



— Tuija Valkeavaara —

Henkilöstön kehittäjät muuttuvassa työelämässä: Kehittäjien roolien ja pätevyyden arviointia Euroopan eri maissa

Henkilöstön kehittäminen eri muodoissaan on entistä merkittävämpi osa työorganisaatioiden toimintaa. Sen merkityksen oletetaan vain lisääntyvän. Aikuiskoulutuksen näkökulmasta henkilöstön kehittäjän työ on samalla laajeneva osa aikuiskoulutuskäytäntöä. Kehittäjien asiantuntijuus voi merkittäväällä tavalla olla yhteydessä henkilöstön kehittämisen vaikuttavuuteen työorganisaatioissa.

Twenten yliopistossa Hollannissa käynnistettiin vuonna 1992 eurooppalaisten henkilöstön kehittäjien työtä ja työn edellyttämää pätevyyttä arvioiva vertailututkimus, joka toteutettiin 1992-1996 seitsemässä Euroopan maassa. Suomi integroitui hankkeeseen vuonna 1995, jolloin täällä kerättiin vastaava aineisto kuin muissa maissa. Maakohtaisesti kyselyjen tuloksia on tarkemmin raportoitu toisaalla (de Rijk, Mulder & Nijhof 1994; van Ginkel, Mulder & Nijhof 1994a ja 1994b; Odenthal & Nijhof 1996; Valkeavaara 1997; Vaherva & Valkeavaara 1997). Tässä artikkelissa keskitytään vertailemaan Englannin, Italian, Hollannin, Saksan ja Suomen henkilöstön kehittäjien arvioita omista työrooleistaan, työnsä tuotoksista ja työssä tarvittavasta pätevyydestä.

Tutkimuksen taustalla on kuluvan vuosikymmenen jatkunut yhteiskunnallinen murros, joka on johtanut työn ja työorganisaatioiden sisäisten ja ulkoisten toimintaympäristöjen muuttamiseen ja uudelleen arviointiin sekä kansallisella että kansainvälisellä tasolla. Tässä murroksessa sekä organisaatioita johtavien että niissä työskentelevien ihmisten osaamisen ja jatkuvan oppimisen tukeminen on vähitellen alettu tunnustaa kestäväksi investoinniksi. Yhteiskuntapoliittisella tasolla tämä näkyy mm. EU:n julkilausumana pyrkimyksenä oppivaan yhteiskuntaan ja elinikäiseen oppimiseen. Samoin organisaation strategian ja henkilöstön kehittämisstrategian vuorovaikutussuhteen tärkeys jatkuvan oppimisen mahdollistamiseksi on korostunut. Erityisesti 1970- ja 1980-luvuille tyy-

pillinen formaali henkilöstökoulutus on väistymässä ja painopiste on kuluvana vuosikymmenenä siirtynyt laaja-alaiseen, organisaation ja yksilön tavoitteet integroivaan työssä oppimiseen (Marsick 1988; Chalofsky 1992). Tästä on osoituksena esimerkiksi oppivien tai oppimista tukevien organisaatioiden tavoittelu ja konstruktivistisen oppimisen korostaminen aikuiskoulutuksessa.

Henkilöstön kehittämisen tavoitteiden muuttuessa on alettu myös kiinnittää huomiota organisaatioiden henkilöstön kehittämisen suunnittelusta, toteutuksesta ja/tai arvioinnista vastaavien asiantuntijoiden, henkilöstön kehittäjien työhön ja pätevyyteen (ks. esim. Eurotechnet 1995). Henkilöstön kehittäjien työtä ja pätevyysalueita on tutkittu pääosin USA:ssa (ks. esim. Pinto & Walker 1978; McLagan & Bedrick 1983; McLagan 1989; Nadler & Nadler 1991), mutta myös eri Euroopan maissa (ks. esim. Launos & Peisa 1979; Arnold & Muller 1992). Näiden tutkimusten mukaan keskeisimmät ulottuvuudet henkilöstön kehittäjän työssä ovat olleet henkilöstökoulutuksen suunnittelu, organisointi ja toteutus, koulutus- ja kehittämistoiminnan tai -yksikön johtaminen organisaatiossa sekä organisaation tai yksilöiden urakehitystä tukeva konsultointi.

Aikuiskoulutuksen näkökulmasta henkilöstön kehittäjät nähdään usein yhtenä erityisryhmänä työelämän aikuiskouluttajia. Heitä voidaan pitää asiantuntijoina, joiden professionaalinen identiteetti ja asiantuntijuus harvemmin rakentuu yhteisen peruskoulutuksen, yhden yhteisen tieteellisen tietoperustan tai yhtenäisten työtehtävien tai tehtävänimikkeiden pohjalle. Lähinnä on kyse monialaisesta asiantuntijuudesta, jota määrittävät koulutuksen ja oppimisen sekä taloustieteen ja hallinnon tieteenalat ja vaihteleva kokemus aikuiskoulutuksesta. Hansenin, Kahnweilerin ja Wilenskyin (1994) mukaan henkilöstön kehittäjien voidaan kuitenkin sanoa muodostavan yhtenäisen ammatillisen kulttuurin, joka perustuu tietoon, kokemuksiin ja käsitteisiin oppimisen ja koulutuksen vaikuttavuudesta yksilöiden ja organisaatioiden muutokses-

sa. Henkilöstön kehittäjiä tutkittaessa on kyse merkittävästä joukosta työelämän vaikuttajia. Esimerkiksi henkilöstövoimavarojen johtamista eri Euroopan maissa vuosina 1990-92 kartoittaneen tutkimuksen (Larsen 1994) mukaan Saksassa (länsi), Suomessa ja Hollannissa noin 40 prosenttia yrityksistä käytti vuosittain henkilöstökoulutukseen enemmän kuin kaksi prosenttia palkkamenoista. Mainituissa maissa yli puolessa yrityksistä johtajat osallistuivat koulutukseen 3-10 päivää vuodessa. Lisäksi tutkimus osoitti, että linjajohdon vastuu henkilöstön kehittämisestä ja koulutuksesta oli lisääntynyt ja sen arvioitiin kasvavan edelleen. Tämän perusteella voidaan henkilöstön kehittäjän työn olettaa vaikuttavan sekä välittömästi että välillisesti paitsi organisaatioiden kehittämiseen ja oppimiseen yleensä, erityisesti muutoksen kohtaamiseen työorganisaatioiden johtamisessa.

Larsenin (1994) mukaan eurooppalaisissa yrityksissä koulutuksen ja kehittämisen arvioitiin olevan tärkein painoalue henkilöstövoimavarojen johtamisessa lähitulevaisuudessa. Suomen näkökulmasta tämä tutkimuksen tulos näyttäytyi epädullisena, sillä aineiston keräysvaiheessa täällä elettiin syvää lamaa eikä henkilöstön kehittäminen näyttänyt kuuluvan painoalueisiin. Sittemmin Suomessakin vuonna 1995 työssä käyvistä palkansaajista jo yli puolet (52%) osallistui työantajan resurssioimaan formaaliin henkilöstökoulutukseen (Tilastokeskus 1996), mikä osoittaa kehittämisen ja koulutuksen merkityksen kasvun suomalaisissa yrityksissä vuoden 1991 lamalukemista (41,7%) (Tilastokeskus 1993). Viimeisimmän teollisuuden selvityksen perusteella henkilöstökoulutuksen volyymin voidaan olettaa olevan kasvussa Suomessa.

Formaali koulutus on kuitenkin vain yksi tapa kehittää henkilöstöä. Osallistuminen mm. erilaisiin projektitehtäviin, tiimityöskentely, neuvottelut ja henkilöstövalinnat edistävät informaalialia ja satunnaista oppimista työpaikalla, jonka arvioidaan muodostavan pääosan organisaatioiden henkilöstön kehittämisestä (Marsick & Watkins 1990, 5-6).

Siirtyminen formaalista koulutuksesta informaalin ja jatkuvan työssä oppimisen korostamiseen haastaa henkilöstön kehittämisen asiantuntijat jatkuvasti kehittämään myös itseään. Lisäksi se haastaa kehittäjät rakentamaan itselleen organisaatiossa sellaista oppimisen ja muutoksen tukijan roolia, jolla on lisäarvoa sekä organisaatiolle että siellä työskenteleville ihmisille. Ennen perinteinen henkilöstön kehittäjä järjesti koulutusta ja koulutti itse. On arvioitu, että nykyisin kehittäjän työtä määrittävät jatkuva pyrkimys ja tarve tunnistaa muutos- ja oppimishaasteita ja vastata niihin sekä tukea tätä kautta ihmisten kehittymistä ja oppimista sekä kehittämisen yhä vahvempi integroiminen organisaatioiden johtamiseen (Watkins & Marsick 1992; Brinkerhoff & Gill 1994, 22-38).

Vertailututkimuksen tarkoitus ja toteutus

Vertailututkimuksen tarkoitus oli arvioida, 1) millaisissa rooleissa henkilöstön kehittäjät työskentelevät, 2) millaisia tuotteita ja palveluita työn tuloksena syntyy sekä 3) millaista osaamista ja tietämistä henkilöstön kehittäjät pitävät tärkeänä omassa työssään. Tutkimuksen tavoitteena oli arvioida McLaganin (1989) henkilöstön kehittäjien työtä kuvaavan mallin validiutta eurooppalaisessa kontekstissa ja saada vertailevaa tutkimusaineistoa, jonka avulla voitaisiin määrittellä eurooppalaisten henkilöstön kehittäjien toimintaa muuttuvassa työelämässä ja erityisesti edistää alan kehittymistä ja koulutusta.

Tutkimus toteutettiin postikyselynä. Strukturoitu kyselylomake noudattaa McLaganin (1989) mallia, joka perustuu 1) työroolien, 2) työn tuotosten ja 3) työssä tarvittavien pätevyysalueiden analysointiin. Kyselyn vastaanottaneita henkilöstön kehittäjiä pyydettiin itse arvioimaan työtään kyseisen mallin perusteella.

Kyselylomakkeessa roolilla tarkoitetaan yksilön toimintaa ja käyttäytymistä tietyssä työssä ja henkilökohtaista suhtautumista työhön (Sredl

& Rothwell 1987, 57-60; Pace, Smith & Mills 1991, 12-13). Henkilöstön kehittäjän työtä kuvataan lomakkeessa yhdentoista roolin avulla, jotka liittyvät henkilöstökoulutukseen, organisaation kehittämishankkeisiin sekä yksilöiden urasuunnitteluun ja sen tukemiseen. Roolit kuvaavat näin niitä toimintoja, joista henkilöstön kehittämisen kokonaisuutena voidaan sanoa muodostuvan (vrt. Squires 1997). Kehittäjän toiminnassa voi painottua yksi tai useampi työrooli. Vastaajia pyydettiin nimeämään se rooli, jossa he arvioivat käyttävänsä eniten työaikaansa tai joka on heille muulla tavoin merkityksellisin. Lomakkeessa esitettiin 75 mahdollista tuotosta, jotka ovat konkreettisia palveluksia ja tuotteita, joita toiminnan tuloksena syntyy. McLaganin mallissa tuotokset ryhmittyvät roolien mukaisesti. Vastaajia pyydettiin nimeämään työnsä tuotoksia merkityksellisimmän roolin näkökulmasta. Lomakkeessa esitetyt 35 pätevyysaluetta ovat tietämisen ja osaamisen alueita, joiden tärkeyttä työssä ja tuotosten aikaansaamiseksi vastaajat arvioivat. Ne liittyvät henkilöstön kehittämisen suunnitteluun, toteuttamiseen, arviointiin ja johtamiseen sekä vuorovaikutukseen ja tiedon hankintaan ja käyttöön. Myös pätevyysalueet ryhmittyvät roolien mukaisesti. Toisaalta pätevyysalueiden arviointi kertoo pätevyydestä yksilön potentiaalisena ominaisuutena. Toisaalta se kertoo niistä vaatimuksista, joita työ kehittäjiltä käytännössä edellyttää (Ellström 1994, 38-42). Kyselyssä yhdistyvät siten osaamisen ja tietämisen arviointi sekä niiden konteksti eli konkreettisten ammatillisten tehtävien suorittaminen (Hager & Conczy 1991).

Tutkimuksen kohdejoukkona olivat henkilöstön kehittäjät eli erilaisissa organisaatioissa vaihtelevissa positioissa henkilöstön kehittämisen suunnittelusta, toteutuksesta ja arvioinnista vastaavat asiantuntijat. He vastaavat pääsääntöisesti henkilöstön kehittämisestä päätömisestä tai osa-aikaisesti organisaation sisällä, mutta voivat olla mukana kehittämishankkeissa organisationaaliselta positioltaan ulkoisina, yksityisinä kouluttajina tai konsultteina tai koulutusyrityksen palveluksessa (Nadler & Nadler 1991, 136-139).

Kehittäjät ovat varsin vaikeasti määriteltävissä yhtenäisten työ- tai virkanimikkeiden ja koulutustaustan puuttumisen takia. Tutkittavien saavutettavuuden varmistamiseksi tutkittavat valittiin pääsääntöisesti eri maissa henkilöstönkehittämis- ja henkilöstökoulutusalan järjestöistä, joiden jäsenistön oletettiin edustavan kohdejoukkoa. Alkuvaiheessa Belgiassa, Englannissa, Pohjois-Irlandissa ja Italiassa tutkittavien valinnan ja kyselyn suoritti alan järjestöstä valittu yhteyshenkilö. Hollannissa, Saksassa ja Suomessa tutkittavat päätettiin valita suoraan yhdestä tai kahdesta alan järjestöstä ja varmistaa näin niiden tuki kyselylle. Tutkittaviksi valittiin mahdollisimman suuri osa jäsenistöstä, koska kyselyllä haluttiin tavoittaa laaja potentiaalisten vastaajien joukko.

Tutkimusaineisto ja sen analysointi

Taulukko 1 kuvaa maittain tutkittavien määrän, vastausprosentin ja kyselyn ajankohdan. Taulukosta käy myös ilmi kansainvälisten kyselytutkimusten perusongelma eli tutkimusjoukon kato aineistonkeräysvaiheessa, vaikka kyselylomakkeiden esitestauksella, järjestöjen taustatuella ja kyselylomakkeiden palauttamiseen aktivoivilla toimenpiteillä pyrittiin estämään katoa (vrt. esim. Brewster & Hegewish 1994). Hollannin korkea vastausprosenttia selittää tutkimuksen kaksivaiheisuus. Ensimmäisessä, potentiaalisia vastaajia jäljittävässä kyselyssä (N=1176) vastausprosentti oli 36 prosenttia ja tälle ryhmälle (n=425) lähetettiin varsinainen kysely. Vastanneiden ja vastaamatta jättäneiden eroja ikä- ja sukupuolijakaumissa oli mahdollista vertailla Hollannin, Saksan ja

Suomen osalta. Vertailu osoitti, että merkittäviä poikkeamia näiden ryhmien välillä ei ollut. Tässä artikkelissa kuvataan ja vertaillaan Englannin, Italian, Hollannin, Saksan ja Suomen tuloksia.

Vastaajien voidaan olettaa edustavan henkilöstön kehittämistehtävissä toimivia asiantuntijoita. Vuoden 1993 kyselyissä kaikki vastaajat, Saksassa noin 70 prosenttia ja Suomessa noin 60 prosenttia käyttivät puolet tai enemmän työajastaan henkilöstön kehittämistehtävissä. Vastaajista 59-72 prosenttia edusti sisäisiä kehittäjiä, jotka toimivat omissa työskentelyorganisaatioissaan henkilöstön kehittämisestä vastaavissa tehtävissä ja 41-28 prosenttia katsoi toimivansa ulkoisina, joko itsenäisinä kouluttajina ja konsultteina tai koulutus- ja kehittämispalveluja muille tarjoavien organisaatioiden palveluksessa. Saksassa enemmistö vastaajista kuitenkin oli ulkoisia kehittäjiä (56%). Useimmiten vastaajat työskentelivät koulutus-/henkilöstön kehittämispäällikkönä tai kouluttajana/konsulttina. Kysely osoitti, että henkilöstön kehittäjillä on useita erilaisia tehtävänimikkeitä ja vaihtelevat tehtävät. On huomioitava, että järjestöjen edustajina tutkittavat ovat valikoituneita henkilöitä, jotka ovat kiinnostuneita oman alansa kehittämisestä ja orientoituneet henkilöstön kehittämisuralle, mikä tässä tutkimuksessa voi olla etu tavoitteiden kannalta.

Suomessa vastaajien sukupuolijakauma oli tasainen (miehiä 53, naisia 47 prosenttia), muissa maissa kyselyyn vastanneista kehittäjistä selvä enemmistö oli miehiä. Miehet olivat keskimäärin 35-54 -vuotiaita, kun taas naiset olivat hieman nuorempia eli 25-44 -vuotiaita. Kehittäjien koulutustaso oli korkea joka maas-

Taulukko 1. Tutkimusaineisto eri maista

	<i>lähetetyt</i>	<i>kyselyt</i>	<i>palautetut</i>	<i>vastausprosentti</i>	<i>ajankohta</i>
Belgia	200		53	26.5	1993
Englanti	1740		228	13.1	1993
Pohjois-Irlanti	330		37	11.2	1993
Italia	700		105	15.0	1993
Hollanti	425		297	70.0	1993
Saksa	998		190	19.0	1995-1996
Suomi	699		164	23.5	1995-1996

sa. Korkea- tai yliopistoasteen koulutuksen saaneiden määrä vaihteli Saksan 65 prosentista Suomen 90 prosenttiin. Tietoa kehittäjien peruskoulutusalaista ei kaikista maista ole saatavissa, mutta erityistä ja erimuotoista pätevyitymistä henkilöstön kehittämisen alalla he olivat hankkineet. Eniten lisäkoulutusta oli hollantilaisilla (93%) ja suomalaisilla (80%), muilla hieman harvemmin: Englanti (54%), Italia (38%) ja Saksa (48%).

Tulokset

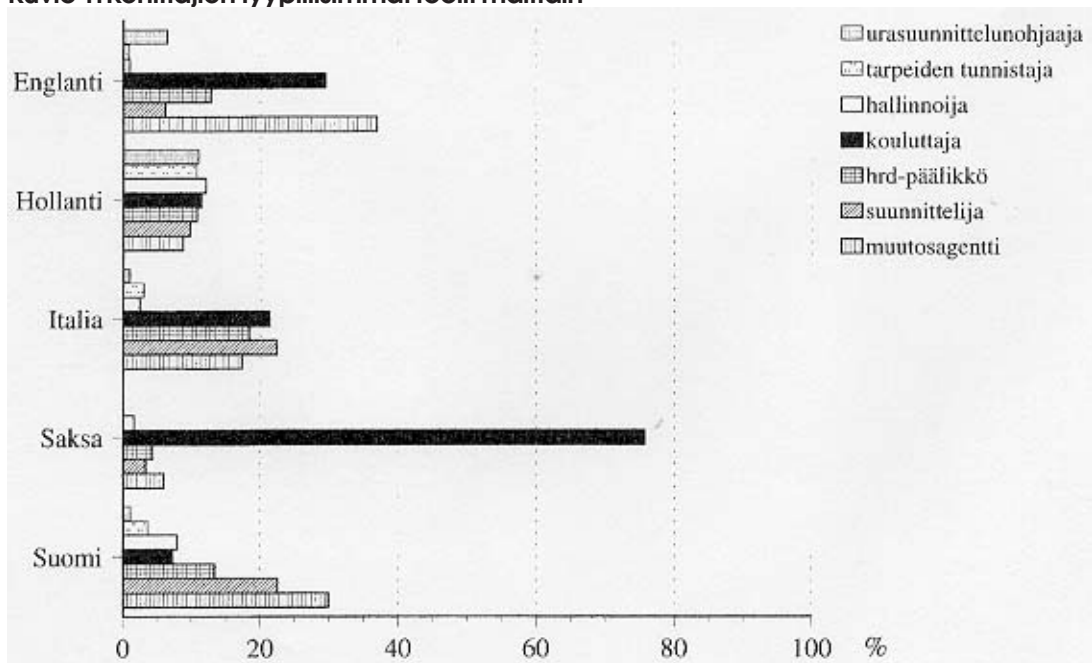
Roolit: muutosagentteja, kouluttaja, suunnittelijoita ja johtajia

Kuviosta 1 näkyy kehittäjien yleisimmin käytämät roolit oman työnsä painoalueen kuvaamisessa. Organisaation muutosagentin, kouluttajan, henkilöstön kehittämisspäälikön ja suunnittelijan roolit näyttävät selvimmän määrittävän henkilöstön kehittäjän työtä. Muutosagenttius korostuu Suomessa ja Englannissa, kun taas Italiassa suunnittelija ja kouluttaja ja Saksassa erityisesti kouluttaja ovat ensisijaisia rooleja. Hollannissa työlle tyypillisen toiminnan

kuvaus roolien mukaan jakautuu tasaisesti. Urasuunnittelunohjaajan ja tarpeiden tunnustajan roolit tulevat selvimmän esille hollantilaisilla kehittäjillä, kun muissa maissa ne luonnehtivat kehittäjän toimintaa varsin vähän. Vähiten tai ei ollenkaan työn painoalueen kuvauksessa käytettiin kuvion ulkopuolelle jääneitä arvioijan, tutkijan, markkinoijan ja HRD-materiaalien kehittäjän rooleja.

Suomessa ja Saksassa tehdyissä kyselyissä vastaajille annettiin mahdollisuus kuvata toimintaansa myös muilla kuin McLaganin (1989) mallin rooleilla. Siten sekä Saksassa että Suomessa vastaajista noin kolmasosa nimesi työtään kuvaavia lisärooleja. Vastausten perusteella suomalaisesta aineistosta tunnistettiin kolme roolia, jotka sisälsivät erilaisia elementtejä verrattuna mallin rooleihin. Nämä nimettiin valmentajan, reflektiivisen kehittäjän ja konsultoivan yhteyksientekijän rooleiksi. Valmentajan roolissa korostuivat selkeästi yksilöiden ja työryhmien valmentaminen, rohkaiseminen ja tukeminen kehittämishankkeiden eri vaiheissa. Reflektiivisenä kehittäjänä toimimisessa korostuivat reflektiivisen ajattelun ja oppimistaitojen tukeminen yksilö-, ryhmä- ja organisaatiota-

Kuvio 1. Kehittäjien tyypillisimmät roolit maittäin



soilla. Työntekijöiden ja johdon intressien yhteensovittaminen sekä henkilöstön kehittämisen ja organisaation liiketoimintatavoitteiden integroiminen olivat tyypillisiä konsultoivalle yhteyksientekijälle. Myös Saksassa nousi esille kehittäjän rooli, jota voidaan kutsua valmentajaksi. Toinen saksalaisessa aineistossa erotunut rooli painotti erityisesti yrittäjyyttä ja liiketoiminnan ”pyörittämistä” kehittäjän työssä. Nämä sisällöltään uudet roolit olivat kuitenkin erittäin harvoin niitä, jotka olisivat vienneet eniten kehittäjän työaikaa ja siten luonnehtineet koko työtä.

Tuotokset: suunnitelmia, strategioita, ohjausta ja tukea

Kehittäjien työn yleisimmät tuotokset painotuivat (taulukko 2) henkilöstön kehittämisen ja organisaation muutoshankkeiden suunnitteluun ja suunnitelmien integroimiseen organisaation muuhun toimintaan sekä tiimien ja ryhmien työskentelyn tukemiseen. Ne viestivät henkilöstön kehittämisen olevan organisaatiossa yksilöihin ja ryhmiin kohdistuvaa toimintaa, jonka täytyy osoittaa tarpeellisuutensa esimerkiksi si-

Taulukko 2. Yleisimmät työn tuotokset henkilöstön kehittäjän työssä maittäin

	%
ENGLANTI (n=105)	
Erilaisten kehittämis- tai muutosmallien tai teorioiden esittäminen ja soveltaminen	75,1
Stategiat yksilö- ja organisaatiokäyttäytymisen analysointiin	73,3
Ryhmäkeskustelujen ohjaus	73,3
HRD-menetelmien/-mahdollisuuksien esittely organisaatiossa	71,2
Muutokset organisaation ryhmänormeissa, arvoissa ja kulttuurissa	69,9
HOLLANTI (n=297)	
Henkilöstön tukihenkilönä toimiminen, ammatillinen ohjaus	77,8
HRD-toiminnan tuotteiden ja palvelujen myönteisen imagon luominen org:ssa	75,8
Arviointiprosessit	75,4
Arviointitulokset, johtopäätökset ja suositukset	74,7
Palaute henkilöstölle oppimisesta	73,7
ITALIA (n=80)	
Erilaisten HRD-hankkeiden suunnitelmat	72,5
HRD-yksikön strategia	67,5
Henkilöstön kehittämisen pitkän tähtäimen suunnitelmat	65,0
Suositukset organisaation johdolle koskien henkilöstön kehittämistä	51,3
SAKSA (n=190)	
Henkilöstön toiminnan/käyttäytymisen muutos ohjauksen/neuvonnan tuloksena	88,9
HRD-menetelmien/-mahdollisuuksien esittely organisaatiossa	87,4
Palaute henkilöstölle oppimisesta	82,1
Ryhmäkeskustelujen ohjaus	82,1
Ohjatut oppimistilanteet	77,4
SUOMI (n=164)	
Suosituksen organisaation johdolle koskien henkilöstön kehittämistä	78,7
Muutoshankkeiden suunnittelu	75,6
Tiimityöskentelyn tukeminen	75,6
Erilaisten kehittämis- tai muutosmallien tai teorioiden esittäminen ja soveltaminen	74,4
Sisäisten ja ulkoisten asiakassuhteiden hoito	74,4

säisen markkinoinnin keinoin. Suomessa tyypillisiä tuotoksia olivat henkilöstön kehittämisen suunnittelu ja integrointi organisaation muutoshankkeisiin, kun taas Hollannissa, Englannissa ja Saksassa on havaittavissa yksilöiden, ryhmien ja organisaation oppimiseen, ohjaukseen ja arviointiin liittyviä tuotoksia. Italiassa tuotokset liittyivät henkilöstön kehittämistoiminnan johtamiseen ja hankkeiden suunnitteluun. Tulokset Saksasta, Suomesta ja Hollannista kertovat, että tuotokset, jotka liittyvät selkeästi käytännön järjestelyihin, kuten välineiden ja laitteistojen hankintaan ja käyttösuunnitelmiin, ovat vain harvoin kehittäjän työn tuotoksia.

Yleisimmät tuotokset heijastavat myös useimmiten tyypillisimmäksi arvioitua roolia kussa-

kin maassa. Esimerkiksi suomalaisten kehittäjien keskuudessa yleisimmät tuotokset kuuluvat McLaganin (1989) mallin mukaan organisaation muutosagentin rooliin, kun taas Saksassa korostuvat opettajan/kouluttajan toimintaan liittyvät tuotokset. Italialaisten kehittäjien yleisimmät tuotokset kuuluvat suunnittelijan tai HRD-päällikön toimintaan. Englannin ja Hollannin osalta yleisimmissä tuotoksissa on enemmän hajontaa lähinnä kouluttajan, arvioijan, tutkijan, tarpeiden tunnustajan, urasuunnittelun ohjaajan ja markkinoijan rooleihin.

Pätevyysalueet: vuorovaikutus- ja organisaatio-osaamista

Kehittäjät arvioivat työnsä kannalta useimmiten erittäin tärkeäksi pätevyysalueita, jotka liit-

Taulukko 3. Useimmiten tärkeimmiksi arvioidut pätevyysalueet henkilöstön kehittäjän työssä maittain

Pätevyysalueet	erittäin tärkeä %		%
ENGLANTI (n=205)¹		SAKSA (n=190)	
Palautteen antamisen taito	79,5	Palautteen antamisen taito	83,7
Suhdetoimintataidot	75,7	Tilanteiden observointitaito	81,1
Ryhmäprosessointitaidot	72,4	Suoritusten arviointitaito	77,9
Itsetuntemus	71,9	Ohjaus- ja valmennustaito	77,4
Organisaatiokäyttötymisen ymmärtäminen	69,5	Aikuisen oppimisen ymmärtäminen	76,8
HOLLANTI (n=297)		SUOMI (n=159)	
Selkeiden ja kuvaavien tavoitteiden suunnittelutaito	71,4	Toimintaorganisaation tunteminen	73,0
Suhdetoimintataidot	70,0	Kyky vastaanottaa tietoa ja hahmottaa se tiiviissä muodossa, johtopäätösten teko	69,2
Palautteen antamisen taito	66,7	Palautteen antamisen taito	66,0
Intellektuaalinen joustavuus	66,0	Aikuisen oppimisen ymmärtäminen	64,2
Tilanteiden observointitaito	65,7	Visiointikyky	63,5
ITALIA (n=80)²			
Intellektuaalinen joustavuus	80,2		
Toimintaorganisaation tunteminen	66,7		
Suhdetoimintataidot	63,0		
Sisällöllinen perehtyneisyys	54,3		

¹ 1992-1993 arvioidut tärkeimmät pätevyysalueet seuraavien 3-5 vuoden aikana

² 1992-1993 arvioidut tärkeimmät pätevyysalueet seuraavien 3-5 vuoden aikana. Tähän on saatu vain neljä tärkeintä pätevyysaluetta.

Koska roolia arvioidaan subjektiivisena työotteena, voidaan organisationaalisten ja henkilökohtaisten tekijöiden olettaa olevan yhteydessä roolin muotoutumiseen ja selittävän hajontaa eri roolien kesken. Tätä vahvisti näiden tekijöiden välisten yhteyksien tarkastelu suomalaisessa tutkimusasetelmassa. Tarkastelu osoitti, että Suomessa kehittäjiä koulutusala, organisationaalinen positio, työn sisältö sekä organisaation toimintasektori ovat tilastollisesti merkitsevästi yhteydessä siihen, millaiseksi oma rooli arvioidaan. Esimerkiksi sisäiset päätoimiset kehittäjät arvioivat toimivansa useimmiten suunnittelijoina tai henkilöstön kehittämisen johtotehtävissä, kun taas sisäiset osa-aikaiset kehittäjät näkivät itsensä useimmiten muutosagenttina (Valkeavaara 1997).

Suomessa ja Saksassa esille nousseet uudenlaiset elementit, jotka rikastuttavat henkilöstön kehittäjän työn ja roolien kuvausta suhteessa McLaganin (1989) malliin, heijastavat myös kehittäjän roolin muuttumista ja viittaavat mallin uudelleen arviointiin. Erityisesti valmentajuudella, konsultatiivisella otteella ja reflektiivisen ajattelun tukemisella on yhtymäkohtia McLaganin (1996) myöhemmin esittämään uuteen arvioon henkilöstön kehittäjän rooleista. Näiden roolien, joskin vähäinen, esiintyminen tukee havaintoja kehittäjän konsultatiivisen roolin vahvistumisesta (Tjepkema & Wognum 1996) ja voi yleisestikin ilmentää organisaatioiden pyrkimyksiä oppiviksi organisaatioiksi tai ainakin orientoitumista oppimista tukeviksi (Gephart, Marsick, van Buren & Spiro 1996). Tuloksissa on myös nähtävissä henkilöstön kehittäjiä oma pyrkimys arvioida toimintaansa uudelleen ja vastata uusiin haasteisiin, joita työelämä asettaa organisaatioiden tukemalle koulutukselle ja oppimiselle. Jos muutos nähdään oppimistilanteena, esimerkiksi Suomessa tämän muutoksen tukeminen näytti olevan yksi keskeinen ulottuvuus kehittäjän työssä. Toisaalta urasuunnittelunohjaajan ja tarpeiden tunnistajan roolit, jotka voivat olla olennaisia oppimista tukevissa organisaatioissa, tulivat selkeästi esille vain Hollannissa ja vähäisesti ajankohdaltaan myöhemmin tehdyissä Saksan ja Suomen kyselyissä. Myöskään ura-

suunnitteluun liittyvä osaaminen ei saanut suurta painoarvoa. Voidaan arvioida, että vaikka tulokset antavat viitteitä kehittäjille ehdotetuista tukijan, huolehtijan ja valmentajan rooleista postmoderneissa oppimisverkostoissa (Juuti 1997), nämä roolit ovat vasta tulossa osaksi tätä päivää. Tätä kehityssuuntaa tukevat myös yleisimmät työn tuotokset, joita voi kuvata lähinnä tieto- ja tukipalveluiksi, joiden avulla tilanteita analysoidaan ja ohjataan edelleen.

Henkilöstön kehittäjän tärkeimmästä pätevyydestä näyttää roolien erilaisuudesta huolimatta löytyvän yhteinen ydin: vuorovaikutukseen ja tiedon hankintaan ja käyttöön sekä organisaatioiden toimintaan liittyvä osaaminen ja tietäminen. Tulokset kertovat toiminnallisesta ja informaalista osaamisesta, joka on tärkeää avoimissa ja vaikeasti määriteltävissä kehittämistilanteissa toimiville asiantuntijoille. Lisäksi tulokset osoittavat henkilöstön kehittämisen monitieteisyyden sekä aseman asiantuntijuusalueena, jossa korostuvat intuitio, itsearviointi sekä toiminnallinen tieto liittyen erityisesti ihmisten väliseen vuorovaikutukseen. Tämä tukee työelämän aikuiskoulutuksen oppimisajattelua, joka pyrkii vastaamaan työelämän vaatimukseen korostamalla tiedon jakamisen ja välttämisen asemesta tiedon ja osaamisen rakentamista vuorovaikutusprosessissa organisaatioissa. Taidot tietokoneen ja tietoteknologian käytössä arvioitiin harvoin erittäin tärkeiksi, mitä voi selittää kehittäjän työn luonne tai näiden välineiden käytön itsestäänselvyys tämän päivän työelämässä. Lisäksi työelämän vaatimukset heijastuvat kehittäjiä arvioinneissa pätevyysalueista ainakin sillä perusteella, että suomalaisten ja englantilaisten mielestä McLaganin mallin mukaiset muutosagenttina toimimiseen liittyvät pätevyydet kuuluivat tärkeimpiin kun taas saksalaiset korostivat opetus- ja ohjauspätevyyttä. Henkilöstön kehittäjiä ammatillisista kehittymistä ajatellen osaaminen ja tietäminen liittyen yksilöiden ja organisaatioiden ongelmien ja tarpeiden tunnistamiseen, analysointiin ja ratkaisumahdollisuuksien etsimiseen organisaatioympäristöissä näyttää painottuvan teknis-rationaalisesti määritettyjä tieto- tai taitoalueita enemmän.

Vertailututkimuksen tulokset valottavat henkilöstön kehittäjän työn nykytilaa eurooppalaisessa raameissa sekä maakohtaisia ominaispiirteitä, mikä antaa eväitä esimerkiksi alan koulutuksen suunnitteluun. McLaganin 1980-luvun lopulla kehittämän mallin mukaisesti voidaan edelleen kuvata henkilöstön kehittäjän tyypillisiä työrooleja ja niihin liittyviä tuotoksia ja pätevyyttä, vaikkakin tulokset eri maissa vahvistivat vain osittain mallin rooli-tuotos- tai rooli-pätevyysalue-profiileja. Mielenkiintoista on, että malli perustuu USA:ssa tehtyihin laajoihin eksperttihaastatteluihin ja kyselyihin, joissa kehittäjiä pyydettiin arvioimaan työnsä tulevaisuusnäkyimiä. Siten näiden eurooppalaisten tulosten valossa henkilöstön kehittämisen tulevaisuuden trendejä pystyttiin 1980-luvun lopulla arvioimaan vähintäänkin tyydyttävästi. Lisäksi tämän vertailun mukaan tulevaisuus-orientaatio pätevyyksien arvioinnissa Italiassa ja Englannissa tuotti samansuuntaisia tuloksia kuin nykytilanteen kartoitus muissa maissa myöhempänä ajankohtana. Toisaalta juuri amerikkalainen roolilähtöisyys on voinut tuntua vaikealta oman työn arvioinnissa ja kuvaamisessa ja siten selittää kyselyn heikkoja vastausprosentteja eri maissa.

Voidaan todeta, että tulokset kertovat henkilöstön kehittäjien eksplisiittisistä työkäytännöistä, mutta viestivät myös kehittämistyössä tarvittavan ja käytettävän asiantuntijuuden ja sen jatkuvan kehittymisen prosessilähtöisen tarkastelun tarpeesta. Tätä osoittaa esimerkiksi se, että kun kehittäjille annettiin mahdollisuus arvioida toimintaansa yli mallin antamien raamien, se tuotti uutta tietoa työrooleista. Asiantuntijoina henkilöstön kehittäjät edustavat vaikeasti määriteltävissä ongelmatilanteissa tarvittavaa laaja-alaista ja kehittyvää osaamista, jonka asema asiantuntijuustutkimuksen painoalueena on vahvistunut. Tämä tutkimus onkin antanut lähtökohdan jatkotutkimukselle, joka kohdistuu henkilöstön kehittäjien asiantuntijuuteen ja sen kehittymiseen muuttuvan työelämän oppimisverkostoissa.

Lähteet

- ARNOLD, R. & MULLER, H.-J. (1992) Berufsrollen betrieblicher weiterbildner. *Fachbeiträge 21 (5)*, 36-41.
- BREWSTER, C. & HEGEWICH, A. (toim.) (1994) *Policy and practice in European human resource management*. London: Routledge.
- BRINKERHOFF, R. O. & GILL, S. J. (1994) *The learning alliance. Systems thinking in human resource development*. San Francisco: Jossey-Bass.
- CHALOFESKY, N. (1992) A unifying definition for the human resource development profession. *Human Resource Development Quarterly 3 (2)*, 173-182.
- ELLSTRÖM, P.-E. (1994) *Kompetens, utbildning och lärande i arbetslivet*. Stockholm: Gotab.
- Eurotechnet (1995) *Human resource development and training strategies: the experience and results of the Eurotechnet programme: four priority fields of focus*. European Commission. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities.
- FILANDER, K. (1997) Kehittäjät tulevaisuuden verkostoasiantuntijoina. Teoksessa Kirjonen, J., Remes, P. & Eteläpelto, A. (toim.) *Muuttuva asiantuntijuus* (ss. 136-148). Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino.
- GEPHART, M. A., MARSICK, V. J., van BUREN, M. E. & SPIRO, M. S. (1996) Learning organizations come alive. *Training and Development 50 (12)*, 34-45.
- GINKEL, K. van, Mulder, M., & Nijhof, W. (1994a, June) *Role profiles of HRD practitioners in the Netherlands*. Paper presented at the IRNED conference, Milan.
- GINKEL, K. van, MULDER, M. & NIJHOF, W. (1994b) *HRD-profielen in Nederland. Appendices*. Enschede: Universiteit Twente, Faculteit der Toegepaste Onderwijskunde, Vakgroep Curriculumtechnologie.
- HAGER, P. & CONZI, A. (1991) Competency-based standards: a boon for continuing professional education? *Studies in Continuing Education 13 (1)*, 24-40.
- HANSEN, C. D. & BROOKS, A. K. (1994) A review of cross-cultural research on human resource development. *Human Resource Development Quarterly 5 (1)*, 55-74.
- HANSEN, C. D., KAHNWEILER, W. M. &

- WILENSKI, A.S. (1994) Human resource development as an occupational culture through organizational stories. *Human Resource Development Quarterly* 5 (3), 253-267.
- JUUTI, P. (1997) Kulkuri ja peluri oppijoina. *Aikuiskasvatus* 17 (1), 4-11.
- LARSEN, H. H. (1994) Key issues in training and development. Teoksessa Brewster, C. & Hegewish, A. (toim.) *Policy and practice in European human resource management* (ss. 107-121). London: Routledge.
- LAUNOS, E. & PEISA, S. (1979) Valtion henkilöstökouluttajien ammattikuvatutkimus. Valtion koulutuskeskus. Julkaisusarja B 6. Helsinki: Valtion painatuskeskus.
- MARSICK, V. J. (1988) A new era in staff development. Teoksessa Marsick, V. J. (Toim.) *Enhancing staff development in diverse settings. New directions for Continuing Education*, 38. (ss. 9-21). San Francisco: Jossey-Bass.
- MARSICK, V. J. & WATKINS, K. (1990) *Informal and incidental learning in the workplace*. London: Routledge.
- McLAGAN, P. (1989) Models for HRD practice. *Training and Development Journal* 43 (9), 49-59.
- McLAGAN, P. (1996) Great ideas revisited. *Training and Development Journal* 50 (1), 60-65.
- McLAGAN, P. & BEDRICK, D. (1983) Models for excellence: The results of the ASTD training and development competency study. *Training and Development Journal* 37 (6), 10-20.
- MEGGISON, D., JOY-MATTHEWS, J. & BANFIELD, P. (1993) *Human resource development*. London: Kogan Page.
- NADLER, L. & NADLER, Z. (1991) *Developing human resources* (2nd printing.). San Francisco: Jossey-Bass.
- PACE, R. W., SMITH, P. C. & MILLS, G. E. (1991) *Human Resource Development, the field*. New Jersey: Prentice-Hall.
- ODENTHAL, L. & NIJHOF, W. (1996) *HRD roles in Germany*. Studies in Human Resource Development 13. University of Twente, Enschede. De Lie: Academish Boeken Centrum.
- PINTO, P. & WALKER, J. (1978) What do training and development professionals really do? *Training and Development Journal* 32 (7), 58-64.
- RIJK, R. N. de, MULDER, M., & NIJHOF, W. (1994) *The HRD profession in the '90s. Table report of a survey on the HRD profession in four European countries*. Enschede: University of Twente, Faculty of Educational Science and Technology, Division of Curriculum Studies.
- SQUIRES, G. (1997) Evaluating teaching and improving learning. *Lifelong Learning in Europe* 2 (2) 86-91.
- SREDL, H. & ROTHWELL, W. (1987) *The ASTD reference guide to professional training roles & competencies Vol. 1*. Amherst: HRD press.
- Tilastokeskus (1993) *Koulutus 1993*. Koulutus 1993:7. Helsinki. Tilastokeskus.
- Tilastokeskus (1996) *Aikuiskoulutustutkimus 1995, ennakkotietoja*. Koulutus 1996:6. Helsinki: Tilastokeskus.
- TJEPKEMA, S. & WOGNUM, I. (1996, May) *From trainer to consultant?* Paper presented at the ECLO conference, Copenhagen.
- VAHERVA, T. & VALKEAVAARA, T. (1997) Henkilöstön kehittäjän rooli oppivassa organisaatiossa. Teoksessa Sallila, P. & Tuomisto, J. (toim.) *Työn muutos ja oppiminen. Aikuiskasvatuksen 38. Vuosikirja*. (ss.197-221) Helsinki: BTJ Kirjastopalvelu Oy.
- VALKEAVAARA, T. (1997) HRD practitioners analysing their work: what does it tell about their present role in working life? Teoksessa Remes, P., Tosse, S., Falkenkrone, P. & Bergstedt, B. (toim.). *Social change and adult education research. Adult education research in Nordic Countries 1996*. (ss. 14-40) Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino.
- WATKINS, K., & MARSICK, V. (1992) Building the learning organization: a new role for humanresource developers. *Studies in Continuing Education* 14 (2), 115-129.

Artikkeli saapui 25.5.1997. Se hyväksyttiin julkaistavaksi toimituskunnan kokouksessa 22.8.1997.