TYÖYHTEISÖÖN PEREHDYTTÄMINEN

Ei ole merkityksetöntä, miten ihminen työnsä kokee. Elämän sisällön ja koetun elämän laadun kannalta työllä on tärkeä merkitys. (Viitala 2004, 135) Työ on merkittävä osa ihmisen elämää. Agraari-yhteiskunnassa maatöiden oppiminen tapahtui pitkälti kotioloissa. Käsityöläiseksi opittiin oppipoika-kisällä toiminnan kautta. Jos ajatellaan työhön oppimista työhön perehtymisenä. Siihen on kasvettu ja se on opittu pitkän aikajanan kuluessa. Esiteollistumisen aikakaudella työelämään tuli mukaan tehokkuus ajattelu, minkä seurauksena työelämässä tapahtui murros myös työntekijän asemassa. Silenin (2006) mukaan työntekijä alettiin ymmärtää osaksi tuotantoprosessia, ns. taylorismi. Työntekijä pyrittiin perehdyttämään mahdollisimman nopeasti osaksi tuotantoprosessia. Perehdyttäminen koostui työtehtävän opastamisesta. Siihen ei välttämättä käytetty enempää aikaa kuin, että uusityöntekijä omaksui tehtävänsä.

Organisaatioiden ja työtehtävien monimutkaistuessa laajempi perehdyttäminen on tullut tärkeämmäksi. Pelkkä työhön opastaminen ei enää riitä. (Kupias & Peltola 2009, 13) Organisaatio-osaaminen, työhön ja työympäristöön tutustuminen, organisaation arvojen tunnistaminen ja oppiminen koetaan merkitykselliseksi ja tärkeäksi sisäistää uudelle työntekijälle. Perehdyttämisellä on välillisenä vaikutuksena koko organisaation toiminnan kehittyminen, joko rekrytoidun henkilöstön aiemman osaamisen tai perehdytyskoulutuksen kautta. Perehdytyksellä voidaan viedä muutosta uusien työntekijöiden kautta organisaatioon. Onnistuneen perehdytyskoulutuksen edellytyksiä ovat Lemminkäistä (2010, 239) vapaasti mukaillen:

1. kouluttajan ammattitaito
2. koulutuksen suunnitelmallisuus ja todellinen tarve
3. koulutettavan ryhmän rakenne ja koko
4. koulutuksen kohdentuminen ajan kohtaisiin teemoihin
5. koulutukseen osallistujien motivaatio ja sitoutuminen
6. koulutettaville on varattava riittävästi aikaa koulutukseen sekä mahdollisuus reflektoida omassa työssään koulutuksen antia
7. koulutuspaikka
8. koulutuksen annin jalkauttaminen koulutettavien työhön
9. palauteen kerääminen koulutuksen aikana ja reflektoinnin jälkeen.

## 2.1 Perehdyttäminen

Perehdyttäminen on osa laajempaa kokonaisuutta, joka alkaa jo rekrytoinnista, ehkä jo aiemmista mielikuvista kyseisestä organisaatiosta. Kun on hyvän työnantajan maine, syntyy vetovoimaa ja ilmestyy hakijoita. (Juholin 2008, 233)

Perehdyttäminen tarkoittaa kaikkia niitä toimenpiteitä, joiden avulla henkilö oppii tuntemaan

- työyhteisönsä, sen toiminta-ajatuksen, vision ja liikeidean, sekä arvot ja tavat (= työyhteisöön perehdyttäminen)
- työpaikkansa ihmiset, asiakkaat ja työtoverit (= työpaikkaan perehdyttäminen)
- oman työnsä ja siihen liittyvät odotukset (= työhön perehtyminen eli työnopastus).

(Kauhanen 2006, 145) Perehdyttämisen suunnitteluun liittyy olennaisesti se, että perehdytysohjelmassa on huomioitu organisaation vaikuttavat kvalifikaatiotarpeet sekä organisaation arvot.

Perehdyttämisellä tarkoitetaan niitä toimenpiteitä ja sitä tukea, joiden avulla uuden tai uutta työtä omaksuvan työntekijän kokonaisvaltaista osaamista, työympäristöä ja työyhteisöä kehitetään niin, että hän pääsee mahdollisimman hyvin alkuun uudessa työssään, työyhteisössään ja organisaatiossaan sekä pystyy mahdollisimman nopeasti selviytymään työssään tarvittavan itsenäisesti. Laajimmillaan perehdyttäminen kehittää perehtyjän lisäksi myös vastaanottavaa työyhteisöä ja koko organisaatiota. (Kupias & Peltola 2009, 19)

Henkilöstön kehittäminen (Human Resource Development = HRD) on yksi organisaation keinoista varmistaa liiketoiminnan vaatima osaaminen tulevaisuudessakin (Kauhanen, 2006, 141). Perehdyttäminen on tärkeä osa henkilöstön kehittämistä. Perehdyttämisen merkitystä ja tärkeyttä ei voi sivuuttaa organisaation strategisessa suunnittelussa ja johtamisessa. Perusteellinen ja hyvin hoidettu perehdytys antaa työyhteisölle mahdollisuuden toimia ja kehittyä toimintakentässä siten, että organisaation kilpailukyky kehittyy ja uudistuu tulevia haasteita varten.

Huolenpito organisaation työvoimasta tärkeimpänä pääomana, on perehdyttämisen ydintavoite. Perehdyttämisen tulisi tarjota tilaisuuksia osaamisen identiteetin rakentamiseen. Perehdyttäminen vaatii aina aikaa sekä laaja-alaista informaation hankintaa. Perehdyttäminen on muutakin kuin lainsäädännöllisten velvoitteiden täyttämistä.

## 2.2 Perekdytystä säätelevät lait

Työnantajan on kaikin puolin edistettävä suhteitaan työntekijöihin samoin kuin työntekijöiden keskinäisiä suhteita. Työnantajan on huolehdittava siitä, että työntekijä voi suoriutua työstään myös yrityksen toimintaa, tehtävää työtä tai työmenetelmiä muutettaessa tai kehitettäessä. Työnantajan on pyrittävä edistämään työntekijän mahdollisuuksia kehittyä kykyjensä mukaan työurallaan etenemiseksi. (Työsopimuslaki 2001/55, 2-luku 1§)

Työturvallisuuslaki velvoittaa työnantajan tarjoamaan riittävän perehdytyksen työntekijöille. Lain mukaan työnantajalle säilytetään velvollisuus huolehtia perehdyttämisestä. Työn tekijällä on oikeus vaatia työhön perehdyttäminen. Työnantaja päättää, mikä on riittävämäärä perehdyttämistä. (Työturvallisuuslaki 2002/738 2-luku 14§)

## 2.3 Perehdyttämisen merkitys työnantajalle ja työntekijälle

*”Mut sitten opettajan työssä, jos ajatellaan sitä, että opettaja tarvii yhden vuoden, että hän oppii tavallaan tämmösiä perusjuttuja tästä koulun pidosta. Kahden viiva kolmen vuoden päästä voidaan alkaa ajatteleen sitä, että opettaja pystyy tuota ns. lisäarvo.” (H9)*

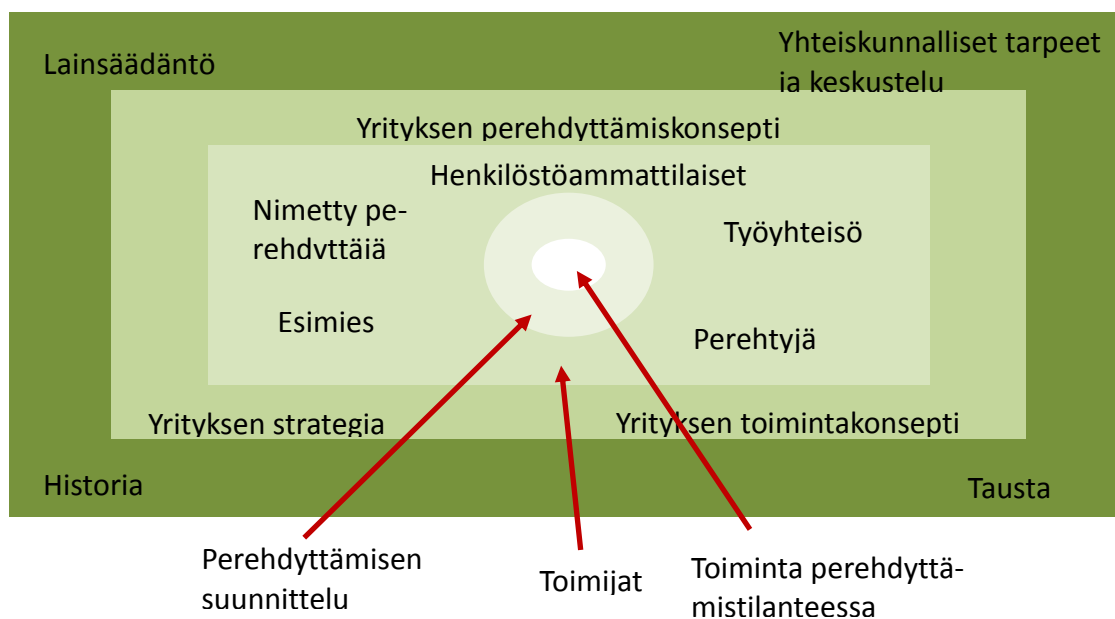
Kupias & Peltolan (2009, 17) mukaan perehdyttäminen edistää työnantajan kannalta

- työnhallintaa
- sopeutumista työhön ja yhteisöön
- sitoutumista organisaatioon
- tuloksellisuutta ja kannattavuutta
- organisaation uudistamista
- työntekijöiden koko kapasiteetin hyödyntämistä
- nopeuttaa tulokkaiden sisäänajoa
- organisaation strategian toteutumista
- esimies-alaisuuden syntymistä
- muutosta ja uudistumista
- työturvallisuutta
- työtehtävien omaksumista
- osaamisen jakamista.

Huolellisen perehdyttämisen merkitystä henkilön itsensä ja yrityksen kannalta ei voi aliarvioida (Helsilä 2009, 48). Oikein suoritettu ja perusteellinen perehdyttäminen integroi uuden työntekijän tehokkaasti osaksi organisaatiota. Työnantaja olettaa, että perehdyttäminen nopeuttaa uuden työntekijän sopeutumista yhteisöön tuottavaksi osaksi yhteisöä. Perehdyttämisen tulee edesauttaa uutta työntekijää sosiaalistumaan ja löytämään oman paikkansa työyhteisössä. Ja että työntekijä oppii oman tehtävänsä hoitamiseksi tarvittavat tiedot ja taidot. Perehdytettävä saa eväät toimia työympäristössään, pääsee sisään organisaatioon ja tuntee oman merkityksensä osana työyhteisöä, sekä kokee työnantajan arvostavan hänen panostaan yhteisössä. Perehdytys auttaa häntä hahmottamaan tehtävän hoitamiseksi tarvittavan tiedon, oikeuden ja velvollisuudet. Kokonaisvaltainen ja tehokas perehdytys luo pohjan toimivalle esimiesalaisyhteistyölle.

#### 2.4 Perehdyttämisen pelikenttä

Perehdyttämisen pelikenttä kuvaa perehdyttämiseen vaikuttavat tahot kuvan 1 mukaisesti. Ulkokehällä vaikuttavat yhteiskunnalliset tekijät, mitkä määrittelevät hyvän perehdyttämisen tasoa ja tavoitteita. Toisella kehällä vaikuttavat yrityksen strategia ja arvot. Kolmannella kehällä vaikuttavat organisaation perehdytyksen operatiiviset toimijat, joihin perehdytettäväkin kuuluu. Keskiön ympärille muodostuu suunnitelma, miten perehdytys toteutetaan, perehdytysuunnitelma ja sen resurssit. Keskiössä on varsinainen perehdytystapahtuma.



Kuva 1. Perehdyttämisen pelikenttä (Kupias & Peltola 2009, 10)

### 3 PEREHDYSTYSKOULUTUKSEN VAIKUTTAVUUS

Koulutuksen, mikä tässä kontekstissa ymmärretään perehdyttämiseksi, vaikuttavuutta on tutkittu laajalti, niin kotimaisten, kuin ulkomaisten tutkijoiden toimesta. Tutkimukset perustuvat joko seuranta-, toiminta- tai tapaustutkimuksiin. Tutkimusaineiston keruuta on tehty niin kvantitatiivisin, kuin kvalitatiivisin menetelmin, sekä yhdistäen niitä. Näkökulmina tutkimuksissa koulutettavien ja organisaatioiden kannalta on ollut lyhyet, sekä pitkäkestoiset vaikutukset substanssi- ja organisaatio-osaamisessa, sekä organisaatioon sitoutuminen. Näiden lisäksi olisi syytä tarkastella vaikuttavuuden syvyys aspektia, osana vaikuttavuuden käsitettä.

Koulutuksen vaikuttavuudella tarkoitetaan useimmiten toiminnalla tavoiteltavaa, positiivista koulutuksen onnistumista ja sen tavoitteiden ja tehtävien (funktioiden) täyttymistä. Suuressa osassa suomalaista kirjallisuutta ja tutkimusta koulutuksen vaikuttavuus kuvataan yleisimmin oppimistavoitteiden ja "oppimisnäyttöjen" vastaavuudeksi: Vaikuttavuus viittaa siis tavoitteiden saavuttamisen tai toteutumisen asteeseen. (Raivola, Valtonen & Vuorensyrjä 2000, 12) Yksittäiset oppimistulokset ja ensivaikutelmat eivät anna kuvaa koulutuksen onnistumisesta. Perehdytys koostuu usein yksittäisistä koulutustapahtumista. Perehdytyskoulutus tapahtumat ovat osa koko prosessia ja sitä tulee tarkastella kokonaisuutena arvioitaessa sen vaikuttavuutta. Arvioitaessa perehdytys prosessia on huomioitava, että koulutus voi tuottaa tulosta, vaikka koulutukselle asetettuihin tavoitteisiin ei päästäisikään. Vaikuttavuuteen liittyviä käsitteitä ovat relevanssi, laatu, tuloksellisuus, tehokkuus, tuottavuus ja välillinen vaikuttavuus.

#### **Koulutuksen vaikuttavuus organisaatiossa**

Arvioitaessa koulutuksen vaikuttavuutta työelämän kannalta on kysyttävä, vastaako koulutus työelämän tämänhetkisiä ja tulevia tarpeita, antaako se valmiudet oman työn kehittämiseen, auttaako se yksilöitä ennakoimaan ja johtamaan muutoksia tai sopeutumaan niihin (Valtonen 1997, 16, 30; Korkeakoski 1999, 19). Järvisen (1996, 77) mukaan, yritysten kehittäminen ja koulutus noudattavat tiettyjä pelinsääntöjä. Niistä yksi on se, että kehittämistoiminta ja koulutus ovat sidoksissa organisaation tavoitteisiin.

Organisaation näkökulmasta koulutuksen vaikuttavuus on teknisesti tai taloudellisesti määriteltyä, ja yritys odottaa kouluttamaltaan henkilökunnalta sellaisia tuloksia, jotka antavat lisäarvoa työhön. Muun muassa sitoutumista, tietoja ja taitoja työtehtävien tehokkaasti hoitami-



seksi sekä innovatiivisuutta, että halua kehittää työtä. Kantasen (1996, 19) mukaan koulutus tulosten mittaamiselle organisaatiossa peruskysymyksiksi muodostuu:

1. Tapahtuiko muutosta? Millaista muutosta?
2. Onko muutos myönteistä suhteessa organisaation tavoitteisiin?
3. Johtuiko muutos koulutuksesta? jos johtui, niin mistä koulutuksen osasta?
4. Tapahtuiko samanlaisia muutoksia uusilla osanottaja ryhmillä?
5. Tiedämmekö, mitkä ovat koulutuksen ja muutoksen kriittiset elementit?

Kantasen määritelmää voi täydentää tarkastelemalla vaikutuksen syvällisyyttä, niin sanottua koulutuksen syvävaikutusta.

### **Koulutuksen yksilöllinen vaikuttavuus**

Jokaisella yksilöllä on tarpeita kehittyä sekä omassa ammatissaan että henkilökohtaisesti. Omassa ammatissa kehittyminen on sidoksissa nykyiseen työhön ja sitä kautta myös koko organisaation kehittämiseen. (Järvinen 1996, 69) Koulutettavalle koulutus merkitsee toimintamallien ja tietojen lisääntymistä. Osaltaan koulutus merkitsee olemassa olevan osaamisen ja tiedon jalostamista uudeksi substanssitetuksi. Koulutus tarjoaa edellytyksen työssä selviytymiseen ja kehittymiseen. Vaikuttava koulutus voi tarjota, sivutuotteena, muutakin lisäarvoa.

Opiskelun sisäisenä ilmiönä vaikuttavuus on etenemistä perusosaamisesta tuottavaan osaamiseen ja siitä edelleen uudistavaan osaamiseen. Sitä heikentää usein oppijan liiallinen defensiivisyys — hän ei halua sitoutua pyrkimään todelliseen asiantuntijuuteen ennen kuin on sen jo käytännössä saavuttanut. Epävarmana onnistumisesta hän haluaa vaalia myös muita toimintavaihtoehtoja, mikä vähentää ajallisesti määriteltyä tuottavuutta, vaikkei estäisikään tulosten saavuttamista. (Nurmi & Kontiainen 2000, 37)

Yksilö tasolla vaikuttavuutta parantaa koulutuksen puitteet. Miten motivoivaa, kohdentunutta ja järjestettyä koulutus on? Kuinka hyvin koulutus kokonaisuus liittyy opiskelijan mielikuvaan ja suunnitelmaan, eli miten koulutus soveltuu koulutettavan tavoitteisiin ja arvoihin.

Koulutuksen vaikuttavuuden arvioinnissa keskeisessä asemassa on oppija. Adhoc-arvioinnissa, arvioitaessa koulutus tapahtumaa, korostuu oppijan viireystila sekä miten koulutus tapahtuma koetaan liittyvän sen hetkiseen muuhun toimintaa. Eli kohdentuuko oppimistilanne oikein, oppijan oma kritiikki on keskeinen. Viivästetty arviointi tulisi tapahtua vasta syvällisen reflektoinnin jälkeen, tällöin opiskelijan arviointi antaa realistisen kuvan koulutuk-

sen vaikuttavuudesta. Nurmi & Kontiainen (2000, 37) mukaan, tässä on kuitenkin otettava erityisesti huomioon koulutuksen elämäkerrallinen asema. Ihmisen elämän muotoutumiseen vaikuttavat monet eri tekijät ja on nykyisin välinein mahdotonta eritellä, mikä eri vaikutusten osuus henkilökohtaisiin saavutuksiin todella on. Sosiaaliset ja kontekstuaaliset tekijät hämärtävät usein koulutuksen osuuden tunnistamattomaksi. Vaikuttavuuden näkökulmasta voi myös nostaa esiin kysymyksen, onko lyhytkursseissa enemmän kyse vaikuttavasta koulutus-toiminnasta vai viihdeteollisuudesta (Lemminkäinen 2010, 217).

Koulutuksen yksilöllinen vaikuttavuus paranee seuraavien tunnusmerkkien myötä.

1. Eksperttiyden kehittyessä kokemus ja todellinen ammattitaito lisääntyvät.
2. Vaikuttavuus on elämäkerrallinen ilmiö, oppija saa yhä vastuunalaisempia tehtäviä. Koulutuksen vaikuttaessa oppija pääsee yhä enemmän vaikuttamaan omaan ja muiden kohtaloihin.
3. Samalla hänen vaikutusalueensa kasvaa. Hänelle tarjoutuu yhä enemmän mahdollisuuksia osallistua kansainväliseen toimintaan.
4. Vaikuttavuus lisää myös oppijan näkyvyyttä, jolloin kasvaa todennäköisyys, että yhteiskunnallisia saavutuksia liitetään symbolisesti hänen nimiinsä. (Nurmi & Kontiainen 2000, 37)

### 3.1 Relevanssi

Keskeinen käsite koulutuksen vaikuttavuustarkastelussa, on relevanssi. Se on tarkoituksenmukaisuutta, käyttöön sopivuutta, hyödyllisyyttä (laajasti, ei pelkästään instrumentaalisesti ymmärrettyinä) ja mielekkyyttä: miten koulutus vastaa toisaalta yhteiskunnan ja toisaalta yksilöiden odotuksiin ja tarpeisiin. Voidaan kuitenkin määritellä, että koulutuksen vaikuttavuus on yksilön ja yhteisön oppimisen tuotosten avulla syntyvää yksilöllistä, organisatorista tai yhteiskunnallista relevanssia (Raivola ym. 2000, 17). Koulutus kohdentuu oikein ja se on relevanttia, kun koulutusta suunniteltaessa on otettu huomioon kohderyhmän ja tilaajan osaamisen sekä tietämisen odotukset, sekä jo olemassa oleva osaaminen ja tietäminen. Koulutuksella tulee olla linkki organisaation strategiaan, arvoihin ja sen tulee tukea ydinliiketoimintaa. Oikein kohdennettu koulutus lisää yksilön toiminta resursseja suunnitellulla tavalla. Organisaation tavoitteiden ja tarkoituksen mukaisuudesta huolimatta koulutuksen tuotos, Raivola (1997, 34) mukaan, lisää yksilön toimintakapasiteettia ja -potentiaalia.

### 3.2 Laatu

Koulutuksen laatu on sen vaikuttavuutta, joka primaaristi on määriteltävä subjektiivisesti koetun koulutustarpeen tyydyttämisenä (Raivola ym. 2000, 25). Koulutuksen ytimen on kohdattava tarpeet ja odotukset. Koulutuksen on tuotettava lisäarvoa niin koulutettavalle, kuin organisaatiolle. Koulutuksen on lisättävä käyttö- ja välinearvoa, ja sen tulee kohdistua koulutettavan ja organisaation arvoketjuun.

Aikuiskoulutuksen laatu eli koulutuksen kaikinpuolinen (moniulotteinen) hyvyys (total quality) viittaa koulutettavien tai koulutuksen muiden sidosryhmien edustajien palveluihin ja niiden tuloksiin kohdistuvaan tyytyväisyyteen. Laatu ymmärretään siis oppijan tai hänen osaamistaan hyödyntävän välillisen kohteen asenteena (Kirkpatrickin 1998; Nurmi & Kontiainen 2000, 29). Hyvin kohdistettu ja suunniteltu koulutus, lisää osallistujien motivaatiota ja sitä kautta laatua. Koulutuksen laatu koostuu myös niin koulutettavista kuin kouluttajista. Koulutettavien ja kouluttajan on kohdattava toisensa ja koulutustapahtumassa on löydettävä ”yhteinen sävel”. Koulutustapahtuma, olkoonkin hyvin toteutettu ja relevantti, ei yksin riitä. Laadukkaaseen koulutukseen liittyy olennaisesti kokemuksellisuus, vuorovaikutteisuus ja reflektio. Koulutuksen sisällöllinen laatu tulee ymmärtää osaksi koulutuksen pidempiaikaisia vaikutuksia, se korostuu myöhemmin oppimistulosten siirtyessä arkeen.

Kouluttaminen ja kehittäminen ovat aina tarvelähtöisiä. Yksilön kouluttamisella tavoitellaan valmiuksien paranemista, tietojen ja taitojen lisääntymistä, sekä tarvittavaa asenteiden muutosta. (Järvinen 1996, 70) Koulutustulosten yksilökohtaisen laadun paraneminen ei ole koulutuksen määrästä riippumaton asia. Silti oppisisältöjen määrä ei kuitenkaan suoraan indikoi laatua. Epätarkoituksenmukaiset sisällöt kuormittavat oppijaa turhaan ja saattavat estää korkealaatuisia oppimistuloksia. Koulutuksen tulosten yksilökohtaisen moniulotteisen laadun paranemista voidaan kuvata seuraavilla tunnusmerkeillä.

1. Oppijan osaamisen ala laajenee, hänen asiantuntemuksensa joillakin osaamisalueilla syvenee ja hänen valmiutensa jakaa osaamaansa muiden kanssa paranee.
2. Oppijan osaamisvarmuus ja metakognitiivinen kontrolli paranevat.
3. Oppijan osaamisen soveltamisvalmius paranee.
4. Kolmannen asteen oppimistulosten eli innovaatioiden ja koulutuksen kohteena olevaan toimintaan liittyvän luovuuden todennäköisyys kasvaa. (Nurmi & Kontiainen 2000, 34-35)

Yrityksellä ja muilla organisaatioilla on omia strategisia tavoitteita, jotka aiheuttavat tiettyä kehittämis- ja kouluttamistarvetta (Järvinen 1996, 70). Kilpailukykyä säilyttämiseksi organisaatioiden on uusiuduttava jatkuvasti (Kauhanen 2006, 141). Organisaatiotasolla koulutuksen laatua kuvastaa sillä saavutetun toiminnan kehittymisen hyöty. Laatu näkyy yleensä viivästettynä, koska koulutuksen todellisen vaikuttavuuden (liiketoiminnan kehittyminen) ja koulutus tapahtuman välissä voi kulua pitkä aika ennen kuin koulutukselle asetetut kehittymistavoitteet täyttyvät. Nurmi & Kontiainen (2000, 40) mukaan, instituutiotason koulutustulosten laadun paraneminen viittaa seuraaviin muutoksiin.

1. Koulutuksen suorittaneiden keskimääräinen kvalifikaatiotaso nousee ja osaamisen ennustettavuus paranee.
2. Koulutuksesta valmistuvien yleissivistys, ammattitaito ja niiden kautta myös työmarkkinakelpoisuus ja yrittäjäjys lisääntyvät.
3. Huippuasiantuntijoiden osuus koulutuksen suorittaneista lisääntyy.
4. Koulutuksensa keskeyttäneiden keskimääräinen osaamistaso paranee. (Nurmi & Kontiainen 2000, 40)

### 3.3 Tuloksellisuus

Nurmi & Kontiainen (2000) mukaan, aikuiskoulutuksen tuloksellisuus ymmärretään ensisijaisesti määrällisenä käsitteenä.

Tuloksellisuudella (effectiveness) tarkoitetaan joko

1. etenemistä eksplisiittisesti tai implisiittisesti määritellyille tavoiteulottuvuuksille asetettujen tavoitteiden suuntaan (avoin suuntatulos; se voidaan haluttaessa myös suhteuttaa lähtötasoon),
2. asetettujen tavoitteiden (tai tavoiterajan saavuttaneiden oppijoiden) määrää, jotka tiedettyyn ajankohtaan mennessä saavutetaan (päätetavoitteiden keskimääräinen hallintatulos tai päätetavoitteet saavuttaneiden määrä; nämä voidaan haluttaessa myös suhteuttaa oppimisen alkutilanteeseen), tai
3. etenemisen suhteellista määrää eli saavutettujen tavoitteiden määrä suhteutettuna siihen osaamiseen, joka olisi saavutettu ilman koulutuspanostusta (ominaistuloksellisuus). (Nurmi & Kontiainen 2000, 31)

Brinkerhoffia (1991) mukaillen henkilöstön kehittäminen on tuloksellista, kun henkilöstöltä puuttuu osaamista, koulutus tuottaa haluttua osaamista, koulutuksen tuottama osaaminen jää organisaation hyödyksi, osaaminen jalkautuu arkeen ja koulutus investointi näkyy organisaation tuloksessa positiivisesti. Henkilöstön kehittäminen alkaa rekrytointiprosessilla ja jatkuu perehdytyksellä. Osaamisen ja tietämisen kehittämisen tulee jatkua koko työuran ajan.

Koulutustarpeen määrittelyn yhteydessä on syytä puhua osaamistarveanalyysistä. Osaamistarveanalyysin taustalla on selvittää, mitä henkilöstö todellisuudessa tarvitsee ja millä koulutuksella saavutetaan tarvittavat kompetenssit. Selvittämisen taustalla on Kauhasen (2006, 142-146) mukaan tarve todentaa työntekijän todellinen pätevyys, henkilökohtaisen kehittämissuunnitelman pohjaksi.

Oppimisen onnistumisen perimmäisenä kriteerinä on kyky soveltaa opittuja tietoja ja taitoja käytännössä esiin tulevien ongelmien ratkaisuun, niin työelämässä, kuin yksilönä ja kansalaisympäristössä (Raivola 1992, 172). Koulutuksen yksilöllinen tuloksellisuuden paraneminen voidaan tältä pohjalta määritellä

1. assimilaatiotuloksina: oppijan hallitsemien tietoelementtien ja niiden yhteyksien määrät lisääntyvät,
2. akkomodaatiotuloksina: oppijan maailmankuva muuttuu ja oppija siirtyy kehitysvaiheesta toiseen, sekä
3. metakognitiotuloksina: oppijan oman oppimisen ohjausvalmiudet paranevat.

Assimilaatiotulokset kasautuvat jokaisella osaamistasolla ja niiden jatkuva lisääntyminen aiheuttaa uusia akkomodaatiotuloksia, joskus vähittäisen, joskus oivalluksenomaisen siirtymisen tietorakenteen uuteen jäsenyykseen. Assimilaatio pakottaa akkomodaatioon. Se puolestaan parantaa metakognitiota. Varsinkin ylimmälle osaamistasolle siirtyminen edellyttää yleensä sitä, että koulutus, tai sen sosiaalinen konteksti, tukee oppijan metakognition kehittymistä. (Nurmi & Kontiainen 2000, 35)

Viimekädessä yrityksen tavoite on tuottaa taloudellista voittoa, oli organisaatio sitten koulutus tai muu organisaatio. Organisaatioiden kannalta koulutuksen tuloksellisuus perustuu lyhyen ja pitkän aikavälin todellisten työelämässä vaikuttavien kvaalifikaatio tarpeiden tyydyttymiselle. Kun koulutuksella saavutetaan ydinliiketoiminnan kannalta olennainen osaaminen, voidaan koulutusta pitää tuloksellisena.

Koulutuksen tuloksellisuus instituutiotasolla paranee seuraavien muutosten myötä.

1. Koulutuksen suorittaneiden määrä lisääntyy.

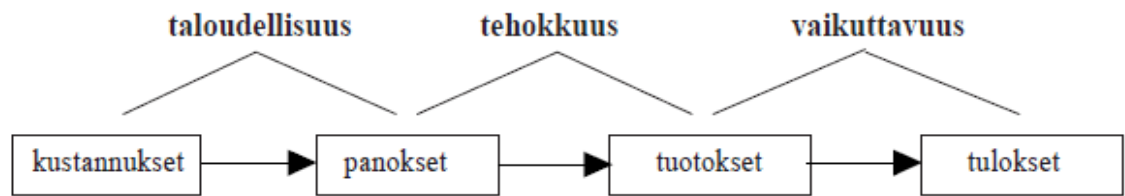
2. Koulutuksen keskeyttäneiden määrä vähenee.
3. Koulutuksessa käytettyjen välineiden (esimerkiksi joukkotiedotuksessa välitettyjen oppimista palvelevien materiaalien) määrä lisääntyy. (Nurmi & Kontiainen 2000, 39)

### 3.4 Tehokkuus

Aikuiskoulutuksen kohdentamisen keskeisenä periaatteena tulee olla, että koulutuksen tarkoituksenmukaisuutta tarkastellaan suhteessa kulloiseenkin osaamistarpeeseen. Koulutuksen tehokkaan ja oikean kohdentumisen ohella on tärkeää, että koulutuksen tuotokset ovat hyvässä suhteessa niihin resursoituihin panoksiin nähden. (Narikka 2006, 49)

Aikuiskoulutuksen tehokkuus (efficiency) viittaa tulosten määrän ja laadun suhteeseen sekä niiden aiheuttamiin kustannuksiin. Koulutus on tehokkainta, kun pienimmillä mahdollisilla kustannuksilla saavutetaan maksimaaliset tulokset. Määritelmästä seuraa, että koulutus voi olla joko tulostehokasta tai kustannustehokasta. Tulostehokkuus paranee, jos vakiokustannuksilla voidaan tuottaa yhä enemmän tai laadullisesti parempia tuloksia. Laatuajatteluun kuuluu, että tulospuolella määritellään tavoiteltu normaalitaso, jonka alapuolelle määrällinen peitto ja laadun keskeiset puolet eivät normaalitilanteessa saa laskea. (Nurmi & Kontiainen 2000, 32)

Raivolaa ym. mukaillen, koulutuksen saantoa voidaan tarkastella Englannissa 1980-luvun alussa arviointiohjaukseen omaksuttu "neljän laatikon" mallin mukaan, joka palveli taloudellisen rationalisoinnin eli "löysät pois" ja "vastiketta rahalle" ajattelua kuva 2. Koulutuksen tuottamiseen pätee samat ajatukset. Kokonaisuutena koulutuksen tulee olla tehokasta ja järkevä kustannuksiltaan, sekä samalla vaikuttava. (Raivola ym. 2000, 12)



Kuva 2. The Audit Commissionin kolmen E:n (economy, efficiency, effectiveness) malli (Raivola ym. 2000, 12)

Koulutuksen kustannukset, laadukkuus ja kohdentuminen eivät takaa oppimistuloksia. Todennäköistä on, että ne vaikuttavat omalta osaltaan koulutuksen onnistumiseen. Oikein kohdennettu ja motivoiva, koulutettavan kannalta tarpeelliseksi nähty, koulutus johtaa parempiin tuloksiin. Koulutustuotteen yksilöllistäminen yleensä tuottaa paremman tuloksen, kuin kouluttamisen vuoksi käynnistetty koulutus. Yksilölle koulutuksen kohdentumisella on suuri merkitys.

Nurmi & Kontiainen mukaan, koulutuksen yksilöllisen tehokkuuden paraneminen merkitsee seuraavia seikkoja.

1. Oppiaineksen mielekkyys tai merkityksellisyys oppijalle paranee, jolloin ei tarvita hidasta ja motivaatiota kuluttavaa ulkoa oppimista. Samalla ohjauksen ja valvonnan tarve vähenee.
2. Siirtovaikutus sovellettaessa opittua lisääntyy, joten opittua voidaan soveltaa moniin käytännön tilanteisiin. Joka asialle ei silloin tarvitse toteuttaa omia erillisiä opetusjärjestelyjään.
3. Oppijan itse ohjauksen lisääntyessä opettajia tarvitaan vähemmän ja myös mentoreiden ja muiden ohjaajien aikaa käytetään entistä vähemmän, joten he voivat keskittyä omiin tehtäviinsä.
4. Halvempien oppimisvälineiden käyttö lisääntyy. (Nurmi & Kontiainen 2000, 35)

Sydänmaanlakkaa (2007) mukailleen, meidän tulisi kehittää organisaatioiden toimintaa jatkuvasti. Organisaation kehittämistä kuvaa sen tehokkuus kehittää osaamistaan, osaamisen johtamisen kautta. Ydin kysymys on, kuinka resurssitehokkaasti osaamisen kehittämistä osataan johtaa? Organisaatio tasolla koulutuksen tehokkuus määräytyy koulutukseen sijoitetun resurssin määrään suhteesta saatuihin tuloksiin. Eli kuinka paljon ollaan valmiita sijoittamaan

koulutukseen. Yksin sijoittamisen määrä ei ratkaise asiaa, vaan se, kuinka hyvin osataan kohdentaa sijoitus siten, että se tuottaa tarvittavat kvalifikaatiot organisaation tarpeiden kannalta.

### 3.5 Tuottavuus

Koulutus on aina kallis investointi organisaatiolle. Koulutuksella saavutettua tuottavuutta voidaan arvioida ja mitata. Välitön tuottavuus organisaatiolle on todettavissa pian koulutusjakson jälkeen, työntekijän siirtäessä hankittua osaamistaan omaan tehtäväänsä. Tuottavuus näkyy toiminnan ja organisaatio-osaamisena. Viivästetty tuottavuus, sitoutuminen organisaatioon ja sen arvoihin, sekä mahdollinen innovatiivisuus ja työnkehittäminen, näkyvät vasta pidemmän ajan kuluttua, kun on mitattavissa muuttunutta työkäyttäytymistä.

Koulutettavien muusta toiminnasta poissa olemisesta aiheutuvat välilliset aikakustannukset nousevat helposti korkeammiksi kuin koulutuspalvelujen tuottamiseen välittömästi käytetty työmäärä. Tuottavuus olisi periaatteessa mahdollista sitoa myös tuotteesta saatavaan hintaan. Koulutuksessa tällainen määrittely on kuitenkin vaikeaa, koska koulutustuloksilla ei läheskään aina ole mitään selvää yksikköhintaa. Talouslaskennassa asian käsittely olisi välttämätöntä. (Nurmi & Kontiainen 2000, 32)

Koulutuksen yksilöllisen tuottavuuden paraneminen voidaan määritellä neljän tunnusmerkin avulla.

1. Oppijan oppimisen välttelyyn (nonlearning) käyttämä osuus koulutuksesta vähenee.
2. Oppiminen nopeutuu.
3. Siirtyminen edelliseltä kehitystasolta seuraavalle nopeutuu.
4. Oppisisältöjen soveltaminen käytännön tehtävien suorittamiseen tehostuu. (Nurmi & Kontiainen 2000, 36)

Organisaatio antaa kehittämiseen resurssit ja mahdollisuudet. Kehittäessään itseään yksilöt kehittävät myös organisaatiota ja sen tapaa toimia. Tämä taas antaa henkilöstölle paremmat puitteet kehittyä edelleen. Kyseessä on siis jatkuva prosessi, joka vahvistaa itseään. (Järvinen 1996, 65)

Organisaatio tasolla koulutuksen tulee kohdentua toimintaympäristössä tapahtuvaan koulutukseen, mikä tehostaa oppimista. Koulutuksen kohdentuminen ja syvälinen oppiminen ta-



pahtuu aidossa ympäristössä, missä opittujen asioiden refleктоiminen on välitöntä ja sidoksissa käytäntöön. Kouluttamisen funktio muuttuu perehdyttämisen ja mentoroinnin suuntaan.

Nurmi & Kontiainen mukaan koulutuksen tuottavuuden paraneminen viittaa instituutiotasolla seuraaviin muutoksiin.

1. Hyväksyttävän koulutustuloksen saavuttamiseen tarvittava keskimääräinen koulutusaika lyhenee.
2. Yhä suurempi osa oppimisesta siirretään omatoimisesti opittavaksi koulutettavan suorittaman tuottavaan toimintaan toteuttavassa instituutiossa.
3. Koulutusinstituutiosta tuottavaan instituutioon siirryttäessä osaamisen soveltaminen tulee aikaisempaa varmemmaksi ja soveltamisen riskeistä aiheutuva ajanhukka pienenee.
4. Koulutusinstituution kuormituksen vähentyessä yhä suurempi osa koulutuksen henkilö ja tilaresursseista vapautuu muuhun tuottavan käyttöön. (Nurmi & Kontiainen 2000, 41-42)

### 3.6 Välillinen vaikuttavuus

Aikuiskoulutuksen vaikuttavuus viittaa oppimisen impakteihin (impact) eli toisen asteen välillisiin tuloksiin. Koulutus on useimmiten väline, jolla pyritään vaikuttamaan jonkun muun toiminnan sujuvuuteen tai tuloksiin. Koulutus on sitä vaikuttavampaa, mitä enemmän sillä on tällaista epäsuoraa vaikutusta. Vaikuttavuuden arviointia vaikeuttaa usein se, että ajallinen etäisyys koulutuksesta impakteihin estää yhteyden havaitsemista. (Nurmi & Kontiainen 2000, 32) Välittömien ja haluttujen vaikutusten lisäksi, koulutus tuottaa aina lisäarvoa. Koulutuksen toisen käden vaikuttavuutta on vaikea ennakoida, eli miten se vaikuttaa ja kehittää ei koulutukseen osallistuneiden osaamisen kehittymistä. Mikäli koulutukseen osallistuneet henkilöt ovat, niin sanottuja organisaation toiminnan kannalta avain henkilöitä, todennäköisyys välillisiin vaikutuksiin on suurempi. Perehdyttämisessä, missä koulutettavat henkilöt ovat usein ammatillisesti tulokkaita. Välillisten vaikutusten syntyminen on, pitkälti tilanne sidonnainen ja riippuu millaista ennalta olevaa osaamista he edustavat ja mikä heidän tuleva roolinsa on organisaatiossa. Yksi merkittävä välillinen vaikuttavuus näkyy koulutettaville arvostuksena. Koulutettavat kokevat, että työnantaja arvostaa ja haluaa tarjota heille mahdollisuuden kehittyä organisaatiossa sen tavoitteiden puitteissa.

Vaikuttavuus ei ole itsestään selvästi ainoastaan positiivinen ilmiö, vaan se voi ilmetä myös odottamattomina kielteisinä asioina (Korkeakoski 1999, 19). Työelämälähtöisessä oppimisessä voi primäärisen hiljaisen tiedon mukana tulla myös negatiivista tietoa tai asenteellisuutta. Hiljaisessa tiedossa on ongelmana sen sisällön kontrolloimattomuus. Oppimista tapahtuu myös negatiivisessa mielessä.

*”On ihan hyvä ettei meillä ole sitä järjestelmää millä sitä hiljaista tietoa siirretään. Koska se hiljainen tieto ei tänä päivänä oikein vie enää eteenpäin.”* (Työntekijöiden edustajan kommentti hiljaisen tiedon merkityksestä.)

### 3.7 Arviointimalli

Koulutuksen kehittämistoimien yleinen kompastuskivi on arvioinnin ohuus. Tulosten mittaaminen ja arviointi ovat helposti pinnallisia, lähinnä koulutettavan tyytyväisyyden mittaamista. Arviointi on tutkimusten valossa todettu vaikeaksi alueeksi. Luotettavan arviointi tiedon saaminen on työlästä ja kallista. Arvioinnin tulisi läpäistä koko kehittämisprosessi. Sen tulisi kohdistua suunnitteluun, toteutukseen ja tuloksiin. (Viitala 2004, 214)

Tutkimuksissa koulutuksen vaikuttavuutta on usein tarkasteltu Donald Kirkpatrickin 1969 esittämän nelikenttäisen vaikuttavuusluokittelun avulla kuva 3 (Kuitunen 1991; Kantanen 1996).



Tasot (vapaasti mukaillen):

1. Kuinka opiskelijat kokivat koulutuksen
2. Lisäsikö koulutus osaamista ja tietämistä
3. Tapahtuiko muutoksia osaamisessa pidemmän ajan tarkastelussa
4. Tuottiko koulutus lisäarvoa organisaatiolle

Kuva 3. Kirkpatrickin vaikuttavuusluokittelu (Learnnovators. 2014)

### **Taso 1 Reactions, kuinka opiskelijat kokivat koulutuksen.**

On helppoa arvioida koulutuksen aiheuttamia välittömiä reaktioita (taso 1). Ne saadaan selville osallistujilta suoraan kysymällä esimerkiksi kirjallisen kurssipalautteen muodossa. Tällaista arviointia tulisikin tehdä jokaisen koulutustilanteen jälkeen, jotta saataisiin selville osallistuneiden tyytyväisyys, sekä mielipiteet koulutuksen hyödyllisyydestä. (Vainionpää 2013, 17)

Koulutuksia on perinteisesti arvioitu vahvasti reaktiivisen, koulutuksen jälkeisen palautteen avulla. Koulutusten arviointilomakkeiden kysymykset ovat keskittyneet reaktioiden ja oppimisen tekijöiden mittaamiseen. Koulutuksen etukäteiset arvioinnit ovat puolestaan pääosin keskittyneet suurten, strategisten koulutustavoitteiden asettamiseen. (Malinen 2013, 88) Heti koulutuksen jälkeen annettu palaute on adhoc-palautetta, missä arvioidaan koulutuksen onnistumista. Vaikuttavuuden arviointi jää tällöin Kirkpatrickin kuva 3 arviointi pyramidin alimmalle askelmalle. Luokittelun perusteella, reaktiivinen tarkastelu tuottaa tietoa koulutettavien kokemuksista koulutuksesta. Ensivaikutelman perusteella, on kuitenkin mahdollista selvittää, oliko oppiminen mahdollista. Kehittämisenäkökulma: Koulutuksen järjestäjä voi vaikutelman perusteella kehittää seuraavia oppimistapahtumia vastaamaan koulutettavien odotuksia ja toiveita.

### **Taso 2. Learning, lisäsikö koulutus osaamista ja tietämistä**

Oppimisen arviointi kohdistuu koulutukseen osallistumisen seurauksena tapahtuneeseen tiedon lisääntymiseen, taitojen kehittymiseen sekä asenteiden muutokseen (Vainionpää 2013, 18). Toisessa vaiheessa kiinnitetään huomiota varsinaiseen koulutuksen jälkeiseen osaamiseen.

Vaihetta voidaan tutkia testaamalla tiedot ja taidot ennen koulutusta ja sen jälkeen. Kehittämisenäkökulma: Arvioinnin perusteella voidaan kehittää oppimisprosessia sekä kouluttajien ammattitaitoa.

### **Taso 3. Transfer, pitkän aikavälin muutokset osaamisessa**

Suuri osa koulutuksen vaikutuksista tulee ilmi vasta pitkän ajan kuluttua, jopa kymmenien vuosien jälkeen. Koulutus ei ole myöskään ainoa ihmisten elämään vaikuttava asia. On näin ollen vaikeaa erottaa, mikä on koulutuksen, mikä jonkin muun tekijän vaikutusta. (Valtonen 1997, 41-42; Korkeakoski 1999)

Tietäminen muuttuu taitamiseksi vasta, kun se kytketään ongelmanratkaisukontekstiin, siis yhteiskunnan sosiaalisiin ja taloudellisiin kehyksiin, arkipäivään koulun ulkopuolella (Raivola 1997, 34). Kolmannessa vaiheessa tarkastellaan onko koulutuksessa saatuja tietoja kyetty siirtämään käytäntöön. Pitkäaikaiset oppimistulokset ja sitä kautta osaamisen muuttuminen, vaativat aikaa reflektoitua. Reflektointia tapahtuu, kun koulutuksen jälkeen koulutettava käsittelee opittua tietoa ja yhdistää sitä ennalta olevaan. Organisaatio tasolla voidaan tarkastella koulutuksen vaikutuksia ja kehittää koulutussuunnittelua. Vaikutusta on vaikea arvioida. Osa tuloksista voi näkyä pikaisesti, osa saattaa tulla viiveellä. Primääriset ja sekundääriset vaikutukset voivat näkyä vasta vuosien kuluttua.

Malinen omassa tutkimuksessaan on todennut, että organisaation esimiesvalmennukseen kehitetty uudenlainen arviointijärjestelmä. Minkä strategiseksi ohjausvälineeksi on otettu koulutuksen arviointi ja arvottaminen työkäyttäytymisen muutoksen näkökulmasta, Kirkpatrickin (1959) tason kolme mukaisesti. Tämän tekijän nostaminen arviointijärjestelmän keskiöön on tuottanut organisaatiolle arviointidiskurssin, joka on todettu organisaation koulutusarvioinnista vastaavan tekijän kanssa erittäin hyödylliseksi. (Malinen 2013, 66)

Kehittämisenäkökulma: Arviointi tulokset tukevat koulutusprosessin kokonaisvaltaista tarkastelua. Arvioinnin perusteella voidaan koulutusta kehittää tavoitteidenmukaiseksi, mikäli osoittautuu että nykyinen prosessi ei tuota haluttua tulosta. Tai jos koulutus osoittaa tavoitteiden olevan vääriä, voidaan koulutus prosessin kokonaisuutta tarkastella uudelleen ja muuttaa tavoitteita.

#### **Taso 4. Results, tuottiko koulutus lisäarvoa organisaatiolle**

Viimeisessä tasossa tarkastellaan pitkäaikaisia muutoksia, sellaisia jotka vaikuttavat yrityksen tuloksellisuuteen ja liikeidean toteuttamiseen. Näitä ilmiöitä ei voida todeta heti, vaan tämä on pitkän aikavälin siirtovaikutus ja näkyy vasta ehkä jonkin vuoden päästä. (Vainionpää 2013, 20) Organisaation kehittymiseen kannalta koulutuksen vaikuttavuuden tarkastelu tasolla neljä on olennaista. Taso soveltuu tulosmuutosten ja taustamuuttujien arvioimiseen. Muuttujien tarkastelun avulla voidaan tarkentaa tai luoda koulutusstrategia halutun päämäärän saavuttamiseksi. Koulutuksen vaikutukset näkyvät pidemmällä aikavälillä organisaation kehittymisen kautta. Ydinkysymyksenä on, kyetäänkö koulutuksessa saatuja tietoja ja taitoja siirtämään organisaation toimintaan tuottamaan lisäarvoa.

Korkeakoski esittää vaikuttavuuden tarkastelumallia, soveltaen Kirkpatrickia ja Hamblinia.

1. Reaktiotaso, myös palautetaso; (kysely opettajille heti koulutuksen jälkeen) – emotionaalis - kokemukselliset ”minusta tuntuu” - tulokset,
2. Oppimistaso; (järjestäjien itsearviointi, kysely opettajille työelämä- jakson jälkeen) - mitä uutta tietoa (skeemat), uusia taitoja (myös soveltamisvalmius) ja uusia asenteita (halu toimia toisin, halu edistää) oppija saa (metakognitiiviset muutokset), - oppimisen psykologian lähtökohdat: esim. opiskelustrategiana tiedon toteaminen kontra tiedon muokkaus,
3. Oman toiminnan taso; (kysely opettajille ja rehtoreille työelämäjakson jälkeen) - oman toiminnan / käyttäytymisen muutokset käytännössä; Kolbin (1984) kokemusperäisen oppimisen malli ja
4. Oman työyhteisön taso ja yhteiskunnan taso; (kysely opettajille ja rehtoreille työelämäjakson jälkeen) - toiminnan muutokset omassa työyhteisössä kahden eri näkökulman pohjalta (Berg & Wallin 1987): interventioon perustuen organisaation kehittämisenä (organization development) ja toisaalta omiin voimiin keskittyvänä kehittyvänä organisaationa (developing organization). (Korkeakoski 1999, 30)

Vaikuttavuuden arviointimalli taulukko 1 on modifioitu Marjakangas & Urosen (2013) mallista. Alkuperäiseen taulukkoon on lisätty kehittämisnäkökulma. Modifioitua taulukkoa käytetään tässä tutkimuksessa perehdytyksen vaikuttavuuden arviointiin.

Taulukko 1. Vaikuttavuuden arviointimalli mukailien Marjakangas &amp; Uronen 2013)

Arviointitaso	Mitä arvioidaan?	Milloin arvioidaan?	Miten mitataan?	Arvioinnin hyöty?	Kehittämiskulma
<b>Taso 1</b> Suhtautuminen koulutukseen ja välitön koulutusvaikutus yksilötasolla	Tuntemukset Mielipiteet Vaikutelmat oppimisesta	Koulutuksen aikana Hetikoulutustilaisuuden jälkeen	Kyselyt Haastattelut Keskustelut	Tilannekohtainen koulutuksen kehittäminen Kouluttajavalinta  Näkökulma pääosin kouluttajalähtöinen	<b>Teeman osa:</b> Aiheen sisällön kehittäminen Ajoituksen tarkistus Koulutettavien odotusten huomioiminen Opetuksen kehittäminen Kouluttajan ammattitaidon kehittäminen
<b>Taso 2</b> Oppimis ja siirtovaikutukset	Opiskelijan asioiden omaksuminen Tiedon Taitojen Asioiden ymmärtäminen Vaikutukset asenteisiin	Koulutuksen aikana Koulutuksen päätyttyä	Kokeet ja tentit Kyselyt Haastattelut Tehtävät ja Näytesalkut Oppimispäiväkirjat Simulaatiot	Oppimisen prosessintehokkuuden arviointi Koulutus ja kehittämisemenetelmien arviointi Näkökulma pääosin kouluttajalähtöinen	<b>Perehdytys teema:</b> Teeman mielekkäys ja tarpeellisuus Teeman ajoitus Teeman sisällön kehittäminen.
<b>Taso 3</b> Työkäyttäytymisen muutokset ryhmänkäyttäytymisen-sä ja toiminnassa tapahtuvat muutokset	Oman ajattelun muutokset Käytännön tilanteissa ilmenevä toiminnan muutos Ryhmän käyttäytymisen Opiteiden soveltaminen omassa työssä	Pitkän koulutuksenaikana Koulutuksen päätyttyä (0-6 kk koulutuksen päätyttyä)	Lähtötaso- ja loppuarviointi Ryhmäreflektointi Itsearviointi Työntekijöiden haastattelut Työtovereiden ja esimiesten itsereflektointi Työskentelyn seuraaminen ja haavainnointi Asiakaspalautteet	Mahdolliset muutosten dokumentointi ja käsittely työyhteisössä  Näkökulma pääosin tilaaja lähtöinen	<b>Perehdytys prosessi:</b> Prosessin kehittäminen - osaprosessi - koko prosessi
<b>Taso 4</b> Muutokset työyhteisössä / organisaatiossa Tulomuutokset	Tuottavuuden kasvu Kustannusten pieneminen Virheiden Poissaolojen väheneminen Ilmapiiri Asiakastytyväisyys	6-24 kk koulutuksen päätyttyä	Ilmapiiritutkimukset Tilastoarvioinnit Kustannusraportti Asiakaspalautteet Tuloslaskelman seuraaminen Suoritemäärät Myyntimäärät	Tulosmuutosten arviointi Taustamuuttujien vaikutusten arviointi Näkökulma pääosin tilaajalähtöinen	<b>Induktio prosessi:</b> Induktio prosessin arvojen ja strategisten tavoitteiden tarkistaminen  Koko prosessin uudistaminen

#### 4 PEREHDYTTÄMISEN VAIKUTUSTEN TUTKIMUS

Koulutuksen ja perehdyttämisen vaikuttavuutta on tutkittu laajalti ja siitä on tehty useita väitöskirjoja ja pro-gradututkielmia. Perehdyttämisen vaikutuksia ovat tarkastelleet muun muassa Tossavainen (2013) Työhön perehdytys asiantuntijaorganisaatiossa sekä Ahonen & Kirjavainen (2009) Alakoulun opettajien ja rehtorien kokemuksia ja toiveita vastavalmistuneiden opettajien työhön perehdyttämisestä. Ingersoll & Strong (2011) ja Smith & Ingersoll (2004) ovat arvioineet omissa tutkimuksissaan aiempia tutkimuksia, opetushenkilöstölle järjestetyn perehdyttämiskoulutuksen vaikutuksista.

Vaikuttavuustutkimuksella on kaksinainen tehtävä. Sen olisi paljastettava kaksi sisäkkäistä tuotantofunktiota: 1) minkälaisia oppimistuloksia koulutusprosessi tuottaa ja millä prosessiin kuuluvilla ja kontekstuaalisilla tekijöillä eroja oppimisessa voidaan selittää sekä 2) missä määrin opetettu siirtyy opiskelutilanteiden ulkopuoliseksi hyödyksi oppilaalle, hänen toimintayhteisöilleen ja näiden välityksellä koko yhteiskunnalle. (Raivola 1997, 55; Korkeakoski 1999, 29) Edellä mainitut oppimistulokset, myös opiskelutilanteiden ulkopuolinen hyöty, kuvaavat vaikuttavuutta ja muut tekijät vastaavasti tehokkuutta.

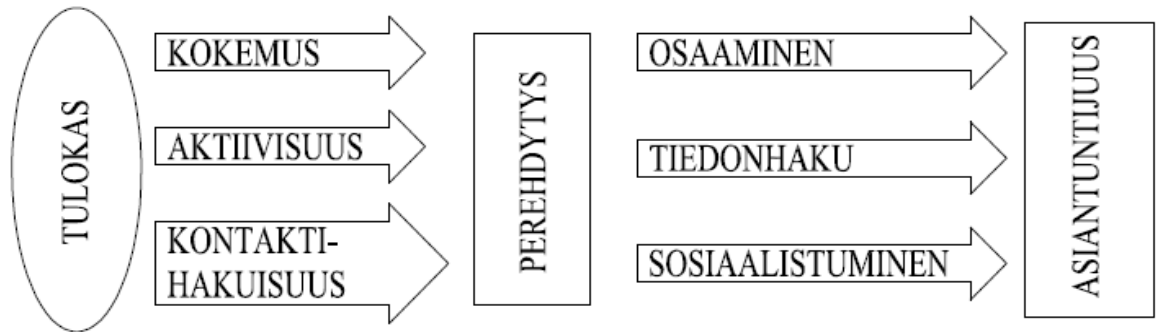
Tehokkuus- ja vaikuttavuustekijöiden yhteyksien tarkastelu on syiden ja seurausten selvittämistä. Arvoilla ja arvostuksilla on välitön yhteys siihen, miten laajasti koulutuksen vaikuttavuus ja relevanssi ymmärretään, kenen intressejä koulutusjärjestelyt heijastavat ja mikä taho on tulosvastuussa toiminnastaan. (Raivola 1997, 59; Korkeakoski 1999, 29)

##### 4.1 Perehdytys asiantuntija organisaatiossa

Tossavainen on tutkinut perehdyttämisen vaikutusta asiantuntija organisaatiossa. Tutkielmassa on tarkastelun fokuksena ollut miten perehdytys vaikuttaa yksilöön, työpaikkaan, sosiaaliseen yhteisöön ja organisaatioon. Siinä on selvitetty mitä haasteita on perehdyttämisessä ja miten niihin voidaan vastata.

Tossavaista mukaillen usein perehdytyksen suurimmaksi haasteeksi muodostuu kiire, ajan puute ja se että, perehdyttämiselle ei ole määrätty vastuuhenkilöä. Edellä mainitut seikat voivat johtaa tilanteeseen, että perehdytys jää sisällöltään köyhäksi tai jopa kokonaan suorittamatta.

Toimivan perehdytyksen konseptin Tossavainen määrittelee seuraavasti. Ajoituksellisesti perehdytyksen tulisi alkaa heti työsuhteen alussa ja jatkua sitten tarpeen mukaan myöhemmin. Tulokkaan oma aiempi osaaminen ja kokemus muokkaavat perehdytystä. Asiantuntijuus kehittyy yksin ja yhdessä toimien kuvan 4 mukaisesti. (Tossavainen 2013, 59)



Kuva 4. Tulokkaasta asiantuntijaksi (Tossavainen 2013, 60)

#### 4.2 Perehdytyksen vaikuttavuus opettajan työssä

Ahonen & Kirjavainen tutkimuksessaan selvittävät mitä odotuksia opettajilla on työhön perehdyttämisestä. Tutkimusaineisto on kerätty laadullisin menetelmin, haastatteleamalla alle kaksivuotta työssä olleita opettajia sekä kahta rehtoria.

Tutkimuksen tarkoituksena on avata opettajien sekä rehtoreiden kokemuksia ja toiveita vastavalmistuneiden opettajien perehdyttämisestä. Perehdyttämiseen liittyvät tekijät ovat tiiviisti kietoutuneet yhteen. Perehdyttäminen on varsin monivivahteinen kokonaisuus, jonka juuret ulottuvat syvälle sekä opettajankoulutukseen, koulujen toimintakulttuuriin, että opettajan ammatilliseen kehittämiseen. (Ahonen & Kirjavainen 2009, 73)

Aineisto on analysointi vaiheessa teemoitettu. Siitä on nostettu keskeiseksi teemoiksi opettajien osalta kokemukset ja toiveet perehdyttämisestä. Rehtoreiden kohdalla teemoiksi muodostuvat perehdytyksen roolit ja käytänteet sekä toimivan perehdytyksen tunnusmerkit ja edellytykset.



Kun haastateltavat pohtivat hyvän ja toimivan perehdytyksen tunnusmerkkejä, esiin tulleita asioita ovat selkeys, pitkäkestoisuus sekä koulun toimintakulttuurin ja käytänteiden selvittäminen. Lisäksi koetaan tärkeäksi, että perehdyttäminen mukautuu perehdytettävän tarpeisiin ja käsittelee arkipäivän tilanteista esiin nousevia kysymyksiä. Työuran alkuvaiheessa tulee esille asioita, jotka pitäisi tietää, mutta joita kukaan ei syystä tai toisesta kerro uudelle opettajalle. Tällainen vaikuttaa työn tekemisen mielekkyyteen. (Ahonen & Kirjavainen 2009, 64- 67)

Tutkimuksen mukaan, perehdytettävät kokivat perehdyttämisen tarpeelliseksi koulun käytänteiden, tilojen ja toimintatapojen oppimisessa. Perehdytettävän aktiivisuuden ja asenteen merkitys korostuu. Perehtymistä edesauttavaksi koetaan mahdollisuus keskustella opettamisesta sekä koulun asioista. Perehdytyksen alussa esimiehen rooli koettiin prosessin ohjaamisessa merkitykselliseksi. Perehdytys tulisi olla kattava ja hyvin suunniteltua, jotta opettajan työssään tarvitsemat tiedot ja käytänteet tulisivat kattavasti käytä läpi.

Rehtorien mukaan uuden opettajan perehdyttäminen on tärkeää ja hyödyllistä työyhteisön ja koulun kannalta. Perehdytyksen tavoitteena on tukea uutta tulokasta työn alkuvaiheessa, jotta opettajan voimavarat säästyisivät olennaiseen eli opettamiseen. Onnistunut perehdytys on selkeää ja vaatii riittävästi aikaa. Luottamuksellinen ja avoin ilmapiiri ovat hyvän perehdytyksen lähtökohtia. (Ahonen & Kirjavainen 2009, 71-72) Rehtoreiden näkökulmasta perehdyttämisen vastuun delegointi koko työyhteisölle on toimiva ratkaisu. Kaikkien työyhteisössä tulee osallistua perehdyttämiseen. Tämä nopeuttaa uuden opettajan integroitumista yhteisön jäseneksi. Perehdytys prosessina voi jatkua vapaamuotoisena pitkään integroitumisen jälkeen. Rehtoreiden mukaan prosessi alkaa rekrytointivaiheesta. Perehdyttäminen painottuu työsuhteen alkuun, ja sen tulisi rakentua rekrytoidun henkilön omien tarpeiden mukaan.

#### 4.3 Perehdyttämisen ja mentoroinnin vaikutuksia sitoutumiseen

GSE Publication julkaisussa *The Impact of Induction and Mentoring Programs for Beginning Teachers: A Critical Review of the Research*, Ingersoll & Strong (2011) ovat arvioineet tutkimuksia opettajien perehdyttämisen vaikutuksista. Aineistotutkimuksessa vertailtiin 15. vuosien 2000 - 2010 aikana tehtyä tutkimusta perehdyttämisen vaikutuksista. Aineisto on rajattu koskemaan tutkimuksia, joissa oppilaitokset ovat järjestäneet uusille opettajille perehdytystä jossain muodossa. Tutkimusten analyysien koosteen perusteella perehdytyksellä /mentoroinnilla on vaikutusta opettajien sitoutumiseen. American Educational Research Journal-julkaisussa *What*

*are the effects of induction and mentoring on beginning teacher turnover?* Smith & Ingersoll (2004) ovat analysoineet kansallisen tutkimuksen koulut ja henkilöstö aineistoa.

Ingersoll ja Strong:n analysoivat kolmea eri tutkimusta, joissa tutkittiin perehdytyksen vaikutuksia. Analyysi tukee olettamusta, että opettajat jotka osallistuivat jonkin tasoiseen perehdytykseen, sitoutuivat organisaation. He olivat tyytyväisempiä työhönsä ja halusivat jatkaa työskentelyä organisaatiossa, verrattuna niihin opettajiin jotka eivät olleet saaneet perehdytystä. (Ingersoll & Strong 2011, 12)

Joidenkin teorioiden ja kokemusten mukaan perehdytyksen sisältö ja kesto vaikuttavat oleellisesti tuloksiin. Perehdytyksen sisältö, ohjauksen määrä ja laatu, vaikuttavat myös opettajan ammattitaitoon ja sitoutumiseen. Ongelmaksi muodostuu, mikä on riittävä määrä perehdytystä, jotta investointi on balanssissa tulosten suhteen. (Ingersoll & Strong 2011, 42)

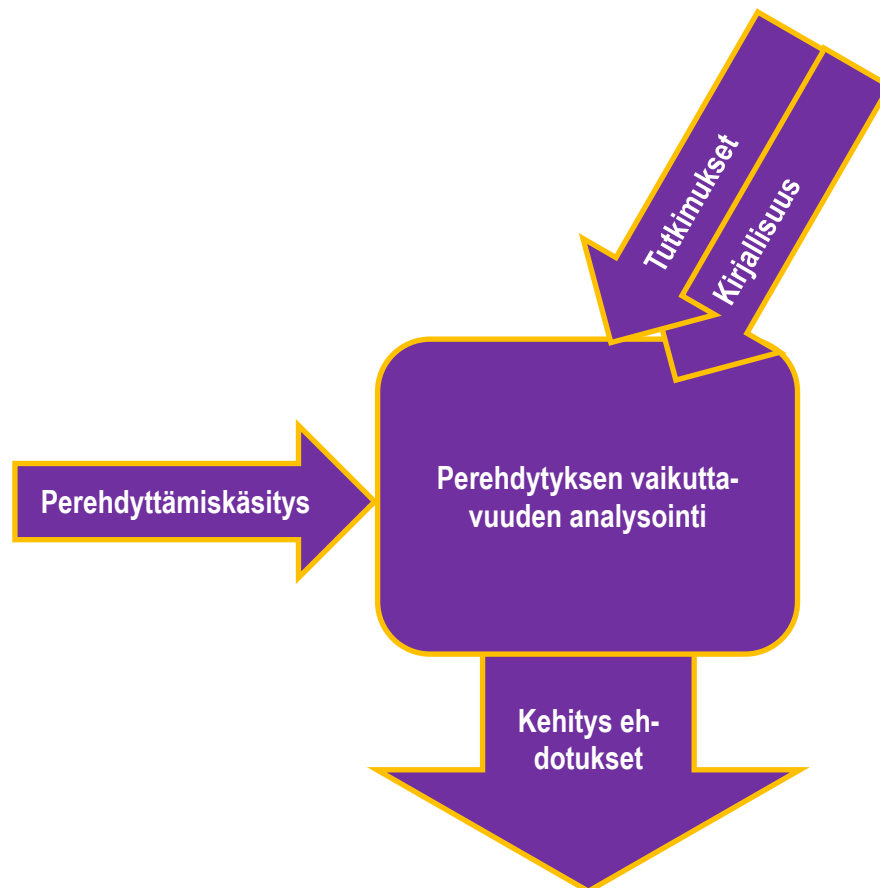
Olemassa olevat tutkimukset osoittavat, että sisältö, kesto ja resurssit perehdyttämishjelmitain, vaihtelevat suuresti valtioiden eri koulupiireissä ja kouluissa. Vaikuttaako yhteisen tasalaatuisen perehdytysohjelman puute tuloksissa? Vaikka perehdytystä on annettu uusille opettajille, onko sen sisältö, toimivuus ja perehdyttäjän ammattitaito vertailukelpoinen kohderyhmien ja tutkimusten välillä? Tulisiko yhteisen perehdytysohjelman sijasta räätälöidä ohjelma tehtävien mukaan? Jotkut tutkimukset tukevat olettamusta, että hyvin suunniteltu ja hyvin toteutettu opettajan mentorointi ja perehdytysohjelma, lisää uusien opettajien työtyytyväisyyttä, -tehokkuutta ja sitoutumista työhönsä (Smith & Ingersoll 2004, 4).

Tutkimuksessa pohditaan syitä opettajien heikkoon sitoutumiseen työhönsä sekä oppilaiden oppimiseen uuden opettajan ohjauksessa. Keskeiseksi ongelmaksi muodostuu organisaation tuen puute opettajille. Organisaation tuen puute näkyy koulujen henkilöstö ongelmina, mitkä osaltaan aiheuttavat osaltaan opettajien eroamisia. (Ingersoll & Strong 2011, 3) Samainen ongelma todetaan myös toisessa tutkimuksessa. Organisaation johtamisella on suuri merkitys opettajien työtyytyväisyyteen ja sitä kautta sitoutumisen (Smith & Ingersoll 2004, 4).

Täysin kiistaton perehdytyksen merkitys ei ole, vaikka jotkin aiemmat tutkimukset ovat tukenet tätä hypoteesia.. Toimintaympäristöihin liittyvien yhteiskunnallisten reunaehtoien merkitys jäi avoimeksi kysymykseksi. Havaintojen perusteella opettajien sitoutumiseen vaikuttaa myös koulun toimintaympäristö. Varakkaammilla koulualueilla perehdytys tuo parempia tuloksia kuin köyhempien kouluissa. (Ingersoll & Strong 2011, 40-41)

## 5 TUTKIMUKSEN VIITEKEHYS

Kuvassa 5 esitelty tutkimuksen teorettinen viitekehys kuvaa tutkimuksen kannalta olennaisia teoreettisia lähtökohtia. Viitekehyksessä sidotaan yhteen perehdyttämisen käsitteenä, koulutuksen vaikuttavuus ja sen arviointi sekä aiempi, tutkimuksen kannalta olennainen, tutkimus tietous perehdyttämisestä.



Kuva 5. Viitekehys

### 5.1 Perehdytyksen vaikuttavuuden analysointi

Olennaisin osa viitekehyksessä on, perehdytyksen vaikuttavuuden analysointi. Tutkimuksen lähtökohtana on arvioida perehdytyksen vaikuttavuutta ja sitä kautta kehittää tutkimukselle alistettua perehdytysohjelmaa. Tutkimuksen kannalta olennaista on muodostaa käsitys siitä, mitä tietoa tarvitaan, että perehdytyksen vaikuttavuutta voidaan analysoida. Analysointiin

tarvittava tieto rakentuu perehdytyskäsityksestä, vaikuttavuuden arvioinnista sekä perehdyttämisen vaikutuksia käsittelevien tutkimusten tuloksista. Perehdyttämiskoulutuksen vaikuttavuuden arvioimista varten tutkimuksessa on modifioitu taulukko (Taulukko 1, sivulla 21), millä arviointi voidaan suorittaa. Vaikuttavuuden määrittely ja arviointimalli perehdyttämiskäsityksen ohella ovat keskeisiä käsitteitä tutkimuksen kannalta.

### **Perehdyttämiskäsitys**

Lähtökohtana viitekehykselle on perehdyttäminen ja henkilöstön sitouttaminen perehdyttämisen kautta osaksi organisaatiota. Vaikka perehdyttäminen on tutkimuksen keskiössä, sen teoreettisella sisällöllä ei ole suurta merkitystä tutkimuksen kannalta. Tutkimuksen tarkoitus ei ole tutkia perehdyttämiskäsityksiä vaan tutkimukselle alistettua perehdytysohjelmaa. Edellä mainitusta johtuen, perehdyttämiskäsitys esitetään yleisellä tasolla.

### **Tutkimukset**

Perehdytyksestä tehdyt tutkimukset antavat kuvan, mitä jo tiedetään tutkimusten valossa perehdyttämisen vaikutuksista. Tutkimuksia tarkasteltaessa on niiden sisällöstä poimittu tutkimukselle olennaiset kohdat esille. Olennaista tutkimuksen kannalta on, miten perehdytys on koettu organisaation ja perehdytettävien kannalta.

### **Kirjallisuus**

Kirjallisuudesta haetaan mallia, mitä tarkoittaa koulutuksen vaikuttavuuden arviointi ja millä tavalla koulutuksen vaikuttavuutta voidaan arvioida. Tutkimuksen vaikuttavuuden arviointi perustuu Suomen akatemian julkaisuun Vaikuttavuutta koulutukseen Raivola (2000). Koulutuksen vaikuttavuuden arviointi malliksi muodostui mukaelma Kirkpatrick:n neliportaisesta arviointi mallista. Tutkimuksessa käytetty malli on esitelty sivulla 21 taulukossa 1. Malli on muokattu Marjakangas & Urosen Vaikuttavuuden arviointimallista (2013).

## 6 KOHDE ORGANISAATIO

Jämsän ammattiopisto on osa Jyväskylän koulutus kuntayhtymää. Jämsän ammattiopisto luokitellaan keskiuuriin toisen asteen ammatillista koulutusta järjestäviin oppilaitoksiin. Ammattiopiston organisaatio toimii matriisiorganisaatio mallin mukaisesti liite 1. Ammattiopiston johto koostuu rehtorista sekä taloushallinnosta. Koulutusalat toimivat koulutus-päällikkö vetoisesti. Matriisiin on sijoitettu koulutusaloja ohjaavat toiminnot kuten kehittäminen, aikuiskoulutuksen koordinointi sekä yhteiset palvelut. Henkilökuntaa on 140, joista opetushenkilöstöä 98 ja tukihenkilöstöä 42 (Jyväskylän koulutuskuntayhtymä 2012, 88).

Jämsän ammattiopistossa nuoret ja aikuiset voivat kouluttautua useisiin eriammatteihin. Koulutusaloja on 14. Ammattiopistossa opiskelee 977 nuorta ja 265 aikuisopiskelijaa. (Jyväskylän koulutuskuntayhtymä 2012, 38) Lisäksi ammattiopisto järjestää lyhyitä, työelämään kehittäviä, kursseja.

Jämsän ammattiopistossa henkilöstöä rekrytoidaan tyypillisesti lukukausien välillä, kevään ja kesän aikana. Henkilöstön rekrytointi määrät vaihtelevat vuosittain muutamasta opettajasta aina yli kymmeneen opettajaan. Pääasiallisen rekrytointi tarpeen muodostaa opettajien ikään-tyminen. Suurten ikäluokkien siirtyessä eläkkeelle, tilalle tarvitaan uusia opettajia. Toisaalta opetushenkilöstössä tapahtuu vuosittain muutoksia myös koulutuksen painopisteen muut-tumisen johdosta. Koulutuksen määrä kasvaa osalla aloista ja osa on kuihtumassa, opiskeli-joiden puutteen vuoksi.

Ennen vuotta 2013 perehdytys koostui keskitetystä perehdyttämispäivästä, missä esiteltiin työyhteisöä ja sen keskeisiä toimijoita. Varsinainen työhön perehdyttäminen tapahtui koulu-tusaloilla. Perehdytys koulutusaloilla oli hyvin kirjavaa ja epätasalaatuista. Osa henkilöstöstä saattoi jopa jäädä oman onnensa nojaan ja pärjäämään omillaan. Perehdytyksestä puuttui keskitetty suunnitelmallisuus ja toiminta oli hyvin hajanaista.

### 6.1 Perehdyttäminen kohdeorganisaatiossa 2013

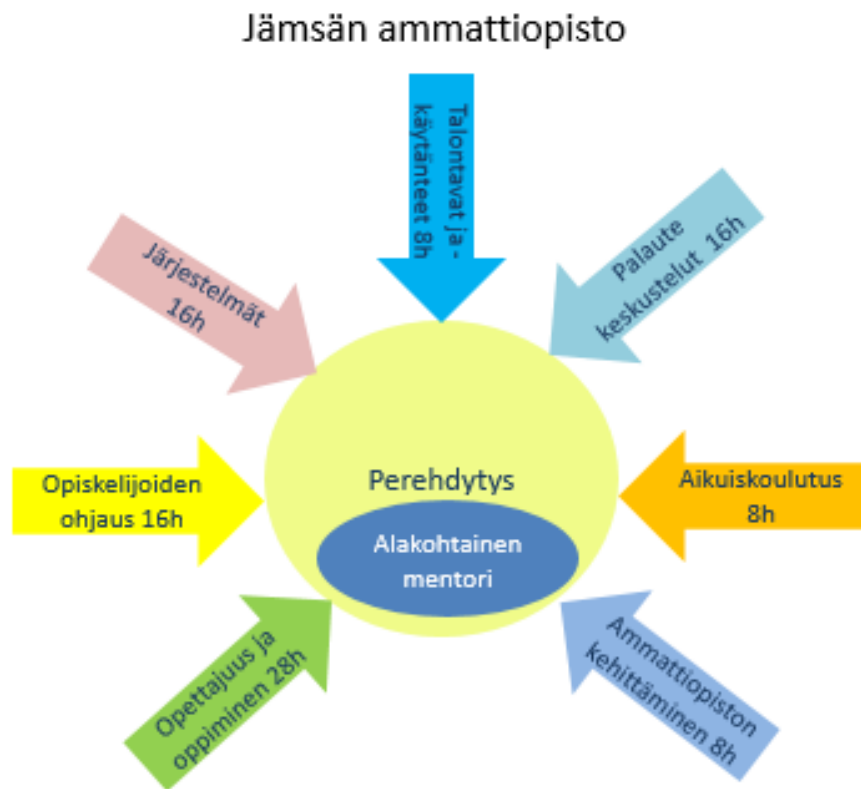
Usein kehittämishanke käynnistyy organisaation sisällä toteutettavalla kyselyllä, jossa kerätään tietoa. Tämän jälkeen palautetaan tulokset keskusteluun jatkotoimenpiteiden pohjaksi (Viitala 2004, 208). Uuden perehdytysohjelman tekemiseen kimmoke lähti liikkeelle Jyväskylän kou-

lutuskuntayhtymän henkilöstökyselystä 2012, mikä suoritettiin myös Jämsässä. Kyselyn tutkimusten analysointi osoitti perehdyttämisen olleen pinnallista ja osin puutteellista. Analysoinnin jatkona, tutkija sai tehtäväksi kesällä 2013 hahmotella uutta perehdytysmallia ammattiopiston käyttöön.

Mallinnuksessa analysoitiin opettajan työtä ja etsittiin opettajien yhteisiä kompetensseja, joita voitaisiin kouluttaa suuremmalle ryhmälle kerralla. Alkuperäinen tavoite piti sisällään lähinnä organisaation toiminnan esittelyä ja välttämättömien toiminnanohjaamiseen sekä päivittäisen toiminnasta suoriutumiseen liittyvien apuvälineiden ja -ohjelmien opastamista. Määrittelyn lopputuloksessa tarkentui suunta viivat kokonaisvaltaiselle perehdytysohjelmalle. Työ ei jäänyt pelkäksi mallintamiseksi. Kesän 2013 aikana siitä valmistui kattava perehdytysohjelma.

Perehdytysohjelma kehitettiin tutkijan ja hänen työtovereidensa toimesta. Kehittämiseen osallistuneet henkilöt työskentelevät koulutuspäälliköinä Jämsän ammattiopistolla. Heidän kokemuksensa perehdyttämisestä opettajana - että esimiehenä, sekä kuntayhtymän ja ammattiopiston koulutusstrategiset linjaukset ohjasivat kehittämisprosessia. Lopputuloksena valmistui perehdytysohjelma.

Kesällä 2013 kehitetyssä perehdytysohjelmassa perehdyttäminen on jaksotettu yhden lukuvuoden mittaiselle aikajanelle. Perehdytysohjelma rakentuu organisaation sisällä siten, että organisaation toiminnan, periaatteiden sekä arvojen perehdytys tapahtuu keskitetysti johdon ohjaamana. Varsinainen työhön opastus tapahtuu alakohtaisesti nimettyjen mentorien toimesta. Heidän ohjauksessa tiedot ja taidot kehittyvät koulutuslakohtaisella tavalla. Omien kokemusteni mukaan yleensä ei ole parempaa koulutusta kuin vanhemman kollegan (mentorin) työn ohessa antama koulutus, jossa mentori voi ohjata ja tukea mentoroitavaa aidossa ympäristössä (Sydänmaanlakka 2004, 191).



Kuva 6. Perehdytysohjelmanteemat 2013-2014

### 6.1.1 Perehdytyksen teemat

Perehdytys on jaettu teemoihin kuva 6, joihin uuden opettajan on tarkoitus tutustua vuoden aikana perehdytystapahtumissa. Teemojen sisällöllä pyritään antamaan eväät organisaation toiminnan ja arvojen omaksumiseksi, tekniikan järjestelmien hyödyntämiseksi sekä opiskelijoiden ohjausjärjestelmän sisäistämiseksi. Lisäksi uusien opettajien pedagogista osaamista pyritään kehittämään organisaation pedagogiikan strategian mukaisesti. Opettajalle esitellään myös miten ammattiopistoa kehitetään ja miten nykyaikainen aikuiskoulutus toimii. Koulutustapahtuman lisäksi tulokkaille on varattu, reflektoinnin ja käytäntöön sitomisen jälkeen, mahdollisuus palautekeskusteluun perehdyttäjien kanssa. Palaute keskustelut käydään teema-kohtaisesti. Ohjelmaan kuuluu myös kaksi ryhmäpalaute tilaisuutta rehtorin kanssa.

## 6.1.2 Perehdytyksen ajoitus

Keskitettyä perehdyttämistä varten on luotu perehdyttämissuunnitelma taulukko 2, missä perehdytys pyritään kohdentamaan ajankohtaisiin teemoihin. Perehdyttäminen aloitetaan elokuussa ennen opiskelijoiden tuloa ja se jatkuu toukokuuhun lukukauden loppuun saakka, oppilaitoksen toiminta syklin mukaisesti. Keskitetty perehdytys tapahtuu teemailtapäivinä. Iltapäivissä perehdyttäjinä toimivat kokeneet, tehtäväkenttään perehtyneet, vanhemmat kollegat. Teema iltapäiviä on alussa runsaasti, ja ohjelman edetessä ne vähenevät. Ohjelmaan kuuluvat myös palautekeskustelut perehdyttäjien kanssa. Ne on ajoitettu syys lukukauden loppuun sekä kevät lukukaudelle. Helsilä (2009) kirjoittaa, että opastuksen tulee olla vaihteista ja saaduista kokemuksista on voitava keskustella opastajan/esimiehen kanssa. Kysymyksessä on vuorovaikutus tilanne.

Taulukko 2. Perehdyttämisen ajoitus

**ao** Jämsän ammattiopisto

**Perehdyttämiskalenteri 2013-2014**

	vk 32	vk 33	vk 34	vk 35	vk 36	vk 37	vk 38	vk 39
	Elokuu				Syyskuu			
Ma		12	19	26	2	9	16	23
Ti	6	13	20	27	3	10	17	24
Ke	7	14	21	28	4	11	18	25
To	8	15	22	29	5	12	19	26
Pe	9	16	23	30	6	13	20	27
La					7			

	vk 6	vk 7	vk 8	vk 9	vk 10	vk 11	vk 12	vk 13	vk 14
	Helmikuu				Maaliskuu				Huhtik.
Ma	3	10	17	24	3	10	17	24	31
Ti	4	11	18	25	4	11	18	25	1
Ke	5	12	19	26	5	12	19	26	2
To	6	13	20	27	6	13	20	27	3
Pe	7	14	21	28	7	14	21	28	4

	vk 40	vk 41	vk 42	vk 43	vk 44	vk 45	vk 46	vk 47
	Lokakuu				Marraskuu			
Ma	30	7	14	21	28	4	11	18
Ti	1	8	15	22	29	5	12	19
Ke	2	9	16	23	30	6	13	20
To	3	10	17	24	31	7	14	21
Pe	4	11	18	25	1	8	15	22

	vk 15	vk 16	vk 17	vk 18	vk 19	vk 20	vk 21	vk 22
	Huhtikuu				Toukokuu			
Ma	7	14	21	28	5	12	19	26
Ti	8	15	22	29	6	13	20	27
Ke	9	16	23	30	7	14	21	28
To	10	17	24	1	8	15	22	29
Pe	11	18	25	2	9	16	23	30

	vk 48	vk 49	vk 50	vk 51	vk 52	vk 1	vk 2	vk 3	vk 4	vk 5
	Marrask		Joulukuu				Tammikuu			
Ma	25	2	9	16	23	30	6	13	20	27
Ti	26	3	10	17	24	31	7	14	21	28
Ke	27	4	11	18	25	1	8	15	22	29
To	28	5	12	19	26	2	9	16	23	30
Pe	29	6	13	20	27	3	10	17	24	31

Joululoma

**Järjestelmät**

- Opiskelijoiden ohjaus
- Opettajuus ja oppiminen
- Aikuiskoulutus
- Ammattiopiston kehittäminen
- Palautekeskustelut



### 6.1.3 Perehdyttämisen tavoitteet

Perehdyttämisen pääasiallinen tavoite on opastaa uusi työntekijä toimimaan toimintaympäristössään tuottavana työntekijänä. Lisäksi tavoitteena on integroida uudet työntekijät tehokkaasti työyhteisöön, jotta he toimisivat työyhteisön arvojen, toimintatapojen ja strategian mukaisesti.

Uudet työntekijät perehdytetään toimimaan valitun toimintastrategia mukaisesti. Heille pyritään tarjoamaan nykyaikainen ja dynaaminen lähtö opettajuuteen. Lepistön (1998) mukaan, tavoitteeseen päästään parhaiten, kun työhön perehdyttämistä pidetään monivaiheisena opetus- ja oppimistapahtumana, joka ei rajoitu ainoastaan työtehtävien opastamiseen, vaan jossa otetaan huomioon myös omatoimisuuteen kannustaminen ja sisäisen yrittäjähengen omaksuminen.

Elämme turbulentsissa maailmassa, jossa mikään muu ei ole varmaa kuin muutos (Sydänmaanlakka 2007, 25). Mikään organisaatio ei voi menestyä kilpailussa ja kehittyä tekemällä vain samoin kuin ennen. Uusi henkilö on palkattu auttamaan yritystä menestymään, ei opettelemaan perinnäisiä tapoja, jotka saattavat kohtalokkaasti kahlita vanhempienkin henkilöiden luovuutta. (Helsilä, 2009, 50) Uusien työntekijöiden perehdyttämällä pyritään tuomaan yhteisöön uudenlaista ajattelua opettamisesta ja opetuksen kehittämisestä, sekä muuttamaan työyhteisön toiminta tapaa. Viimevuosina opettaminen ja opettamisen filosofia ovat olleet ja ovat edelleen murroksessa. Opettamiseen ja kouluttamiseen on tullut paljon uusia haasteita.

Laaja-alaisella koulutuksella on usein myös merkittäviä leviämisaikavaihteluja, joiden ansiosta myös koulutukseen osallistumattomat ovat sosiaalistuneet koulutuksen luomaan kulttuuriin (Nurmi & Kontiainen 2000, 32). Perehdytyksessä on tavoitteena jalkauttaa organisaation toimintatapoja uusille opettajille, ja rohkaista heitä kokeilemaan jotain muutakin kuin perinteisiä menetelmiä. Ammattiopiston toiminta kulttuuri ja -filosofia elää muutoksessa. Organisaation sisällä on paljon hyviä sekä innovatiivisia toimintamalleja, joiden oletetaan jalkautuvan muun muassa perehdytyksen kautta, laajemmin käyttöön.

## 7 TUTKIMUKSEN TEKEMINEN

Perehdyttämistä ja koulutuksen vaikuttavuutta on tutkittu Suomessa viime vuosina paljon. Perehdyttämiseen kuuluu käsitteet induktio, henkilöstöjohtaminen, työssäoppiminen, mentoiminti, asiantuntijuus, sisäinen yrittäjyys sekä toimintaympäristön verkostot. Lisääntynyt osaamisen tarve työelämässä on luonut hedelmällisen maaperän tutkimus hankkeille. Henkilöstökoulutusta ja sen vaikuttavuutta on tutkittu runsaasti. Perehdyttämismalleja ja -ohjelmia esiintyy erilaisissa tutkimuksissa ja kirjallisuudessa paljon. Kuitenkin perehdyttämisen kokemuksellista vaikuttavuutta on harvemmin arvioitu, perehdytettävän kannalta. Yleensä tutkimuksissa on perehdyttämisen vaikuttavuutta tarkasteltu yleisellä tasolla.

Toisen asteen oppilaitos mielletään asiantuntijaorganisaatioksi. Yksittäisellä työntekijällä on suuri vastuu ja päätäntävalta omasta tehtävästään yksilönä, sekä nykyajattelun mukaisesta tiimin jäsenenä. Tässä tutkimuksessa on tarkoitus selvittää miten vuodenmittainen perehdyttäminen on vaikuttanut opettajien ensimmäisen vuoden kokemuksiin, opettajan työssä. Tarkoituksena on selvittää toimiiko suunniteltu perehdyttämismallin mukaan toteutettu perehdyttämisohjelma. Opettajanuran alkutaival on raskas. Siinä on paljon uutta omaksuttavaa organisaatiosta sekä substanssin opettamisesta. Voiko tutkimukselle alistetun perehdyttämisohjelman avulla auttaa uusia opettajia työuransa alkuun? Madaltaako perehdytysohjelma kynnystä astua uuteen ammattiin? Miten opettajat ovat kokeneet perehdyttämisen? Tutkimuksen teoreettisessa katsauksessa Ahosen & Kirjavaisen (2009) tekemä tutkimus on lähinnä tämän tutkimuksen tavoitteita.

### 7.1 Tutkimuksen tavoite ja -tarkoitus

Jämsän ammattiopistossa tehtiin syksyllä 2012 kyselytutkimus henkilöstön mielialoista ja asennoitumisesta työnantajaan, esimiehiin ja omaan työhönsä. Henkilöstö tutkimuksen mukaan perehdyttäminen koettiin ongelmaksi. Perehdyttäminen oli joko huonosti toteutettu tai sitä ei ollut tapahtunut lainkaan. Kesällä 2013 luotiin tutkijan toimesta perehdyttämisohjelma Jämsän ammattiopistolle. Ohjelman mukaista perehdyttämistä on toteutettu syyslukukauden 2013 aikana. Tutkimuksen tavoitteena on todeta perehdyttämisohjelman soveltuvuus opettajien perehdyttämiseen. Onko uuden henkilöstön integrointi osaksi työyhteisöä onnistunut tehokkaammin kuin aikaisempina vuosina? Lisäksi etsitään kehittämisajatuksia mihin suun-

taan perehdyttämisohjelmaa tulisi kehittää, että se vastaisi niin työntekijöiden kuin organisaation tarpeisiin.

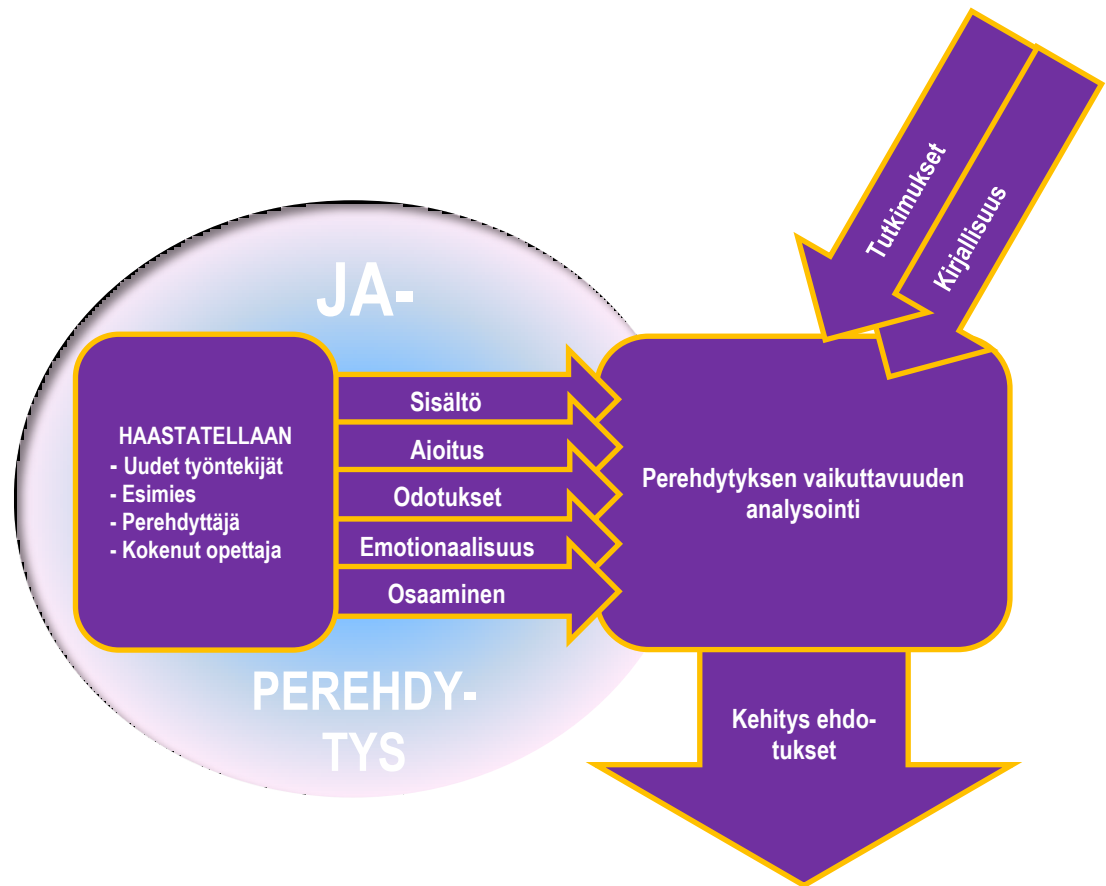
## 7.2 Tutkimusongelman asettelu

Opettajuus ja opettajan ydintehtävä ovat kokeneet isoja muutoksia viimeisten vuosien aikana. Opettaja on muuttunut tiedonjakajasta valmentajaksi ja mentoriksi. Oppilaitos tarjoaa yhä enemmän erilaisia tukipalveluita opettajien käytettäväksi oppilaan ohjaamiseen ja kouluttamiseen. Oppilashallinnollinen tekniikka on muuttunut yhä avoimemmaksi ja samalla tietoteknistymisen kautta vaikeammin hallittavaksi. Tämän päivän opettaja tarvitsee aivan uusia ja erilaisia taitoja kuin ennen. Miten uusi opetushenkilöstö integroituu organisaatioon? Miten hän ajetaan sisään erilaisiin järjestelmiin? Miten heistä saadaan nopeasti tuottavia ja tehokkaita opettajia?

Yleensä opetushenkilöstö perehdytetään esimiehen myötävaikutuksella työtovereiden sekä esimiehen toiminnan kautta perusrutiineihin, ja toimintaympäristöönsä. Tässä tutkimuksessa ei paneuduta lähiesimiehen myötä vaikutuksella tapahtuneeseen työtehtävään perehdyttämiseen vaan organisaation keskitettyyn perehdyttämiseen. Sen tavoitteena on, ammattiopiston johdon toimesta asetettujen perehdyttämistavoitteiden toteutuminen organisaation ja työntekijän näkökulmasta.

### 7.2.1 Tutkimusasetelma

Tutkimusasetelma kuva 7 rakentuu, kun viitekehystä (kuva 5, sivu 29) on täydennetty tutkimusotteella. Kuvassa perehdyttämiskäsitys jää tutkimusotteen sisään, koska tutkimus kohdistuu aiemmin esiteltyyn perehdyttämisohjelmaan. Tutkimusotteessa alistetaan Jämsän ammattiopistossa suoritettu opetushenkilöstön perehdyttäminen tutkimuksen kohteeksi.



Kuva 7. Tutkimusasetelma

### 7.2.2 Tutkimuksen teemat

Probleematyypit ovat yleisin ja niukin jako, jonka ontologinen erittely antaa laadullisen tutkimuksen tarkastelusta. Niiden avulla voidaan määrittellä ne välttämättömät, ylittämättömät erot, jotka on otettava huomioon laadullista tutkimusta tehtäessä. Tämän lisäksi edellytetään aina, että tutkija tämän jaon lisäksi tematisoi tutkimuskohteensa. Tematisointi on olennainen osa laadullista tutkimusta, koska tutkijan esiyymmärtämisen esille saaminen on mahdollista vain selvän tematisoimisen kautta (Varto 1992, 51-52).

Tutkimus aineistosta on nostettu esiin tutkimuksen kannalta olennaiset perehdyttämiseen vaikuttavuutta määrittelevät teemat. Teemat on muotoiltu kysymysmuotoon.

- Onko perehdytysohjelman *sisältö* relevanttia?
- Lisääkö perehdytys *osaamista*?

- Onko perehdytys oikein *ajoitettu*?
- Millaisia *odotuksia* opettajilla on perehdyttämisestä ja täyttyivätkö toiveet?
- Miten uudet opettajat *kokevat perehdytyksen* (emotionaalisesti)?

### 7.2.3 Tutkimusongelma

Tutkimuksessa etsitään vastauksia ihmisen kokemuksellisesta maailmasta. Ihmisten kokemukset eivät rakennu pelkästään hetkellisen kokemuksen kautta. Taustalla vaikuttaa aiemmat kokemukset, arvot, asenteet ja monet muut tekijät jotka vaikuttavat kokemusten käsitteellistymiseen. Ihmisellä on taipumus rakentaa todellisuus ympärilleen itsensä kautta.

Tutkimusongelmana on selvittää perehdyttämisohjelman vaikuttavuutta työyhteisöön integroimisessa. Miten uusi opettaja kokee perehdyttämisen toimineen? Saadaanko perehdyttämisohjelman tuotoksena, uusi opettaja jouhevasti induktoitua osaksi työyhteisöä? Vastaako perehdyttämisohjelma sille asetettuihin tavoitteisiin? Onko opastus organisaation toimintaan ja arvoihin riittävän tehokasta?

### 7.3 Tutkimusmenetelmänä haastattelu

Haastattelun idea on yksinkertainen: kun haluat tietää mitä joku ajattelee jostakin asiasta, kaikkein yksinkertaisinta ja usein tehokkaintakin on tietenkin kysyä sitä häneltä (Eskola & Vastamäki 2001, 24). Tutkimusta on lähestytty kvalitatiivisella tutkimusmenetelmällä. Tutkimuksen aineiston hankintaan käytetään teemahaastattelua.

Haastattelu noudattaa fenomenologisen aineiston keräämistapaa, missä Laineen (2001, 36) mukaan haastattelu on luonteeltaan mahdollisimman avoin, luonnollinen ja keskustelun omainen tapahtuma, jossa haastateltavalle pyritään antamaan mahdollisimman paljon tilaa. Kysymykset pyritään laatimaan siten, että vastaukset olisivat kuvailevia, kertomuksen omaisia, eivätkä ne vaatisi paljon lisä ohjausta.

Tietojenkeruumenetelmän käytön tulee olla perusteltua. Sen vuoksi ei haastatteluakaan tule valita pohtimatta sen soveltuvuutta kyseisen ongelman ratkaisuun ja tutkijan omaksuman tiedon intressiin. (Hirsijärvi & Hurme 1988, 13) Kvantitatiivisella menetelmällä otannasta olisi

tullut laajempi, mutta kvalitatiivisen metodin käyttöä puolustaa näin hankitun aineiston syvyys ja merkityksellisyys tarkastelun kannalta. Haastattelussa on mahdollista pyytää haastateltavaa tarkentamaan vastausta ja näin saada syvällisempi käsitys tutkittavan kokemuksista.

Haastattelun runkoa laatiessa ei laadita yksityiskohtaista kysymysluetteloa vaan teemaluettelo. Tällöin teema-alueet edustavat edellä mainittuja teoreettisen pääkäsitteen spesifioituja alakäsitteitä tai – luokkia. (Hirsijärvi & Hurme 1988, 41) Haastattelussa käytettyyn teemaluetteloon muodostuivat luokat *Opettajuus*, *Perehdyttäminen*, *Perehdytysmalli* ja *Työyhteisö*. Varsinaisessa haastattelussa luokat toimivat haastattelua ohjaavina otsikoina, joihin haastattelu kysymykset liite 3 kohdistuivat. Haastateltaessa uusia opettajia käytiin teemat läpi yksityiskohtaisemmin kuin vanhojen opettajien ja rehtorin haastatteluissa.

Haastatteluun valittiin yhdeksän henkilöä. Haastateltavista kuusi oli kesällä 2013 rekrytoitua opettajaa, kaksi vanhempaa opettajaa, joista toinen toimi myös perehdyttäjänä. Lisäksi haastateltiin ammattiopiston rehtori. Rekrytoitujen opettajien kohdalla, valinnoissa pyrittiin saamaan opettajia erialoilta sekä eri toimipisteistä. Heidän koulutaustansa vaihtelee erikoisammattitutkinnosta maisteriin. Uusia opettajia rekrytoitiin, kesällä 2013, yksitoista kappaletta. Vanhempien opettajien kohdalla valintakriteerinä oli, että opettajat ovat eri toimipisteistä ja toinen opettajista oli mukana perehdyttäjänä. Työnantajan edustajan kriteerinä oli kokonaisnäkemys miten rekrytoinnilla ja perehdyttämisellä voidaan panostaa opettajuuteen. Sekä miten perehdyttäminen kohdistuu ammattiopiston arvoihin ja strategiaan valintoihin. Valinta kohdistui ammattiopiston rehtoriin. Haastateltavat on lähdesuojan vuoksi nimetty tunnuksin H1 – H9.

## 7.4 Aineiston käsittely

### 7.4.1 Litterointi

Teemahaastattelun avulla kerätty aineisto on yleensä runsas. Se heijastaa inhimillisen elämän rajatonta monivivahteisuutta. Kun haastattelijalla on pyrkimys päästä syvälle tähän monipuoliseen todellisuuteen, hän on samalla tullut tallentaneeksi mittavan aineiston. (Hirsijärvi & Hurme 1988, 108) Haastattelun yhteydessä nauhoitettua aineistoa kertyi yli kymmenen tun-

tia. Tulosten käsittelyn on aikaa vievää, litterointi täytyy suorittaa vain osittain, aihetta käsittelevät ydinkohdat tallentaen.

Eskolaa & Vastamäkeä (2001, 41) mukaillen, jos tarkoituksena ei ole tehdä diskurssianalyysiä, aineisto voidaan purkaa merkityksellisiltä osin sellaisenaan tiedostoon. Litterointi tapahtuu kirjaamalla materiaali olennaisilta osin teemojen mukaan. Aineisto teemoitettiin litteroinnin jälkeen kuvan 8 teemojen mukaisesti.

#### 7.4.2 Tulosten analysointi

Tutkimus toteutetaan fenomenologisen näkökulman mukaan. Fenomenologiassa tutkitaan kokemuksia. Se käsitetään tässä hyvin laajasti ihmisen kokemuksellisena suhteena omaan todellisuuteensa, maailmaan jossa hän elää. (Laine 2001, 26) Fenomenologinen tarkastelu soveltuu tutkimus asetelmaan, missä tavoitteena on selvittää perehdytettyjen kokemukset perehdytyksestä.

Laadullisen analyysin ja tulkintojen tekemiseen on olemassa kaksi periaatteellista lähestymistapaa. On mahdollista pidättäytyä tiukasti aineistossa, analysoida sitä niin sanotun grounded-mallin mukaisesti ja rakentaa tulkinta tiiviisti aineistosta käsin. Toinen tapa on pitää aineisto tutkijan teoreettisen ajattelun lähtökohtana, apuvälineenä tai lähtökohtana tulkinnoille. (Eskola & Suoranta 1996, 110) Analyysissä ja tulkinnoissa pyritään saamaan aineistosta esiin kokemukset ja odotukset miten vaikuttavaksi perehdytysohjelma on koettu. Tavoitteena on löytää tekijät mitkä vaikuttavat siihen, että perehdytys ohjelma on toimiva ja tehokas.

Laadullisen aineiston analyysin tarkoitus on luoda aineistoon selkeyttä ja siten tuottaa uutta tietoa tutkittavasta asiasta. Empiirisen tutkimuksen perusajatuksena on perinteisesti ollut, että tutkittavien vastaukset kertovat siitä mikä on totta ja siten välittyvät totena sekä välittömänä tutkijalle. (Eskola & Suoranta 1996, 104-105) Laadulliselle analyysille on tyypillistä induktiivinen päättely, jossa pyritään tekemään yleistyksiä ja päätelmiä aineistosta nousevien seikkojen perusteella. Aineistoa pyritään tarkastelemaan monitahoisesti ja yksityiskohtaisesti nostaen siitä esiin merkityksellisiä teemoja.

Haastattelu materiaalin analyysin perusteella on tarkoitus luoda käsitys perehdytysohjelman toimivuudesta ja kehittämisajatuksista. Haastateltavien, uusien- ja kokeneiden opettajien sekä

rehtorin, vastaukset kuvastavat kokemuksellista totuutta perehdytysohjelman vaikuttavuudesta. Tutkimuksessa etsitään vastauksia vaikuttavuuden perusteella kysymyksiin:

1. Onko perehdytys prosessi kokonaisuudessaan onnistunut?
2. Ovatko perehdytyksen aiheet ja ajoitus olleet oikeat?
3. Onko perehdytys lisännyt ammatillista osaamista?
4. Onko perehdytys edistänyt organisaatioon sitoutumista?

### Fenomenologinen menetelmä

Fenomenologiassa on esitetty ilmiön tunnistamiseksi menetelmää, jonka tärkein päämäärä on ollut välttää kaikenlaista redusointia, erityisesti laadullisten tutkimuskohteiden muuttamista määrälliseksi. Fenomenologiassa on myös pyritty eroon sellaisista tutkimuksen muodollisista piirteistä, jotka ovat omiaan johtamaan tutkijan kiinnittämään huomionsa vain ennen tutkimusta tuntemaansa teoreettiseen tai menetelmälliseen tietoon tai symbolismiin. Tämän sijaan esitetään, että tutkijan olisi palattava ennakkoluulottomaan havainnoimiseen, jossa ilmiöiden pitäisi päästä antautumaan tutkijalle sellaisena kuin se on, kaikessa alkuperäisessä rikkaudessaan ja moninkertaisuudessaan. (Varto 1992, 86) Fenomenologiseen analysointiin liittyy myös käsite reduktio. Sillä tarkoitetaan että tutkittavan ilmiön ympäriltä suljetaan pois häiritsevät epäolennaisuudet.

Fenomenologinen menetelmän kulku askeleittain Varton (1992) mukaan:

1. Tutkitaan yksittäistä ilmiötä, joka nousee aineistosta esiin. Tavoitteena on tarkastella ilmiötä avoimesti hypoteesitta, sekä eritellä ja kuvata sen merkitystä.
2. Kuvauksen perusteella pyritään tekemään olettamuksia ja yleistyksiä, siis luomaan esimerkki yleisestä.
3. Todentaa ilmiön olosuhteista ja ympäristöstä riippumattomuuden tai ne olosuhteet ja ympäristön missä ilmiö pysyy muuttumattomana.
4. Miten ilmiö ilmenee tutkimusympäristössä.
5. Tutkitaan kuinka ilmiö rakentuu merkityssuhteisiinsa tutkijan tietoisuudessa.
6. Tutkija ratkaisee ilmiön olemassaoloa koskevan kysymyksen.
7. Tutkitaan sellaisia merkityksiä jotka eivät ole välittömästi esillä havainnointiamme, erittelemistämme ja kuvailuamme varten.



### 7.4.3 Tulosten vaikuttavuuden arviointi

Koulutuksen laatu on sen vaikuttavuutta, joka primaaristi on määriteltävä subjektiivisesti koetun koulutustarpeen tyydyttämisenä (Raivola ym. 2000, 25). Vaikuttavuutta arvioidaan perehdyttävien sekä organisaation kannalta. Onko perehdytysprosessi onnistunut? Onko sille asetetut tavoitteet saavutettu? Koulutuksen ollessa kesken vaikuttavuuden arviointi jää tasolle 2-3.

Tutkimusten tuloksien vaikuttavuutta lähestytään taulukossa 3 perehdyttämisen prosessin vaikuttavuuden arviointimallin mukaan. Arviointi polut ja käytetyt menetelmät on korostettu väreillä. Tason 1 arvioinnit saadaan viivästetyn haastattelun avulla. Adhoc palautteita ei kerätty.

Taulukko 3. Perehdyttämisen prosessin vaikuttavuuden arviointi.

Arviointitaso	Mitä arvioidaan?	Milloin arvioidaan?	Miten mitataan?	Arvioinnin hyöty?	Kehittämisen näkökulma
<b>Taso 1</b> Suhtautuminen koulutukseen ja välitön koulutusvaikutus yksilötasolla	Tuntemukset Mielipiteet Vaikutelmat oppimisesta	Koulutuksen aikana Hetikoulutustilaisuuden jälkeen	Kyselyt Haastattelut Keskustelut	<i>Tilannekohtainen koulutuksen kehittäminen</i> Kouluttajavalinta Näkökulma pääosin kouluttajalähtöinen	<b>Teeman osa:</b> <i>Aiheen sisällön kehittäminen</i> <i>Ajoituksen tarkistus</i> <i>Kouluttettavien odotusten huomioiminen</i> <i>Opetuksen kehittäminen</i> Kouluttajan ammattitaidon kehittäminen
<b>Taso 2</b> Oppimis- ja siirtovaikutukset	<i>Opiskelijan asioiden omaksuminen</i> <i>Tiedon lisääntyminen</i> <i>Taitojen parantuminen</i> Asioiden ymmärtäminen Vaikutukset asenteisiin	Koulutuksen aikana Koulutuksen päätyttyä	Kokeet ja tentit Kyselyt Haastattelut Tehtävät ja Näytesalkut Oppimispäiväkirjat Simulaatiot	<i>Oppimisen prosessitehokkuuden arviointi</i> Koulutus ja kehittämismenetelmien arviointi Näkökulma pääosin kouluttajalähtöinen	<b>Perehdytys teema:</b> <i>Teeman mielekkäisyys ja tarpeellisuus</i> <i>Teeman ajoitus</i> <i>Teeman sisällön kehittäminen.</i>
<b>Taso 3</b> Työkäyttäytymisen muutokset ryhmänkäyttäytymisessä ja toiminnassa tapahtuvat muutokset	<i>Oman ajattelun muutokset</i> <i>Käytännön tilanteissa ilmenevä toiminnan muutos</i> Ryhmän käyttäytymisen muutokset <i>Opitun soveltaminen omassa työssä</i>	<i>Pitkän koulutusaikana</i> Koulutuksen päätyttyä (0-6 kk koulutuksen päätyttyä)	Lähtötaso- ja loppuarviointi Ryhmäreflektointi Itsearviointi <i>Työntekijöiden haastattelut</i> <i>Työtovereiden ja esimiesten</i> Itsereflektointi Työskentelyn seuraaminen ja haavainnointi Asiakaspalautteet	<i>Mahdolliset muutosten dokumentointi ja käsittely työyhteisössä</i> Näkökulma pääosin tilaaja lähtöinen	<b>Perehdytys prosessi:</b> <i>Prosessin kehittäminen</i> <i>- osaprosessi</i> <i>- koko prosessi</i>
<b>Taso 4</b> Muutokset työyhteisössä / organisaatiossa Tulomuutokset	Tuottavuuden kasvu Kustannusten pieneneminen Virheiden Poissaolojen väheneminen Ilmapiiri Asiakastytyväisyys	6-24 kk koulutuksen päätyttyä	Ilmapiiritutkimukset Tilastoarviointit Kustannusraportti Asiakaspalautteet Tuloslaskelman seuraaminen Suoritemäärät Myyntimäärät	Tulosmuutosten arviointi Taustamuuttujien vaikutusten arviointi Näkökulma pääosin tilaajalähtöinen	<b>Induktio prosessi:</b> Induktio prosessin arvojen ja strategisten tavoitteiden tarkistaminen <i>Koko prosessin uudistaminen</i>

## 8 HAASTATTELUTUTKIMUKSEN TULOKSET

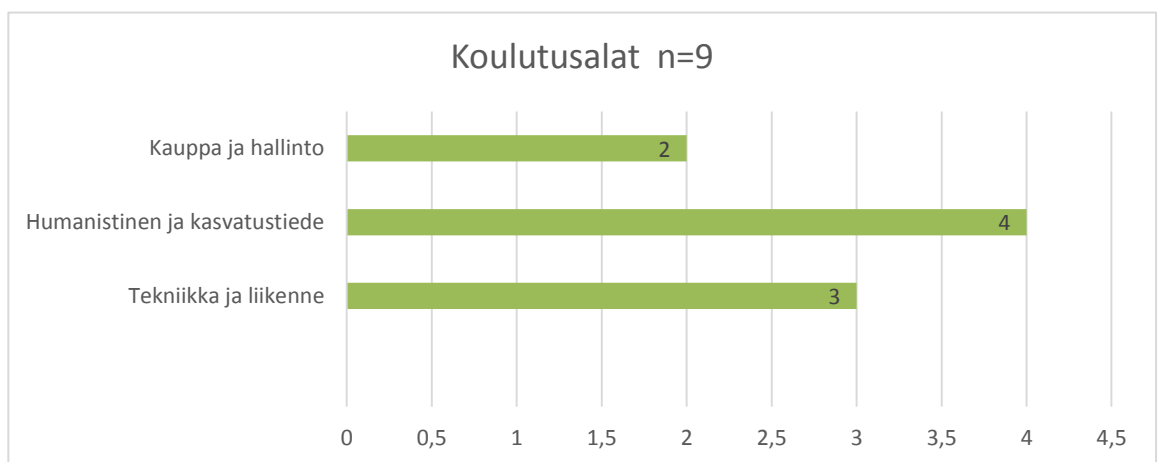
Aineiston hankinta toteutettiin joulukuussa 2013. Haastelupäiviä oli kolme. Haastattelut järjestettiin Jämsässä ammattiopiston tiloissa. Haastateltavat olivat paikalla yksitellen ja jokaiselle haastateltavalle oli varattu noin tunti haastattelu aikaa. Tunnin raja ylittyi lähes poikkeuksetta. Haastattelun lisäksi aineistoa on kerätty yhdestä palautekeskustelusta, mihin osallistui tutkijan lisäksi perehdytettävät, sekä rehtori, että kehittämisestä vastaava yksikön johtaja. Palautekeskustelun yhteenveto on liitteessä 2.

### 8.1 Haastateltavat

Haastattelun valinta kriteerit käyvät ilmi tutkimuksen kohdasta 7.3. Heidän sukupuolinen jakauma oli viisi naista ja neljä miestä. Haastatelluista kolme oli ammattiopiston vanhoja työntekijöitä ja kuusi uusia työntekijöitä.

#### **Koulutusalat**

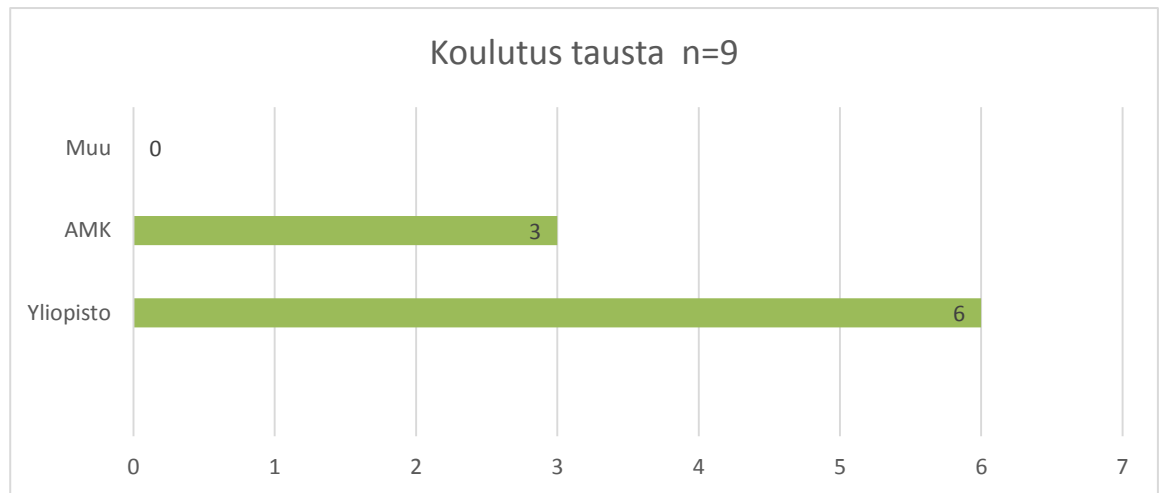
Kuvasta 8 käy ilmi haastatteluun osallistuneiden henkilöiden koulutusalat. Kauppa ja hallintoaloilta oli kaksi henkilöä, Humanistinen ja kasvatustiede neljä henkilöä ja Tekniikka ja liikenne kolme henkilöä.



Kuva 8. Haastatteluun osallistuneiden koulutusalat

## Haastateltavien koulutustausta

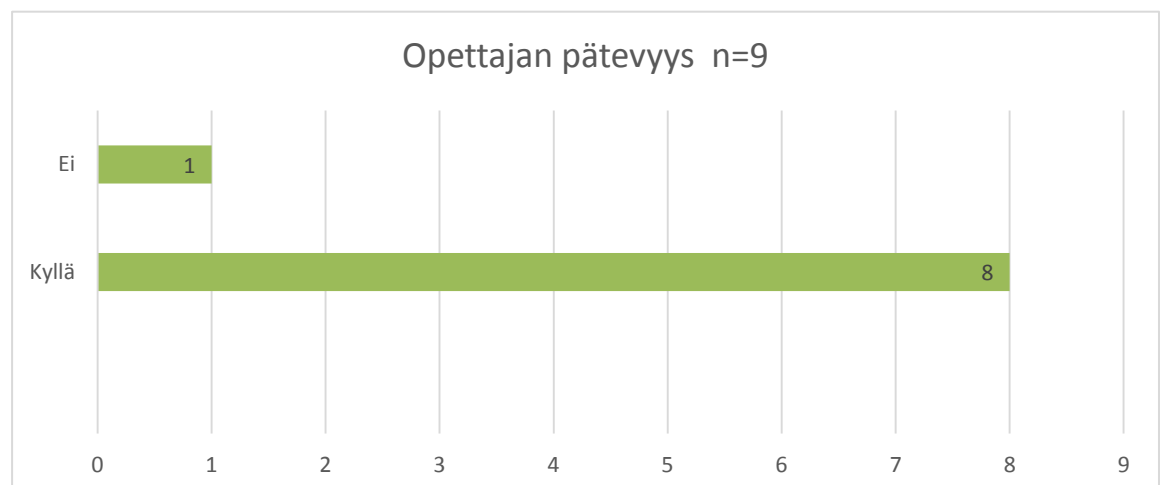
Koulutukselliset taustat käyvät ilmi kuvasta 9. Kuvan mukaan Akateemisesti koulutettujen osuus oli kuusi ja AMK -taustaisia henkilöitä oli kolme.



Kuva 9. Haastatteluun osallistuneiden koulutustaustat

## Pedagoginen pätevyys

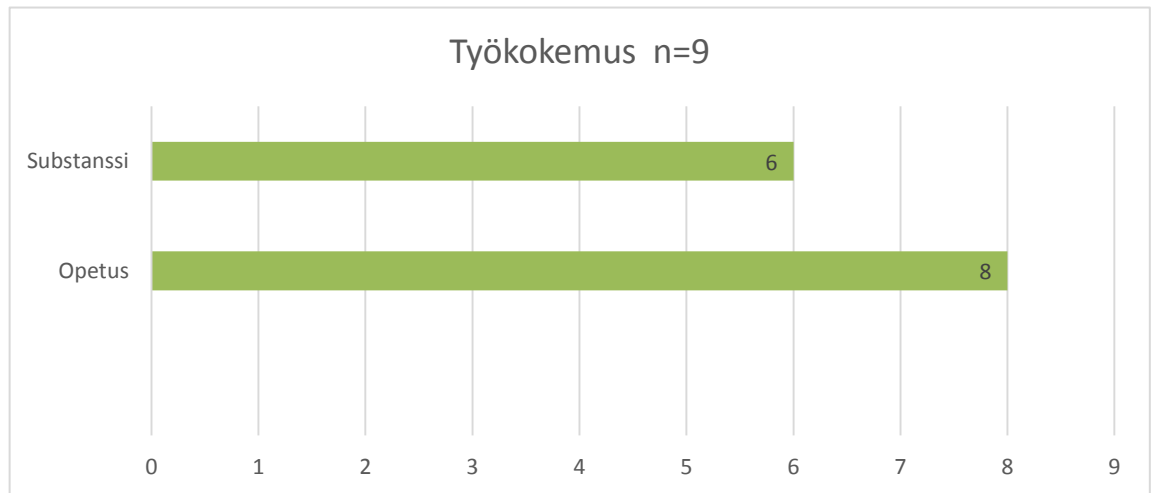
Haastattelussa kysyttiin heidän pedagogista pätevyyttä. Kuvasta 10 käy ilmi, että opettajan pätevyys oli kahdeksalla haastateltavalla, ja yksi ei ollut suorittanut pedagogisia opintoja.



Kuva 10. Haastatteluun osallistuneiden pedagoginen pätevyys

## Työkokemus

Haastateltavien työkokemus opetus ja muissa tehtävissä käyti ilmi kuvasta 11. Työelämässä hankittua ammatillista osaamista oli kuudella opettajalla. Kahdeksalla heistä oli kokemusta opettajan työstä.



Kuva 11. Haastatteluun osallistuneiden työkokemus opettajan työstä

## 8.2 Tulosten analysointi

Haastattelujen avulla saatu aineisto, on purettu tematisoinnin kautta muodostettuihin tutkimuksen teemoihin. Aineiston lajittelussa käytetään tutkimukselle olennaisia tutkimusasetelman teemoja luokittelemaan aineistoa. Raportoinnissa käytetään samoja teemoja sitomaan tulokset samaan aihepiiriin. Tulosten analyysissä, on pyritty sisällöstä etsimään esiin nousseita teemaan liittyviä asioita ja kuvaamaan ne mukaillen haastateltavan näkemyksiä ja kokemuksia.

### 8.2.1 Sisältö

#### **Rakenne**

Kysyttäessä haastateltavilta, mitä mieltä he olivat perehdytysohjelman rakenteesta, sisällöstä ja organisoinnista. Saatiin vastaukseksi:

*”Kyllähän se on ollut tosi hyvä, että tämmöstä on ollut. Että minäkin olen ollut monessa työpaikassa, ei näin laajaa perehdytystä ole ollut.” (H4)*

*”Sit mietin että pala kerrallaan tää menee, ja oon ite sen tyyppinen, mutta harva kai sitä näin kokonaisuutta kerralla imeekään.” (H1)*

*”Mun mielestä tietoa pitäisi antaa vähän kerralla, siinä alussa oli hyvä rytmi.” (H2)*

Perehdytysohjelman rakenne oli haastateltavien mielestä onnistunut. Haastateltavat kokivat, että pieninä annoksina perehdytys on toimivampaa. Liian pitkät tilaisuudet ja laajat sisällöt olisivat olleet vaikeat sisäistää, ja uusi työ vaatii paljon muutakin omaksumista kuin perehdytettävät asiat. Sopivan kokoisein palasiin ja sopivaan rytmiin tarjottu perehdyttäminen auttaa jaksamaan opettajaa alkutaipaleella.

## **Teemat**

Perehdytys oli jaettu useisiin teemoihin ja teemat muodostuivat sisältöpaketeista. Kysyttäessä haasteltavilta, mitä mieltä he olivat perehdytyksen sisällöistä. He vastasivat:

*”Minun mielestä siellä on tullut tosihyvin niitä asioita, ei oo turhaa, kyllä kaikki oli silleen tarpeellisia, sai kyllä yleiskuvan asioista. ... Ei siellä kyllä sellaista turhaa ollut.”(H4)*

*”Älyttömän hyvät ja ajankohtaiset sisällöt. ... Sitten mä katoin että tämä ei koskee minua, mutta sitten suurin osa oli tosi hyvä.” (H1)*

*”Perehdyttäminen ollut äärettömän hyvä. Teemat olivat tosihyviä. ... Mulla on ollut tään perehdyttämisen lisäksi vielä mahdollisuus saada ohjausta siltä henkilöltä kenen työtä mä tulin tekeen. Tiimin tuki alussa uudelle opettajalle on tärkeää.” (H2)*

*”Mutta ne infot mis mä olin mukana, olin erittäin tyytyväinen niihin. Kaikki vähän eri tyyllillä vedetty tietysti mutta ne aiheet mitä siellä oli avaamassa sitä. Mut niin ku yhtään kertaa ei tullut sellainen olo, että mitähän mä oikein täällä tein. En kertaakaan kokenut, että olisi turhaan istunut missään tilaisuudessa.” (H6)*

*”Noo pääosin ihan myönteiset. Mä osittain itte valinnu sitte niitä mihin mä osallistunu. Jos mä oon kokenut, että on joku sisältö jonka mä hanksaan jo, en välttämättä oo sinne menny sitten ollenkaan. Ja tota se on ollu ihan tarpeellista tietoo mitä siellä on tullu. Eikä se, en mä koe niin ku sitä kertaamistakaan mi-*

*tenkään pahitteeks. Jos sanos näin, että ku sä oot tehny jo niitä asioita jo monta vuotta, niin sitku sä käyt kuuntelemassa miten asia olis pitänyt tehdä. Ja sä pystyt peilaamaan, että oonks mä tehny niin kuin olis pitänyt tehdä. Musta se on aivan terveellistä aina välillä niin ku palata niihin juurille.” (H8)*

Perehdytys oli jaettu teemojen sisällä useampaan lyhyeen ajankohtaiseen tilaisuuteen. Viisi kuudesta uudesta opettajasta koki, että perehdytysohjelman teemojen sisällöt ovat toimivia ja osuivat juuri oikeaan aikaan työn etenemisen kanssa. Mielekkäät sisällöt näkyvät motivaationa osallistua tilaisuuksiin. Teemojen sisällöt mielletään relevanteiksi. Kun perehdytettävälle tulee tunne ja näkemys, että hän oikeasti tarvitsee perehdytyksestä saatavia oppeja, ja sen siirtäminen työhön on helpompaa.

*”Sinänsä minusta oli hyvä se perehdyttämisyttö, kun siinä oli niitä tärkeitä osa-alueita ja hyvä, että se tulee niin palasina. ... Arviointi ja työssäoppiminen oli siellä jaksos loppupuolella, eikä kyllä yhtään aikaisemmin kannattanut. Kaikki oli aika innoissaan ja saatiin aikaan hyvää keskustelua. (H3)*

*”Älyttömän hyvä, että meille rakennettiin perehdyttämis niin ko tällainen kokonaisuus. Tärkeää on, että tulee pää pointit. Perusjutut siinä tarttee olla, muut tulee sitten osastojen omien käytänteiden mukaan.” (H5)*

Kokeneempien opettajien näkemys tukee perehdytettävien kokemuksia. Sisällön kattavuus, opettajan työn keskeisten elementtien läpikäyminen, vaikkakin lyhyesti ajatuksella ”Tärkeä on, että tulee pääpointit”. Jaksottamista sekä perehdyttämistilaisuuksien ajoitusta pidettiin hyvin toimivana. Perehdytettävien motivaatiotaso ja mielenkiinto aiheisiin näkyi haastateltavan H3 kommentissa. Keskistetty yhteinen pohdinta perusteisiin, sen jälkeen siirto käytäntöön omalla osastolla mentorin johdolla, on kokeneempien opettajien näkemys osaamisen kehittämiseksi.

*”Tässä talossa on kaksi erilaista kulttuuria ja alakobitaiset käytänteet ovat ihan erilaisia. Ne pitäisi ottaa jotenkin huomioon perehdytyksessä.” (H2)*

*”Perehdyttämisessä on asioita jotka ovat läpimeneviä kaikkia aloja koskevia, mutta sitten on aihekokonaisuuksia joihin se alan oma toiminta saattaa olla hyvinkin erilainen kuin jollain toisella alalla. Ja jos sen aihealueen perehdyttäjä on täysin erialalta kuin mitä se opettaja ite on, se kyllä aiheuttaa vain ja ainoastaan hämmennystä.” (H5)*

Sisältö aiheutti jonkin verran kritiikkiä. Osa haastateltavista koki hämmennystä, kun perehdyttäjän esityksen ”pääpointit” poikkesivat osaston omista käytänteistä. Ammattiopistolla on

toisistaan poikkeavia toimintatapoja. Käytänteiden sekamelska näinkin pienessä koulutusyksikössä kuvaa hyvin koulutuskulttuurin moninaisuutta. Moninaisuudesta on hyötyjä mutta toisaalta se aiheuttaa hankausta yhteisten pelinsääntöjen puutumisen vuoksi.

### Ajankäyttö

Kysyttäessä miten haastateltavien mielestä perehdytys oli resursoitu. Saatiin vastaukseksi:

*”... uudelle opettajalle resursseja osallistua perehdyttämiseen, sekä vanhemmille kollegoille resursseja perehdyttää tulokkaita. Pitäisi huomioda että uusi opettaja tekee työt alussa hitaammin kuin jo alalla toimineet.”* (H2)

Haastateltavien mielestä heille tarjottiin liian vähän alkuun tutustumisresursseja. Toiveena oli että niin uusi opettaja, kuin mentori saisivat aikaa alussa tehdä yhdessä asioita työhön perehtymiseksi. Uusi opettaja ei kykene toimimaan yhtä tehokkaasti, kuin organisaatiossa pitkään työskennellyt. Ikävä kyllä, uuden opettajan työ on usein mitoitettu kokeneen opettajan mukaan ja varsinaiseen perehtymiseen harvoin panostetaan, tai jos panostetaan, se pitää hoitaa opetuksen ja muun työtoiminnan lomassa.

### Perehdyttämisen organisointi

Kysyttäessä haastateltavilta, miten he olivat kokeneet perehdyttämisen organisoinnin. Saatiin vastaukseksi:

*”Se oli ehkä vähän hämmentävää se, että joskus oli epäselvyyttä perehdyttäjällä, että mistä sen oli tarkoitus puhua. Eli oli ristiriitaisuutta siinä, että mitä me kuviteltiin tulevamme hakemaan sieltä subteessa siihen mitä hän oli varautunut esittämään. Niin se aiheuttaa ehkä semmoista lievää turhautumista, niin ku kaikille osallistujille.”* (H8)

*”Tota noinni, sitten oli pari kertaa Auvilassa. Että, kun menin sinne paikalle, niin siellä ei ollut lainkaan sitä koulutusta. Eikä siitä ollu infottu sähköpostissa. Meitä oli siellä kaks kaveria ooteltiin sinne tuota vetäjää mutta ei sitäkään sinne tullut.”* (H4)

*”Aikataulut eivät toimineet, lukkarit on tehty aiemmin. ... Aikataulujen on oltava sitovia ja niistä on pidettävä kiinni. ... Johtajuus tai prosessin omistajuus puuttui, ei ollut ketään kenelle olisi voinut soittaa ja kysyä kun sä lähit.”* (H2)

*”Se on varmaan ihan totta, mitkä muutkin on varmaan sanoneet, että pitää olla se jokin perästä katsoja. Joka kattelee, vähän tarkkailee ja muistuttelee. Tarkastelee tiloja, varailee ja muistuttaa muutoksista. Se on varmaan sama jokaisessa asiassa joka sitä koordinoi ja vie sitä eteenpäin. Selkeä vetäjä perehdyttämislle.” (H5)*

Ongelmaksi ja hämmentäväksi haastateltavat kokivat perehdytyksen organisoinnin. Toisinaan sattui tilanteita, ettei perehdyttäjä ollut paikalla. Peruuntuneista tilaisuuksista ei informoitu osallistujia. Tai sitten perehdyttäjällä oli erilainen mielikuva perehdytyksen sisällöstä kuin perehdytettävillä. Koettiin, että toiminnalta puuttui ohjaus, tai jos sitä oli, niin se oli puutteellista eikä se toiminut.

### **Tekniikkaan perehdyttäminen**

Perehdytysohjelmaan kuului opettajan työssä tarvittavien atk-ohjelmien käytön opastaminen. Kysyttäessä haastateltavilta, miten he olivat kokeneet järjestelmiin perehdyttämisen. He vastasivat:

*”... Erityisesti mä tykkäsin niistä tekniikka jutuista.” (H2)*

*”Esimerkiksi wilmaan liittyvästä koulusta, sehän on ollut tosi hyvä. Se on ollut tarpeellinen, sitä joutuu käyttää päivittäin.” (H4)*

Tekniset järjestelmät koettiin useamman haastateltavan kommentteissa, ehkä parhaaksi osaksi koko perehdytystä. Koulutukset osuivat oikealle kohtaa ja ne oli helppo siirtää käytäntöön, ja niitä oikeasti tarvittiin helpottamaan arkea. Kun järjestelmät tulivat nopeasti tutuksi, energiaa riitti muuhun toimintaan.

### **Odotukset opettajan työltä**

Perehdyttämiseen liittyi teemana opettajuus ja miten se nähdään kohdeorganisaatiossa. Kysyttäessä mitä uudet opettajat olettavat työnantajan odottavan heiltä ja mitä työnantajan mukaan heiltä odotetaan. Saatiin vastaukseksi:

*”Työn antaja odottaa että teen ne tehtävät mitä on minulle suunniteltu. Siitähän se maksaa palkkaa.” (H5)*



*”Minun pitäisi viettää se tietty aika noitten opiskelijoiden kanssa ja yrittää opettaa niille opetussuunnitelmassa määritellyt asiat.” (H7)*

Kaikkien vastaajien näkemyksen mukaan, johto odottaa opettajilta sitoutumista työhön. Työotteen on oltava ammattitaitoinen ja tehokas, opetettava substanssi on oltava halussa. Tehtävät hoidetaan niillä resursseilla kuin ne on määritelty hoidettavaksi.

*”Työnantaja odottaa, että teen työni hyvin, pidän oppitunnit teen ne laadukkaasti, jollain lailla kehitän sitä toimintaa omalta osaltani ja jaan sitä muille. ... Huolehdin, et opiskelija valmistuu ja saa niitä taitoja ja tietoja mitä tarvitsevat siellä työelämässä. Se on sen kaiken fokus. Ennen kaikkea täällä on viestitetty että oppilas on se kaikkein tärkein.” (H2)*

*”... sen lisäksi tai oikeastaan siitä huolimatta. Minun pitäisi huomioida ne yksilöinä. Ja niiden yksilölliset tarpeet ja yrittää kasvattaa niistä niin kuin velvollisuuden tunteisia ja ammattitaitoisia yhteiskunnan jäseniä.” (H7)*

Neljä kuudesta haastatellusta koki opettajan työssä myös muita ulottuvuuksia kuin substanssin opettamisen. Muun muassa opiskelijoista huolehtiminen ja heidän kokonaisvaltainen huomioon ottaminen korostui osassa haastatteluista. Tavallaan tiedostettiin opettajan työn kuvan muuttuminen ohjaus- ja kasvatusta painotteiseksi. Lisäksi ymmärrettiin työn kehittämisen ja tiedon kollegoille jakamisen merkitys.

*”Työnantaja odottaa, että työt tehdään ihan minimi resursseilla hullun lailla töitä.” (H2)*

*”Työnantaja odottaa aika kovia- ja selkeitä tuloksia.” (H5)*

Neljä kuudesta haastateltavasta koki työhön tarjottavat resurssit liian pieniksi, suhteessa työn määrään ja haastavuuteen. Mikä osaltaan kuvastaa, viime vuosina tapahtunutta, opettajien muun työn työmäärän lisääntymistä. Substanssin opettamisen lisäksi työhön sisältyy yhä enenevässä määrin kasvattamista sekä yhteydenpitoa niin opiskelijoiden vanhempiin kuin työelämään. Työn lisääntymisestä huolimatta siitä saatava korvaus ei kuitenkaan ole kasvanut samassa määrin.

*”Varmaan sitä, minun tapauksessa, että ulos myydyt kurssit toteutuvat ja sieltä tulee rahaa. Ja opiskelijat saadaan täältä kohtuudella ulos.” (H6)*

Opettajan työn taloudellisen tuloksellisuuden nosti esiin yksi opettaja. Hän näki omalla työllään olevan taloudellista merkitystä kokonaisuuden kannalta. Työ olisi oltava tehokasta ja tuloksellista, niin opettamisen kuin talouden kannalta.

*”Siis minä ajattelen, että työnantaja odottaa, että mä teen työtäni, miten nyt sanos (en tiedä voisiko sanoa), suurella sydämellä. Minä ehkä itse odotan enemmänkin sitä. Totta kai työnantaja odottaa, kun se maksaa minulle työstä palkkaa, sen työn mistä minulle palkka maksetaan. Minä näkisin näin. Että työn antaja odottaa, etten minä turhaan narise joka ikisestä asiasta. Minun työhön kuulu tietyt asiat ja musta se on, mitenhän minä kauniisti sanosin. Se ei kuulu minun rooliin työntekijänä narista koko ajan, että paljonko tästä maksetaan ja kuka tämän nyt maksaa. Minä ajattelen tämän tietyllä tavalla semmoisena, miten sen vois sanoa, urakka hommana. Mulla on niin kuin tietty homma ja toimenkuva, ja minä hoidan sen työn niin hyvin kuin osaan, sen enempiä vikisemättä. Mistä tästä saa lisää rahaa ja maksaako tätä kukaan. Ja se on minun henkilökohtainen asia, että minä hoidan tätä suurella sydämellä tätä työtä.” (H8)*

Yksi opettajista oli sisäistänyt opettajuuden elämäntyöksi. Työksi jota tehdään suurella sydämellä, oppilaiden ja organisaation etua ajatellen. Emeritus rehtori Matti Vallan sanoin; ”Tulisieluinen opettaja”.

*”Kyllä minä odotan opettajalta sitä että hän huolehtii siitä että hän kehittyy opettajana omassa opettamassaan aineessaan substanssin puolella. Että hän osaa kehitteä itseään opettajana jotta meidän oppilaat oppisivat ammatin. Sitten minä edellytän opettajilta, että he seuraavat meidän opiskelijoita ja keskustelevat oppilaiden kanssa. Ja tavallaan myös huolehtivat tausta jutuista, ohjaavat nuoria eteenpäin. Huolehtivat oppilaasta kokonaisvaltaisesti, poissaolot rästit yms.”*

Esimiehen odotukset työntekijöiltään ovat hyvin samankaltaiset kuin opettajien näkemykset. Opettajalta odotetaan vahvaa ammatillista osaamista, sekä kasvatuksellista asennetta oppilaita kohtaan.

Uusilla opettajilla oli monenlaisia mielikuvia opettajan työstä ja siitä miten työhön kasvetaan. Vastaukset olivat todella yllättäviä. Opettajien vastauksista on aistitavissa mielikuva oppilaitosmaailmasta faktisena toimintaympäristönä, missä toiminta on muuttunut hektiseksi, irrationaaliseksi, kaaosmaiseksi mosaiikiksi.

## **Opiskelijoiden ohjaus**

Opiskelijoiden ohjaukseen liittyvien tukipalveluiden esittelyt kuuluivat osana perehdytyskoulutukseen. Kysyttäessä millainen mielikuva heille jäi oppilaanohjauksesta he vastasivat:

*”Ehkä sinne pitäisi saada sitä ryhmänohjaajan mallia tavallaan. Sit mä huomasin, että olihan sitä täällä tarjolla, mutta kun en päässyt aina, jotkut päivät olivat vaan sellaisia. ...tiesin alusta saakka mitä saatavilla ja tarjolla. Oon saanut tosi paljon apua ja tiedän keneen puoleen kääntyä, siis näissä ongelmatapauksissa. Olen käyttänyt opoa ja kuraattoria (oman ryhmän kohdalla varsinkin). Alussa terkkari oli käymässä ja opo esittäytymässä.” (H1)*

*”... on heti alussa hyvä selvittää että tämmöisiäkin olisi ollut saatavilla. Aloittavilla luokilla korostuu kuraattori palvelut. Porukka on pysynyt mukana mutta ei ole tarvinnut niitä (Opo- ja kuraattoripalveluita). ...Kyllä siinä varmaan niin ku se tukihenkilöstön roolitus. Mitä kutakin hommaa tekee ja miten se ryhmänohjaaja voi sitä hyödyntää.. (H4)*

*”Varmaan niin ku jollain lailla tuoda esille, ensinnäkin mitä ne on ne palvelut. Että on edes ääneen mainittu että tämmöisiä on olemassa. Vaikkei niihin sen syvällisemmin siinä tilanteessa mentätkään, mikä palvelu mihinkin kohtaan. Ennen kaikkea se, että tietää mistä se tieto sitten löytyy, kun sitä tarvitaan. Keneen minä otan yhteyttä. Tai onko joku sähköinen järjestelmä mistä mä löydän sen tiedon ja. Mutta ehkä niin ko siinä vaiheessa, kun aloitetaan, se riittää, että ne on edes kerrottu ja kerrotaan mistä saa lisää tietoa.” (H8)*

Haastateltavat pitivät opiskelijan ohjausta tärkeänä osana perehdyttämistä. Perehdytysohjelma edesauttoi uusia opettaja mieltämään, minkälaisia tukipalveluita heillä oli käytettävissä oppilaan ohjauksessa. Tärkeänä pidettiin, että heille oli tarjolla tietoa tukipalveluista ja niiden saatavuudesta.

## 8.2.2 Ajoitus

Haastateltavilta kysyttiin millaiseksi he kokivat perehdytys aikataulun ja ajoituksen. Saatiin vastauksiksi:

*”Siis oli älyttömän hyvä, että tota niin, että ne oli ajotettu semmoset koulutukset niin ku wilma heti alkuun. Ajattelin, että just mistä tämän. Ne tuli niinku just, kun niitä tartti. Että just kun kaipasi niin tässähän nämä vastaukset sitten tulikin. ... hyvin oli ajoitettu, että monta kertaa mietin, että sehän sopii-kin tähän että. Tosiaankin ajoitus oli tosi hyvä ja sisällöt.” (H1)*

*”Perehdytyksen aikataulutus ja kesto oli hyvä sekä ajastus oli hyvä.” (H2)*

*”Just ihan nappiin, siihen heti alkuvaiheeseen, niin kun sitä tavallaan tarvikin siinä alkuvaiheessa jo me-keen heti niin tota oli kyllä hyvä se alotus siinä. ... Hyvin se Lustig sen vetikin (Wilma koulutus). Siitä jäi hyvä kuva.” (H4)*

*”Kun katoin sitä perehdyttämiskalenteria niin oli hyvä, että se oli jaettu pitemmälle matkalle.” (H3)*

Haastateltavat yhtä lukuun ottamatta pitivät perehdytyksen ajoitusta onnistuneena. Teemojen sisällöt oli ajoitettu koulunpidon kannalta olennaisiin kohtiin. Perehdytys aiheen ajankohtaisuus, niiden siirtäminen mahdollisimman pian arkeen, koettiin todella hyväksi ratkaisuksi. Erityisesti tukiohjelmiin liittyvät koulutukset osuivat kohdalleen. Wilma koulutuksen ajoittuminen jakson alkuun sekä jakson loppuun oli onnistunut ratkaisu.

*”Työjärjestykset eivät aina tukeneet, että olisin voinut lähteä Jyväskylästä kahden tunnin takia. ... Ehkä niitä tuli vähän liian tiuhaan siinä alussa, että olisi voinut jakaa niitä keväällekin.” (H1)*

*”Aikataulut eivät toimineet, lukkarit on tehty aiemmin. Jos on hirveästi perustyötä alussa, mistä tulee stressiä, niin ei sitä aina jaksa lähteäkään sinne (koulutukseen). ... Perehdyttämistilaisuuksiin olisi kiva ollut päästä, kaikkiin vaan ei päässyt. ... Ihmisellä on rajallinen kapasiteetti ottaa vastaan tietoa. Jos se tieto kaadetaan heti alussa niskaan, ei sitä pysty enempäänsä ottamaan vastaa. Minäkin koetin kirjoittaa silloin alussa niitä asioita ylös ja kuunnella, sitten parin viikon päästä oli sitä mieltä että ei niitä ole koskaan käyty läpi.” (H2)*

*”Kyllähän tavallaan meni päällekkäin. Mulla oli oppitunteja ja perehdyttämistä samaan aikaan silleen, että se koordinointi ei oikein pelannut. ... ja oli muutama sellainen asia jota kokee niin kun tarpeelliseksi. ... se kannattaisi kyllä jatkossa, jos on tämmönen uus opettaja, ni heti lyödä lukkarit lukeen, ettei attolukkarin tekijä kerkiä sohimaan tunteja sinne. Niissä nyt tuli ainakin, että oli päällekkäin attoja ja koulutuksia. (H4)*

*”Pieni kiireen tuntu, parina viikkona oli kaksi perehdytystä, keskiviikko ja perjantai. ... ja onko sitä vai eikö sitä ole. ... Mutta ehkä se, sanotaan nyt, että kun mä en tavallaan päässyt kaikkiin mihin mä olisin halunnut ja taas tietysti se, että aina ei tiennyt oliko sitä vai eikö ollu. ... Jos olisin vähemmän kokenut, ni mä olisin ehkä jättänyt niitä opetusmenetelmä ja sen tyyppisiä juttuja väliin, tai niin kun tänne loppu päälle jaksos, eikä heti siihen alkujaksoon.” (H6)*

Haastateltavien mukaan kaikki ei mennyt nappiin ajoituksessa. Perehdytysohjelman sijoittaminen koulun arkeen koettiin osittain epäonnistuneen. Osalla opettajista oli perehdytys päivinä opetukseton päivä. Tällaisina päivinä opettaja yleensä tekee opetuksenvalmistelu töitä kotonaan ja jos työmatka on pitkä, motivaatio lähteä työpaikalle perehdytyskoulutukseen voi olla ”lujassa”. Osalle opettajista oli merkitty opetustunteja perehdyttämisaikalle. Jos opettajan on valittava, joko oppilasryhmän ohjaaminen, tai perehdyttämiskoulutus yleensä opettajat valitsevat opiskelijaryhmän ohjaamisen. Tähän vaikuttanee opettajien tunnollisuus oppilaita kohtaan ja se että he tiedostavat ydintehtävän tärkeyden. Opettajat kokevat, että opiskelijan etu on tärkeintä hänen työssään. Ongelmaksi koettiin myös, että aluksi perehdytyksiä pidettiin suhteellisen tiuhaan tahtiin ensimmäisen jakson aikana. Kaksi kertaa viikossa koettiin liian tiheäksi. Ja joitain sisältöjä haastateltavien mielestä olisi voinut siirtää myöhemmäksi.

*”Aika tiuhaan tahtiin oli tapaamisia, mikä näky mulle lukujärjestyksen tekijänä. Jouduttiin aika paljon jumpata lukujärjestyksestä. Kun olikin uusi opettaja, jolla työvelvollisuudessa oli paljon opetusvelvollisuutta. Ja sitten kun hän lähti tähän perehdytys juttuun, niin se vei aika paljon sieltä iltapäiviä kokonaan pois. Ei se mitään, se on järjestely kysymys.” (H5)*

Yksi haastatelluista toimi lukujärjestyksen suunnittelijana. Lukujärjestysten suunnittelun hän näki hyvin kompleksisena johtuen siitä, että opetushenkilöstön määrä on supistettu miniini. Opetusta hoidetaan mahdollisimman pienellä opettajamäärällä. Uusille rekrytoituille opettajille oli jo keväällä 2013, rakennettu vuosisuunnitelma missä ei ollut huomioitu perehdytysohjelmaa.

*”... pitää olla hyvä perehdyttämisohjelma ja sitten sitä niin sanottua aikaa tehdä niitä asioita. Et pitäisi tehdä lukujärjestys- ja resurssisuunnittelussa jo etukäteen kaikki asiat. ...että se koettiin yhteen vaiheeseen tässä syksyn aikana, että se oli vähän liian tiivis ohjelmana. ... Kuitenkin uusilla opettajilla on aika paljon tehtävää ja homma oppituntien valmisteluun ja tään kaiken omaksumiseen. Oppituntivalmistelu kyllä vie aika paljon aikaa. ... Koulutuspäällikön tehtävä on varmistaa ja mahdollistaa, että se opettaja pääsee näihin perehdytysjuttuihin.” (H9)*

Rehtorille henkilöstöltä oli tullut vastaavanlaista viestiä kahdelta opettajalta. Opettajan työ määrä uran alussa on suuri. Opetuksen valmistelu, opettajaidentiteetin etsiminen, organisaatio-osaamisen oppiminen, talon tavat, työtoverit, vaativat aikaa kehittyäkseen. Vaikka perehdyttämisen tarkoitus on helpottaa uuden henkilön arkea, se voi kääntyä myös taakaksi. Rehtorin näkemyksen mukaan, operatiivisen johdon tulisi tukea perehdyttämistä ja antaa aikaa

uran alkutaipaleella uusille opettajille, täten mahdollistaa opettajan identiteetin kehittyminen ja opettajaksi kasvaminen.

### 8.2.3 Odotukset

Kysyttäessä haastateltavilta, millaiset odotukset heillä oli perehdytyksestä ja työsuhteen alusta, saatiin vastaukseksi:

*”Ensimmäisenä päivänä olisi voinut katsoa ihan sivussa mitä tehdään (oppilasryhmän kanssa). Ehkä sen ensimmäisen päivän voisi olla jonkun vanhemman opettajan mukana ja katsoo silleen miten hommat hoituu.” (H1)*

*”Kyllä kai olisi että sai käytännön asiat hoidettua, että sais tietokoneen ja kännykän. ja että vähän näytetään paikkoja, missä mitään on. En mä sitten oikein muuta silleen.” (H4)*

*”Ihan ensimmäisenä mun mielestä pitäis olla semmonen raubotettu päivä, mitä oli se yleinen henkilöstön koulutuspäivä. ... eka päivänä ihan rauhassa kävellään nämä kaikki rakennukset läpi ja paikat läpi. Ja lais katottu, mitä laitteita löytyy mistäkin ja missä on älytaulut, missä on kopiokoneita ja kaikki ihan tämmöiset perusasiat missä on varastot. Semmonen ihan peruskävely.” (H6)*

*”En mä osaa vastata siihen mitkä on ehdottomia asioita. (täsmennetään) No oikeastaan mun omat toiveet keskittyy niin kun sen ympäristön hallintaan, missä mitään on ja näin pois päin. Sen jälkeen se on sitten sen oman tilan, omien työkalujen ja omien tarvikkeiden ja tällästen sijainnin selvittäminen. Missä ne fyysisesti sijaitsee ja näin pois päin.” (H7)*

Opettajat olettivat, että ensimmäiset päivät olisivat kiireettömiä ja alku olisi hyvin verkkainen. Perehdytykseltä odotettiin, että aluksi olisi saanut toimia toisen, vanhemman opettajan, parina oppimassa miten luokkatilanteessa toimitaan ja miten työt lähtevät syksyllä käyntiin. Oletettiin myös että tekniset puitteet ja tutustuminen omaan toimintaympäristöön hoituisivat ensimmäisinä päivinä. Jatkossa perehdytys etenisi pala kerrallaan, päivä päivältä ja viikko viikolta aina tilannesidonnaisesti eteenpäin. Näin rakentaen omaa kuvaa opettajana ja työyhteisön jäsenenä.

*”Tietynlaista selkeyttä kaikesta, koska kuitenkin tietää että kuinka hirveen paljon on asioita mitä pitäis tietää ja hallita. Tosi moneen asiaan liittyen, opiskelijoihin liittyen, ittees työntekijänä kolleegana, osaston asiat ja näin pois päin ni. Ei kaadettais kaikkea niinku heti päälle. Annettas jonkulainen mahdollisuus*

*selviytyä ettei tekis mieli karata takaovesta ensimmäisen viikon aikana. Että annettas niin ku sillon eka-päivien ja ekaviikon aikana vain ne kaikista oleelliset jutut. Että nää sun täytyy tällä viikolla hoitaa, että pääsettä niin ku hommassa alkuun. Kyllä aika monta asiaa kerkee sitten myöhemminkin. Näin mä ainakin ajattelisin.” (H8)*

Uusilla opettajilla oli mielikuva opettajan kentän vaativuudesta. Edessä ajateltiin olevan paljon haasteita työn haltuun otossa. Askarruttavia asioita oli muun muassa, miten pärjätään opiskelijaryhmien kanssa, miten löytää oma paikka osastolla muiden opettajien joukossa, miten asioita hoidetaan talon tapaan jne. Yleinen toive perehdyttämiselle oli, että kaikkea ei kerralla kaadettaisi eteen.

*”Vähän samalla tavalla kuin oppilaat otetaan vastaan, pitäis opettajillekin tuoda asiat hitaasti. Olisi hyvä, kun olisi joku tuutori jonka rinnalla voisi kulkea. Avaimet käteen ja paikat tutuksi. Vertaistuki on kullan arvoista, kun vanhemmilta kollegoilta voi kysyä ja saa apua niin kyllä se on tosi tärkeää.” (H3)*

*”Mut jos tulee pystymetsästä tähän työhön, se on aivan kamalaa, se on hirveää katsoa sivusta. ... Ei luotaisi sinne aivan järkyttävää aloitusta 6:ta 8 h tuntia per päivä. Vaan antaa tilaa sille perehtymiselle ja sille asioiden selvittämiselle ym ym. Oman opettajuuden etsimiselle, omien kurssien rakentamiselle ym ym. Uudelle opettajalle pitää olla mentoripari ja mentoriparilla riittävästi mahdollisuuksia tehdä sitä mentoointia, just siinä hetkessä kun se olisi akuuttia ja tarvetta ja sit varmaan jotenkin jos jossakin tilanteessa pystyy ns. rinnakkain siirtää tietoa jonnekin se ois aika ihana. Tämmöseen työhön on haastavaa hypätä jos sulla ei ole kokemusta.” (H5)*

Vanhemmat opettajat näkivät tilanteen samalla tavalla. Heillä oli reseptinä vastaavanlaista mallia kuin uusille oppilaille lukuvuoden alussa. Hitaasti ja rauhallisesti, asiakerrallaan ja antaa aikaa pureskella ja makustella. Olisi tärkeää, että uudelle opettajalle ei ladattaisi suuria paineita heti alussa. Myös vanhemmat opettajat pitivät opettajan työtä erittäin haastavana ja vaikeana hallita äkkiseltään. Työn sisäistämiseksi olisi hyvä, että uudella opettajalla olisi omalla osastolla vanhempi kollega tukena. Vertaistuki, mentori, nähtiin hyväksi uudelle opettajalle. Mentorin rooli olisi tukea ja auttaa sekä olla vastaamassa pieniin ja vähän isompiinkin kysymyksiin mitä töitä aloittaessa tulee eteen.

*”Heti alkuvaiheessa olisi pari päivää käytettävissä jonkun kokeneen opettajan kanssa, tehdä henkilökohtainen vuosisuunnitelma ensimmäiseksi vuodeksi. Vaikka sitten istua, jos ei halua sitoa opettajan tapaa opettaa, niin istua jonkun kokeneemman kanssa ja jonka kanssa kävis läpi että tossa sulla on tommoset aineet ja ihan hyvinkin yksityiskohtaisesti. Eli tehdä siinä heti alussa, vaikka nyt ensimmäisen syksyn tai*

*jopa koko vuoden. Et semmosen rungon, että miten opettajat jäsenteele oman työnsä, että esimerkiksi tässä viis jaksojärjestelmässä. Niin miten kokeneet opettajat jäsentevät sen, koska ne tekee sen automaattisesti. Aika pitkälle. Niillähän on rutiini hoitaa se kohtuullisen nopeasti. Karkee runkokin riittäisi.” (H7)*

Yhdellä haastateltavista oli selkeä oma mielikuva perehdyttämisestä, joka poikkesi yleisestä linjasta. Haastateltava näki yksilöohjauksen, mentoroinnin oikeaksi tavaksi perehtyä opettajan tehtäviin. Opettajan työn hän koki enemmän yksittäisinä prosesseina kuin kokonaisvaltaisena toimintana. Selkeää toimenkuvan määrittelyä, tehtävien läpikäyminen, olisi ollut hänen mielestään riittävä keino perehdyttää opettajan työhön.

*”Kyllä se pitäis olla aika rauhallinen ja verkkanen alku. Jo aiemmin hommassa mukana olleen opettajan matkassa, et pääsis alkuun siinä työssä. Että opettajan työ on vähän erilaista ku jossakin muualla, ajatellaan teollisuudessa, rakennuksessa tai myyntityössä. Että, kyllähän esim myyntityössä ja muuallakin siinä ollaan päivä kaks. Tavallaan tehdään tiiminä työtä tai ollaan porukassa, että pystyy asioihin meneen sisään. Sellanen sen pitäisi olla opettajillakin. Valitettavasti usein käy sillä lailla, että lähetään suoraan soitaan. (työnantajan apu) Kyllä siinä pitäis olla hyvä perehdyttämisohjelma ja sitten sitä niin sanottua aikaa tehdä niitä asioita. Et pitäisi tehdä lukujärjestys- ja resurssisuunnittelussa jo etukäteen kaikki asiat. Ei myyntityössäkään, esim myyt vaikka mediaa tai mainontaa, kyllä ne tavoitteet tullaan asettaa sinne sen kuukauden kahden jälkeen vasta. Mut sitten opettajan työssä, opettaja tarvii yhden vuoden siihen, että hän oppii perusjuttuja tästä koulun pidosta.” (H9)*

Rehtori oli hyvin samalla kannalla opettajien kanssa, miten tulokas tulisi saattaa työn ääreen ja tutustuttaa talon toiminta kulttuuriin, tapoihin ja arvoihin. Rehtori mielsi myös opettajan työn, varsinkin uudelle opettajalle, olevan vaativa ja hankala, ja näki oman alan mentorin merkityksen suurena. Opettajan työ, ikävä kyllä, alkaa yleensä heti ”kovalla rytinällä”. Valmistautumiseen ja työn haltuun ottamiseen ei juurikaan ole aikaa tarjolla. Johto voi auttaa uutta opettajaa, tarjoamalla hänelle hyvän perehdyttämisohjelman, verkkaisen aloituksen sekä mahdollisuuden saada tukea niin esimiehen kuin opettaja tovereiden muodossa. Näin voitaisiin välttää heti alussa tapahtuva loppuun palaminen ja saataisiin uudet henkilöt integroitua osaksi organisaatiota.

Kysyttäessä haastateltavilta, miten uran alku oli lähtenyt käyntiin. He vastasivat, että:

*”Se taphtui liian nopeasti, että oli ihan hirveitä noi eka päivät. ... kun ekaviikko oli pelkkää orientaatiota (uusi aloittava opiskelijaryhmä), eikä sitä että opeta nyt sitä ja tätä. Eka viikolla en oikein kerennyt tutustua talon tiloihin enkä rakennuksiin enkä ketä on missäkin.” (H1)*



*”Alussa olisi hyvä olla aikaa, eikä heti alkaa opetuksen. Aikaa, että ehtii tutustua uuteen toimintaympäristöön henkilöstöön ja oppilaisiin. Siitä sitten siirrytään pikkuhiljaa käytännön asioihin. Tuli turvallinen olo, kun sai alusta alkaen esimiehen ja tiimin tuen sekä tämän perehdyttämisohjelman. Turvallinen tunne, kun huomasi että tätä viedään selkeesti eteenpäin. Itse ei osaa siinä alussa habmottaa mikä on oleellista ja mikä ei.” (H2)*

*”Kyllä se silleen niin ku vaiheittain, niin ku nytkin on tehty. Että on niitä perehdytys koulutuksia aina silloin tällöin. Ei kuitenkaan ihan liian tiuhaan tahtiin. Kuitenkin niin aika hyvinhän niitä on ollut tarjolla.” (H4)*

*”... Sitten kun tuli ne perehdytys jaksot, niin mulla oli tunteja päällä. Mulla jäi muutamakin sellainen aihe, minkä mä olisin ehkä halunnut käydä kuuntelemassa, niin oli tunnit päällä silloin. Tai sitten sattuu olemaan, mikäähän mulla oli tässä marraskuussa, ettei ollut tunteja ollenkaan lähiopetusta ja sitten olisi ollut perehdytystä. Arvaa lähdinkö, ensimmäinen tunniton päivä.” (H6)*

Kokemukset perehdyttämisestä olivat kaksijakoisia ja poikkesivat siitä mitä odotettiin. Ensimmäisten päivien kokemukset olivat osalle kaoottisia. Haasteltavista osan mukaan, asiat tulivat aluksi liian nopeasti ja nopeaan tahtiin. Alussa ei ollut aikaa tottua ja tutustua omaan työympäristöön. Osalle haastateltavista alku oli toimiva. Uudet työntekijät mielsivät työyhteisön, kollegoiden ja esimiesten tuen auttavan heitä alkuun. Organisoitu perehdyttäminen toi turvallisuuden tunnetta ja loi kuvan, että heitä uusina työntekijöinä arvostettiin ja heihin haluttiin panostaa. Heidän hyvin voinnistaan oltiin kiinnostuneita ja heitä haluttiin tukea. Organisoitussa perehdyttämisessä nähtiin hyvänä puolena, että joku oli ajatellut, uusien opettajien puolesta, mikä on olennaista tehtävien hoitamisen kannalta. Mitä uuden henkilön tulee tietää oppilaitoksen toiminta kulttuurista ja – tavoista. Miten työtä tehdään tässä työyhteisössä.

*”Jos olen rebellinen ja näin sivusta katsojana se on hirveen surullista katsottavaa. Työ alkaa valtavalla ryminällä. Jos ei ole tästä työstä mitään kokemusta, eli siitä että astut luokkaan tilanteeseen ja sun pitäisi lähteä vetämään jotain kurssia. Sun pitäisi osata meidän ”käyttöjärjestelmät”, osata meidän tunnukset ym, sun pitäisi osata talo tuntea tavat. Se on aivan järkyttävää sivusta seurattavaa. Jos on tehnyt opettajan työtä ja jotain tuttua niin lähtee kuin kalavedessä, ilman mitään ongelmaa.” (H5)*

Vanhemman haastatteluun osallistuneen opettajan myötä kokeminen välittyi vastauksessa. Hän kertoi säälin sekaisella kauhulla seuranneen vierestä uuden kollegan työn alkua. Aivan

liian kovalla kiireellä mentiin eteenpäin. Uudet asiat tulisi ottaa haltuun kaiken sen alkuhässäkän keskellä, niin pian kuin suinkin mahdollista.

#### 8.2.4 Emotionaalisuus

Kysyttäessä miten haastateltavat olivat emotionaalisesti kokeneet töihin tulon ja perehdyttämisen. Heiltä saatiin vastaukseksi, että:

*”Noo tota, tämä on surullista ”sälyttää”, onko se nyt koulutuspäällikkö vai onko se joku toinen, jolla olisi ihan oikeasti varattu, jossakin vaiheessa, ihan oma aikansa uusille opettajille. Että jos opettajan kokoukset, silloin sun tällön, siellä käsitellään hirveällä vaubdilla ja koulutuspäällikkö lukee tämmöset ja tämmöset terveiset. Ei tavallaan ole semmosta kahdenkeskistä juttu tuokio, että missä nyt mennään, mikä on tilanne.” (H6)*

*”Ensinnäkin, varmaan musta tuntuu, että kaikki kokee jonkinlaista tarvetta kokea itsensä tervetulleeksi ja tarpeelliseksi, että ylipäättänsä, että sut huomioidaan työnantajan tai esimiehen taholta. Että olis joku, joka kysyis, miten sulla menee ja onko ilmenny jotain kysyttävää ja hämmästelyn aiheita. Ja et ehkä se sieltä kautta rakentuu (opettajuus), et saisit tilaisuuden ääneen hämmästellä asioita että. (H8)*

Työsuhteelta odotettiin, että uudet opettajat kokisivat heti alussa itsensä tervetulleiksi, ja heistä oltaisiin kiinnostuneita. Haastateltavat mielsivät, että heitä uusina työntekijöinä arvoستettiin ja haluttiin avustaa mahdollisimman tehokkaasti työsuhteen alussa. Työnantajan puolelta saataisiin tukea koulutusta opettajuuden rakentamiseen. Haastateltavat toivoivat, selkeitä kahdenkeskisiä keskustelu tuokiota esimiehen ja uuden opettajan välille. Tilaisuuksia missä voisi rauhassa pohtia uuden opettajan kokemia haasteita tai vain tutustua esimieheen. Jotta voitaisiin luoda toimiva esimies-alaisuhde.

*”Se oli näissä perehdyttämisissä tosi kiiva huomata, kun moni muut oli samassa veneessä. Oli tosi kiiva jutella muitten kanssa sillee niin ku muitten kokemuksista.” (H1)*

*”Perehdyttämistilaisuuksiin olisi kiiva olla päästä, kaikkiin ei päässyt. Vertaistuki on todella tärkeä, vanhemman opettajan tuki uran alussa on tärkeä. ... Siinä vois ryhmäyttämiseen ja vuorovaikutukseen käyttää aikaa, siitä muodostuu sellainen tukiverkosto vasta aloittaneiden kesken. Panostetaan ryhmäytymiseen.” (H2)*

*”Minusta oli hyvä että uudet ihmiset olivat yhdessä ja saivat kysyä kysymyksiä, joita eivät muuten olisi uskaltaneet.” (H5)*

*”... jos mä ajattelen sitä perehdytystä, niin siellä ne samassa asemassa olevat saamassa vertaistukea. ... että siellä hämmästeltiin samoja asioita. Jaettiin niitä tuntemuksia ja siitäkkin näkökulmasta se perehdytys on mun mielestä ihan tarpeellinen. Toki siinä myös tutustuu niihin toisiin, jotka on samalla viivalla.” (H8)*

Haastateltavat kokivat perehdyttämistilaisuudet yhteisöllisinä tilaisuuksina, joihin oli mukava saapua. Tilaisuudet olivat paikka, missä uudet opettajat tapasivat toisensa ja pystyivät keskustelemaan eteen tulleista ongelmista ja haasteista. He saivat toisiltaan vertaistukea, ja tärkeäksi pointiksi koettiin se, että muutkin aloittelevat opettajat olivat samojen haasteiden edessä. Haastateltavat mielsivät perehdytystilaisuuden paikaksi, missä voi esittää kysymyksiä, myös niitä joita työyhteisön sisällä on vaikea esittää. Monelle perehdytettävälle kysymysten käsittely avasi solmuja, joita ei itse välttämättä edes tunnistanut, ennen niiden käsittelyä. Yhteisöllinen reflektointi ja tukiverkoston rakentaminen koettiin merkitykselliseksi.

*Hyvä ajatus ja siitä tuli mieleen turvallinen olo. Pidetään tosihyvää huolta ja ollaan kiinnostuneita muun muassa jaksamisesta. (H2)*

Perehdyttäminen koettiin työnantajan panostuksen uusien työntekijöiden hyvinvointiin. Perehdyttämällä työnantajalla on mahdollisuus keventää uusien opettajien alkutaivalta. Se auttaa heitä löytämään olennaiset asiat ja tehtävät, mitä työn kuvan taakse kätkeytyy.

*”Kyllä se olisi se aika ja keskustelu. Työnantaja voi tulla vastaan, että välittää sitä viestiä (ettei opettaja ole yksin). Että näin ei oo, että on hyvä kysyä asioita. Et sei ole heikkoutta ja huonoutta. ...Koulutuspäällikön pitäis keskustella näitten uusien opettajien kanssa kuukauden kahden välein, että miten menee ja miltä tuntuu. Jos koulutuspäällikkö ei sitä tee, niin kyllä hän sillon, tavallaansa, tämän henkilöstöjohtamisen laiminlyö aika selkeesti. Ainahan pitää uuden työntekijän kanssa keskustella siitä, että miten on homma lähteny eteneen, On työ kun työ. (H9)*

Rehtorin mukaan onnistuneen integroinnin avaimiin kuuluu välittäminen. Hänen mukaansa uudet opettajat tarvitsevat esimiesten tukea ja ohjausta. Esimiehillä tulee olla aikaa keskustella ja pohtia uuden opettajan kanssa, hänen mieltään askarruttavista asioista. Hyvään henkilöstöjohtamiseen kuuluu hakeutua työntekijöiden pariin keskustelemaan ja osoittamaan kiinnostusta heidän olemisestaan, työstään ja jaksamisestaan. Uusien työntekijöiden kohdalla tämä korostuu vielä enemmän kuin vanhojen kokeneiden opettajien. Opetus työ pitää mieltää tänä päivänä yhteisölliseksi toiminnaksi ja päästä pois vanhasta nurkkakuntalaisuudesta.

*”Osa asioista ei koskettanut mua, ei kuulunut minun työnkuvaan. Kansainvälisyys ei ole mulle tarpeellinen eikä laskujen asiatarkastus. ... Ei kaikkea tarvinnut, jos kokee että selviää siitä työstä tällaisenaan, ei jaksaa käyttää aikaa ylimääräiseen. Rajaa sitä omaa kapasiteettia mikä on riittävää.” (H2)*

*”Olen käynyt pääsääntöisesti lähes kaikissa. Sitten onhan sitä muutakin koulutusta ollut, erinäköisiä teemoja mutta en mä niistä paljon muista” (H4)*

*”Se mulle on selvennyt että niitä on paljon. ( en ole käynyt kuin muutamassa perehdytys tilaisuudessa).” (H7)*

Lähes kaikki uudet opettajat kävivät kattavasti perehdytys tilaisuuksissa, sopi niiden sisältö omaan työhön tai ei. Uusiopettaja kokee perehdytystilaisuuteen osallistumisen velvollisuudeksi. Tavallaan koetaan, että kun tilaisuudet on järjestetty, niin niihin on osallistuttava. Jos ei osallistu, antaa huonon kuvan itsestään työtovereille ja esimiehille. Perehdyttävällekin osallistumattomuus luo hämmennystä kun ei oikein tiedä olisiko aiheen sisällön mukaista osaamista tarvinnut vai ei, olisiko kuitenkin pitänyt osallistua? Osa perehdytyksen sisällöistä jäi haastateltaville vieraiksi. Haastateltavat kokivat, että osa sisällöistä ei koskettanut heidän työn kuvaansa, ja näihin tilaisuuksiin osallistuminen aiheuttaa turhaantumista. Omaan työhön sopimattomat sisällöt unohtuivat haastateltavilta, koska opettajalla on riittävästi muutakin tärkeämmäksi kokemaansa tehtävää ja opittavaa. Uudella opettajalla on valtava työkenttä. On rakennettava omaa opettajuutta, otettava haltuun uusia asioita ja tehtäviä.

### 8.2.5 Osaaminen

Kysyttäessä haastateltavilta onko heidän osaamisensa kehittynyt. Saatiin vastaukseksi:

*”Kyllä mä koin saaneeni konkreettista tietoa. Mä kävin sen arvioinnin ja työssäoppimisen niistä kyllä sain tosi paljon. Olen niitä jälkeenkin katsellut. ... Kyllä minä niistä kaikista olen saanut, tosi paljon apuja. ...” (H1)*

*”... Koen, että perehdyttäminen monella tavalla auttanut mua.” (H2)*

*”... Ehdottomasti kyllä. Ilman sitä olisi monesta asiasta piballa.” (H4)*

*”Ei ole osallistunut perehdytykseen riittävästi.” (H7)*

Haastateltavien mielestä perehdyttäminen on lisännyt heidän osaamistaan monella eri osa-alueella. Paras anti koettiin saatavan päivittäin käytettävien ohjelmien perehdytyksestä. Ohjelmien koulutus oli ajoitettu perehdytyskoulutuksen ensimmäiselle kerroille ja pääsivät heti viemään opittua käytäntöön, mikä koettiin hyväksi tavaksi edetä alussa. Työssäoppimisen ja arvioinnin sekä muiden opettamiseen liittyvät koulutukset, nähtiin hyödyllisenä osaamisen kehittämisen kannalta.

*”Jos ei muuta niin kertauksen näkökulmasta, miten se asia pitää boitata tai sitten jossakin niin ku se wilman käytöstä tuli ihan uuttaki. Ettei hyö turhaan päätä seinään. Jos se tieto on jo jostain saatavissa, että miten sen kanssa toimitaan. Just sen takia olisin kaivannut vielä toppi papereiden tekemiseenkin.*

Osalle haastateltavista perehdytettävät asiat olivat tuttuja edellisistä työpaikoista. Siitä huolimatta perehdyttäminen ymmärrettiin kertaus mielessä hyväksi. Oppilashallinto-ohjelmat, kuten wilma, ovat räätälöitävissä oppilaitoskohtaisiksi jolloin käyttöliittymä sekä jopa käyttötarkoitus voi olla erilainen.

*”Mä oisin kaivannu sinne Wilmaan lisää perehdytystä. Ja kenties ehkä lisää optiman käyttöä. Meillä oli varmaan yks kerta siihen” (H8)*

Muutamalle opettajalle tietotekniikan käyttö, opetusta avustavat- ja oppilashallinto-ohjelmat ovat äkkiseltään outoja käyttää. Ja vaikka ohjelmia olisi joskus käyttänyt, niin taidoilla on tapana ”ruostua”. Perehdytysohjelmaan kaivattiin lisää ohjausta ohjelmien käytössä.

*”On älyttömän hyvä laittaa meikäläisiä kertomaan uusille ihmiselle meidän asioista. Se haastaa meitäkin sitten taas vähän kattoon. Miten minä nyt tätä työtä teen. Minä olen menossa perehdyttään. Se on vähän tämmösen työelämäpäivityksen paikka, siihen aiheeseen mikä hänellä on siellä. On tosi hyvä laittaa meitä konkareita ajatteleen. Näin on vuosia tehnyt ja kattoon mitäs mä aion tästä kertoa, ja siinä vaiheessa ainakin tulee reflektointia, että jos mä aion sanoa näin. Mitäs joku kysyy multa viiskertaa, että miksi. Ja sit mun pitää pystyä vastata, miks tää muuten tehdään näin. Eli onks tässä päätä tai häntää.” (H5)*

Haastatteluun osallistunut vanhempi opettaja näki perehdyttämisohjelman hyvänä puolena sen, että perehdyttäjät joutuivat refleктоimaan omaa osaamistaan perehdyttämässään aiheessa. Hän koki sen ammatillisena haasteena ja kehittymisen paikkana. Perehdyttävä opettaja joutui oikeasti miettimään, mitä aihe todella tarkoitti, miten se realisoituu käytäntöön ja miten sen saisi vietyä mielenkiintoisesti perehdytettäville.

## 9 TULOSTENKÄSITTELY JA KEHITTÄMISAJATUKSET

Tulostenkäsittelyssä käytetään pohjana sivulla 45 olevaa taulukkoa 2. Taulukon ydin pohjautuu Kirkpatrick:n neliportaiseen koulutuksen vaikuttavuuden arviointimalliin. Taulukko on modifioitu Marjakangas & Uronen (2013) vaikuttavuuden arviointimallista. Vaikuttavuuden arviointi suoritetaan taulukossa kuvattujen ”relaatioita” mukailleen.

### 9.1 Suhtautuminen koulutukseen

Aineiston perusteella, uudet opettajat osallistuvat mielellään perehdyttämisohjelman mukaiseen koulutukseen. Perehdyttäminen koettiin tärkeäksi osaksi opettajuuden kehittymiselle. Ja se nähdään yhteisöllisenä ja sosiaalisena tapahtumana. Tilaisuuksiin pyrittiin osallistumaan, mikäli se oli suinkin mahdollista. Tämä kuvastaa perehdytettävien halua sitoutua organisaation toimintaan ja kehittyä osaksi organisaatiota. Tossavaisen (2006) mukaan parhaillaan perehdyttämisen on todettu lisäävän työtyytyväisyyttä ja sitoutumista organisaatioon.

Tilaisuuksiin osallistuneista opettajista suurin osa koki perehdytystilaisuuden sisällön mielekkääksi. Ohjelman tai tilaisuuksien läpikäyminen edesauttoi uutta opettajaa mieltämään mitä taitoja ja tietoja hän tarvitsee työrällään. Koulutustapahtumissa käsiteltiin opettajan päivittäin tarvitsemia tietoja ja taitoja sekä pyrittiin kehittämään opettajuutta heti alkuaskeleista lähtien. Ohjelmien ”askelmerkit” osuivat useimmin oikeaan aikaan. Perehdytyskoulutus käynnistyi juuri oikeilla sisällöillä ja niitä voitiin välittömästi viedä arkeen. Erityisesti tekniikkaa ja ohjelmistoja koskevat koulutukset olivat pidettyjä ja niiden osaamisen siirtäminen arkeen oli helppoa. Osalle opettajista perehdytysohjelman kuuluneet sisällöt, muun muassa kansainvälisyys ja laskujen tarkastaminen, olivat tarpeettomia tilaisuuksia. Tämä vaikutti tilaisuuden jälkikäteiseen arvioimiseen negatiivisesti. Aiheellisesti esitettiin kritiikkiä siitä, että pitäisi olla selektiivisyyttä perehdytyskoulutusten järjestämisessä. Raivolan ym. (2000) mukaan koulutuksen vaikuttavuuden yksi keskeinen tekijä on relevanttisuus. Koulutettavat kokevat koulutustapahtuman mielekkääksi jos siitä on todellista hyötyä heille. Lemminkäisen (2010) mukaan onnistuneen koulutustapahtuman edellytyksiä ovat muun muassa suunnitelmallisuus ja todellinen tarve, sekä koulutuksen kohdentuminen ajankohtaisiin aiheisiin.

Pääsääntöisesti kouluttajien asianosaamista pidettiin hyvänä. Joissain koulutustilaisuuksissa perehdyttäjällä ei ollut selkeää kuvaa siitä, mitä hän oikeastaan oli kertomassa uusille opettajille. Koulutustilanteiden suunnittelu ja toteutuksen ohjaus oli jäänyt puutteelliseksi. Raivola ym (2000) toteavat, koulutuksen laatu on sen vaikuttavuutta, joka primaaristi on määriteltävä subjektiivisesti koetun koulutustarpeen tyydyttämisenä.

Koulutustapahtumia pidettiin informatiivisena. Ja osas niistä oli mahdollisuus keskustella perehdyttäjän kanssa, mikä osaltaan lisää koulutustapahtuman laatua. Joissain tapauksissa koulutustapahtuman kesto oli hieman lyhyt. Aika riitti perehdytys osion läpikäymiseen, niin sanottuun informatiiviseen osuuteen. Mutta informatiivisen osan lisäksi, tarpeen olisi ollut keskustelu ja reflektointi aika. Opiskelijat tarvitsevat hetken kypsytelyä ja mahdollisuutta kokeilla käytännössä oppeja ja palata sitten takaisin keskustelemaan kouluttajan kanssa. Nurmea & Kontiaista (2000) mukaillen, laadukkaaseen koulutukseen liittyy muun vuorovaikutteisuus ja reflektio.

### **Kehittämisenäkökulma**

Perehdytystapahtumien aiheiden läpinäkyvyyttä tulee kehittää. Aiheiden sisältöjä mietittäessä tulee ottaa huomioon erilaiset käytännöt ja toimintatavat koulutusalojen välillä. Lisäksi on tarkistettava, että sisältö ottaa huomioon opettajan todelliset kvalifikaatiot päivittäisessä työssä. Ahosen & Kirjavaisen (2009) mukaan, perehdytysprosessin tulee perustua todellisiin tarpeisiin, yksittäisen koulutustilaisuuden sisällön on käsiteltävä arkipäivästä ja koulunpidosta nousevia aiheita.

Perehdytysprosessille nimetään vastuu henkilö, joka koordinoi perehdytyksen. Prosessin vastuhenkilö suunnittelee perehdytysaikataulun ja rekrytoi tarvittavat perehdyttäjät, sekä ohjeistaa heidät. Perehdyttäjien kanssa tulisi käydä tarkemmin läpi, mitä heiltä odotetaan, mitä ja millä laajuudella aihetta käsitellään. Tossavainen (2013) tutkielmassa toteaa, että perehdytyksen ongelmaksi muodostuu vastuuhenkilön puuttuminen.

Sisältöjen osalta on tehtävä uudelleen kartoitus. Osa sisällöistä koettiin turhaksi, koska ne eivät kuuluneet uuden opettajan arkeen. Yksittäisen koulutustapahtuman sisältö tulee harkita tarkkaan, mitkä ovat todelliset tavoitteet ja onko niistä välitöntä hyötyä koulutettavalle. Ahonen & Kirjavaisen (2009) tutkielmassa on päädytty samaan ajatukseen. Perehdytyksen sisällön tulee olla perehdyttävälle tarpeellista ja merkityksellistä. Relevantilla koulutuksella on

motivoiva vaikutus ja se edistää koulutustapahtumien onnistumista. Vastaavaan päätelmään ovat päätyneet Ingersol & Strong (2011). Perehdytyksen sisällöllä on vaikutusta opettajan sitoutumiseen ja sitä kautta työ motivaatioon.

## 9.2 Oppimis- ja siirtovaikutukset

Perehdytys on lisännyt olennaisesti opettajien substanssi osaamista ja kehittymistä opettajana työssään. Prosessinmukaisten koulutustapahtumien ajoitus ”koulunpidon” kanssa osui hyvin kohdalleen. Opettajilla oli tilaisuuksien jälkeen, heti mahdollista siirtää osaamistaan työhönsä. Välitön siirtovaikutus oli todettavissa osaamisen kehittymisenä, parantuneena motivaationa tehdä työtä ja osallistua koulutustilaisuuksiin. Sivutuotteena opettajille syntyi mielikuva perehdytystilaisuuksissa siitä, millaisia ammatillisia taitoja he tarvitsevat. Nurmi & Kontiainen (2000) kuvaavat samaa ajatusta, referoidessaan Piaget’a. Opiskelija voi omaksua uusia tietoja osaamiselementtejä (assimiloida), toisekseen opiskelija voi sovittaa ne yhteen (akkomoida), siten, että niistä muodostuu käyttökelpoinen kokonaisuus. Lisäksi opiskelijan on jollain tasolla kyettävä hallittava tapahtuvaa kehitystä.

Vaiheittainen koulutus pieninä annoksina, ei tuottanut perehdytettävälle informaatio ähkyä, joka usein leimaa perehdytystapahtumia. Oppimisen- ja omaksumisen prosessi oli huomattavasti tehokkaampaa, kun opetustilanteet oli jaksotettu pitkälle ajalle. Parempaa tulokseen olisi päästy, jos oppimistuokioiden on pilkottu osiin ja ne toteutetaan vaikkapa viikon tai kahden välein. Perehdytettävälle pitää antaa mahdollisuus jalkauttaa oppimansa ja palata takaisin kouluttajan kanssa keskustelemaan havaituista ongelmista. Oppimisen kannalta reflektointi oppimistilanteiden välissä, avaa ihan uudenlaisia näkemyksiä. Aihe ei olisi enää uusi, vaan perehdytettävällä on luotuna oma mielipide ja ajatus aiheeseen liittyen. Onnistuakseen opettajan täytyy pystyä refleктоimaan omaa toimintaansa, mikä ei onnistu ilman käytännön harjoittelua. (Yrjönsuuri & Yrjönsuuri 1995, 45). Palautekeskusteluja on suunniteltu kevät lukukaudelle, mutta tähän tutkimukseen niitä ei ehditty suorittaa.

Perehdytyksen teemoja, ja niiden sisältöä, voidaan pitää pääosin relevantteina. Perehdytysohjelman teemat sisälsivät opettajan tarvitsemia osa-alueita ja sisällöt osoittautuivat tarpeellisiksi perehdytettävien kannalta. Raivola ym. (2000,17) ovat päätyneet samaan ajatukseen koulutuksen relevanttiudesta. Ongelmia toki esiintyi. Aihealueiden valinnassa oletettiin kaikkien tarvitsevan kaikkea. Se ei toiminut.



## **Kehittämisenäkökulma**

Koulutuksen ajoitusta pitää tarkistaa. Osa koulutuksen teemoista on mahdollista, osaamisen kehittymisen kannalta ja käytettävän ajan puitteissa, jaksottaa koko lukuvuodelle.

Teemat tulee rakentaa siten, että välittömän jalkauttamisen jälkeen on mahdollista palata keskustelemaan ryhmässä teeman sisällöstä ohjaajan kanssa. Tämä antaa aikaa reflektomiselle ja aiheeseen palaamiselle, kun perehdytettävillä on enemmän osaamista ja tietoa aiheesta. Nurmi & Kontiaisen (2000) mukaan opiskelun sisäisenä ilmiönä vaikuttavuus on etenemistä perusosaamisesta tuottavaan osaamisen ja siitä edelleen uudistavaan osaamiseen. Tätä tukee ajatus teemojen sisällön hajauttamisesta ja osien käsittelyn väliin jäävästä jalkauttamisajasta ja reflektointi mahdollisuudesta.

Teeman sisällöt kokonaisuutenaan olivat onnistuneita, mutta tietynlaista selektiivisyyttä tulee lisätä. Perehdytettäville tulee antaa mahdollisuus valita tärkeäksi ja tarpeelliseksi kokemiaan tilaisuuksia. Uusille opettajille tulee perehdyttämishjelman runkoa käyttäen suunnitella, yhdessä perehdytettävän kanssa, henkilökohtainen perehdytysohjelma HePO.

### 9.3 Työkäyttäytymisen muutokset ryhmäkäyttäytymisessä ja toiminnassa tapahtuvat muutokset

Perehdytysohjelman vaikutuksia organisaation toimintaan ei voitu arvioida satujen tulosten perusteella. Tulokset on saatu kesken koulutusta. Pidempi aikaisia vaikutuksia, joita käyttäytymisen muutoksella tulisi mitata, ei voitu kartoittaa vielä. Olemassa olevien tulosten perusteella, vaikuttavuutena on ollut lähinnä osaamisen siirtovaikutuksena muotoutunut työkäyttäytymisen muutos. Opettajat ovat oppineet käyttämään avustavaa henkilöstöä hyväksi päivittäisissä toiminnoissa, ja tutustuneet organisaation tapaan ohjata opiskelijoita. He ovat oppineet sosiaalista yhteistoiminnallisuutta omissa osastojen sisäisissä tiimeissä. Lisäksi opettajat ovat omaksuneet osaksi työtä teknistenapuvälineiden käyttämisen ja niiden käytön merkityksen omalle työlle.

Perehdytettävät kokivat, että perehdytysohjelmasta on ollut hyötyä päivittäisiin toimiin. Tekniikan osuutta kiitettiin. Ee on vaikuttanut opettajien työhön valtavasti. On helpompi keskittyä olennaiseen opettamiseen, kun tekninen puoli on hallussa. Opettajalle jää aikaa rakentaa omaa osaamistaan opettamisen saralla, työtä mihin hänet varsinaisesti palkattu. Raivolaa

(1997) mukaillen, opetettu siirtyy opiskelutilanteiden ulkopuoliseksi hyödyksi oppilaalle ja hänen toimintayhteisölleen.

Opettajat näkevät itsensä ja oman työnsä hieman ristiriitaisesti. Suurin osa tunnistaa opettajan kompetenssien kokonaisvaltaisuuden, mutta aukkoja on edelleen. Tämä heijastuu työkäyttäytymiseen ja opettajana toimimiseen. Opettajaksi kasvaminen ei ole mitattavissa näin lyhyen reflektointi ajan puitteissa.

Perehdytysohjelman yksi hyvistä oivalluksista oli laittaa kokeneet opettajat perehdyttämään uusia opettajia. Perehdyttäjät joutuivat pohtimaan omaa osaamistaan, sekä miettimään miksi jokin asia tehdään niin kuin se tehdään. Heillä on mahdollisuus löytää uusia ulottuvuuksia omaan työhönsä, perehdytysten myötävaikutuksella. Tätä kautta perehdyttäjien itsereflektio vahvistaa organisaation kehittymistä. Yksi haastateltavista (H5) kuvasi asiaa hyvin. Omien opettajien käyttäminen perehdytykseen vahvisti myös yhteisöllisyyttä ja sitä kautta uusien opettajien integroitumista yhteisöön. Perehdytykseen osallistui parikymmentä ammattiopiston opettajaa, joista osa olisi jäänyt uusille opettajille vieraiksi. Ahosen & Kirjavaisen (2009) haastattelussa rehtorit halusivat sälyttää osavastuun perehdyttämisestä koko henkilöstölle. Merkitys nähtiin sosiaalistavana ja koko työyhteisön vastuunkantona työyhteisön kehittämiseksi.

Tässä tutkimuksessa työkäyttäytymisen ja ryhmäkäyttäytymisprosessien arviontiin ei saatu riittävästi tietoutta. Perehdytysprosessin vaikuttavuuden arviointi tältä osin jää puutteelliseksi. Työssä ei voitu käsitellä organisaation arvojen tunnistamista, eikä tunnustamista. Samalla tavoin kävi myös organisaation ja opettamisen kehittämisen osalta.

### **Kehittämisenäkökulma**

Kehittämisenäkökulman määrittely puutteellisten tietojen valossa on hieman hankalaa. Mittausajankohta ei ollut oikea, jotta pidempiaikaisia vaikutuksia voitaisiin määritellä tarkemmin.

Niiltä osin kuin aineisto tukee vaikuttavuuden arviointia, kehittäminen kohdistuu perehdytysohjelman osasten, teemojen, ajoitukselle. Perehdytysohjelmaa leimasi kiire. Koulutettavien syvällisen oppimisen kannalta on ohjelman koulutuksellista osuutta laajennettava kevätlukukaudelle. Syyslukukauden osalle sopivat teknistä osaamista kehittävät sekä organisaation toiminnan kannalta olennaiset koulutukset, sekä niiden reflektointi tilaisuudet.

## Yhteenveto vaikuttavuuden arvioinnista nousseista kehittämiskokemuksista

Perehdyttämisohjelman arvioimisen kautta nousi esiin yksitoista kehittämiskohdetta:

Perehdytys ohjelmalle on oltava, riittävän toimivallan omaava, vastuuhenkilö.

Perehdytyksen teemat on avattava ja tarkasteltava niiden sisältöä enemmän perehdytettävän näkökulmasta, huomioiden eri osastojen toimintakulttuurit.

Rekrytoidaan osastokohtaiset mentorit perehdytettävälle henkilöille. Sovitaan mentoreiden työnkuvasta ja käytettävistä resursseista.

Kouluttajat on opastettava tehtävään ja määriteltävä heidän kanssaan tavoitteet yksittäisille koulutustapahtumille.

Yksittäisen koulutustapahtuman sisällöt on tarkistettava ja verrattava niitä opettajan todelliseen arkeen, yhdessä perehdyttäjän kanssa.

Perehdytysohjelman aikataulu on rakennettava ”väljemmäksi”, ja jaksotettava koko lukuvuodelle. Opetuksen kannalta tärkeimmät teemat sijoitetaan syyslukukaudelle ja toissijaiset kevätlukukaudelle.

Aikatauluun varataan teemojen sisällöille ryhmäreflektointi ajat. Reflektointi kokoontumiset ajoitetaan siten, että opettajalla on mahdollisuus jalkauttaa oppimansa arkeen ja saada näin käytännön näkemystä ennen reflektointia.

Perehdytysohjelmalle selkeä lukujärjestys, joka ohjaa muuta vuosisuunnittelua. Sitoutettava vuosisuunnittelun- ja lukujärjestysten tekijät ottamaan huomioon perehdytysohjelman edellyttämät resurssivaraukset.

Perehdytettävien vuosisuunnitelmaan varataan aikaa perehtymiselle ja työn haltuunotolle. Varataan aikaa lähiesimiehen kanssa keskustelulle, sekä mentoreiden kanssa tapahtuvalle perehdyttämiselle.

Perehdytettävän kanssa käydään perehdytysohjelma läpi ja luodaan hänelle henkilökohtainen perehdytysohjelma HePO.

## 10 JOHTOPÄÄTÖKSET

Perehdyttämishjelma, jota tässä tutkimuksessa on tutkittu, täytti osan niistä tavoitteista, joita sille oli asetettu. Ohjelma auttoi uusia opettajia jäsentämään, mitä osaamista heiltä vaaditaan opettajan työssä. Ohjelman suorittaneet opettajat saivat päivittäiseen työhönsä tietoja ja taitoja, joiden avulla opettajan työtä tulee kohdeorganisaatiossa viedä eteenpäin. Heille tarjottiin kanavat, mitä kautta opiskelijoiden toimintaa voidaan auttaa ja keneen he voivat turvautua, kun apua tarvitsevat.

Ohjelman heikkoudeksi muodostui aikataulus ja joiltain osin perehdytyksen sisältö, sekä organisaation sitoutuminen toteutukseen. Aikataulu muodostui lopulta liian kireäksi. Perehdytystilaisuuksia olisi voinut jakaa pitemmälle aikavälille. Aikataulun kireys sallittakoon niiltä osin, kuin opettajan työn sujumisen kannalta tärkeiden aihealueiden perehdytyksen on osuttava työn alkuvaiheeseen, oikeaan aikaan, kun taitoa ja osaamista tarvitaan. Ehkä olisi parempi väljentää uuden opettajan työtaakkaa uran alussa ja tarjota aikaa perehtymiseen.

Perehdytyksen sisältö on analysoitava uudelleen. Organisaation sisällä on erilaisia toimintakulttuureja, joiden toimintatavat tulee huomioida perehdytyksen sisältöjä mietittäessä. Mitä koulutetaan ja kuka kouluttaa? Mutta, organisaatiota ollaan yleisellä tasolla ajamassa samaan toiminnalliseen muottiin. Olisiko parempi yhtenäistää käytännöt?

Pahin pullonkaula perehdytysohjelman onnistumiselle oli organisaation tuen puute. Perehdytettävien opettajien vuosisuunnitelmat eivät tukeneet perehdytysohjelman toteutusta. Kaikki opettajat eivät voineet osallistua perehdytykseen, kun heille ei tarjottu perehtymiseen aikaa, työkiireiden vuoksi. Ohjelmalta puuttui myös selkeä vetäjä, ja sitä kautta organisaation tuki.

Tutkimus tuotti osan tutkijan asettamista tavoitteista. Tutkimus osoitti perehdytysohjelmasta vaikuttavuusmatriisin tasoilta yksi ja kaksi selkeät kehittämiskohdat, sekä osoitti myös missä on onnistuttu. Sen sijaan, perehdyttämiseksi tärkeimmät, tasot kolme ja neljä jäivät avoimiksi. Syy tälle epäonnistumiselle löytyy väärästä haastattelun ajankohdasta, sekä osittain haastattelussa saadun materiaalin kohdentumisesta tasoille yksi ja kaksi, eikä tasoille kolme ja neljä, mikä olisi ollut tavoitteen kannalta olennaista. Todennäköisesti haastattelu kysymykset eivät olleet riittävän kattavia, tai avoin teema haastattelu oli liian avoin. Tästä voi tehdä johtopäätöksen, että strukturoitu haastattelu olisi toiminut paremmin ja tuottanut laajemman informaation tutkijan käyttöön.

Haastatteluun osallistuneet henkilöt olivat pääosin organisaation uusia työntekijöitä. Heidän asenteensa haastattelussa, mikä koetaan luottamukselliseksi tilanteeksi, oli hyvin avoin. Uusien työntekijöiden vastaukset korreloivat hyvin pitkälle, asenne ja näkemys kysymyksissä, vanhempien opettajien opettajain sekä rehtorin ajatuksia ja mielipiteitä. Tältä osin voi tehdä oletuksen, että tutkimustulokset ovat validit.

Kvalitatiivisen tutkimuksen ongelma on usein numeerisen mitattavan tiedon puute. Toisaalta onko se puute ihmisten tuntemuksia tutkittaessa? Haastattelun tulokset on pyritty käsittelemään fenomenologien analyysin mukaan. Fenomenologinen analyysi antaa tutkijalle vapauden eläytyä aiheeseen ja etsiä siitä keskinäisiä yhtäläisyyksiä, joista tehdä yleistyksiä. Analyysitapa sopii tutkimukseen, missä pyritään tunnistamaan haastateltavien tuntemuksia tutkitavasta aiheesta. Validiteen pyritään reduktiokäsitteen avulla, sulkien pois epäolennaisuudet. Se, onko tutkija päässyt tavoitteeseen, on aina arvioitava tutkimuskohtaisesti. Fenomenologisessa analyysissä on vaaratekijänä olemassa tutkijan oma näkemys ja kokemus. Tässäkin tapauksessa tutkija on alistanut oman työnsä tarkasteluun. Kuinka paljon tulokseen vaikuttaa ”isyys”? Edellä esitetystä huolimatta, tutkija pitää keskeisiä tuloksia todellisina ja luotettavina.

Perehdytysohjelma on saatettu päätökseen kevään 2014 aikana. Sen vaikutukset vaikuttavuusmatriisin tasoilla 3 ja 4 alkavat näkyä seuraavan lukukauden loppuun mennessä. Tälle tutkimukselle on luonnollinen jatkotutkimuksen paikka seurata, miten perehdytykseen osallistuneiden opettajien kasvaminen on jatkunut. Näin saadaan lisää tietoa perehdyttämisohjelman toimivuudesta ja sen kehittämistarpeista.

## LÄHTEET

- Asplund, R. & Maliranta, M. 2006. Koulutuksen taloudelliset vaikutukset. Helsinki. Edita Prima Oy
- Eskola, J. & Suoranta, J. 1996. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Rovaniemi. Lapin yliopisto
- Eskola, J. & Vastamäki, J. 2001. Teemahaastattelu: Opit ja opetukset, Kirjassa: Ikkunoita tutkimusmetodeihin. toim Aaltonen, J. Valli, R. Jyväskylä. PS-Kustannus
- Helsilä, M. 2009. Henkilöstöasioita esimiehille. Helsinki. Otava
- Hirsijärvi, S. , Remes, P. & Sajavaara, P. 1997. Tutki ja kirjoita. Tampere. Kirjayhtymä
- Hirsijärvi, S. & Hurme, H. 1988. Teemahaastattelu. Helsinki. Yliopistopaino
- Juholin, E. 2008. Viestinnän vallankumous. Löydä uusi työyhteisö viestintä. Helsinki. WSOY
- Järvinen, A. 1996. Henkilöstö voimavarana, Rekrytointi ja kehittäminen. Helsinki. Oy Edita Ab
- Kantanen, U. 1996. Henkilöstökoulutus, sen vaikutukset ja tuloksellisuus yrityksen näkökulmasta. Tampere. Tampereen yliopisto
- Kauhanen, J. 2006. Henkilöstövoimavarojen johtaminen. Helsinki. WSOY
- Kirkpatrick, D. 1998. Evaluating training programs. The four levels. second edition. San Francisco. Berrett-Koehler publishers Inc
- Korkeakoski, E. 1999. Opettajien täydennyskoulutuksen tuloksellisuus. Helsinki. Opetushallitus
- Kupias, P. & Peltola R. 2009. Perehdyttämisen pelikenttä. Helsinki. Palmenia
- Kuitunen, K. 1991. Toimintatutkimuksen tulosten arviointi- ja mittaamisongelmat: esimerkkitapauksena henkilöstön kehittäminen kuntasektorilla. Työelämän tutkimuskeskus. Työraportteja 21/1991. Tampere. Tampereen Yliopistopaino
- Laine, T. 2001. Tutkia? Fenomenologinen näkökulma, Kirjassa: Ikkunoita tutkimusmetodeihin. toim Aaltola, J. & Valli, R. Jyväskylä. PS-Kustannus
- Lemminkäinen, H. 2010. Kantoaalto, koulutuksesta työyhteisön viestintäosaamiseen. Helsinki. Yliopistopaino
- Lepistö, I. 1998. Työhön perehdyttäminen – taidon ja laadun varmistaja. Helsinki. Työturvallisuuskeskus
- Perttula, J. 2000. Kokemuksesta tiedoksi: fenomenologisen metodin uudelleen muotoilua. Kasvatus 31 (5), 428-442.

Raivola, R. 1992. Koulutuksen vaikuttavuuden problematiikka. Teoksessa L. Lehtisalo. Vaikuttaako koulutus. Helsinki. VAPK-kustannus

Raivola, R. 1997. Koulun ja koulutuksen yhteiskunnallinen relevanssi. Teoksessa R. Jakku-Sihvonen Onnistuuko oppiminen — oppimistuloksien ja opetuksen laadun arviointiperusteita peruskoulussa ja lukiossa. Helsinki. Opetushallitus

Silen, T. 2006. Johtamisen ja strategisen ajattelun näkökulmia. Helsinki. Yliopistopaino

Sydänmaanlakka, P. 2004. Älykäs johtajuus. Helsinki. Talentum Media oy

Sydänmaanlakka, P. 2007. Älykäs organisaatio. Helsinki. Talentum Media oy

Valtonen, P. 1997. Koulutuksen vaikuttavuustutkimuksen tila Suomessa (9-53). Raivola, R. (toim.) Koulutus, yhteiskunta, menestys. Suomen Akatemian Koulutuksen vaikuttavuusohjelman tutkimuksia. Helsinki: Edita

Varto, J. 1992. Laadullisen tutkimuksen metodologia. Helsinki. Kirjayhtymä Oy

Viitala, R. 2004. Henkilöstö johtaminen. Helsinki. Edita

Yrjönsuuri, R. & Yrjönsuuri, Y. 1995. Opettajan osaaminen. Helsinki: Yliopistopaino.

Opetushallituksen julkaisu. 1999. AMMATILLISEN KOULUTUKSEN LAADUNHAL-  
LINTA Suositus koulutuksen järjestäjille ja oppilaitoksille. Helsinki. Opetushallitus

Digitaaliset aineistot:

Ahonen, J. & Kirjavainen, A. 2009. "Kysy, jos on jotain kysyttävää" : alakoulun opettajien ja rehtorien kokemuksia ja toiveita vastavalmistuneiden opettajien työhön perehdyttämisestä. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:ju-201002181261> (Tark. 28.5.2014)

Ali, M. (toim). 2010. Impacts of Comprehensive Teacher Induction. Washington. Institute of Education Sciences. <http://ies.ed.gov/ncee/pubs/20104027/pdf/20104028.pdf> (Tark. 28.5.2014)

Työturvallisuuslaki 2002/738. <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2002/20020738> (Tark. 28.5.2014)

Työsopimuslaki 2001/55. <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2001/20010055> (Tark. 28.5.2014)

Ingersol, R. & Strong, M. 2011. The Impact of Induction and Mentoring Programs for Beginning Teachers: A Critical Review of the Research. GSE publications. Pennsylvania. [http://repository.upenn.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1127&context=gse\\_pubs](http://repository.upenn.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1127&context=gse_pubs) (Tark. 28.5.2014)

Jyväskylän koulutuskuntayhtymä. Tilinpäätös- ja toimintakertomus 2012. <http://www.jao.fi/files/20130614143239.pdf> (Tark. 28.5.2014)

Korkeakoski, E. 1999. Opettajien täydennyskoulutuksen tuloksellisuus. Opetushallituksen rahoittama, pitkäkestoinen koulutus.

[http://www.oph.fi/julkaisut/1999/opettajien\\_taydennyskoulutuksen\\_tuloksellisuus](http://www.oph.fi/julkaisut/1999/opettajien_taydennyskoulutuksen_tuloksellisuus) (Tark. 28.5.2014)

Narikka, J. (2006). Muutoksen ennakointia ja hallintaa kysyntälähtöisellä aikuiskoulutuksella. Viiden ministeriön virkamiesryhmän muistio työ- ja koulutusasiainneuvostolle. [https://www.google.fi/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=7&ved=0CFcQFjAG&url=http%3A%2F%2Fwww.ktol.fi%2Fweb%2Ftiedostot%2Ffile%2FMuutoksen%2520ennakointia%2520kysyntälhtisell%2520aikuiskoulutuksella.doc&ei=IAOGU8egHuGE4gSGgIHIAg&usg=AFQjCNGP-vatGklcJTwU\\_gYJpNq5nGEbuw&bvm=bv.67720277,d.bGE&cad=rja](https://www.google.fi/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=7&ved=0CFcQFjAG&url=http%3A%2F%2Fwww.ktol.fi%2Fweb%2Ftiedostot%2Ffile%2FMuutoksen%2520ennakointia%2520kysyntälhtisell%2520aikuiskoulutuksella.doc&ei=IAOGU8egHuGE4gSGgIHIAg&usg=AFQjCNGP-vatGklcJTwU_gYJpNq5nGEbuw&bvm=bv.67720277,d.bGE&cad=rja) (Tark. 28.5.2014)

Learnnonvators. 2014. Kirkpatrickin nelikenttä. <http://learnnovators.com/kirkpatrick-four-levels-of-evaluation/> (Tark. 28.5.2014)

Luukka, K. 2007. Vastavalmistuneiden lähihoitajien koulutuksenaikaiset merkitykselliset oppimiskokemukset vanhustyössä. [http://epublications.uef.fi/pub/urn\\_isbn\\_978-951-27-0512-2/urn\\_isbn\\_978-951-27-0512-2.pdf](http://epublications.uef.fi/pub/urn_isbn_978-951-27-0512-2/urn_isbn_978-951-27-0512-2.pdf) (Tark. 28.5.2014)

Malinen, T. 2013. Henkilöstökoulutuksen vaikuttavuuden arviointijärjestelmän kehittäminen Case Saarioinen Oy. <http://urn.fi/urn:nbn:fi:uta-1-23854> (Tark. 28.5.2014)

Marjakangas, J. & Uronen, I. 2013. Työelämälähtöisen koulutuksen vaikuttavuuden arviointi. [http://futurex.utu.fi/materiaalit\\_20131024\\_Marjakangas\\_Uronen.pdf](http://futurex.utu.fi/materiaalit_20131024_Marjakangas_Uronen.pdf) (Tark. 28.5.2014)

Nurmi, K. & Kontiainen, S. 2000. Aikuiskoulutuksen vaikuttavuus (29-51). Raivola, R. toim. Vaikuttavuutta koulutukseen. Suomen akatemian julkaisu 2/2000. <http://www.aka.fi/Tiedostot/Tiedostot/Julkaisut/Vaikuttavuutta%20koulutukseen.pdf> (Tark. 28.5.2014)

Raivola, R. , Valtonen, P. & Vuorensyrjä, M. 2000. Käsitteet, mallit ja indikaattorit koulutuksen tehokkuutta ja vaikuttavuutta arvioitaessa (11-28). Raivola, R. toim. Vaikuttavuutta koulutukseen. Suomen akatemian julkaisu 2/2000. <http://www.aka.fi/Tiedostot/Tiedostot/Julkaisut/Vaikuttavuutta%20koulutukseen.pdf> (Tark. 28.5.2014)

Smith, T. & Ingersoll, R. 2004. WHAT ARE THE EFFECTS OF INDUCTION AND MENTORING ON BEGINNING TEACHER TURNOVER?. American Educational Research Journal. London. Sage journal. <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.197.3397&rep=rep1&type=pdf> (Tark. 28.5.2014)

Tossavainen, J. 2006. Työhön perehdytys asiantuntija organisaatiossa. <http://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/94007/gradu01421.pdf?sequence=1> (Tark. 28.5.2014)

Vainionpää, E. 2013. Henkilöstöammattilaiset perehdytystä tukemassa - tarkastelussa perehdytyskoulutuksen vaikutukset. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:uta-201312091704> (Tark. 28.5.2014)



## JÄMSÄN AMMATTIOPISTON ORGANISAATIO



Kuva 1. Jämsän ammattiopiston organisaatiomalli Petteri Järvinen (2013)

## PALAUTE KESKUSTELU JÄMSÄN AMMATTIOPISTO 11.12.2013

Koulutie 19, 42100 Jämsä

klo 14:00-16:00

Palauttekeskustelussa olivat läsnä rehtori, kehittämisestä vastaava yksikönjohtaja, syyslukukaudella 2013 työnsä aloittaneet uudet opettajat sekä tutkija.

**Rehtorin alustus:**

Perehdyttämisen tavoitteena on vastuullinen henkilöstöpolitiikka. Koulutuskuntayhtymässä on opetus, opetuksen laatu sekä talous ovat kunnossa. Henkilöstöpolitiikka on ollut huonolla hoidolla. Perehdyttäminen ja henkilöstön osaamisen kartoittaminen ovat avaimia onnistuneeseen henkilöstöpolitiikkaan. Tarkoituksena on kehittää Jämsässä kuntayhtymän tarpeisiin perehdytysohjelma, millä henkilöstön perehdyttäminen onnistuisi.

**Tutkijan raportti:**

Haastattelujen perusteella nykyiseen perehdyttämismalliin ollaan pääsääntöisesti tyytyväisiä. Kehitettävää toki löytyy muun muassa aikataulutuksessa ja perehdytettävien työkuorman mittaamisessa perehdytysaikana. Hiljaisen tiedon siirtyminen koettiin myös haastatteluissa puutteelliseksi.

**Palautteen kooste:**

Hiljaisen tiedon siirto toimii työhuonekunnissa/tiimeissä. Tiedonsiirto toimii joissain tapauksissa, joissain ei. Hiljainen tieto siirtyy tapauksittain oikeassa ajassa ja oikeassa paikassa. Arjessa eivät askelmerkit aina osu kohdalleen, eli aina ei tiimin uusi työntekijä ja ”asiantuntija” kohta oikea aikaisesti toisiaan.

Opetukseen liittyvän hiljaisen tiedon siirto on välillä vajavaista ja hyvin työryhmästä/tiimistä riippuvaa. Toisilla tiimeillä tämä onnistuu, toisilla ei. Työn aloitus on todella rankkaa, varsinkin jos valmista materiaalia ei ole käytettävissä, oman opetuksen rakentamiseen. Alkutaipaleella tarvittaisiin aikaa itselleen (löytää opettajuus), aikaa päästä osaksi taloa. Lisäksi tarvitaan aikaa opettamisen sisäistämiseen.

Perehdytysmateriaalin yksittäisten tapaamisten sisältöä täytyy tutkia monialaisesti, ettei tule tulkintaeroja tiimin ja perehdyttäjän välillä.

Perehdytysaineistoa varten on tehtävä perehdytys kansio. Myös tiimin on tehtävä vastaava kansio tiimin perehdyttämisen osalta. (tutkija: Videoidaan perehdytys luennot)

Tilaisuuksista on saatava enemmän vuorovaikutteisia.

Uusille työntekijöille on järjestettävä vuorovaikutteisia keskustelu tilaisuuksia.

Perehdytys aikataulua tulee kehittää, osa teemoista oikea aikaisia mutta osa aiheista voitaisiin siirtää kevät lukukaudelle.

Uudenhenkilöstön aikataulussa (lukkarissa) on huomioitava perehdytysajat sekä väljyyttä vielä lisäksi.

Uudelle henkilölle avustajaksi resursoidaan tutori/mentori.

Vertaistuki koettiin myös tärkeäksi, keskustelutilaisuudet.

Peruuntuneet tilaisuudet johtuivat kouluttajien muuttuneista aikatauluista.

Perehdyttämisprosessilla on oltava omistaja jotta prosessi ei jäisi kesken.

## HAASTATTELU KYSMYKSET

## Tausta:

Kiitos kun osallistut tutkimustyöhöni ja suostuit haastateltavaksi. Tutkimuksen tavoitteena on kehittää Jämsän ammattiopiston opetushenkilöstön perehdyttämistä ja näin madaltaa kynnystä työhön tuloon tulevana vuosina. Olet osallistunut kuluvan lukukauden aikana perehdyttämiseen joko perehdyttävänä tai perehdyttäjänä.

Kerro kuka olet ja mikä on koulutaustasi ja työhistoriasi?

## Opettajuus:

1. Mikä on mielestäsi opettajan tehtävä?
2. Millä tavalla opettajan työ on muuttunut viime vuosien aikana?
3. Mitä taitoja tämän päivän opettajalla tulee olla?

## Perehdyttäminen:

4. Millaisia opettajan ensimmäiset työpäivät pitäisi olla uudessa työympäristössä?
5. Millä keinoilla työnantaja voisi auttaa sinua työssäsi?
6. Mitä tuki- ja oheispalveluita työnantaja tarjoaa opetuksen tueksi?
7. Mitä asioita työnantajan tulee selvittää jotta pystyt käyttämään tuki- ja oheispalveluita päivittäisessä työssäsi?
8. Mitä sinun tulisi tietää organisaation toiminnasta ja käytänteistä?

## Perehdyttämismalli:

9. Millaiset kokemukset sinulla on syyslukukauden kestäneestä perehdytys jaksosta?
10. Mikä oli hyvää ja mikä huonoa?
11. Mitä lisäisit ja mitä ottaisit pois?
12. Miten perehdyttäminen on lisännyt työtaitojasi?

## Työyhteisö:

13. Tunnetko olevasi osa työyhteisöä?
14. Miten hiljaista tietoa pitää siirtää ja ottaa vastaan?
15. Mitä työnantaja odottaa sinulta?