

Katri Pyöriä

TYÖELÄMÄPALAUTTEEN KÄSITTELY- PROSESSIN KEHITTÄMINEN OSANA AMMATILLISEN KOULUTUKSEN LAA- TUA

Opinnäytetyö

Matkailu- ja ravitsemisalalan ylempi ammattikorkeakoulututkinto

Matkailu- ja palveluliiketoiminnan koulutus (ylempi amk)

2024



**Kaakkois-Suomen
ammattikorkeakoulu**

Tutkintonimike	Restonomi (ylempi AMK)
Tekijä	Katri Pyöriä
Työn nimi	Työelämäpalautteen käsittelyprosessin kehittäminen osana ammatillisen koulutuksen laatua
Toimeksiantaja	Kouvolan Ammattiopisto Oy Eduko
Vuosi	2024
Sivut	80 sivua, liitteitä 2 sivua
Työn ohjaaja	Riitta Tuikkanen

TIIVISTELMÄ

Työnantajaorganisaatiot ja työpaikoilla toimivat henkilöt ovat ammatillisen koulutuksen järjestäjän tärkeitä yhteistyökumppaneita ja asiakkaita, joille ja joiden kanssa ammatillista koulutusta toteutetaan ja kehitetään. Yhtenä keinona tähän on työelämäpalautteen kerääminen ja käsittely. Työelämäpalautteella tarkoitetaan eräänlaista asiakaspalautekyselyä, jonka avulla oppilaitos ja muut koulutuksen toimijat haluavat kuulla työelämän kokemuksia koulutuksen järjestäjien tarjoamista palveluista. Työelämäpalautteen kerääminen ja sisältö määritellään ammatillista koulutusta koskevassa lainsäädännössä.

Tämän opinnäytetyön tavoitteena oli tehdä kehittämistyö, joka parantaisi toimeksiantajan työelämäpalautteen käsittelyprosessia. Opinnäytetyötä aloitettaessa toimeksiantaja oli tunnistanut joitakin puutteita palautteen käsittelyprosessissa. Lisäksi kahden oppilaitoksen yhdistyminen toi tarpeen kehittää prosesseja.

Kehittämistyö toteutettiin syklisen kehittämisprosessin mukaisesti, jossa suunnittelu-, toteuttamis-, havainnointi- ja arviointivaiheet seurasivat toisiaan. Kehittämistyön tutkimuksellinen osuus toteutettiin laadullisen tutkimuksen menetelmin ja lähestymistapana käytettiin toimintatutkimusta. Tutkimusaineisto kerättiin käyttäen työpajaa ja benchmarkingia menetelminä. Kerätyn aineiston analyysin ja luokittelun jälkeen muodostettiin tulokset.

Tutkimusaineiston päätuloksena opinnäytetyössä esitellään prosessikaavio toimeksiantajan käyttöön. Prosessikaaviossa kuvataan oppilaitoksen koulutus- alakohtainen työelämäpalautteen käsittelyprosessi. Prosessikaavioon on kytketty toiminnan parantamisen idea. Toimintaa tulee parantaa aktiivisesti esimerkiksi osaamisen kehittämisen keinoin. Prosessikaaviota arvioitaessa todettiin, että se tarvitsee muutamia teknisiä täydennyksiä. Lisäksi käyttöönoton yhteydessä prosessikaavion rinnalla tulee olla ohjeistus. Kun käsittelyprosessi liitetään osaksi toimeksiantajan toiminnanohjausjärjestelmää, on mahdollista havainnoida aikaisempaa paremmin työelämäpalautteen käsittelyä, vastausmäärien ja tuloksien kehittymistä. Huolellinen ja systemaattinen, toimijoiden itsensä laatima, palautteenkäsittelyprosessi varmistaa osaltaan toimeksiantajan strategian ja ammatillisen koulutuksen laatutavoitteiden toteutumista.

Asiasanat: ammatillinen koulutus, laadunhallinta, palaute, työelämä, prosessi

Degree title	Master of Hospitality Management
Author	Katri Pyöriä
Thesis title	Developing the processing of employer and supervisor feedback as part of vocational education and training
Commissioned by	Kouvola Vocational Institute Ltd., Eduko
Time	2024
Pages	80 pages, 2 pages of appendices
Supervisor	Riitta Tuikkanen

ABSTRACT

Employer organisations and people in the workplaces are important partners and customers in the vocational education and training (VET) provider. One way to develop vocational training is to collect and process feedback from employers and training supervisors. The purpose of this feedback is to allow VET providers and other actors in the field of education to hear the experiences of employer organisations with the services provided by education providers. The means of collection and content of such feedback are defined in the legislation concerning vocational education and training.

The objective of this thesis was to do a development work, which would help the commissioner improve their feedback process. As the starting point for the thesis the commissioner had identified some shortcomings in their feedback processing system. In addition, the merger of two educational institutions had made it necessary to develop these processes.

The study was conducted in accordance with the cyclical development process in which the planning, implementation, observation, and evaluation phases followed each other and qualitative research methods and means of practice-based study were used. The research material was collected by way of workshops and benchmarking. After the analysis and classification of the collected material, the results were formed.

As the main result, the thesis presents a process diagram which describes the processing of feedback separately for each educational sector. The process diagram is linked to the objective of improving operations. The operations should be actively improved, for example, by developing competence. When assessing the process diagram, it was found that a few technical supplements should be added. Also, when implementing the process diagram, supporting guidelines must be provided. When the feedback process is integrated into the commissioner's enterprise resource planning, it is possible to better observe the development of response rates and results. A careful and systematic feedback process prepared by the actors themselves facilitates the meeting of strategic, educational and training quality objectives.

Keywords: vocational, education, training, quality management, feedback, process

SISÄLLYS

1	JOHDANTO	6
2	KEHITTÄMISTYÖN TAUSTA JA TUTKIMUSKYSYMYKSET	7
2.1	Toimeksiantajan esittely.....	7
2.2	Perustelut aiheen valinnalle	8
2.3	Nykytilan kuvaus ja tutkimuskysymykset	11
3	AMMATILLINEN KOULUTUS JA TYÖELÄMÄYHTEISTYÖ.....	14
3.1	Ammatillisen koulutuksen lainsäädäntö	15
3.2	Ammatillisen koulutuksen rahoitus.....	16
3.3	Oppilaitoksen ja työelämän välinen yhteistyö	19
3.3.1	Työelämässä oppiminen	20
3.3.2	Osaamisen osoittaminen näytössä	24
3.3.3	Työelämäpalaute	25
3.3.4	Työelämäyhteistyön muita muotoja.....	26
4	LAATU AMMATILLISESSA KOULUTUKSESSA	27
4.1	Laadun määrittelyä	27
4.2	Laadunhallinta	28
4.3	Laadunhallinnan viitekehyksiä	31
4.4	Laadun kehittäminen prosesseja kehittämällä	36
4.5	Prosessin muodostamisen vaiheet	37
5	KEHITTÄMISTYÖN TOTEUTTAMINEN TOIMINTATUTKIMUKSENA.....	41
5.1	Tutkimuksellinen kehittäminen.....	41
5.2	Toimintatutkimus kehittämistyön lähestymistapana	43
5.3	Aineiston keruun ja analyysin suunnitelma	46
5.3.1	Aineiston keruun suunnitelma	46
5.3.2	Aineiston analyysisuunnitelma.....	47
5.4	Aineiston keruun toteutus	48

5.4.1	Työpajan toteutus	48
5.4.2	Benchmarkingin toteutus	52
6	TULOKSET	54
6.1	Ennakkotehtävän tulokset.....	54
6.2	Työpajan tulokset.....	57
6.3	Benchmarkingin tulokset.....	59
6.4	Tulosten yhteenveto	62
6.5	Prosessikaavion arviointi	65
7	POHDINTA	68
	LÄHTEET	75
	LIITE	

Liite 1. Työelämäpalautteen palautekysymykset

1 JOHDANTO

Ammatillisen koulutuksen laatustrategiassa vuoteen 2030 linjataan, että ammatillisen koulutuksen toiminnan lähtökohtana sekä laadunhallinnan keskeisenä periaatteena on asiakaslähtöisyys. Ammatillisessa koulutuksessa asiakas on henkilö tai organisaatio, joka vastaanottaa tuotteen. Tämän lisäksi asiakas on aktiivinen toimija, joka osallistuu koulutuspalvelujen kehittämiseen, eikä toimi pelkästään palvelun vastaanottajana. Ammatillisen koulutuksen keskeisiä asiakkaita ovat opiskelijat ja työnantajaorganisaatiot, yhteiskunta sekä koulutuksen tilaajat ja maksajat. (OKM 2019, 53.)

Tämän kehittämistyön tarkoituksena on perehtyä ammatillisen koulutuksen laatuun ja toiminnan parantamiseen palautteen näkökulmasta. Nämä ovat ilmiönä laajoja, joten kehittämistyössä ne on rajattu koskemaan työelämäorganisaatioilta kerätyn työelämäpalautteen käsittelyyn liittyvän prosessin kehittämistä. Huolellisesti suunniteltu ja toteutettu palauteprosessi synnyttää tuloksia, joiden avulla voidaan kehittää toimeksiantajaorganisaation toiminnan laatua niin opiskelijoiden, työelämän kuin muiden sidosryhmien suuntaan, unohtamatta organisaation sisäistä laadun kehittämistä. Kehittämistyön keskeisinä käsitteinä ovat ammatillisen koulutuksen työelämäyhteistyö ja laatu sekä palautteen käsittelyprosessi.

Työnantajaorganisaatiot ja työpaikoilla toimivat henkilöt ovat koulutusten järjestäjien tärkeitä yhteistyökumppaneita ja asiakkaita, joille ja joiden kanssa koulutusta tulisi aktiivisesti kehittää. Yhtenä keinona tähän on työelämäpalautteen kerääminen ja käsitteleminen. Työelämäpalautteella tarkoitetaan eräänlaista asiakaspalautekyselyä, jonka avulla oppilaitos ja muut koulutuksen toimijat haluavat kuulla työelämän kokemuksia koulutuksen järjestäjien tarjoamista palveluista. Palautekysymysten teemat liittyvät asiakaslähtöisyyteen, sopimusprosessiin, opiskelijoiden ohjaukseen ja tukeen sekä koulutuksen vaikuttavuuteen ja laatuun. (OPH 2023a.)

Työelämäpalautteen vastaajamäärät ovat olleet melko pieniä, joka viittaa siihen, että koulutusten ja työelämäyhteistyön kehittämiseen liittyvää tietoa jää tällä hetkellä paljon saamatta. Tässä kehittämistyössä tutkitaan ja kehitetään

työelämäpalautteen käsittelyä, jotta palautteiden kautta annettu kehittämisspahnos tulisi hyödynnettyä parhaalla mahdollisella tavalla alueen työnantajien ja opiskelijoiden parhaaksi. Lisäksi palautteen käsittelyprosessin kehittämisellä toivotaan olevan positiivinen vaikutus työelämäpalautteen vastaajamääriin.

Kehittämistyön ja siihen liittyvän tutkimuksen toimeksiantaja on Kouvolan Ammattiopisto Oy Eduko. Kirjoittaja työskentelee toimeksiantajan palveluksessa puhtausalan opettajana ja on mukana Kouvolan Ammattiopisto Oy:n laaturyhmässä. Vuonna 2023 kirjoittaja työskenteli William ja Ester Otsakorven Säätiön rahoittamassa TEFLON – työelämäfoorumit ja laatua ohjaukseen -oppilaitoshankkeessa. Aiemmassa työssä puhtausalan esimiestehtävissä kirjoittajan työnkuvaan kuului myös yhteistyö ammatillisten oppilaitosten kanssa. Nämä eri työtehtävät ovat tuoneet näkökulmia työelämäyhteistyön kehittämiseen. Kirjoittajan kokemuksen mukaan oppilaitoksen ja työelämän välinen yhteistyö on monella tavalla tärkeää ja kiinnostavaa sekä entistä ajankohtaisempaa.

2 KEHITTÄMISTYÖN TAUSTA JA TUTKIMUSKYSYMYKSET

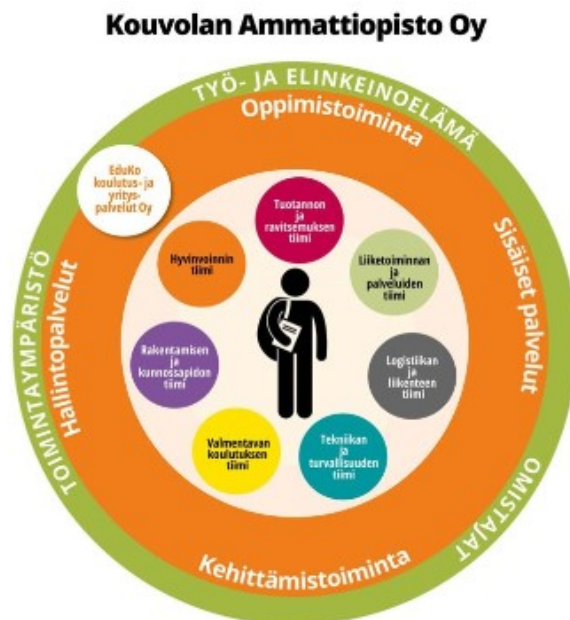
Tässä luvussa esitellään kehittämistyön toimeksiantaja sekä perustellaan aiheen valinta toimeksiantajan ja säädösten sekä aiemman tutkimustiedon näkökulmista. Luvussa kuvataan toimeksiantajan nykytilaa liittyen työelämäpalautteen käsittelyyn sekä kerrotaan kehittämistyön tutkimuskysymykset.

2.1 Toimeksiantajan esittely

Kouvolan Ammattiopisto Oy Edukon (myöhemmin Eduko) toiminta käynnistyi 1.1.2022, kun kaksi oppilaitosta, Kouvolan seudun ammattiopisto ja Aikuiskoulutus Taitaja, yhdistyivät uudeksi oppilaitokseksi. Edukon omistajia ovat Kouvolan kaupunki (60 %) ja Aikuiskoulutussäätiö (40 %). Yhtiö järjestää toisen asteen koulutusta oppivelvollisille ja jatkuvan oppimisen opiskelijoille. Edukon visiona on pyrkimys profiloitua osaamisen huippukampukseksi kaikille ja olla halutuin tulevaisuuden ammattiosaamisen kouluttaja- ja kehittäjäkumppani. Edukon jokapäiväistä käytännön toimintaa ja valintoja ohjaavat arvot: ”yhdessä oppien, kestävästi kehittäen ja avoimesti osallistaen”. Tärkein asiakas on opiskelija, työelämän ja sidosryhmien ollessa kouluttaja- ja kehittäjäkumppaneita. Edukon asiakaslupaus on ”Made in Eduko – valmiina työelämään”. (Eduko 2023c.)

Edukossa on ammatillisen koulutuksen järjestämislupa 80 perus-, ammatti- ja erikoisammattitutkinnossa, joiden lisäksi yhtiö tarjoaa muuta koulutusta ja työelämän kehitystä palvelevaa toimintaa. Tutkinto-opiskelijoita Edukossa on vuodessa n. 3500 ja opiskelijoita kaikkiaan n. 5000. Oppivelvollisia opiskelijoita Edukossa on n. 940. Kouvolan Ammattiopisto Oy:llä on tytäryhtiö, EduKo koulutus- ja yrityspalvelut Oy, joka keskittyy koulutusliiketoimintaan ja koulutusvientiin. Edukossa työskentelee n. 270 henkilöä ja liikevaihto on n. 32 milj. euroa. Eduko toimii Kouvolan alueella neljällä kampuksella. (Eduko 2023a.)

Kouvolan Ammattiopisto Oy:n organisaation (kuva 1) keskiössä on opiskelija, jota ympäröivät seuraavat toiminnot: oppimistoiminta, sisäiset palvelut, kehittämistoiminta ja hallintopalvelut sekä EduKo koulutus- ja yrityspalvelut Oy. Oppimistoiminta jakautuu eri koulutusaloja sisältäviin tiimeihin, joita ovat: tuotannon ja ravitsemuksen tiimi, liiketoiminnan ja palveluiden tiimi, logistiikan ja liikenteen tiimi, tekniikan ja turvallisuuden tiimi, valmentavan koulutuksen tiimi, rakentamisen ja kunnossapidon tiimi sekä hyvinvoinnin tiimi. (Eduko 2023b.)



Kuva 1. Kouvolan Ammattiopisto Oy:n organisaatio (Eduko 2023b)

2.2 Perustelut aiheen valinnalle

Opinnäytetyön aiheen valinnalle oli useita erilaisia syitä. Opinnäytetyön teki- jällä on henkilökohtainen kiinnostus aiheeseen ja aiheeseen liittyy monenlaisia

ohjauksellisia, esimerkiksi lainsäädäntöön ja rahoitukseen liittyviä taustatekijöitä sekä intentionaalisia, kuten toimeksiantajan strategiaan ja toiminnanohjaukseen liittyviä, tekijöitä. Lisäksi tarpeeseen kehittää työelämäpalautteen käsittelyä liittyy tutkimuksellisia taustatekijöitä, kuten se, ettei nykymuotoinen työelämäpalautteen käsittely ole juurikaan ollut tutkimuskohteena.

Koulutuksen järjestäjien tekemästä työelämäyhteistyöstä, laadusta ja työelämältä kerättävästä palautteesta määrätään ammatillisesta koulutuksesta säädettyissä laeissa ja asetuksissa, kuten laissa ammatillisesta koulutuksesta (11.8.2017/531) ja valtioneuvoston asetuksessa opetus- ja kulttuuritoimen rahoituksesta (29.12.2009/1705). Laatua ja laadunhallintaa ohjaa myös eurooppalainen ammatillisen koulutuksen laadunvarmistuksen viitekehys (EQAVET), sen täydennykset (EQAVET+) sekä kansalliset ja kansainväliset koulutuspoliittiset linjaukset (OKM 2019, 14).

Ammatillisen koulutuksen laatustrategiassa vuoteen 2030 (OKM 2019, 43) todetaan, että työelämän, oppilaitosten ja opettajien roolit ovat muutoksessa. Työelämä on muuttunut monista syistä, oppimisympäristöt ovat monipuolistuneet ja opettajalta vaaditaan uudenlaisia asiakaspalvelutaitoja oppimisen ohjaajana. Laadunhallinnan kannalta on tärkeää, miten kaikkea tätä koulutuksen järjestäjien ja työelämän välistä yhteistyötä hallitaan kokonaisuutena. Osana kokonaisuuteen liittyy työelämäpalautteiden kerääminen, käsitteleminen ja toimenpiteiden toteuttaminen.

Työelämäpalautteen käsittelyprosessin kehittämistä puoltaa todetut kehittämiskohteet ja suositukset, joita Kansallinen koulutuksen arviointikeskus (Karvi) on antanut oppilaitosten tekemää työelämäyhteistyötä koskien. Karvin julkaisussa Kumppanina työelämä – Arviointi työelämässä oppimisesta ja työelämäyhteistyöstä ammatillisessa koulutuksessa (Hievanen ym. 2022, 137) todetaan, että työpaikkaohjaajat ovat pääosin tyytyväisiä yhteistyöhön oppilaitosten kanssa, mutta sekä työpaikkaohjaajat että työnantajat arvioivat heikommaksi oppilaitosten kyvyn kehittää toimintaansa saamansa palautteen perusteella. Karvi suosittelee raportissaan koulutuksen järjestäjiä huolehtimaan työelämältä saadun tiedon ja palautteen välittämiseen ja dokumentointiin liittyvistä toimintatavoista ja prosesseista.

Toimeksiantajan omassa strategiassa opiskelija on tärkeimpänä asiakkaana kaiken toiminnan keskiössä (kuva 2). Tärkeänä yhteistyökumppanina opiskelija-asiakkaan osaamisen ja hyvinvoinnin vahvistamisessa on työelämä. Työelämä onkin määritelty strategiassa yhdeksi koulutuksen tärkeimmäksi painopistealueeksi. Työelämässä oppiminen puolestaan on nostettu organisaatiossa yhdeksi neljästä Kehittämisen kärki -kohteista. (Eduko 2023c.)



Kuva 2. Kouvolan Ammattiopisto Oy Edukon strategia 2030 (Eduko 2023c)

Ammatillisten koulutuksen järjestäjien ja työelämän välisestä yhteistyöstä on saatavana runsaasti tutkittua tietoa, mutta ei juurikaan liittyen nykymuotoiseen lakisääteiseen työelämäpalautteeseen. Syynä voi olla, että se on melko tuore: Työpaikkaohjaajakysely on otettu käyttöön vuonna 2021 ja työpaikkakysely tammikuussa 2022. Useat, eri näkökulmista laaditut ammatillista koulutusta käsittelevät opinnäytetyöt vahvistavat työelämäpalautteen käsittelyprosessin kehittämisen olevan ajankohtainen ja tarpeellinen tutkimisen ja kehittämisen kohde.

Esimerkiksi Päivi Ranto (2021, 78) on haastatellut työpaikkaohjaajia opinnäytetyössään ”Työpaikkaohjaajan ja ammatillisen opettajan välinen kumppa-

nuus: Työpaikkaohjaajien näkemyksiä” ja kirjoittaa tutkimuksen johtopäätöksissä, että säännönmukainen palautteiden läpikäynti ja oppilaitoksen toiminnan kehittäminen palautteiden perusteella on tärkeää, eikä saa tulla käsitystä, että oppilaitos ei paranna toimintaansa työelämän antaman palautteen perusteella. Mielenkiintoisena jatkotutkimuskohteena Ranto pitää työelämäpalautteen käsittelyä.

Urpo Kovalainen (2018, 63) kirjoittaa ammatillisten opettajien työn muutoksesta opinnäytetyössään ”Ammatillisen opettajuuden muutos – opettajasta valmentajaksi, oppimisen mahdollistajaksi, tiimitoimijaksi, ohjaamisen huippuasiantuntijaksi”. Kovalaisen mukaan opettajien perustehtävään tulee kuulumaan tulevaisuudessa aktiivisen verkostoitujan rooli työelämän kanssa, joka edellyttää rohkeutta ja nopeaa reagointia työelämästä tuleviin signaaleihin. Juha Kuokkasen (2020, 43) opinnäytetyössä ”Laatujärjestelmän palauteprosessin kuvaaminen ja kehittäminen” taas on laadittu palauteprosessin vuosikello ammatilliselle oppilaitokselle. Kuokkanen kirjoittaa, että käyttäjien tulee löytää helposti palauteprosesseihin liittyvät toimintaohjeet ja prosessikuvaukset, ja niiden tulee olla ymmärrettäviä.

2.3 Nykytilan kuvaus ja tutkimuskysymykset

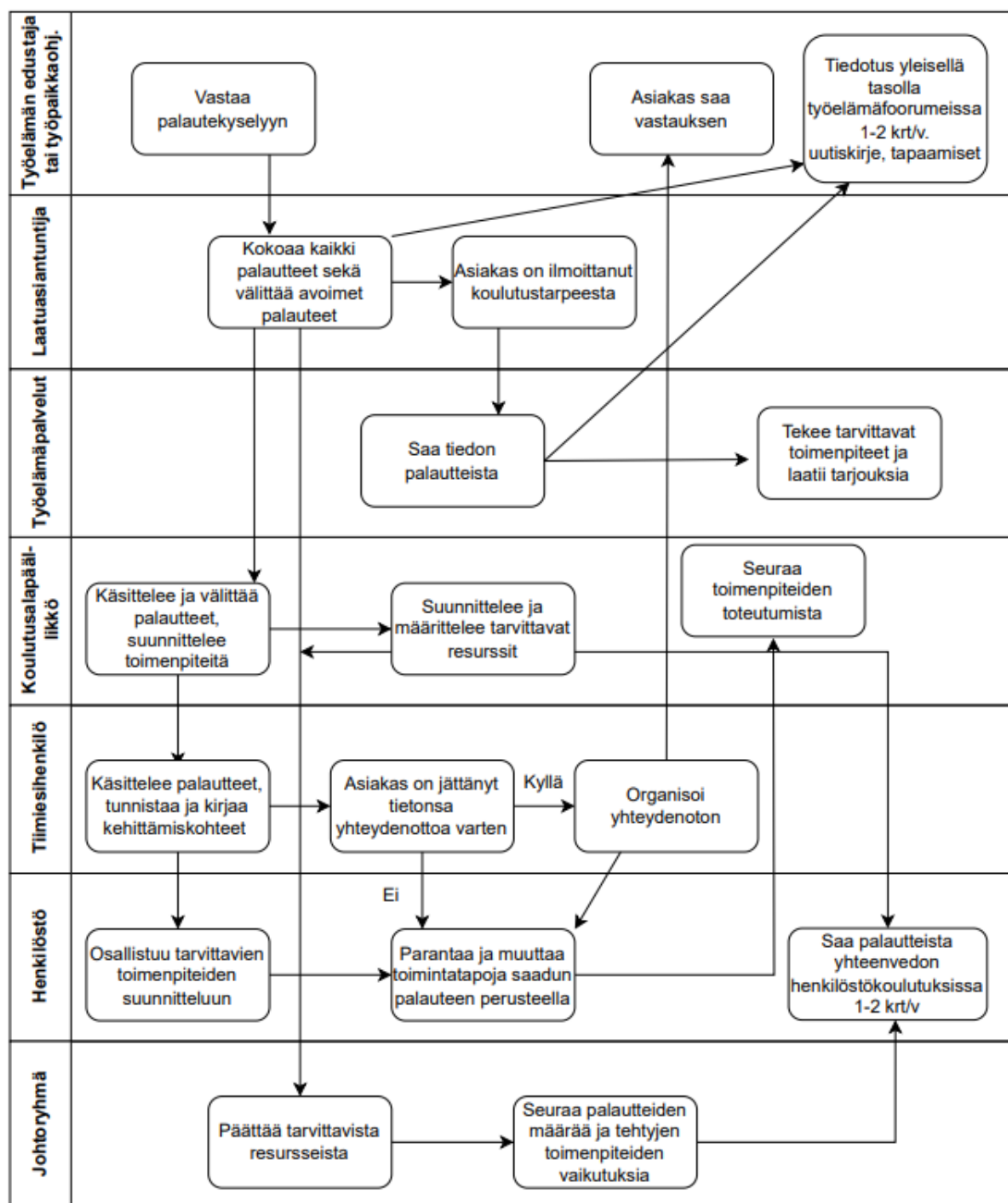
Edukossa on määritelty, että laadukas toiminta edellyttää olemassa olevia ja vakiintuneita prosesseja. Prosessien kuvaaminen selkeyttää vastuut ja velvoitteet, yhtenäistää toimintatapoja, varmistaa tasalaatuisen toiminnan ja systemaattisen kehittämisen sekä sen, että toiminta on strategian mukaista. (Eduko s.a.) Työelämäpalautteen käsittelyprosessi valikoitui tämän kehittämistyön aiheeksi, koska kahden oppilaitoksen yhdistyttyä 1.1.2022 oli tarpeen tarkastella toimintatapoja ja luoda uusia prosesseja.

Nykyinen työelämäpalautteiden käsittely on ohjeistettu kirjallisesti esihenkilöille. Käsittelyohjeen mukaisesti laatuasiantuntija koostaa työelämän edustajilta ja työpaikkaohjaajilta tulleet palautteet päälliköille ja tiimiesihenkilöille, jotka käsittelevät palautteet oman koulutusalan henkilöstön kanssa tiimipalavereissa. Tiimipalavereissa suunnitellaan tehtävät toimenpiteet ja kehitetään toimintatapoja saadun palautteen pohjalta. Tiimipalavereihin osallistuvat alan

opettajat, opinto-ohjaajat ja opintoneuvojat. Tiimiesihenkilö voi kutsua halutesaan laatuasiantuntijan palautteiden käsittelyyn mukaan. Työelämältä saatua palautetta käsitellään lisäksi henkilöstön koulutustilaisuuksissa ja Edukon järjestämissä työelämäfoorumeissa. Laatuasiantuntija vie koosteen palautteista myös johtoryhmään, joka päättää resursseista sekä seuraa tehtyjen toimenpiteiden vaikutuksia. (Nokkanen 2023.)

Palautteiden käsittelystä annetun ohjeen mukaan Edukosta ollaan työpaikkoihin yhteydessä, mikäli työpaikkaohjaajakyselyn avoimeen kysymykseen ”Voit jättää yhteystietosi, jos haluat, että otamme sinuun yhteyttä.” on jätetty yhteystiedot. Jos yhteystietoja ei ole jätetty, niin tällöin toimintaa kehitetään yleisellä tasolla. Työpaikkakyselyn avoimen kysymyksen ”Millaisia uuden tai nykyisen henkilöstön koulutustarpeita työpaikallanne on?” vastausten käsittelystä Edukossa huolehtii työelämäpalvelujen päällikkö tiiminsä kanssa. (Nokkanen 2023.)

Edukon laadun vuosikellossa on määritelty, että työelämäpalaute käsitellään kaksi kertaa vuodessa, keväällä ja syksyllä. Käsittely ajoittuu tammi-helmikuussa ja heinä-elokuussa tehtävän työpaikkakyselyn palautusajankohtiin. Tätä kehittämistyötä aloitettaessa numeeriset palautteet olivat nähtävissä henkilöstölle tutkinto- ja koulutuksen järjestäjä -kohtaisesti vain opetushallinnon tilastopalvelu Vipusessa. Sanalliset palautteet puolestaan olivat vain Edukon laatuasiantuntijan tiedossa, joka toimitti palautteet eteenpäin koulutusalan päälliköille sekä sen alan tiimiesihenkilöille, jota palaute koski. (Nokkanen 2023.) Kuvassa 3 on esitetty palautteiden käsittely sellaisena kuin se oli tammi-kuussa 2023, jolloin tätä kehittämistyötä aloitettiin. Kuva on kirjoittajan laatima.



Kuva 3. Työelämäpalautteen käsittelyn kuvaus Edukossa tammikuussa 2023

Haasteena työelämäpalautteiden käsittelyssä on ollut palautteiden käsittelyn epätasalaatuisuus eri koulutusaloista muodostuvien tiimien välillä. Tiimeissä on käsitelty palautteita epäsäännöllisesti, eikä palautteista aiheutuneiden toimenpiteiden kirjaaminen ole ollut säännömukaista. Palautteiden käsittelyn järjestelmällinen seuranta on ollut vaihtelevaa ja osin jopa puuttunut. Nykyinen palautteiden käsittelyyn liittyvä ohje ei ole koko henkilöstön tiedossa, ja käsittelyprosessin tarkka kuvaus puuttuu. (Nokkanen 2023.) Kirjoittajan näkemyksen mukaan henkilöstöllä ei ole tarkkaa käsitystä, millaista palautetta työelämä antaa Opetushallituksen keräämässä työelämäpalautteekyselyissä ja millainen palautteiden käsittelyprosessi on.

Palautteiden käsittelyyn liittyvien haasteiden lisäksi on tunnistettu saatujen vastausten määrään liittyvä ongelma: Edukon saama työelämäpalautte on hyvää, useimmilta osin kiitettävää, mutta vastausprosentti on alhainen. Se vaikuttaa käsitykseen palautteen luotettavuudesta laajemmin. Alhaisella vastausprosentilla on merkittävä vaikutus myös oppilaitoksen saamaan rahoitukseen. (Nokkanen 2023.)

Ammatillisen koulutuksen työelämäpalautte on määritelty opetus- ja kulttuuritoimen rahoituksesta annetun lain 3 a luvun 32 f §:ssä. Lisäksi opetus- ja kulttuuriministeriö on säätänyt asetuksen ammatillisen koulutuksen rahoituksen laskentaperusteista (30.12.2020/1244), jonka luvun 3 19–23 §:ssä määritellään rahoituslaskennan lisäksi mm. työelämäpalautteen keräämisen kohderyhmät ja palautteessa kysyttävät kysymykset. Palautteiden käsittely ja toimenpiteiden suunnittelu sekä toiminnan kehittäminen palautteen perusteella ovat koulutuksen järjestäjän päätettävissä ja vastuulla.

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on selvittää

- Millainen toimintatapa parantaisi työelämältä saadun palautteen käsittelyä oppilaitoksessa?
- Miten toimintaa voidaan parantaa työelämäpalautteen perusteella?

Tutkimuksessa ei analysoida työelämäpalautteen kysymyksiä tai taajuuksia eikä perehdytä kattavasti palautteesta saatuihin tuloksiin.

3 AMMATILLINEN KOULUTUS JA TYÖELÄMÄYHTEISTYÖ

Tässä luvussa kuvataan ammatillisen koulutuksen keskeistä lainsäädäntöä ja rahoitusta työelämäyhteistyön näkökulmasta. Luvussa kuvataan myös ammatillisen koulutuksen ja työelämän välisen yhteistyön muotoja, erityisesti työelämässä oppimista, työpaikkaohjaamista ja osaamisen arviointia. Nämä ovat keskeisenä tarkastelun kohteena myös työelämäpalautteen kysymyksissä.

3.1 Ammatillisen koulutuksen lainsäädäntö

Suomen koulutusjärjestelmässä ammatillinen koulutus on, kuten lukiokoulutuskin, peruskoulun jälkeistä toisen asteen koulutusta. Ammatillisessa koulutuksessa tutkinnot jakautuvat ammatilliseen perustutkintoon, ammattitutkintoon ja erikoisammattitutkintoon. Tutkinnon suorittaneilla on kelpoisuus hakea jatko-opintoihin ammattikorkeakouluun tai yliopistoon. (Suomen koulutusjärjestelmä s.a.) Eurooppalaisessa tutkintojen viitekehyksessä European Qualifications Framework (EQF) suomalaiset perus- ja ammattitutkinnot ovat tasolla 4 ja erikoisammattitutkinnot tasolla 5. Viitekehys sisältää kahdeksan vaativuustasoa ja se on luotu helpottamaan eri maiden kansallisten koulutus- ja tutkintojärjestelmien keskinäistä vertailua. (OPH 2023b.)

Perusopetuksen päättäneistä noin joka toinen hakeutuu opiskelemaan ammatilliseen koulutukseen. Perusopetuksen päättäneiden nuorten lisäksi ammatilliseen koulutukseen voivat hakeutua myös muut vailla ammatillista tutkintoa olevat sekä aikuiset, jotka jo ovat työelämässä. Ammatillinen koulutus tarjoaa koulutusta kullekin opiskelijalle henkilökohtaisen tarpeen mukaan ja koulutuksen painopiste on erityisesti puuttuvan osaamisen hankkimisessa. Ammatillista koulutusta järjestetään erilaisissa oppimisympäristöissä: oppilaitoksissa, työpaikoilla ja virtuaalisissa ympäristöissä. (OPH 2023c.)

Ammatillista koulutusta kokonaisuudessaan sekä järjestämislupaa ja rahoitusta säätelee lainsäädäntö, jonka valmistelee opetus- ja kulttuuriministeriö. Ministeriö myös ohjaa ja valvoo ammatillisen koulutuksen toimialaa. (Ammatillisen koulutuksen järjestäminen s.a.) Keskeisiä ammatillista koulutusta koskevia lakeja ovat mm. oppivelvollisuuslaki, laki tutkintokoulutukseen valmentavasta koulutuksesta, laki ammatillisesta koulutuksesta, laki kulttuuri- ja opetus-toimen rahoituksesta sekä laki oppilas- ja opiskelijahuollosta. Ammatillista koulutusta koskevia valtioneuvoston asetuksia ovat mm. asetukset opetustoimen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista, opetus- ja kulttuuritoimen rahoituksesta ja perusopetuksen jälkeisen koulutuksen valtakunnallisesta hakumenettelystä. Ammatillista koulutusta koskevia opetus- ja kulttuuriministeriön asetuksia ovat mm. asetus ammatillisen koulutuksen rahoituksen laskentaperusteista ja asetus ammatillisen koulutuksen tutkintorakenteesta. (Ammatillista koulutusta koskevat lait ja säädökset s.a.)

Laki velvoittaa koulutuksen järjestäjiä yhteistyöhön työ- ja elinkeinoelämän kanssa. Laissa ammatillisesta koulutuksesta (4. §) yhteistyöstä on kirjattu seuraavasti: ”Tutkinnoissa, koulutuksessa ja niiden järjestämisessä tulee ottaa huomioon työ- ja elinkeinoelämän tarpeet. Tutkintoja ja koulutusta suunniteltaessa, järjestettäessä, arvioitaessa ja kehitettäessä sekä osaamistarpeita ennakoidessa tulee tehdä yhteistyötä työ- ja elinkeinoelämän kanssa.” Samassa laissa (126. §) veloitetaan koulutuksen järjestäjiä arvioimaan ja parantamaan toimintaansa ja sen laatua näin: ”Koulutuksen järjestäjän tulee arvioida järjestämiään tutkintoja, koulutusta ja muuta toimintaa sekä niiden laatua ja vaikuttavuutta. Koulutuksen järjestäjä vastaa järjestämiensä tutkintojen, koulutuksen ja muun toiminnan laadusta ja laadunhallinnan jatkuvasta parantamisesta.”

Opetus- ja kulttuuriministeriön asetuksessa ammatillisen koulutuksen rahoituksen laskentaperusteista määritellään työelämäpalautteen keräämisen kohderyhmät. Työelämäpalautekyselyjä on kaksi: työpaikkakysely ja työpaikkaohjaajakysely. Työpaikkakyselyn kohderyhmänä on oppi- tai koulutussopimustyöpaikan edustaja. Työpaikkaohjaajakyselyn kohderyhmänä taas on oppi- tai koulutussopimuksessa nimetty vastuullinen työpaikkaohjaaja. (19. §.) Työpaikkakyselyn keräämisestä vastaa koulutuksen järjestäjä ja se kerätään kaksi kertaa vuodessa: tammi-helmikuussa ja heinä-elokuussa (20. §). Työpaikkaohjaajakyselyn keräämisestä vastaa Opetushallitus ja se kerätään opiskelijan työpaikkajakson päättymisen jälkeen (21. §). Asetuksessa (22. §) määritellään myös kyselyn sisältö. Työelämäpalautteen palautekysymykset ovat listattu liitteessä 1 (OPH 2021).

3.2 Ammatillisen koulutuksen rahoitus

Ammatillisen koulutuksen järjestäjälle myönnetään rahoitusta opetus- ja kulttuuritoimen rahoituksesta annetun lain ja ammatillisen koulutuksen rahoituksen laskentaperusteista annetun opetus- ja kulttuuriministeriön asetuksen mukaan. Rahoitus muodostuu pääasiassa laskennallisesta rahoituksesta, joka on vähintään 96 % kokonaisrahoituksesta (kuva 4). Laskennallinen rahoitus koostuu perusrahoituksesta (70 %), suoritusrahoituksesta (20 %) ja vaikuttavuusrahoituksesta (10 %). Koulutuksen järjestäjälle myönnetään rahoitusta se

osuus, joka vastaa eri suoritteiden suhteellista osuutta kaikkien koulutuksen järjestäjien suoritteista. (Ammatillisen koulutuksen rahoitus s.a.)

Perusrahoituksen osuus perustuu ministeriön koulutuksen järjestäjälle asettamiin tavoitteellisiin opiskelijavuosiin. Suoritusrahoituksen osuus perustuu suoritettuihin tutkintoihin ja tutkinnon osien osaamispisteisiin. Vaikuttavuusrahoitus taas perustuu opiskelijoiden työllistymiseen ja jatko-opintoihin siirtymiseen sekä palautteisiin, kuten työelämäpalautteeseen. Laskennallisen rahoituksen lisäksi koulutuksen järjestäjät voivat saada strategiarahoitusta, jonka osuus kokonaisrahoituksesta vaihtelee 0–4 % välillä. Strategiarahaa opetus- ja kulttuuriministeriö myöntää hakemuksesta ja sen myöntäminen perustuu harkintaan. (Ammatillisen koulutuksen rahoitus s.a.)



Kuva 4. Ammatillisen koulutuksen rahoituksen muodostuminen (Ammatillisen koulutuksen rahoitus s.a.)

Rahoitusjärjestelmässä otetaan kertoimilla huomioon erilaisia koulutuksen kustannuksiin vaikuttavia tekijöitä, kuten tutkintotyytit, eri tutkintojen kustannuserot, koulutuksen toteuttamismuodot, erityinen tuki, mahdollinen majoitus, työvoimakoulutus, oppimisvalmiuksia tukevat opinnot ja henkilöstökoulutus. Rahoitusjärjestelmässä otetaan huomioon myös ammatillisen koulutuksen tavoitteet. Laskennassa käytetyillä kertoimilla pyritään esimerkiksi ohjaamaan ja kannustamaan koulutuksen järjestäjiä siten, että koulutukset vastaisivat mahdollisimman hyvin osaamistarpeita ja että opintoprosessit olisivat tehokkaita.

Suoritus- ja vaikuttavuusrahoituksessa käytetyillä kertoimilla painotetaan esimerkiksi koulutuksen laatua, työttömien työllistymistä ja niiden opiskelijoiden perusasteen jälkeistä tutkintoa, joilla sitä ei ole entuudestaan. (Ammatillisen koulutuksen rahoitus s.a.)

Vaikuttavuusrahoitus (10 % kokonaisrahoituksesta) muodostuu tutkinnon ja tutkinnon osia suorittaneiden työllistymisen ja jatko-opiskelun perusteella (7 %), opiskelijapalautteen perusteella (1,5 %) sekä työelämäpalautteen perusteella (1,5 %). Työelämäpalautteen perusteella jaettavasta rahoituksesta 1,125 % myönnetään työpaikkaohjaajakyselyn perusteella ja loput 0,375 % myönnetään työpaikkakyselyn perusteella. (Korhonen 2023.)

Työelämäpalautteen perusteella jaettava rahoitus lasketaan työpaikkakyselyn osalta siten, että lasketaan pistemäärä, jossa huomioidaan saatujen vastausten kalenteripäivien määrä ja saatujen vastausten kysymysten keskiarvo. Keskiarvo on painotettu vastausten työpaikkajaksojen kalenteripäivillä. Työpaikkaohjaajakyselyn osalta rahoituslaskennassa huomioidaan niin ikään saatujen vastausten kalenteripäivien määrä sekä saatujen vastausten kysymysten keskiarvo, joka on painotettu työpaikkajaksojen kalenteripäivien määrällä. Lisäksi huomioidaan kysytyjen ja saatujen vastausten kalenteripäivien eli vastausosuuden perusteella laskettu katokorjauskerroin. Molempien kyselyiden osalta koulutuksen järjestäjän saama pistemäärä suhteutetaan koko maan pistemäärään, jolloin saadaan rahoituksen myöntämisessä käytettävä prosenttiluku. (Hänninen 2023.) Vaikuttavuusrahoituksen määrään työelämäpalautteen perusteella vaikuttavat siis sekä koulutuksen järjestäjän työelämältä saama numeerinen arvosana, että työelämän vastausaktiivisuus.

Vaikuttavuusrahoituksen laskennassa käytetään käsitteitä varainhoitovuosi ja tiedonkeruukausi eli rahoituskausi. Varainhoitovuosi on kalenterivuosi eli 1.1.–31.12. välinen aika. Vaikuttavuusrahoituksen tiedonkeruu- eli rahoituskausi on 1.7.–30.6. välinen aika. Kulloisenkin varainhoitovuoden tietoperustana käytetään edeltävää vuotta edeltävän vuoden 1.7. ja edeltävän vuoden 30.6. välistä ajanjaksoa. (Vacker 2023.) Tämän kehittämistehtävän tekeminen ajoittuu pääasiassa varainhoitovuoteen 2023. Kyseisen varainhoitovuoden tietoperustana käytetään siis rahoituskautta 1.7.2021–30.6.2022. Nykyinen valtakunnallinen

työelämäpalautejärjestelmä otettiin käyttöön 1.7.2021 alkaen, joten työelämäpalaute on nyt ensimmäistä kertaa mukana vaikuttavuusrahoituksen perusteena.

Työelämäpalautteeseen perustuva vaikuttavuusrahoituksen määrä on valtakunnallisesti vuonna 2023 yhteensä n. 31 milj. euroa, josta työpaikkaohjaajakyselyn perusteella myönnettävää rahoitusta on n. 23 milj. euroa ja työpaikkakyselyn perusteella myönnettävää rahoitusta on n. 7,7 milj. euroa (Hänninen 2023). Kaikille koulutuksen järjestäjille myönnettävän rahoituksen perusteet ja määrät löytyvät Vipunen.fi rahoitusperusteraporteilta. Edukon osuus vuonna 2023 myönnettävästä vaikuttavuusrahoituksesta oli työpaikkaohjaajakyselyn pisteiden perusteella 1,4 % ja työpaikkakyselyn pisteiden perusteella 1,95 %. Työelämäpalautteeseen perustuvan vaikuttavuusrahoituksen osuus vuonna 2023 oli Edukossa siten yhteensä n. 473 000 €. Eduko sijoittui työelämäpalautteen perusteella myönnettävän rahoituksen osalta valtakunnallisesti sijalle 21. Työelämäpalautteen perusteella vuonna 2023 vaikuttavuusrahoitusta myönnettiin 120 koulutuksen järjestäjälle. (Vipunen s.a.)

3.3 Oppilaitoksen ja työelämän välinen yhteistyö

Ammatillisen koulutuksen reformi toteutettiin Suomessa vuonna 2018 yhtenä pääministeri Juha Sipilän hallituksen Osaaminen ja koulutus -painopistealueen kärkihankkeista. Tavoitteena oli uudistaa ammatillinen koulutus osaamisperustaiseksi ja asiakaslähtöiseksi kokonaisuudeksi ja tehostaa sitä sekä lisätä työelämäyhteistyötä. Reformissa haluttiin lisätä työpaikalla tapahtuvaa oppimista ja yksilöllisiä opintopolkuja sekä purkaa sääntelyä ja päällekkäisyyksiä. (Valtioneuvoston kanslia 2016, 35–37.) Reformin toteuttamisen haasteena oli sen suuruus ja nopea aikataulu sekä ammatilliseen koulutukseen samaan aikaan kohdistetut määrärahojen leikkaukset (VTV 2021, 5).

Valtiontalouden tarkastusviraston ammatillisen koulutuksen reformia käsittelevässä tarkastuskertomuksessa todetaan, että monissa ammattiopinnoissa tutkintoja on perinteisesti suoritettu vahvasti työelämlähtöisesti jo ennen reformia ja ammattiopistoissa on pitkään oltu tiiviissä vuorovaikutuksessa työelämän oppimispaikkojen kanssa. Reformin myötä työelämäyhteistyö on korostunut ja monipuolistunut. Koulutuksen järjestäjät ovat omassa kehittämisessään

panostaneet työelämäyhteistyön vakiinnuttamiseen lisäämällä työpanosta, työpaikkaohjaajien perehdyttämistä ja systematisoimalla työelämäyhteistyön käytäntöjä. Työelämäyhteistyöstä on tullut koulutusjärjestelmässä kriittinen tekijä, johon kohdistuvat laajamittaiset ongelmat kriisiyttäisivät koko koulutusjärjestelmän. Huomioitavaa on, että elinkeinoelämällä ei ole velvoitetta yhteistyöhön ammattioppilaitosten kanssa, joten työelämäyhteistyön sisällön, toimintamallien ja vastavuoroisuuden tulee vastata työelämän odotuksia. (VTV 2021, 20, 37)

3.3.1 Työelämässä oppiminen

Työelämässä oppimisen määritelmiä

Pohjonen (2005, 86, 95) tarkastelee kirjassaan Työssäoppiminen eri työssäoppimisen määritelmiä ja teorioita viitaten esimerkiksi Deweyn (1938/1997) filosofiaan kokemukseen perustuvasta oppimisesta ja Zimmermanin (1994) malliin itsesäätelyyn perustuvasta oppimisen mallista. Pohjonen (2005, 120–122) on laatinut työssäoppimisen kokoavan viitekehyksen, jossa yksilö eli oppija on keskipisteessä. Yksilö, yhdessä työssäoppimisen muiden elementtien kanssa, muodostavat työssäoppimisen ja mahdollistavat elinikäisen oppimisen. Työssäoppimisen viitekehyksen kokonaisuudet ovat kontekstuaalisuus, kokemuksellinen oppiminen, yhteistoiminnallinen oppiminen, reflektiivisyys, siirtovaikutus, vuorovaikutus, toiminnan kontrolli, jatkuvuus, motivaatio, aktiivisuus, ohjaus, kvalifikaatiomuutokset, käyttäytyminen ja ympäristö.

Oppiminen työpaikalla on sidottu aitoihin tehtäviin ja oikeisiin ilmiöihin (kontekstuaalisuus). Työssäoppiminen perustuu oppijan aikaisemmin kokemaan (kokemuksellinen oppiminen) ja oppija oppii työpaikalla asioita kollegoilta ja kollegoiden kanssa (yhteistoiminnallinen oppiminen, vuorovaikutus, kvalifikaatiomuutokset). Oppija siirtää oppimansa asiat uusiin tilanteisiin (siirtovaikutus) ja arvioi oppimaansa (reflektiivisyys). Oppijaa tuetaan oppimaan oikein (ohjaus) ja mahdollistetaan jatkuva kehittyminen (jatkuvuus). Oppija on aktiivinen ja haluaa oppia (aktiivisuus, motivaatio) sekä tarkkailee toimintaansa (toiminnan kontrolli). Työssäoppimisen viitekehykseen kuuluvat lisäksi ympäristö, joka voi antaa hyvän tai huonon mahdollisuuden oppimiseen sekä oppijan käyttäytyminen, johon vaikuttavat lukuisat ulkoiset ja sisäiset tekijät. (Pohjonen 2005, 120–122.)

Pentti Väisänen (2003, 7) määrittelee työssäoppimisen käsitteen väitöskirjassaan ”Työssäoppiminen ammatillisissa perusopinnoissa: Ammatillinen osaaaminen, työelämän kvalifikaatiot ja itseohjautuvuus opiskelijoiden itsensä arvioimina” seuraavasti: ”Työssäoppiminen ei ole vain työpaikoilla toteutettua työtehtävien harjoittelua vaan oppimismenetelmä, jossa mahdollisimman laajasti pyritään opinnoissa ottamaan huomioon sekä opiskelijan että työpaikan tarpeet. Opiskelija saa henkilökohtaisen kontaktin todelliseen työhön ja vastavasti työpaikka pääsee vaikuttamaan koulutukseen sekä saa aikanaan työnteekijöitä, joilla on paremmat valmiudet käytännön töihin. Myös oppilaitos hyötyy saadessaan työssäoppimisjaksojen kautta ajankohtaista tietoa työelämästä ja sen todellisista tarpeista.” Ajat muuttuvat, lakeja uudistetaan ja käsitteitä tarkennetaan, mutta kirjoittajan kokemuksen mukaan työelämässä oppimisen voidaan todeta olevan parhaimmillaan juuri kuvatus kaltainen oppimismenetelmä sekä oppilaitoksen ja työelämän välisen yhteistyön muoto.

Työelämässä oppimisen toteuttaminen

Euroopassa ammatillisen ja työvaltaisen koulutuksen toteutus sekä osuus eri asteilla vaihtelee ja jopa käsitteissä on eroja, mutta Cedefopin (The European Centre for the Development of Vocational Training) vuonna 2018 tekemän selvityksen mukaan edellisen kahden vuosikymmenen aikana työvaltaisuus on yleisesti ottaen lisääntynyt opetussuunnitelmissa. Selvityksen mukaan ammatillisen koulutuksen eri sidosryhmiä edustavat toimijat näkivät työvaltaisuuden lisääntymisen opetussuunnitelmissa olevan yksi tulevaisuuden trendeistä ja siten kasvavan myös seuraavan 15 vuoden aikana. (Cedefop 2020, 12, 163–169.)

Nykyisessä ammatillisessa koulutuksessa työelämässä oppiminen on merkittävä osa työelämäyhteistyötä. Työelämässä oppiminen tarkoittaa työpaikalla tapahtuvaa käytännön työtehtävien yhteydessä järjestettävää koulutusta, josta koulutuksen järjestäjä ja työnantaja sopivat kirjallisesti oppi- tai koulutussopimuksella. Työelämässä oppiminen on tavoitteellista ja ohjattua, ja siihen voidaan yhdistää eri tavoin ja eri paikoissa toteutettua muuta koulutusta kuten koulutusta oppilaitoksen opetustiloissa, verkko-oppimisympäristöissä, virtuaalisissa oppimisympäristöissä sekä itsenäistä opiskelua. (OPH 2023d.)

Työelämässä oppiminen suunnitellaan kolmikantaisesti työnantajan, opiskelijan ja koulutuksen järjestäjän edustajan kesken. Suunnitelma tehdään opiskelijan henkilökohtaisen osaamisen kehittämissuunnitelman (HOKS) perusteella opiskelijan osaamistarve ja aiempi osaaminen huomioiden. Suunnittelu sisältää mm. keskeiset työtehtävät, niiden ajoittumisen, näyttöjen ajankohdat ja sisällöt sekä tarvittavat ohjaus- ja tukitoimet. Koulutuksen järjestäjä arvioi suoritettavan tutkinnon ammattitaitovaatimusten perusteella työpaikan edellytykset toimia oppimisympäristönä. Työpaikalla tulee olla riittävästi tuotanto- ja palvelutoimintaa, tarpeelliset työvälineet sekä ammattitaidoltaan, koulutukseltaan ja työkokemukseltaan pätevä henkilöstö. Työpaikan tulee olla opiskelijalle turvallinen ja työnantaja on vastuussa opiskelijan työturvallisuudesta työturvallisuuslain mukaisesti. (OPH 2023d).

Työelämässä oppiminen voi toteutua koulutus- tai oppisopimuksella. Sopimukset poikkeavat toisistaan monilta osin. Koulutussopimuksella oleva opiskelija on opiskelija, ei siis työsuhteessa eikä saa palkkaa. Työpäivien määrä sovitaan yksilöllisesti ja ne voivat jakautua 1–5 päivälle viikossa. Opiskelija voi suorittaa koulutussopimuksella tutkinnon osan tai osia tai pienempiä kokonaisuuksia. Koulutussopimuksesta työnantajalle ei pääsääntöisesti makseta mitään korvausta. Oppisopimuksessa opiskelija puolestaan on työsuhteessa ja opiskelijalle maksetaan työstä työehtosopimuksen mukaista palkkaa. Suurin osa opiskelusta tai opinnot kokonaisuudessaan voivat tapahtua työpaikalla, mutta viikossa tulee olla vähintään 25 työtuntia. Koulutuksen järjestäjä voi maksaa oppisopimuksessa mainitulle työnantajalle erikseen sovittavaa koulutuskorvausta. (Koulutus- ja oppisopimus s.a.)

Työelämässä oppimiseen liittyy Karvin tekemän arvioinnin (Hievanen ym. 2022, 142) mukaan paljon hyviä, reformissa tavoiteltuja, työllistymistä edistäviä asioita. Tästä esimerkkeinä ovat mm. opiskelijoiden kokemukset siitä, että he saavat koulutuksesta osaamista, jota voivat hyödyntää työelämässä. Koulutuksen järjestäjien ja oppilaitosten henkilöstön kokemuksen mukaan työelämässä oppiminen edistää osaavan työvoiman saatavuutta. Työnantajat puolestaan ovat kokeneet, että työelämässä oppiminen on toiminut yhdenlaisena rekrytointikanavana.

Toisaalta Karvin arvioinnissa tulee esiin myös työelämässä oppimisen toteuttamisen haasteet. Tästä esimerkkeinä ovat haasteet soveltuvien työpaikkojen löytymisessä työelämässä oppimista varten ja se, että koulutusopimuksen ja oppisopimuksen eroja sekä opiskelijan mahdollisuutta liikkua näiden välillä ei kaikkialla työelämän keskuudessa kunnolla tunneta. Erityisesti oppisopimukseen liittyvien sääntöjen tunnettuudessa on haasteita niin työelämän edustajien kuin oppilaitosten henkilökunnankin keskuudessa. (Hievanen ym. 2022, 130–133.)

Työpaikkaohjaaja oppimisen ohjaajana

Riippumatta siitä, toteutuuko työelämässä oppiminen koulutus- vai oppisopimuksella, opiskelijalle nimetään aina työpaikalta vastuullinen työpaikkaohjaaja. Tällä varmistetaan opiskelijan oikeus saada opetusta ja ohjausta sekä palautetta oppimisestaan myös työpaikalla. Koulutuksen järjestäjä tukee työpaikkaohjaajaa ohjaustehtävässä ja tarvittaessa järjestää koulutusta ohjaukseen ja osaamisen arviointiin. (OPH 2023d.) Laissa ammatillisesta koulutuksesta (luku 8, 72. §) ei ole määritelty työpaikkaohjaajalle erityisiä pätevyysvaatimuksia vaan että ohjaaja on ”ammattitaidoltaan, koulutukseltaan tai työkokemukseltaan pätevä vastuullinen työpaikkaohjaaja. Oppisopimuskoulutusta saavan yrittäjän työpaikkaohjaaja voi olla myös toiselta työpaikalta tai muutoin tehtävään soveltuva henkilö.”

Työelämässä oppimisen toteutumisessa ovat mukana luonnollisesti opiskelija itse sekä opettaja, oppilaitos, työpaikka ja työyhteisö, jonne opiskelija menee oppimaan. Työpaikkaohjaajan rooli on merkittävä: Hän vastaa opiskelijan ohjauksesta, perehdyttää opiskelijaa yhdessä muun työyhteisön kanssa ja suunnittelee sekä organisoii opiskelijan työtehtäviä. Työpaikkaohjaajan tulee perehtyä opiskelijan henkilökohtaisessa osaamisen kehittämissuunnitelmassa (HOKS) määriteltyihin tavoitteisiin ja tutkinnon perusteisiin, arviointikriteereihin sekä suunnitella ja arvioida osaamisen osoittamista eli näyttöjä. Työpaikkaohjaajan tulee tehdä yhteistyötä opettajan kanssa ja antaa palautetta opiskelijalle osaamisen kehittymisestä. On lisäksi tärkeää, että työpaikkaohjaaja kehittää omaa ohjaus- ja arviointiosaamistaan. (Työelämässä oppimisessa jokaisella on oma roolinsa s.a.)

Koulutuksen järjestäjät varmistavat työpaikkaohjaajien ohjaus- ja arviointiosaamisen työpaikkaohjaajakoulutusten avulla. Eduko järjestää koulutusta työpaikkojen tarpeen mukaan ja työpaikoille soveltuvalla tavalla, esimerkiksi yhteisesti sovitulla työpaikoilla tapahtuvilla koulutustilaisuuksilla, etäyhteydellä toteutettavilla koulutuksilla tai kaikille avoimilla yleisillä koulutuksilla. Lisäksi on mahdollista opiskella myös kokonaisia työpaikkaohjaukseen liittyviä tutkinnon osia: työpaikkaohjaajaksi valmentautuminen (laajuus 5 osp) tai työpaikkaohjaajana toimiminen (laajuus 30 osp). (Eduko 2023d.)

3.3.2 Osaamisen osoittaminen näytössä

Kun opiskelija on saavuttanut tutkinnon perusteissa mainitut ammattitaitovaatimukset hän osoittaa osaamisensa näytössä. Koulutuksen järjestäjä nimeää kaksi osaamisen arvioijaa, joista toinen on työelämän edustaja ja toinen pedagogisesti pätevä ja kelpoinen opettaja tai erityisestä syystä muu koulutuksen järjestäjän edustaja. Arvioijilla tulee olla riittävä perehtyneisyys arviointiin, ja koulutuksen järjestäjän tuleekin perehdyttää työelämää edustavat arvioijat osaamisen arviointiin. Lisäksi arvioijilla tulee olla riittävä ammattitaito ja osaaminen suoritettavaan tutkintoon ja arvioitavaan tutkinnon osaan nähden. (OPH 2022, 7.)

Osaamisen arviointi on suunnitelmallista toimintaa ja koulutuksen järjestäjällä tulee olla laadittuna osaamisen arvioinnin toteuttamissuunnitelma osana muuta laadunhallintajärjestelmää (Laki ammatillisesta koulutuksesta luku 6, 53. §). Opiskelijan osaamisen osoittamista eli näyttöä voidaan pitää erillisenä työelämän ja oppilaitoksen yhteistyömuotona, sillä koulutuksen järjestäjä vastaa näytön järjestämisestä. Lähtökohtaisesti näyttö tulee toteutua työpaikoilla ja vain perustellusta syystä muualla. Huomioitavaa on myös se, että opiskelija voi osoittaa osaamisensa osaamisen hankkimistavasta riippumatta. (Laki ammatillisesta koulutuksesta luku 6, 52. §.) Näyttö ei siis ole sidottu aiemmassa kuvattuun työelämässä oppimisen toteutumiseen, vaikka usein työelämässä oppiminen ja osaamisen osoittaminen tapahtuvat samalla työpaikalla.

Osaamisen osoittamisen eli näytön suunnittelussa sekä järjestämisessä on huomioitava reunaehtoina lainsäädäntö, koulutuksen järjestämislupa, opiskelijan henkilökohtainen osaamisen kehittämissuunnitelma (HOKS), osaamisen

arvioinnin toteuttamissuunnitelma ja suoritettavan tutkinnon perusteet. Huomiointava on myös yhteistyö työelämän kanssa: Näyttöympäristössä tulee voida tehdä niitä työtehtäviä, jotka vastaavat tutkinnon perusteiden ammattitaitovaatimuksia. Kyseisellä työpaikalla tulee olla saatavana myös osaamisen arvioinnin kriteerit täyttävä työelämän edustaja. Näytön toteuttaminen aidossa työelämän tilanteessa oikealla työpaikalla tarjoaa opiskelijalle suoran kontaktin työnantajiin edistäen opiskelijan työllistymistä sekä mahdollisuuksia vaihtaa työpaikkaa tai parantaa tuottavuutta omassa työssä. (OPH 2022, 1–2.) Kirjoittajan kokemuksen mukaan myös arvioijat hyötyvät työpaikalla tapahtuvasta osaamisen arvioinnista monin tavoin, esimerkiksi verkostoitumalla.

3.3.3 Työelämäpalaute

Kehittämistyössä tarkastelussa oleva työelämäpalaute on eräs yhteistyön muoto, jonka avulla oppilaitos ja muut koulutuksen toimijat haluavat kuulla työelämässä oppimisen ja näyttöjen onnistumisesta sekä työelämän kokemuksia koulutuksen järjestäjien tarjoamista palveluista. Ammatillisen koulutuksen työelämäpalautteella voidaan kirjoittajan käsityksen mukaan tarkoittaa eräänlaista asiakaspalautekyselyä, vaikka työpaikkaohjaajat ja työelämän edustajat ovat tässä yhteydessä enemmänkin kouluttajakumppaneita. Työelämäpalautteen kysymykset ovat luettavissa liitteessä 1.

Palautekysymysten teemat liittyvät asiakaslähtöisyyteen, sopimusprosessiin, opiskelijoiden ohjaukseen ja tukeen sekä koulutuksen vaikuttavuuteen ja laatuun. Työnantajaorganisaatiot ja työpaikoilla toimivat henkilöt ovat koulutusten järjestäjän tärkeitä yhteistyökumppaneita ja asiakkaita, joille ja joiden kanssa koulutusta tulisi aktiivisesti kehittää. Yhtenä keinona tähän on työelämäpalautteen kerääminen ja käsittely. (OPH 2023a.) Asiakaspalautteiden merkitys toiminnan ohjaajana ja kehittävänä tekijänä on korostunut ja menestyvissä yrityksissä asiakaspalaute nähdään arvokkaana mahdollisuutena kehittää toimintaa asiakaslähtöisesti (Aarnikoivu 2005, 67).

Työelämäpalautekyselyitä on kaksi: työpaikkaohjaajakysely ja työpaikkakysely. Työpaikkaohjaajakysely lähetetään Opetushallituksesta automaattisesti koulutus- tai oppisopimuksessa mainitulle vastuulliselle työpaikkaohjaajalle, joka voi tarvittaessa välittää sen edelleen opiskelijaa enemmän ohjanneelle

henkilölle. Työpaikkaohjaajakysely lähetetään kaksi kertaa kuukaudessa: jokaisen kuukauden 1. ja 16. päivä, jos lähettämistä edeltävän kahden viikon aikana työpaikkaohjaajan ohjauksessa olevan opiskelijan työpaikkajakso on päättynyt. Työpaikkaohjaajalle lähetetään vain yksi kysely, vaikka opiskelijoita olisi työpaikalla ollut useita. Jos päättäneitä työpaikkajaksoja ei ole, kyselyä ei lähetetä. Työpaikkakyselyn kohderyhmänä ovat koulutussopimuksia ja oppisopimuksia tehneet työnantajat, joilta palaute kysytään kaksi kertaa vuodessa: tammi–helmikuussa ja heinä–elokuussa. Koulutuksen järjestäjä lähettää Opetushallitukselta saadut vastauslinkit työelämän yhteistyökumppaneille. (OPH 2023a.)

3.3.4 Työelämäyhteistyön muita muotoja

Edellä luetellut yhteistyön muodot työelämässä oppiminen koulutus- tai oppisopimuksella, osaamisen arviointi ja työpaikkaohjaajakoulutukset sekä työelämäpalaute ovat näkyvä osa oppilaitosten työelämäyhteistyötä. Yhteistyömuotoja ovat myös esimerkiksi harjoitustyöt ja opiskelijaprojektit sekä yhteistyö rekrytoinnissa. Oppilaitokset ja työelämä tekevät yhteistyötä työpaikkojen henkilöstön osaamisen kehittämisessä, josta esimerkkinä ovat pätevyyskorttikoulutukset, tutkinnot, tutkinnon osat tai räätälöidyt koulutukset. Opettajien työelämäjaksot tai tutustumispäivät sekä verkostoituminen suomalaisten sekä kansainvälisten organisaatioiden kanssa ovat myös esimerkkejä yhteistyömuodoista. (Aalto ym. 2021.)

Yhteistyötä pidetään yllä ja vahvistetaan myös oppilaitosten henkilöstön ja työelämän edustajien välisellä yhteydenpidolla ja tapaamisilla kuten työelämäfoorumitoiminnalla. Työelämäfoorumit ovat koulutusalaakohtaisia tilaisuuksia, joihin osallistuu työelämän edustajia sekä alan opettajia ja muuta henkilöstöä. Yhteistyöaiheina tilaisuuksissa ovat mm. ennakointi, osaajapula ja työelämäpalautteet. (Eduko 2023d.) Esimerkeistä käy ilmi, että työelämäyhteistyö ja yhteyksien vahvistaminen on muuttanut yhteistyötä kaksisuuntaiseksi. Yhteistyön kehittymistä pidetään keskeisimpänä tekijänä työelämässä tarvittavan osaaminen varmistamisessa tulevaisuudessa. (VTV 2021, 30.)

4 LAATU AMMATILLISESSA KOULUTUKSESSA

Tässä luvussa määritellään koulutuspalveluihin liittyvän laadun ja laadunhallinnan käsitteitä yleisesti ja ammatillisen koulutuksen näkökulmasta sekä esitellään yleisimmät laadunhallinnan viitekehykset. Luvussa kuvataan laadun kehittämisprosessi Demingin laatuympyrän mukaisesti ja prosessin muodostamisen vaiheet.

4.1 Laadun määrittelyä

Laatua kuvaillaan monin tavoin, eikä sille ole yksikäsitteistä määritelmää. Eri-tyisen hankalaa laadun määrittely on palveluliiketoiminnassa. Voidaan sanoa, että laatu on kaikki tuotteen tai palvelun ominaisuudet, joilla se täyttää asiakkaan odotuksia, vaatimuksia tai tottumuksia. Asiakas on voinut ilmaista odotuksiaan, vaatimuksiaan ja tottumuksiaan palvelun- tai tavarantoimittajalle tai sitten ne ovat piilossa eli ilmaisemattomia. Asiakas voi pitää piilossa olevia toiveita itsestäänselvyyksinä tai sitten hän ei itsekään tunnista mitä voi odottaa tuotteelta tai palvelulta. (Pesonen 2007, 36–37.)

Vaikka laatu ymmärretään yleisesti asiakkaan tarpeiden täyttymykseksi, tulee yrityksen tai organisaation täyttää asiakkaan tarve mahdollisimman tehokkaalla ja kannattavalla tavalla. Laatuun liittyy myös suoritusasteen jatkuva parantaminen ja laadulle asetetaan koko ajan uudenlaisia vaatimuksia organisaatioiden oman järjestelmällisen laatutyön tuloksena sekä markkinoiden ja yhteiskunnan muuttuessa. (Lecklin 2006, 18.)

Palvelun laadun määrittelyssä käytetään siis usein asiakasnäkökulmaa, eli sanotaan, että asiakas määrittää laadun (Grönroos 2009, 100). Yksityisenä kulluttajana tämä määritelmä on kohtuullisen helppo ymmärtää, mutta julkisilla varoilla kustannettuihin palveluihin määritelmän luominen on vaikeampaa. Julkisissa palveluissa ei esimerkiksi todellista valinnan mahdollisuutta aina ole eikä kansalainen yleensä maksa palveluista. (Lillrank 1998, 91.) Koulutus on palvelujärjestelmä, joka vastaa toisaalta yksilön koulutuskysyntään, mutta sillä on myös laajempia yhteiskunnallisia tehtäviä kuten valikointitehtäviä, emansipovia sekä taloudellisia tehtäviä. Palvelun, asiakkaan ja laadun käsitteet ovat kuitenkin vakiintuneet käytettäväksi myös julkisissa palveluissa, vaikka ne joiltain osin aiheuttavatkin epäloogisuuksia. (Oulasvirta 2007, 83, 94.)

Suomessa on 136 ammatillisen koulutuksen järjestäjää, joista suurin osa, 94 kpl, on yksityisiä yhdistyksiä, säätiöitä tai osakeyhtiöitä (Ammatillisen koulutuksen järjestäminen s.a.). Tästä huolimatta ammatillinen koulutus on julkista palvelua, koska kuten luvussa 3 kerrottiin, se on säädösperusteista sekä valtionrahoitteista. Ammatillisen koulutuksen laatustrategiassa vuoteen 2030 (OKM 2019, 55) määritellään ammatillisen koulutuksen keskeisiksi asiakkaiksi ”koulutuspalvelujen käyttäjät (opiskelijat ja työnantajaorganisaatiot), yhteiskunta sekä koulutuksen tilaajat ja maksajat”. Koulutuksen laadun määritellään olevan ”koulutuksen kykyä vastata koulutukselle asetettuihin tavoitteisiin ja asiakkaiden tarpeisiin”. Monitahoinen asiakasjoukko erilaisine tarpeineen asettaa kirjoittajan kokemuksen mukaan koulutuspalvelulle monenlaisia laadullisia, toisinaan jopa ristiriitaisia, haasteita.

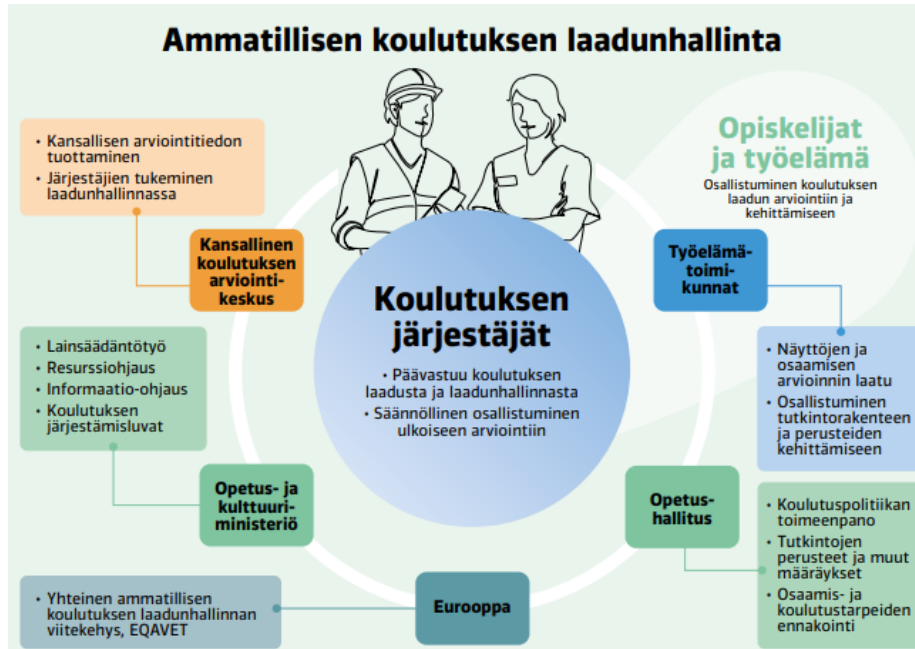
Jari Kalavainen (2022, 88–89) esittää kriittisen näkökulman oppilaitosten laatuajatteluun: Laadunhallinta on sinänsä hyvä asia, ja oppilaitosten tulee pysyä ajassa. Täytyy kuitenkin varmistaa, ettei laadunhallista tule Troijan hevosta, jolloin perustehtävään saattaa tulla mukaan epätarkoituksenmukaisia toimintamalleja. Teollisista organisaatioista poiketen täytyy myös huomioida, että koulutuksessa ei ole raaka-aineita vaan ajattelevia ja itsenäisiä valintoja tekeviä ihmisiä. Prosesseja ei voi automatisoida, eikä toimintaa voi rajattomasti nopeuttaa.

4.2 Laadunhallinta

Laadunhallintajärjestelmä, toimintajärjestelmä, johtamisjärjestelmä tai toiminnan ohjausjärjestelmä tarkoittavat kutakuinkin samaa asiaa, eli järjestelmää, jonka avulla toimintaa ohjataan, jotta asiakas olisi tyytyväinen saamaansa tavaraan tai palveluun. Laadunhallintajärjestelmä on kuten taloushallintajärjestelmä: järjestelmä tuottaa tietoa, jonka pohjalta tehdään johtopäätöksiä ja reagoidaan sekä parannetaan toimintaa. Laadunhallintajärjestelmä ei ole itsetarkoitus vaan työkalu, jossa on esimerkiksi toiminnan kuvaus, vastuut ja menettelytavat toiminnan parantamiseksi. (Pesonen 2007, 50–53.)

Ammatillisen koulutuksen laadusta, sen kehittämisestä sekä laadunhallinnasta niin tutkintojen, koulutuksen kuin muunkin toiminnan osalta ovat päävastuussa

koulutuksen järjestäjät. Koulutusten järjestäjien tulee laadunhallinnan lisäksi osallistua säännöllisesti ulkoisiin laadunarviointeihin. (Karvi 2023, 23.) Ammatillisen koulutuksen laadunhallinnassa on koulutuksen järjestäjän lisäksi useita muita toimijoita (kuva 6).



Kuva 6. Ammatillisen koulutuksen laadunhallinta (Karvi 2023, 23)

Opetus- ja kulttuuriministeriö vastaa mm. lainsäädännön valmistelusta ja koulutusten järjestämisluvista sekä rahoituksesta. Opetus- ja kulttuuriministeriö laatii myös laadunhallinnan strategiset linjaukset. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus (Karvi) puolestaan mm. tukee koulutuksen järjestäjiä laadunhallintatyössä ja tuottaa arviointitietoa. Opetushallitus vastaa mm. tutkintojen perusteista, ennakoinnista ja koulutuspolitiikan toimeenpanosta. Koulutusalakohittaiset työelämätoimikunnat taas varmistavat näyttöjen ja osaamisen arvioinnin laatua. Opiskelijat ja työelämä osallistuvat omalta osaltaan koulutuksen laadun arviointiin ja kehittämiseen. Edellä mainittujen kansallisten laadunhallinnan toimijoiden lisäksi Euroopan parlamentti ja neuvosto ovat antaneet suosituksen ammatillisen koulutuksen laadunvarmistuksen eurooppalaiseksi viitekehyyksi eli EQAVET-viitekehyyksi. (Karvi 2023, 23.)

Karvin julkaiseman Ammatillisen koulutuksen järjestäjien laadunhallinnan tila 2022-tutkimuksen mukaan valtaosa koulutuksen järjestäjistä (87 %) on tehnyt

systemaattista laadun kehittämistyötä kuusi vuotta tai yli. Yli 10 vuotta systemaattista laatutyötä tehneitä koulutuksen järjestäjiä oli vastaajista 51 %. Suurin osa (79 %) ammatillisen koulutuksen järjestäjistä on ollut mukana kansallisissa tai alueellisissa laatuverkostoissa yli kuusi vuotta. Järjestäjistä 7 % ilmoitti, ettei ollut osallistunut laatuverkostoihin lainkaan. (Korpi ym. 2022, 44–45.)

Tutkimuksessa koulutuksen järjestäjistä (n=137) noin 80 % kertoi käyttäneensä laadunhallinnan kehittämisessä tai laadun arvioinnissa 4–9 erilaista menetelmää viimeksi kuluneiden viiden vuoden aikana. Keskimäärin koulutuksen järjestäjät käyttivät kahdeksaa eri menetelmää laadunhallinnassa (taulukko 1). Yleisimmin käytössä olivat itsearviointi, kyselyt ja prosessikuvaukset ja vähiten laatupalkintokilpailu ja CAF-malli. (Korpi ym. 2022, 32, 45.)

Taulukko 1. Laadunhallinnan kehittämisessä ja arvioinnissa käytetyt menetelmät (Korpi ym. 2022, 45)

Millaisia menetelmiä olette käyttäneet laadunhallinnassa ja/tai laadun arvioinnissa viimeisen viiden aikana?	n	%
Itsearviointi	131	95,7
Kyselyt	129	94,2
Prosessikuvaukset	124	90,6
Benchmarking	105	76,6
Vertaisarviointi	95	68,8
Ulkoinen arviointi/auditointi	85	62,3
Sisäinen auditointi	78	57,2
Tuloskortti	67	48,6
EFQM-malli	53	38,4
ISO-standardi	38	27,5
Muu, mikä?	33	23,9
Laatupalkintokilpailu	29	21,0
CAF-malli	18	13,0

Oppilaitosten laadunhallintajärjestelmät ja siis vaihtelevat. Esimerkiksi Taitotalo kertoo kotisivuillaan, että sen toiminta täyttää standardien SFS ISO 9001:2015 Laadunhallintajärjestelmät, SFS ISO 14001:2015 Ympäristöjärjestelmät ja SFS ISO 45001:2018 Työterveys- ja työturvallisuusjärjestelmät vaatimukset (AEL-Amiedu Oy s.a.). Tampereen Aikuiskoulutuskeskuksella on paitsi kaksi opetus- ja kulttuuriministeriön ammatillisen koulutuksen laatupal-

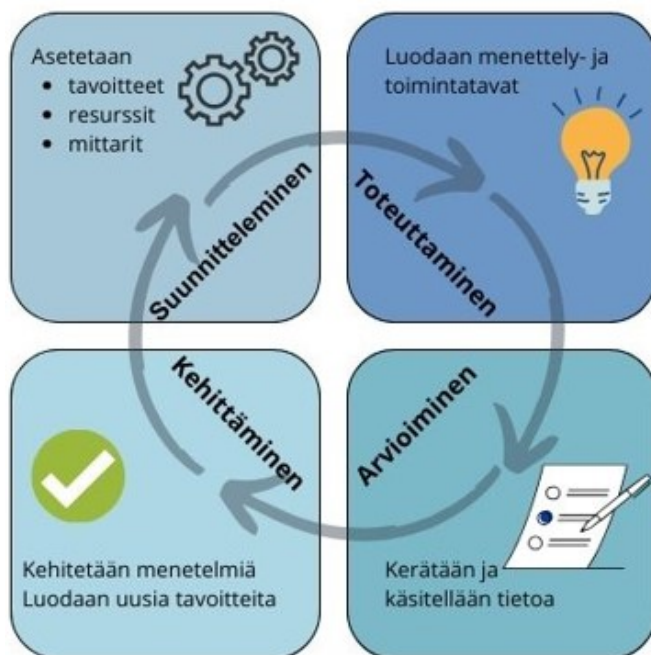
kintokilpailun voittoa, niin myös kolme vuotta voimassa oleva EFQM Recognised for Excellence 4 tähden tunnustus vuosille 2022–2025 (TAKK 2023). Myös Eduko kertoo kotisivuillaan, että sen strategia ja laatutyö pohjautuu EFQM-malliin (Eduko 2023c). Ylä-Savon ammattiopisto puolestaan kertoo, että sen johtaminen perustuu kolmeen näkökulmaan: tiedolla johtamiseen, prosessien Lean-malliseen vuorovaikutukseen sekä jatkuvan parantamisen periaatteeseen (Ysao s.a.).

4.3 Laadunhallinnan viitekehyksiä

EQAVET

Euroopan parlamentin ja neuvoston suositus ammatillisen koulutuksen laadunvarmistuksen eurooppalaiseksi viitekehyyksi (European Quality Assurance Reference Framework for Vocational Education and Training (EQARF) eli EQAVET-viitekehyyksi annettiin vuonna 2009. Viitekehys noudattelee Demingin PDCA-ympyrää (Plan-Do-Check-Act) sisältäen laadunvarmistuksen eri vaiheet: suunnittelun, toteutuksen, arvioinnin ja tarkistuksen. Vaiheille on asetettu yhteisiä laatuvaatimuksia ja kuvaajia sekä indikaattoreita, joilla tuetaan jäsenmaita ja koulutuksen järjestäjiä viitekehyyksen täytäntöönpanossa tarpeen mukaan. Viitekehys toimii siis eräänlaisena työkalupakkina, joista voidaan valita merkityksellisimmät välineet laadun parantamiseen. Viitekehys kattaa kaikki oppimisympäristöt niin oppilaitoksessa kuin työpaikallakin, sekä opetuksen digitaalisesti että lähiopetuksessa. (European Commission s.a.)

EQAVETin laadunvarmistuksen sykli on kuvattu kuvassa 7. Ammatillisen koulutuksen järjestäjät voivat aloittaa laatuprosessin toteuttamisen missä tahansa syklin vaiheessa, tarpeen mukaan. Kun kyseessä on esimerkiksi uudenlaisen koulutuksen aloittaminen, on prosessi parasta käynnistää suunnitteleminen -vaiheesta. Kun taas kyseessä on vakiintunut toimintatapa, niin prosessin luonteva aloituskohta on kehittäminen -vaihe. Laadun varmistamiseksi on välttämätöntä kuitenkin toteuttaa kaikki neljä vaihetta aloituskohdasta riippumatta. Viitekehyyksen käytäntöön viemisessä toimivat kansalliset laadunhallinnan yhteyspisteet. Suomessa tällaisena yhteyspisteinä toimii Opetushallitus. (European Commission s.a.)



Kuva 7. EQAVET laadunvarmistuksen sykli (mukaillen European Commission s.a.)

ISO 9000

ISO 9000 -standardisarja on kansainvälinen ammattimaisen laatutoiminnan standardisto. Se pohjautuu yleisiin, laajasti tunnettuihin ja kehitettyihin periaatteisiin sekä menetelmiin, kuten PDCA-ympyrään. Lisäksi se perustuu eri maiden ja eri alojen asiantuntijoiden tietoon, kokemuksiin ja yhteisymmärrykseen. Laadunhallintajärjestelmästandardi muodostuu seitsemästä laadunhallinnan periaatteesta, joita ovat asiakaskeskeisyys, johtajuus, ihmisten osallistuminen, prosessimainen toimintamalli, parantaminen, näyttöön perustuva päätöksenteko ja suhteiden hallinta. (SFS 2020, 104, 25.) Seuraavassa on lyhyesti kuvattu kunkin periaatteen keskeinen sisältö.

Asiakaskeskeisyys: Ensisijaisena laadunhallinnan tavoitteena on täyttää asiakkaiden vaatimukset ja pyrkiä ylittämään heidän odotuksensa. Asiakkaille voidaan tuottaa lisäarvoa kaikissa vuorovaikutustilanteissa ja jatkuva menestys muodostuu, kun organisaatio onnistuu saavuttamaan ja säilyttämään asiakkaiden ja olennaisten sidosryhmiensä luottamuksen. **Johtajuus:** Yhteisen tarkoituksen ja suunnan luominen mahdollistaa yhdenmukaisen strategian, politiikan, prosessit ja resurssit niin, että organisaatio saavuttaa tavoitteensa (SFS 2020, 48–49.)

Ihmisten osallistuminen: Ihmisten tyytyväisyyttä, ymmärrystä ja täysipainoista osallistumista organisaation laatutavoitteiden saavuttamiseen tukee tunnustusten antaminen, vaikutusmahdollisuudet ja pätevyyden lisääminen. Prosesmainen toiminta: Toimintojen käsitteleminen ja hallita toisiinsa liittyvinä prosesseina edesauttaa johdonmukaisten ja ennustettavissa olevien tulosten saavuttamista. Parantaminen: Toiminnan parantamisella organisaatio voi ylläpitää suorituskyvyn nykyisen tason, reagoida niin sisäisiin kuin ulkoisiin muutoksiin sekä luoda uusia mahdollisuuksia. (SFS 2020, 50–52.)

Näyttöön perustuva päätöksenteko: Informaation analysointi ja arviointi tuottavat todennäköisemmin haluttuja tuloksia, sillä tosiasiat, näyttö ja tietojen analysointi johtavat objektiivisuuteen ja päätöksenteon luotettavuuteen. Suhteiden hallinta: Organisaation suorituskyvyn vaikuttavat sen olennaiset sidosryhmät, joten organisaation on tärkeää hallita ja optimoida suhteitaan niihin. (SFS 2020, 53–54.)

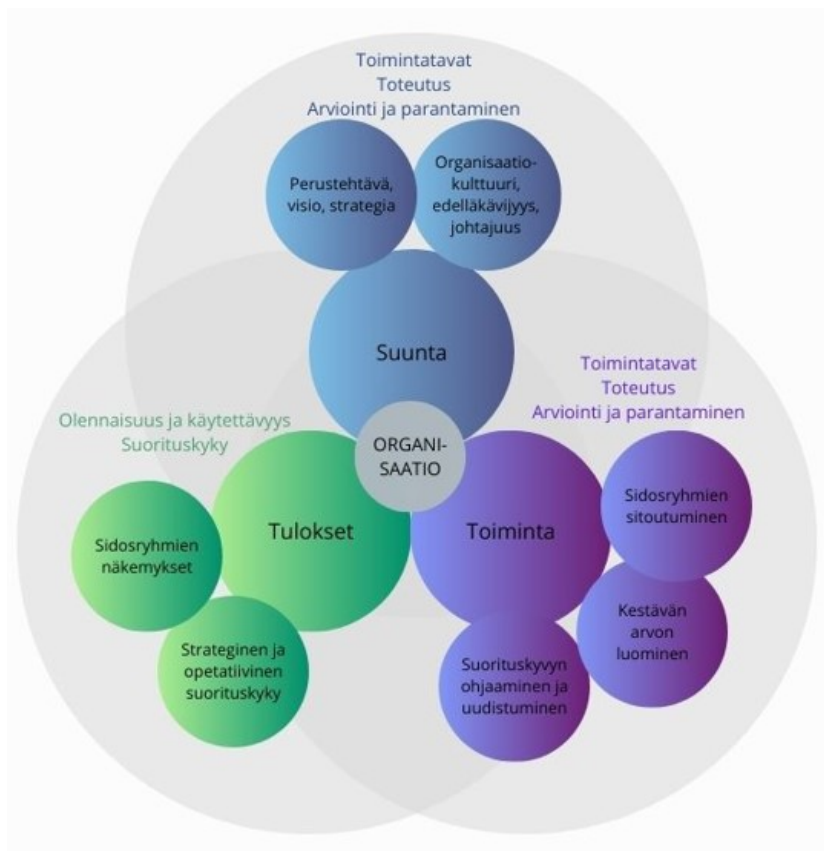
Organisaatio voi hakea sertifikaattia ISO 9001 mukaiselle laadunhallintajärjestelmälleen. Laadunhallintajärjestelmäsertifikaatin tarkoituksena on osoittaa ulkoisille sidosryhmille, että organisaatiossa vaaditut asiat ovat standardin mukaisesti kunnossa. Tärkeitä syitä sertifikaatin hankkimiselle ovat myös sisäiset syyt kuten tavoitteiden selkiyttäminen, toiminnan järjestelmällisyys, tiedon kulku ja palautteen saaminen. Sertifikaatin hakeminen etenee vaihe vaiheelta alkaen oman toiminnan ja kypsyyden arvioinnista ulkoiseen arviointiin aina sertifikaatin ylläpitoon saakka seuranta-arviointien kautta. (Pesonen 2007, 221–226.)

EFQM European Foundation for Quality Management

EFQM (European Foundation for Quality Management) tarjoaa organisaatioille ja yksilöille työkaluja nykytilan analysointiin ja auttamaan samalla kehityskohdeiden tunnistamisessa. EFQM on maailmanlaajuisesti tunnettu malli ja sen tavoitteena on tarjota tietoa, oppimista, kehittämistä sekä verkostoitumista tähden kulttuuriseen muutokseen ja uudistumiseen. Malli painottaa seuraavaa kolmea asiaa: asiakas on etusijalla, toiminta on pitkäjänteistä ja sidosryhmäkeskeistä sekä syy-seurausyhteyksien ymmärtämistä organisaation toiminnassa. EFQM tunnustaa eurooppalaisia ja maailmanlaajuisia arvoja esim.

EU:n perusoikeuskirjaa ja Euroopan ihmisoikeussopimusta sekä YK:n Global Compact -periaatteita. (EFQM 2019, 1–5.)

EFQM-mallin rakenne (kuva 8) perustuu kolmeen kysymykseen: miksi, miten ja mitä. Miksi organisaatio on olemassa ja mikä on sen perustehtävä? Miten organisaatio toteuttaa perustehtävänsä? Mitä organisaatio on saavuttanut ja mitä se aikoo saavuttaa tulevaisuudessa? Näistä peruskysymyksistä puolestaan muodostuu mallin kolme pääaluetta: suunta, toiminta ja tulokset. Suunta pitää sisällään organisaation perustehtävän, vision ja strategian sekä organisaatiokulttuurin ja johtajuuden. Toiminta sisältää sidosryhmien tunnistamisen ja yhteistyön. Sidosryhmällä mallissa tarkoitetaan esimerkiksi asiakkaita, henkilöstöä, yhteistyökumppaneita ja yhteiskuntaa. Lisäksi toiminta sisältää kestävä arvon luomisen sekä tuloksellisen toiminnan ja jatkuvan parantamisen. Tulokset sisältää sidosryhmien näkemykset ja niistä kootut tulokset sekä strategisen ja operatiivisen suorituskyvyn. (EFQM 2019, 10–35.)



Kuva 8. EFQM-malli (mukaillen EFQM 2019, 8)

EFQM ja sen kumppaniorganisaatiot tekevät EFQM-malliin perustuvia organisaatioiden asiantuntija-arvioiteja. Arvioinnit perustuvat RADAR-työkaluun, jossa kaikki seitsemän, pääalueita ympäröivää, kriteeriä pisteytetään. RADAR on lyhennys sanoista results, approach, deployment, assessment ja refinement. Kirjoittajan vapaasti suomentamana tulokset, toimintatapa, käyttöönotto, arviointi ja tarkentaminen. Pisteytyksen perusteella organisaatioille voidaan myöntää tunnustuksia suorituskyvystä. (EFQM 2019, 37–41.)

Ammatillisen koulutuksen laatupalkinto

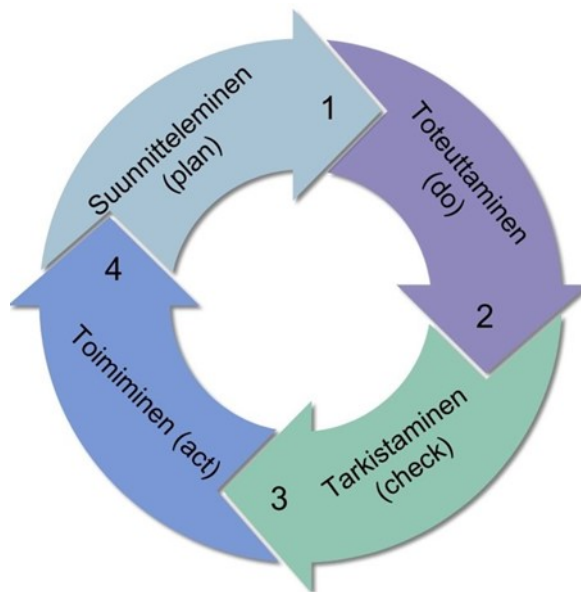
Laatupalkintojen juuret juontavat japanilaisesta Deming-palkinnosta sekä yhdysvaltalaisesta Malcolm Baldrige -palkinnosta, joista jälkimmäinen on ollut pohjana useille muille laatupalkinnoille, esimerkiksi Euroopan laatupalkinnolle. Useat kansalliset laatupalkinnot kuten Suomen laatupalkinto ja ammatillisen koulutuksen laatupalkinto pohjautuvat Euroopan laatupalkintoon. Alun perin laatupalkinnot ovat kehitetty tuoteteollisuuden tarpeisiin, mutta laajentuneet myöhemmin myös muualle. (Lecklin & Laine 2009, 261–262; Lecklin 2006, 320–321.)

Ammatillisen koulutuksen laatupalkinto on Opetus- ja kulttuuriministeriön vuosittain järjestämä ja tarkoitettu ammatillisen koulutuksen järjestäjille. Haun toteuttajana toimii Opetushallitus. Laatupalkinnon teema vaihtelee vuosittain ja se nostaa esille keskeisiä ja ajankohtaisia koulutukseen liittyviä tavoitteita. Vuoden 2023 teemana oli ”yhteinen verkostomainen toimintakulttuuri ja kumppanuudet”. Palkinto myönnettiin AEL-Amiedu Oy:lle (Taitotalo) ja Itä-Savon koulutuskuntayhtymälle (Samiedu). Lisäksi kunniamaininnan saivat kaksi koulutuksen järjestäjää. (OPH 2023e.)

Laatupalkinnon tarkoituksena on kannustaa ammatillisen koulutuksen järjestäjiä toiminnan laadun arviointiin ja jatkuvaan parantamiseen. Tavoitteena on myös löytää parhaita käytäntöjä muiden organisaatioiden oppimisen perustaksi ja edistää ammatillisen koulutuksen arvostusta. Laatupalkinto on tunnustus toiminnan, sen jatkuvan kehittämisen ja tulosten laadusta sekä esimerkillisestä työstä ammatillisen koulutuksen kehittämisessä. Laatupalkinnon myöntäminen pohjautuu ennalta määriteltuihin EFQM-mallin mukaisiin kriteereihin, joilla toimintaa arvioidaan. (OPH 2023e.)

4.4 Laadun kehittäminen prosesseja kehittämällä

Huolimatta laadun ja laadun kehittämisen määrittelyn haasteista koulutuksen kontekstissa ovat ammatilliset oppilaitokset kehittäneet toiminnan laatua järjestelmällisesti jo pitkään. Juha Vaso kirjoittaa väitöskirjassaan ”Ammatillisen aikuiskoulutuksen laatu” ammatillisen koulutuksen laadun kehittämisen historiasta sekä tarkastelee mm. ISO 9000 -laatustandardia, eri laatupalkintoja ja muita laatumalleja ammatillisen aikuiskoulutuksen näkökulmasta ennen vuosituhannen vaihdetta. Koulutuksen laadun tutkimusta tosin on ryhdytty tekemään laajemmin vasta 1990-luvun laman myötä. (Vaso 1998, 106–145.) Vaso (1998, 64) ennakoii, että PDCA-ympyrän käyttäminen tulisi lisääntymään aikuiskoulutuskeskuksissa systemaattisen laatutyön mukana. Laadun kehittämistä tarkasteltaessa Demingin PDCA-ympyrä (kuva 9) tosiaan on keskeinen elementti eri laadunhallinnan viitekehyksissä sekä alaa käsittelevässä kirjallisuudessa, myös ammatillisen koulutuksen osalta.



Kuva 9. PDCA-ympyrä (mukaillen Sarala & Sarala 2001, 100)

Yhdysvaltalaisesta Edward Demingistä tituleerataan useissa lähteissä ”laatuguruksi” hänen merkittävien laatuun liittyvien oivallustensa vuoksi. Demingin ympyrä, PDCA-ympyrä, on Demingin tunnetuksi tekemä kuvio, jonka avulla kuvataan toiminnan vaiheita ja kehittämisen syklistä luonnetta. Demingin johtamisnäkemys sekä laatuajattelu on luonnollisesti pelkkää PDCA-ympyrää laajempi painottaen mm. johtamista ja henkilöstön kyvykkyyttä. PDCA-ympyrän mukai-

sesti toiminnan kehittäminen, oli kyse tuotteesta tai palvelusta alkaa suunnittelusta (plan), jolloin pohditaan mitä toimintoja, materiaaleja ja henkilöstöä tarvitaan. Seuraavaksi tehdään koe (do), jolloin testataan suunniteltua. Kolmannessa vaiheessa tehtyä tutkitaan ja pohditaan (check) sekä etsitään kehitettäviä kohtia. Neljännessä vaiheessa (action) toiminnasta tehdään uusi toimintatapa. (Sarala & Sarala 2001, 100–103.)

Sarala & Sarala (2001, 101) kirjoittavat Lillrankiin (1995) viitaten, että Demingin ympyrässä olennaista toiminnan kehittämisen kannalta on se, että sen muukaista prosessia tulisi noudattaa sekä soveltaa myös silloin kun prosesseja ja järjestelmiä kehitetään. Vaarana on, että hallinnollisen työn suunnitteluvaiheesta siirrytään suoraan toimimisen vaiheeseen, jolloin tärkeät kokeilemiseen liittyvät toteuttamisen ja tarkistamisen vaiheet jäävät pois, ja tällöin malliin olennaisesti kuuluva jatkuvan parantamisen idea unohtuu.

Laatua voidaan kehittää monin tavoin. Lecklin & Laine (2009, 205–240) jakavat kehittämiskohteet kolmeen osaan: toiminnan parantamiseen, tuotteiden kehittämiseen ja osaamisen hallintaan. Kaikissa tapauksissa toimenpiteiden tulee sellaisia, että ne tukevat organisaation strategiaa ja muuta toimintasuunnitelmaa. Tuotteiden kehittäminen on esimerkiksi tuotekehitystä tai -lanseerausta ja osaamisen kehittäminen puolestaan esimerkiksi henkilöstön tai yhteistyökumppanien osaamisen kehittämistä eri tavoin. Toiminnan parantamisessa voi kyse erilaisten projektien toteuttamisesta, prosessien muodostamisesta tai uudistamisesta, sillä toimintaa voidaan parantaa vain kehittämällä prosesseja.

4.5 Prosessin muodostamisen vaiheet

Toiminnan kuvaukset ja toimintatavat eli prosessit muodostavat tärkeän osan edellä kuvatuista laadunhallinnan viitekehyksistä sekä menetelmistä. Lecklin (2006, 123) määrittelee prosessin olevan toimintaketju, jonka avulla muutetaan panokset tuotoksi asiakkaalle. Prosessi on sarja toimintoja tai tehtäviä, joita voidaan määritellä ja mitata. Prosessilla on asiakas, jolle prosessi tuo lisäarvoa. Prosessien tehtävänä on siis kuvata organisaation toiminnan logiikkaa ja sitä toimintojen sarjaa, jolla organisaatio saavuttaa tulokset (Laamanen

2007, 37). Sarala & Sarala (2001, 106) kirjoittavat, että sen miten toimintoketjut ovat organisoitu ja miten niitä pystytään kehittämään, ratkaisevat toiminnan tuloksellisuuden ja tehokkuuden.

Prosessit tuovat järjestystä, sillä prosessien jäsentelyn ja prosessityöskentelyn onnistuessa toiminta ei ole satunnaista vaan perustuu asiakkaan tarpeisiin sekä organisaation tavoitteisiin. Kun toiminta on jäsenneltyä, niin asiakas kokee saavansa hyvää palvelua, sillä yhteistyö asiakkaan kanssa toimii. Lisäksi organisaatiossa työskentelevät ihmiset ymmärtävät paitsi oman roolinsa, niin myös toiminnan kokonaisuutta. (Laamanen 2007, 22–23.)

Koko prosessityön edellytyksenä ovat strategiset päämäärät, joita tukemaan prosessit laaditaan. Prosessit puolestaan määrittelevät tavoitteet ja vaatimukset resursseille, jotka taas muuttuvat strategian mukaiseksi toiminnaksi. Jotta prosesseja voidaan johtaa, tulee prosessit tunnistaa, määritellä ja kuvata. Lisäksi prosesseille tulee määrittää omistaja, prosessien suorituskkyä tulee mitata ja niitä tulee kehittää jatkuvan kehittämisen periaatteella. (Virtanen & Wennberg 2005, 114–115.)

Prosessin laatimisessa käytettävät käsitteet ja mallit vaihtelevat kirjallisuudessa, mutta perusidea prosessien luonteeseen kuuluvasta jatkuvasta kehittämisestä näyttäisi eri kirjoittajilla olevan sama. Prosessin muodostamisen vaiheita kuvataan esimerkiksi Demingin PDCA-ympyrää (kuva 9) apuna käyttäen, kuten Laamanen (2007, 210) on tehnyt: Prosessin tavoitteet suunnitellaan ensin, sitten toteutetaan pienessä mittakaavassa. Seuraavaksi tarkistetaan, eli havainnoidaan toiminnan vaikutukset ja sen jälkeen parannetaan toimintaa. Laamanen (2007, 209) kirjoittaa, että kolme ensimmäistä vaihetta tapahtuvat prosessityössä jopa luontaisesti, mutta neljäs eli toiminnan parantaminen, korjaaminen ja oppiminen tapahtuu harvoin ilman tietoista paneutumista asiaan.

Tunnistaminen

Prosessien tunnistamisella tarkoitetaan prosessin rajaamista muista prosesseista sekä alun ja lopun määrittelyä. Prosessien alun ja lopun määrittely tapahtuu yleisimmin niin, että prosessi alkaa asiakkaasta ja päättyy asiakkaa-

seen. Toinen määrittelevä tekijä on se, että prosessi alkaa yleisimmin suunnittelusta päättyen arviointiin. Julkishallinnossa asiakkuuden käsite on ongelmallisempi kuin yksityisissä organisaatioissa (ks. luku 4.1). Lisäksi kaikella toiminnalla on yhteiskunnallinen vaikuttavuustavoite. Asiakkaalta asiakkaalle periaate julkishallinnossa tarkoittaakin, että prosessit alkavat yhteiskunnan tarpeista päätyen näiden tarpeiden tyydyttymiseen. (Virtanen & Wennberg 2005, 116–117.)

Prosessin tunnistamiseen liittyy myös luokittelu ydin- tai tukiprosessiksi. Ydinprosessi on prosessi, jolla on välitön yhteys asiakkaaseen, kun tukiprosessi taas käsittää pikemminkin sisäisiä prosesseja. Laadunhallintaan liittyvät prosessit, kuten palauteprosessi, ovat esimerkki tukiprosesseista. (Laamanen 2007, 52–57.) Ydinprosessin tunnistamisen kriittisiä vaiheita ovat 1) käsityksen muodostaminen asiakkaasta ja asiakkaan tarpeista 2) niiden palvelujen tunnistaminen, joilla asiakasryhmien tarve täytetään 3) prosessin alkutilan ja lopputuloksen tunnistaminen 4) prosessien ryhmittely ja nimeäminen. Ydinprosessien tulisi käsittää niitä asioita, jotka ovat organisaation ydintehtäviä, eli julkishallinnon osalta yhteiskunnallisesti vaikuttavia. (Virtanen & Wennberg 2005, 118–120.)

Määrittely ja kuvaaminen

Prosessin tunnistamisen jälkeen prosessi täytyy määritellä ja kuvata eli nimetä prosessin keskeiset vaiheet, vastuut ja suorituskykyyn vaikuttavat tekijät. Prosesseja voidaan kuvata eri tarkkuuksilla käyttötarkoituksen mukaan, kuten yleiskuvauksen omaisella prosessikartalla, tarkemmalla pääprosessin kuvaamisella tai työkuvaavalla. Näitä yksityiskohtaisemmassa toimintataulukossa prosessi on kuvattu vaihe vaiheelta vastuineen ja suoritteineen. Prosessien kuvaus ei tulisi olla kuitenkaan pelkkää kaavioiden laatimista, vaan sen tulisi sisältää myös kuvaava tekstitiedosto. (Virtanen & Wennberg 2005, 122–127.)

Hyvän prosessikuvauksen tulisi sisältää prosessin kannalta kriittiset asiat. Prosessikuvauksen tulisi myös esittää asioiden välisiä riippuvuuksia, auttaa ymmärtämään oma rooli ja kokonaisuus, edistää yhteistyötä sekä mahdollistaa joustaminen tilanteen niin vaatiessa. Teknisiltä ominaisuuksiltaan prosessikuvaus tulisi olla ymmärrettävä, selkeä ja pituus kaavioineen enintään 4–5 sivua

pitkä. Siitä tulisi ilmetä tunnistetiedot, termien sekä prosessikuvauksen muodon tulisi noudattaa sovittuja. Olennaista on huomata, ettei prosessin kuvaaminen, saati kaavioiden piirtäminen, ole prosessin tavoite itsessään vaan prosessin kuvaaminen on mallinnus ja viestinnän väline. (Laamanen 2007, 75–76.)

Toiminnan organisointi

Prosessien muodostumiseen ja niiden väliseen hierarkiaan vaikuttavat monet seikat kuten prosessien määrä, perinteet, yrityskulttuuri ja henkilöstön osaaminen. Prosessit tulee kuitenkin aina olla rajattuja ja niillä tulee olla keskinäinen hierarkia, jotta prosessit toimivat hyvin ja nämä tulee olla myös prosessiin osallistuvien henkilöiden tiedossa. Prosessiin osallistuvat henkilöt ovat organisoituneet eri tavoin ja päätyneet prosessityöhön eri sysitä, mutta prosessilla tulee aina olla omistaja. (Leckin 2006, 130–133.) Prosessin omistajankin rooli voi vaihdella organisaatioittain, mutta omistaja on tavallisesti vastuussa prosessin kaikista vaiheista: prosessin kuvaamisesta, tietojärjestelmästä, osaamisen kartoittamisesta, toimeenpanosta, seurannasta, kehittämisestä sekä koordinoinnista suhteessa muihin prosesseihin. (Virtanen & Wennberg 2005, 143–144, Laamanen & Tinnilä 2009, 127.)

Suorituskyvyn mittaaminen

Suorituskyvyn mittaamisella on tarkoitus kerätä ja tuottaa tietoa yksittäisen prosessin tai koko organisaation kehittämistyötä varten. Kehittämisellä tähdätään asiakkaan tarpeiden täyttämiseen ja yhteiskunnallisten vaikuttavuustavoitteiden toteuttamiseen. (Virtanen & Wennberg 2005, 130–132.) Prosessin suorituskyky liittyy esimerkiksi asiakkaisiin, tuotteisiin tai toimintoihin ja tunnuslukuina voidaan käyttää esimerkiksi aikaa, rahaa, määrää tai sidosryhmien näkemyksiä (Laamanen 2007, 152). Mittaamisesta saatavaa tietoa käytetään nykytilan kartoittamiseen, missä ollaan nyt, ja tavoitteiden asettamiseen eli mihin ollaan menossa. Lisäksi mittaamisella voidaan osoittaa nykyinen toiminnan taso eli hyvyys. (Pesonen 2007, 155.)

Prosessin kehittäminen eli parantaminen

Kuten aiemmin tässä luvussa kerrottiin, laatu- ja prosessityöhön kuuluu jatkuva kehittäminen, joten prosessin muodostamisen jälkeen alkaa sen paranta-

minen. Prosessin toimivuutta arvioidaan säännöllisesti esimerkiksi kustannusten seurannalla, asiakastytyväisyysmittauksilla tai benchmarking-vertailulla, jonka jälkeen prosessia kehitetään tarpeen mukaan vähän tai laajemmin. (Leckin 2006, 135.) Prosessien parantamisella tulee tähdätä esimerkiksi innostamiseen, parhaan ratkaisun etsimiseen, tekniikan ja innovaatioiden hyödyntämiseen, joustavuuden lisäämiseen, läpimenoajan lyhentämiseen ja suorituskyvyn mittaamiseen (Laamanen 2007, 226.)

5 KEHITTÄMISTYÖN TOTEUTTAMINEN TOIMINTATUTKIMUKSENA

Kehittämistyön toteuttamisen metodologiseksi taustaksi tässä luvussa kerrotaan tutkimuksellisesta kehittämistoiminnasta sekä toimintatutkimuksesta laadullisen tutkimuksen menetelmänä. Luvussa esitellään kehittämistyöhön liittyvän tutkimusaineiston keruun ja analyysin suunnitelma, joista muodostuu kehittämisprosessin syklin (s. 44, kuva 11) suunnitteluvaihe. Luvussa kuvataan myös tutkimusaineiston keruun menetelmät, joita olivat työpaja sekä benchmarking. Nämä muodostavat kehittämisprosessin syklin toteuttamisvaiheen.

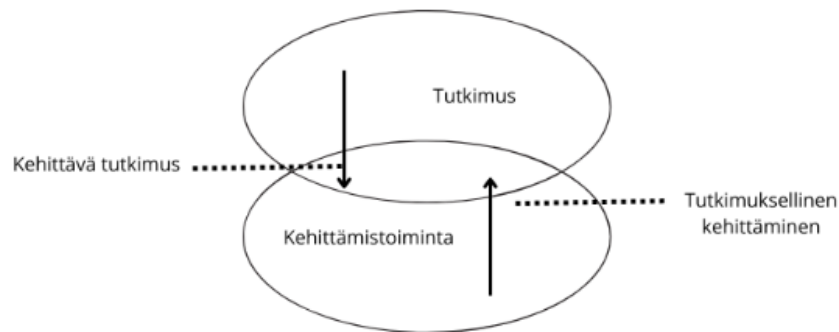
5.1 Tutkimuksellinen kehittäminen

Tieteellinen tutkimus jaetaan perustutkimukseen ja soveltavaan tutkimukseen, joissa ensimmäisellä tarkoitetaan uuden tiedon etsintää ja luomista tieteen itsensä vuoksi. Jälkimmäinen on perustutkimuksen tuloksiin nojaavaa tiedon käytännön sovellukseen tähtävää tutkimusta. Yksinkertaistettuna, vastakohta tieteelliselle tutkimukselle on arki ajattelu, jossa sattumanvaraisesti ja kriittikittömästi muutetaan käytäntöjä kehittämisen nimissä. (Ojasalo ym. 2015, 18–19)

Kehittäminen tähtää toiminnan muutokseen kohti parempaa tai tehokkaampaa toimintatapaa tai -rakennetta ja työelämässä voi olla käynnissä useita tällaisia hankkeita samaan aikaan. Kehittämistoimet voivat kohdistua esimerkiksi yksittäiseen työntekijään, uusiin työvälineisiin, rakenteisiin, prosesseihin, tuotekehitykseen, organisaatorakenteeseen tai laatu järjestelmään, eli ne voivat vaihdella. Kehittämistoimet nähdään yleensä konkreettisena toimintana, jossa pyritään saavuttamaan asetettu tavoite. Kehittämistoimia perusteellaan usein ulkoisilla tekijöillä kuten muuttuneella toimintaympäristöllä. Sisäisiä perusteluja

kehittämistoiminnalle ovat mm. jännitteet tai haasteet. (Toikko & Rantanen 2009, 14–18.)

Tieteellisen tutkimuksen ja kehittämistoiminnan välistä yhteyttä kuvataan tutkimuksellisen kehittämistoiminnan käsitteellä, jossa tutkimus ja kehittämistoiminta ovat vastakkain ja risteyskohtaa lähestytään jommastakummasta suunnasta. Tätä tutkimuksen ja kehittämisen yhteyttä kuvataan kuvassa 10. Tässä kehittämistyössä lähestyminen tapahtuu kehittämisen suunnasta, jolloin puhutaan tutkimuksellisesta kehittämistoiminnasta. Siinä tietoa tuotetaan käytännön toimintaympäristössä ja käytännön ongelmat ohjaavat tiedontuotantoa. (Toikko & Rantanen 2009, 21–22.)



Kuva 10. Tutkimuksen ja kehittämistoiminnan suhde (mukaillen Toikko & Rantanen 2009, 21)

Yleensä niin ihmisillä, organisaatioilla kuin kokonaisilla toimialoillakin on vallitsevia käsityksiä ja asenteita omasta toimintaympäristöstään ja asiakkaistaan. Omat kriitikittömät näkemykset ja uskomukset vaikuttavat päätöksentekoon eikä puolueeton tarkastelu välttämättä onnistu. Tutkimuksellisuutta tarvitaan, jotta eri tekijöitä voidaan huomioida kattavammin ja suunnitelmallisemmin kehittämistyön eri vaiheissa. Tutkimuksellinen kehittäminen alkaa ideoinnista päättyen kehittelyvaiheiden kautta ratkaisuun, toteutukseen ja arviointiin. Kehittäminen on järjestelmällistä sekä analyyttistä ja kriittistä. (Ojasalo ym. 2015, 21)

Toiminnallisuus ja parannusten hakeminen ovat tutkimuksellisessa kehittämistyössä korostuneita sekä ratkaisujen toteutettavuuden varmistaminen tutkimuksen keinoin. Ongelmia ratkaistaan mutta tutkimuksellinen kehittäminen on

myös vuorovaikutusta, tiedon tuottamista, yhteistyösuhteiden rakentamista, muutoksen hakemista, epävarmuuden kohtaamista ja yllättävien haasteiden käsittelyä. (Ojasalo ym. 2015, 20–21.)

5.2 Toimintatutkimus kehittämistyön lähestymistapana

Tähän kehittämistyöhön liittyvä tutkimus toteutetaan laadullisen tutkimuksen menetelmin. Laadullinen eli kvalitatiivinen tutkimus pyrkii ilmiön syvälliseen ymmärtämiseen, ja sen tarkoituksena on ilmiön kuvaaminen, ymmärtäminen ja tulkitseminen (Kananen 2014, 21). Kananen (2017, 34) listaa Creswelliin (2007) viitaten laadulliselle tutkimukselle tyypillisiä ominaisuuksia, joita ovat tutkimuksen toteutus aidossa ympäristössään, aineiston kerääminen vuorovaikutussuhteessa asianomaisiin, tutkijan rooli toimijana, tutkimusaineiston monilähteisyys ja kokonaisvaltaisen ymmärryksen tavoittelemisen tutkittavasta ilmiöstä.

Laadullisessa tutkimuksessa ollaan kiinnostuneita merkityksistä eli kuinka ihmiset kokevat reaali maailman. Tutkimukseen liittyykin suora kontakti tutkijan ja tutkittavien välillä, kun tutkija menee kentälle, aitoon kontekstiin, havainnoimaan tai haastattelemaan. Tutkija on kiinnostunut erityisesti prosesseista, merkityksistä ja ilmiön ymmärtämisestä. Tutkimus on usein kuvailevaa eli deskriptiivistä. Tutkimustulosta ei voida yleistää, sillä laadullisessa tutkimuksessa tutkimustulos pätee vain tutkimuskohteen osalta. (Kananen 2017, 36)

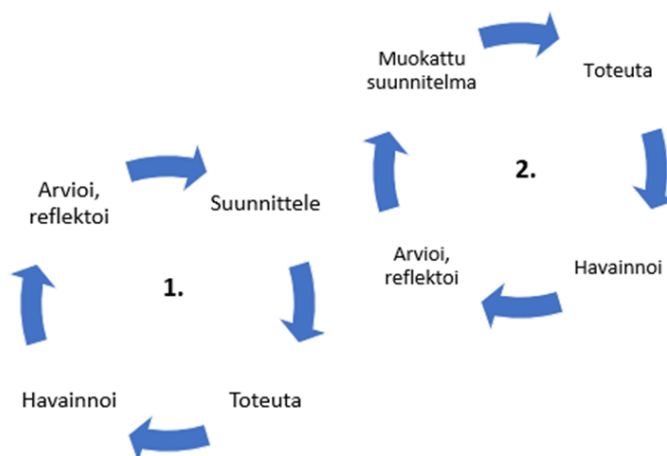
Tässä kehittämistyössä laadullisen tutkimuksen lähestymistavaksi on valittu toimintatutkimus. Toimintatutkimusta kritisoidaan epätieteellisyydestä sekä siitä, että tutkijan perehtyneisyys asiaan voi estää näkemästä uudella tavalla. Toisaalta tutkijan perehtyneisyys on toimintatutkimuksen etu: hierarkkisuus vähenee, verkostot vahvistuvat ja muutosprosessit mahdollistuvat. (Kananen 2014, 138–139.)

Toimintatutkimuksessa oleellisia tekijöitä ovat mm. toiminnan kehittäminen, yhteistoiminta ja tutkijan mukanaolo tutkimuksessa sekä teorian ja käytännön vuorottelu siinä (Kananen 2014, 14, 24, 117). Näistä syistä on perusteltua käyttää tässä kehittämistyössä lähestymistapana toimintatutkimusta, onhan tutkimuksen kohteena nykyisen toimintatavan kehittäminen toimeksiantajan

organisaatiossa, jolloin sillä suoria vaikutuksia myös kirjoittajan työhön. Lähestymistavan valinnan perusteluna on myös toimintatutkimuksen luonteeseen kuuluva yhteistoiminta ja osallisuus.

Tosin muutokset organisaatiossa ja yhteistoiminta muutoshankkeissa sekä kehittämisesä ovat kompleksisia. Toikko & Rantanen (2009, 90–91) kirjoittavat, että kehittämistyössä eri tahojen (asiakkaat, työntekijät, sidosryhmät) osallistuminen varmistaa eri intressien huomioimisen ja lisää sitoutumista. Osallisuus on tärkeää myös itseisarvona, sillä heillä on oikeus osallistua, joita asia koskee. Toisaalta muutokset epäonnistuvat myös usein. Se saattaa johtua nykyisin työelämässä vallitsevasta jatkuvan muutoksen tilasta, jossa uusia hankkeita aloitetaan ennen edellisen päättymistä. Osallistumisen eri tasojen pohdinta voi myös olla kesken: ketkä ovat osallistujia ja ketkä päätöksentekijöitä. Tämä voi näyttäytyä vastahankaisuutena, kun organisaatiossa toteutetaan muutoshankkeita. (Kristiansen & Bloch-Poulsen 2021, 293–294.)

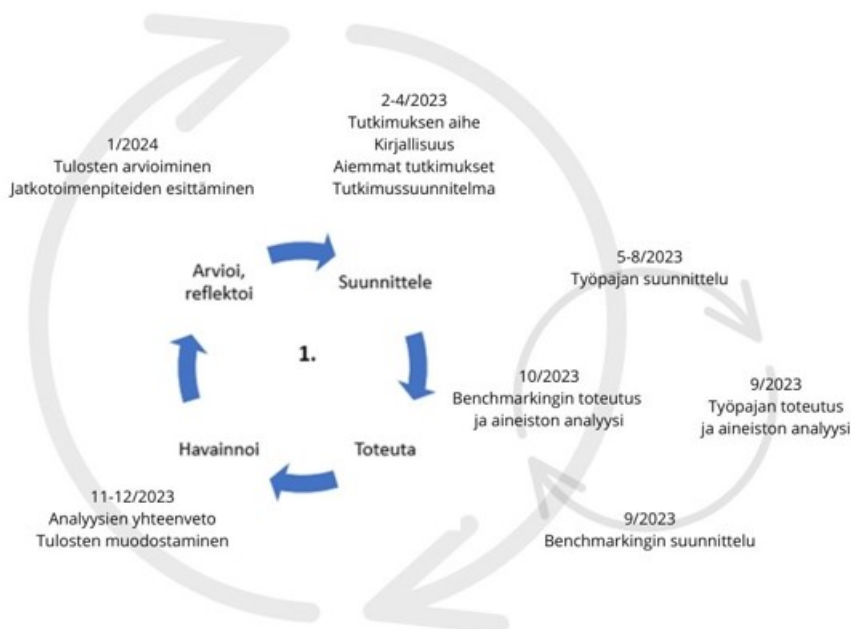
Kuten aiemmin todettiin (ks. luku 4), laadun kehittäminen ja prosessien muodostaminen tapahtuu parhaimmillaan syklisesti, noudattaen jatkuvan parantamisen ideaa. Samoin toimintatutkimusprosessissa vuorottelevat suunnittelu, toiminta ja toiminnan arviointi, josta edetään taas uudelle kierrokselle. Toimintatutkimuksen etenemistä kuvataankin usein peräkkäisinä kehinä tai spiraalimaisena. (Ojasalo ym. 2015, 61.) Kuvassa 11 on havainnollistettu toimintatutkimuksen vaiheet.



Kuva 11. Tutkimus- ja kehittämisprosessin syklisyys (mukaiillen Ojasalo ym. 2015, 60)

Toimintatutkimuksen prosessin suunnitteluvaiheessa määritellään kehittämisongelma ja tavoitteet sekä tutustutaan aineistoon. Tämän jälkeen aloitetaan varsinainen työ tutkimalla ja kokeilemalla käytännön mahdollisuuksia tavoitteisiin pääsemiseksi. Saatua aineistoa analysoidaan, arvioidaan ja mahdollisesti tarkennetaan päämäärää, jolloin vaiheet toistuvat uudelleen. (Ojasalo ym. 2015, 60–61.)

Tämän kehittämistyön prosessi on suunniteltu toteutettavan kuvassa 12 esitetyllä tavalla noudattaen Ojasalon ym. edellä esitettyä mallia. Suunnitteluvaiheeseen liittyy tutkimuksen aiheen valinta, kirjallisuuteen ja aiempiin tutkimustuloksiin tutustuminen ja tutkimussuunnitelman laadinta. Toteutusvaiheessa suunnitellaan ja toteutetaan työpaja ja benchmarking, joten ne muodostavat suunnittele ja toteuta -vaiheissa oman syklin. Havainnointivaiheessa muodostetaan tulokset ja viimeisessä eli arviointivaiheessa tulokset arvioidaan ja esitetään toimenpide-ehdotuksia. Ajankäytöllisistä syistä ei tarkoituksena ole toteuttaa kehittämissyklin toista kierrosta.



Kuva 12. Kehittämisprosessin suunniteltu eteneminen

5.3 Aineiston keruun ja analyysin suunnitelma

5.3.1 Aineiston keruun suunnitelma

Tutkimusaineistoa kerätään erilaisin tutkimusmenetelmin, joiden tarkoituksena on tuottaa tietoa, jotta tutkimusongelma voidaan ratkaista uskottavasti, luotettavasti ja totuudenmukaisesti (Kananen 2017, 82). Kanasen (2014, 29) mukaan toimintatutkimus luetaan kvalitatiivisiin tutkimuksiin, mutta siinä voidaan käyttää myös kvantitatiivisia tutkimusmenetelmiä etenkin tulosten arvioinnissa. Toimintatutkimus on osallistava tutkimus, joten menetelmien tulee kuitenkin olla osallistavia kuten esimerkiksi haastattelu, havainnointi, aivoriihi ja ryhmäkeskustelut, mutta myös kirjallisia aineistoja voidaan käyttää. Osallistavat menetelmät mahdollistavat pääsyn toimijoiden hiljaiseen tietoon ja kokemukseen, joiden avulla kehittämistyön näkökulma laajenee verrattuna pelkkään viralliseen aineistoon. (Ojasalo ym. 2015, 61.) Tässä kehittämistyössä aineistonkeruumenetelmäksi suunniteltiin käytettävän työpajaa ja benchmarkingia.

Työpaja, jota voidaan kutsua myös aivoriiheksi tai ideointityöpajaksi, muodostuu 6–12 henkilön ryhmästä, joka pyrkii vetäjän johdolla ideoimaan uusia ratkaisuja ongelmaan eli tässä tutkimuksessa työelämäpalautteen käsittelyprosessiin ja siinä erityisesti prosessin määrittely ja kuvaaminen -vaiheeseen (ks. luku 5.4). Ideointityöpajassa esivaihe, lämmittelyvaihe ja ideointivaihe seuraavat toisiaan päätyen valintavaiheeseen. (Ojasalo ym. 2015, 160–161.) Kantojärvi (2012, 29–30) kuvaa samaan tapaan kirjassaan Fasilitointi luo uutta – menesty ryhmän vetäjänä luovan ongelmanratkaisun prosessin vaiheiden olevan aloittaminen, selkeyttäminen, ratkaisujen suunnittelu, toiminnan valmistelu ja lopetus. Työpaja suunniteltiin toteutettavaksi tämän prosessin mukaisesti.

Työpajan ajankohdan ja osallistujien valinta sekä muu käytännön toteutuksen suunnittelu aloitettiin loppukeväällä 2023. Oppilaitoksen työ- ja loma-ajat määrittivät ajankohdan valintaa, joiden lisäksi viikonpäivän ja kellonajan valinnalla ajateltiin olevan merkitystä osallistumisaktiivisuuteen. Työpaja päätettiin järjestää perjantaina 1.9.2023.

Käytettäväksi menetelmäksi suunniteltiin työpaja, koska sitä pidettiin enemmän yhteisöllisenä tutkimusmenetelmänä kuin esimerkiksi haastattelua. Yhteis-

söllisyys ja yhdessä kehittämisen ajateltiin tuottavan parhaita ideoita tilanteessa, jossa uudelle organisaatiolle tarvitaan yhteisiä toimintatapoja. Lisäksi kuten Ojasalo ym. (2015, 59) kirjoittaa, yhteisön itse löytämä ratkaisu voi olla helpompi hyväksyä kuin ulkopuolelta tuleva ehdotus. Työpaja suunniteltiin jaettavaksi kahteen osaan: ennakkotehtävään ja varsinaiseen työpajaan.

Benchmarking suunniteltiin käytettäväksi, koska ajateltiin, että sillä saataisiin etenkin vertailutietoa muusta organisaatiosta. Toiseksi se tunnistettiin hyväksi mahdollisuudeksi verkostoitua, vaikkei se kehittämistyön varsinaisiin tavoitteisiin kuulunutkaan. Koronavuosien myötä verkostoituminen vähentyi voimakkaasti, eikä ole kaikilta osin palautunut. Oman toiminnan heikkouksien tunnistaminen ja kehittämiseen tähtäävien suunnitelmien laatiminen on benchmarkingin perusidea ja se on käyttökelpoinen esimerkiksi laadun, tuottavuuden, toimintaprosessien tai työtapojen kehittämisessä. Benchmarkingia voidaan toteuttaa eri tavoin kuten kirjallisuuden avulla tai yritysten kotisivuja hyödyntäen. Yhtenä vaihtoehtona on tehdä vierailu toiseen organisaatioon. (Ojasalo 2015, 43–44.)

Benchmarking on kahden tai useamman kumppanin kanssa sovittu luottamuksellinen ja systemaattinen tietojenvaihto. Benchmarkingin avulla selvitetään ja tunnistetaan parhaita menetelmiä sekä toimintatapoja. Näitä vertaillaan, pyritään ymmärtämään ja sitten soveltamaan oman organisaation toiminnassa. Benchmarking on oma kehittämisen prosessi, jossa on eri vaihteita, kuten muissakin kehittämistehtävissä. Prosessin vaiheet ovat 1) kehityskohteen valinta 2) toimijoiden nimeäminen 3) benchmarking-kumppanin valinta 4) nykyisen toimintatavan selvittäminen 5) benchmarking-kumppanin toimintatavan selvittäminen 6) opitun analysointi 7) uusien tavoitteiden asettaminen 8) uuden toimintatavan soveltaminen ja käyttöönotto 9) toiminnan vakiinnuttaminen ja parantaminen uuden benchmarking-prosessin avulla. (Lecklin & Laine 2009, 194–196.) Tässä kehittämistyössä suunniteltiin benchmarking toteutettavaksi pääsääntöisesti edellä kuvatun prosessin mukaisesti.

5.3.2 Aineiston analyysisuunnitelma

Aineiston analyysi suunniteltiin tehtäväksi tiedonkeruun jokaisen vaiheen (1. työpajan ennakkotehtävä, 2. työpaja, 3. benchmarking) jälkeen. Kananen

(2014, 21) kirjoittaa, että olisi väärin kerätä ensin koko aineisto ja vasta sitten aloittaa analyysi, koska laadullisessa tutkimuksessa aineiston keruu ja analysointi tulee tapahtua syklisesti. Aineiston analyysi vaatii aina tutkijalta herkkyyttä ja oivallusta löytää asioita, koska yleispätevää sääntöä uuden tiedon löytämiseksi ei ole. Tästä huolimatta aineistosta ei voi nostaa mitä tahansa, vaan tulosten tulee olla luotettavia. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 113.)

Suunniteltiin, että analyysissä käytettäisiin aineistolähtöistä sisällönanalyysiä, jolla tarkoitetaan sitä, että tutkija pyrkii löytämään aineistosta jonkinlaisen toiminnan logiikan tai tyyppikertomuksen. Aineistoa pelkistetään, tiivistetään, pilkotaan ja sitten ryhmitellään uudeksi johdonmukaiseksi kokonaisuudeksi, jota tarkastellaan teoreettisen viitekehyksen avulla. (Vilka 2021, 132.) Suunniteltiin myös, että aineistonkeruun jokaisessa vaiheessa aineisto litteroidaan, koodataan eli pelkistetään ja luokitellaan (kuva 13) ennen seuraavaa aineistonkeruun vaihetta.



Kuva 13. Suunnitelma aineiston analyysiksi (mukaillen Kananen 2014, 104)

Aineistolähtöisessä analyysissä analyysiyksiköt eivät ole etukäteen päätettyjä vaan nousevat aineistosta, eli aikaisemmillä havainnoilla tai teorioilla ei pitäisi olla vaikutusta analyysiin (Tuomi & Sarajärvi 2018, 108). Tämän ajateltiin sopivan tähän kehittämistyöhön teorialähtöistä tai teoriaohjaavaa analyysiä paremmin, koska pyrkimyksenä oli irrottautua aikaisemmasta ja tutkia millainen työelämäpalautteiden käsittelyn toimintatapa uudessa organisaatiossa tulisi olla.

5.4 Aineiston keruun toteutus

5.4.1 Työpajan toteutus

Aloittaminen

Työpaja toteutettiin luovan ongelmanratkaisun menetelmin, jossa ensimmäinen vaihe eli aloittaminen sisältää Kantojärven (2012, 29) mukaan virittäytymi-

sen ja fokuosinnin eli miksi ja mikä on prosessin tarkoitus ja tilaisuuden ta-
voite. Tässä kehittämistyössä aloittamisvaiheeseen sisältyivät työpajan käy-
tännön järjestelyt sekä toimet liittyen osallistujien kutsumiseen.

Kirjoittaja ja toimeksiantajan laatuasiantuntija valitsivat osallistujat työpajaan.
Osallistujat valittiin niin, että he edustivat mahdollisimman laajaa näkemystä
organisaation työelämäyhteistyöstä ja sen eri tasoilta. Kutsuttuihin osallistujiin
kuului yhteensä 12 henkilöä: opettajia, koulutussuunnittelija, opinto-ohjaaja, tii-
miesihenkilöitä ja päälliköitä sekä työelämäpalveluiden asiantuntijoita. Kirjoit-
taja kutsui osallistujat henkilökohtaisesti mukaan kertoen työpajan tarkoituk-
sesta ja työpajan yhteydestä sekä oppilaitoksen laatutyöhön että työn alla ole-
vaan opinnäytetyöhön. Henkilökohtaisen puhelimitse tai kasvokkain tapahtu-
neen kutsun lisäksi osallistujille lähetettiin kalenterivaraus ja ennakkotieto työ-
pajaan liittyvästä ennakkotehtävästä.

Selkeyttäminen

Luovan ongelmanratkaisun toisessa vaiheessa eli selkiyttämisessä luodaan
ymmärrys käsiteltävästä asiasta ja kartoitetaan mitä asiasta jo tiedetään (Kan-
tojärvi 2012, 29). Osallistujat saivat ennakkotehtävän ennen työpajaa, jonka
tarkoituksena oli virittää osallistujat aiheeseen ja selkeyttää käsiteltävää asiaa.
Lisäksi ajateltiin, että ennakkotehtävän avulla selkeytetty aihe säästäisi aikaa
varsinaisessa työpajassa.

Ennakkotehtävä lähetettiin osallistujille 21.8.2023, eli vajaa kaksi viikkoa en-
nen työpajaa. Ennakkotehtävä toimitettiin osallistujille sähköpostilla, jossa oli
linkki vastauslomakkeelle. Ennakkotehtävässä osallistujia pyydettiin pohti-
maan ja kirjaamaan ajatuksiaan seuraaviin kysymyksiin:

- Miten OPISKELIJA hyötyy siitä, että käsittelemme Edukossa työelämältä
tulevan palautteen?
- Miten TYÖELÄMÄ hyötyy siitä, että käsittelemme Edukossa työelämältä
tulevan palautteen?
- Miten EDUKO hyötyy siitä, että käsittelemme Edukossa työelämältä tule-
van palautteen?
- Miten YHTEISKUNTA hyötyy siitä, että käsittelemme Edukossa työelä-
mältä tulevan palautteen?

Muistutus ennakkotehtävän palauttamisesta lähetettiin osallistujille viikkoa ennen työpajaa, 25.8.2023.

Ratkaisujen suunnittelu

Luovan ongelmanratkaisun kolmannessa vaiheessa eli ratkaisujen suunnittelussa tarkoituksena on tuottaa ideoita ja jalostaa ratkaisuja. Yhtenä keinona tavoitteen saavuttamiseksi Kantojärvi (2012, 132) kehottaa hyödyntämään visualisointia. Tässä tutkimuksessa päätettiin hyödyntää aitoja työelämältä tulleita palautteita. Kirjoittaja valitsi palautteet niin, että ne kuvastivat tyypillisiä työnantajilta tai työpaikkaohjaajilta tulleita kehittämispalautteita. Työpajassa työstettiin ratkaisuja kahdessa eri tehtävässä.

Osallistumisensa 1.9.-23 työpajatilaisuuteen joutui viime hetkellä perumaan kolme kutsuttua, eli osallistujia oli yhteensä yhdeksän henkilöä. Työpaja järjestettiin yhteistyökumppanin tiloissa, ei omilla kampuksilla, jonka toivottiin irrottavan osallistujat hetkeksi totutusta. Työpajan aluksi kiitettiin ennakkotehtäviin vastaamisesta, kerrottiin tilaisuuden tavoite lyhyesti ja käytännön järjestelyt sekä käytiin läpi eettinen suostumus tutkimukseen osallistumisesta.

Ensimmäisenä tehtävänä oli pohtia ja kirjata miten Eduko voi parantaa toimintaansa näiden palautteiden osalta. Ryhmille painotettiin, että ideointia tehtäisiin mahdollisimman kriitikittömästi ja avoimesti. Tehtävässä osallistujat jaettiin neljään värikoodien mukaisiin ryhmiin, joista jokaiselle konkreettisesti annettiin suljetussa kirjekuoressa oleva palaute työelämältä. Palautteiden aiheet olivat: opiskelijoiden osaamistason ja työelämän pelisääntöjen tuntemisen varmistaminen, kohdennettu osaaminen työelämän tarpeiden mukaisesti, ammattialan kehityksessä mukana pysyminen sekä yhteydenpito opiskelijoihin ja ohjaavaan henkilökuntaan.

Tehtävän tarkoituksena oli saada vastauksia tutkimuskysymykseen ”Miten toimintaa voidaan parantaa työelämäpalautteen perusteella?”. Tutkimuskysymyksenä tämä oli toissijainen, mutta sen ajateltiin toimivan ajatustenherättäjänä seuraavaa tehtävää varten. Lisäksi tehtävästä katsottiin olevan hyötyä myöhemmin, kun työelämäpalautteen käsittelyn toimintatapaa suunniteltaisiin ja jalkautettaisiin.

Toiminnan valmistelu

Luovassa ongelmanratkaisuprosessissa neljäs vaihe on toiminnan valmistelu, jossa ideoidut avaintoimenpiteet laitetaan toimenpidematriisiin tai prosessikaavioon. Jos toiminnan valmisteluvaihe jää pois, voi seurauksena olla, ettei työpajan työskentelyä seurata eikä mitään tapahdu. (Kantojärvi 2012, 30–31.)

Tässä tutkimuksessa toiminnan valmistelu -vaihe käsitti työpajassa tehtävän tiekartan laatimisen eli tarkoituksena oli saada vastauksia ensisijaiseen tutkimuskysymykseen ”Millainen toimintatapa parantaisi työelämältä saadun palautteen käsittelyä oppilaitoksessa?” Ryhmät työskentelivät samoissa värikoodatuissa ryhmissä kuin edellisessä tehtävässä.

Kuvan 14 valokuvissa on näkyvissä työpajan eteneminen: a) työpajan toteuttamiseen liittyvää värikoodattua materiaalia, b) työpaja käynnistymässä, c) vihreälle ryhmälle järjestelty työskentelypiste, d) ryhmissä tehtyjä muistiinpanoja ja tiekarttoja.



Kuva 14. Työpajan eteneminen valokuvattuna

Lopetus

Luova ongelmanratkaisuprosessi on päätettävä, jotta ei jää epäselväksi mitä tehtiin ja mitä tapahtuu seuraavaksi (Kantojärvi 2012, 31). Työpajan loppuksi jokainen ryhmä esitteli vielä suullisesti pääkohdat tuottamastaan aineistosta.

Esitysten jälkeen osallistujia kiitettiin ja kerrottiin, että kehittämistyö tulee jatku-
maan aineiston analyysillä ja benchmarking-tilaisuudella, jossa hyödynnetään
tämän työpajan tuloksia.

5.4.2 Benchmarkingin toteutus

Lecklinin ja Laineen (2009, 195) kuvailema benchmarking-prosessi alkaa kehi-
tyskohteen valinnalla ja toimijoiden nimeämisellä. Tässä tutkimuksessa kehi-
tyskohde oli jo aiemmin määritelty työelämäpalautteen käsittelyprosessin ke-
hittäminen. Toimeksiantajan kanssa sovittiin, että benchmarkingia toteuttavat
kirjoittaja ja Edukon laatuasiantuntija.

Päätettiin, että kehittämistyössä benchmarking-kumppaniksi etsittäisiin toinen
ammattillista koulutusta järjestävä oppilaitos. Benchmarking-kumppanin etsin-
näissä hyödynnettiin Edukon laadun sekä työelämäyhteistyön kehittämishank-
keista tutuksi tullutta verkostoa. Kumppanin etsintä käynnistettiin keväällä
2023 ja toteuttamisajankohdaksi valikoitui 5.10.2023, jonka ajateltiin oleva so-
pivan ajankohdan päässä työpajasta, mutta ei vielä oppilaitosten syysloma-ai-
kana. Benchmarking-tapaamisessa päätettiin käyttää samaa luovan ongel-
manratkaisun prosessia kuin aiemmin toteutetussa työpajassakin, sisältäen
aloittamis- ja selkeyttämisvaiheet sekä ratkaisujen suunnittelun, toiminnan val-
mistelun ja lopetuksen.

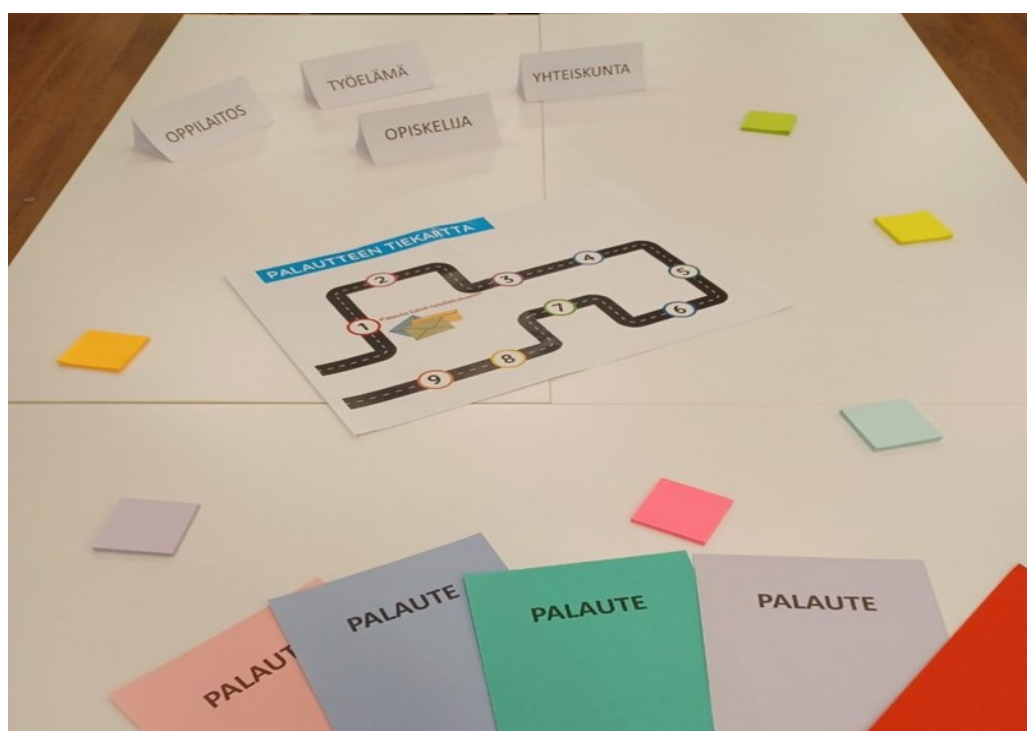
Kumppanille toimitettiin ennakkokutsu alkukesällä ja varsinainen kutsu kaksi
viikkoa ennen tapaamista. Kutsussa oli valmistautumista varten kysymyksiä,
joilla saataisiin selvitettyä benchmarking-kumppanin nykyistä toimintatapaa
työelämäpalautteiden käsittelyprosessissa. Kysymykset olivat:

- Mitkä työelämäpalautteen kysymykset nousevat tuloksissa erityisiksi kehittämisen kohteiksi?
- Millaisia aiheita/teemoja työnantajat ja työpaikkaohjaajat nostavat esiin avoimissa vastauksissa?
- Millaista reittiä palaute kulkee oppilaitoksessa?
- Miten palautteen käsittelyyn on ohjeistettu?

Kumppania pyydettiin perehtymään näihin ja kerrottiin, että tulemme tapaamisessa pohtimaan myös sitä, miten palautetta tulisi oppilaitoksessa käsitellä. Lisäksi kutsun liitteenä oli opinnäytetyön tutkimustiedote ja eettinen suostumus osallistua tutkimukseen.

Tilaisuuteen osallistui Edukosta kirjoittaja ja laatuasiantuntija. Kumppanioppilaitoksesta tilaisuuteen osallistui neljä henkilöä, jotka kaikki ovat mukana kumppanioppilaitoksen laatu- ja työelämäyhteistyössä. Osallistujien ammattinimikkeet ovat projektipäällikkö, erityisasiantuntija, laatu- ja kehittämisspäälikkö sekä pedagoginen lehtori. Tilaisuus aloitettiin esittäytymiskierroksella ja esityksellä, jossa kerrottiin perustiedot Edukosta, tapaamisen tarkoituksesta ja käytännön järjestelyistä. Kehittämistyö esiteltiin lyhyesti ja osallistujilta pyydettiin eettinen suostumus osallistua tutkimukseen.

Tämän jälkeen tarkasteltiin oppilaitosten työelämäpalautteiden tulosten ja käsittelyn nykytilannetta. Tilaisuus jatkui yhteisellä pohdinnalla, jossa käytettiin runkona sekä tutkimuskysymyksiä, että Lecklinin ja Laineen (2009, 194–196) benchmarking-prosessin vaiheita. Kirjaamisessa hyödynnettiin samaa tiekarttapohjaa kuin työpajassakin. Lisäksi eri toimijat (opiskelija, työelämä, oppilaitos, yhteiskunta) sekä palauteet olivat visualisoitu (kuva 15).



Kuva 15. Benchmarking-tapaamisen työkaluja

6 TULOKSET

Tässä luvussa kuvataan kehittämistyön tutkimustulokset. Tulokset muodostuivat työpajaan liittyvästä ennakkotehtävästä, varsinaisesta työpajasta sekä benchmarkingista. Tulokset kuvataan tekstissä edellä mainitussa järjestyksessä ja ne muodostavat kehittämisprosessin (s. 44, kuva 11) havainnointivaiheen. Luvussa kuvataan koulutusosalakohtainen työelämäpalautteen käsittelyprosessikaavio, jota voidaan pitää tämän kehittämistyön päätuloksena. Prosessikaavion arviointi muodostaa kehittämisprosessin arviointi -vaiheen.

6.1 Ennakkotehtävän tulokset

Työpajan ennakkotehtävän vastaukset analysoitiin ennen varsinaista työpajaa ja analyysissä käytettiin suunnitelman mukaan aineistolähtöistä lähestymistapaa, jossa tulkinnat aineistosta tapahtuvat itse aineiston kautta (Kananen 2017, 136–137). Ennakkotehtävään vastasi 9 kutsuttua osallistujaa. Kaikki vastaajat vastasivat kaikkiin neljään kysymykseen, joten vastauksia saatiin yhteensä 36 kappaletta. Vastausten määrä nousi 67:ään, kun huomioitiin, että yksittäiseen vastaukseen oli sisällytetty lähes poikkeuksetta useita asioita.

Ennakkotehtävässä haettiin vastausta kysymyksiin miten eri osapuolet (opiskelija, työelämä, Eduko, yhteiskunta) hyötyvät työelämäpalautteen käsitteystä. Analyysi aloitettiin lukemalla ja järjestelemällä eli käytännössä siirtämällä vastaukset kyselyohjelmasta taulukkolaskelmaohjelmaan siten, että yksi vastaus sijoittui yhteen soluun. Vastaukset siirrettiin soluun sanatarkasti, kuten vastaaja oli ne kirjoittanut. Vastauksista ei käynyt ilmi asioita, joista vastaajan olisi voinut tunnistaa, joten niitä ei tarvinnut muuttaa anonymiteetin säilyttämiseksi. Kaikki vastaukset vastasivat ennakkotehtävän kysymyksiin, joten yhtäkään vastausta ei tarvinnut poistaa aineistosta.

Seuraavassa vaiheessa vastaukset pelkistettiin, jotta aineiston tulkinta olisi helpompaa. Pelkistyksessä sanatarkoista vastauksista karsittiin tutkimuskysymykselle epäolennaisia asioita pois ja vastaukset muutettiin luettavampaan muotoon. Esimerkki alkuperäisen vastauksen pelkistämisestä:

”Työelämäpalautteen avulla kehitämme koulutustamme työelämälähtöisemmäksi ja opiskelijat ovat valmiimpia työelämäjaksolle.”

Pelkistetty vastaus:

*”Koulutuksen työelämälähtöisyys”
”Opiskelijoiden valmius työelämäjaksolle”*

Seuraavassa vaiheessa aineisto luokiteltiin ala- ja yläluokkiin eli tekstistä etsittiin samankaltaisuuksia ja erilaisuuksia. Tavallisesti käytetään taulukkoa, jossa omilla sarakkeissaan ovat alkuperäisilmaukset, pelkistetyt ilmaisut, alaluokat ja yläluokat. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 124.) Taulukossa 2 on esitetty näyte analyysipolusta, eli kuinka alkuperäisestä ilmaisusta on päädytty pelkistämisen ja alaluokan kautta yläluokkaan.

Taulukko 2. Näyte aineiston analyysipolusta

Alkuperäinen ilmaus	Pelkistetty ilmaus	Alaluokka	Yläluokka
Saatujen palautteiden perusteella kehitelty toimintamalli tukee opiskelijan hoksiin kirjattujen tavoitteiden saavuttamista (tpo-kyselyn kohdat 2-6).	hoksiin kirjatut tavoitteet	hoksin tavoitteet	Opetus ja ohjaus kehittyvät
Opetus ja ohjaus kehittyi,	opetus ja ohjaus kehittyi	opetus ja ohjaus	
tutkinnon perusteiden sallimissa rajoissa, jolloin opiskelija saa paremmat valmiudet työelämään	paremmat valmiudet työelämään	työelämävalmiudet	Oppilaitos ennakoi
Hyvä työelämäyhteistyö auttaa opiskelijaa esim. opiskelun jälkeisen työpaikan etsimisessä ja työpaikan saamisessa.	opiskelun jälkeinen työllistyminen	työllistyminen	
josta hyötyvät opiskelijat seuraavilla jaksoillaan.	opiskelijat hyötyvät seuraavilla (teo) jaksoillaan	teo-jaksot	
kiinnostus kehittää henkilöstön osaamista Edukon kanssa vahvistuu.	kehittää henkilöstön osaamista	henkilöstön kehittäminen	
Tpo-kyselyn kohdassa 2 saatuihin palautteisiin reagoiminen rohkaisee jatkossa työpaikkoja tarjoamaan opiskelijoille teo-paikkoja. Samalla myös hyvien tyyppien ”bongaus” auttaa esim. sijaisten tai vakinaisen työväen saamisessa.	sijaisten ja vakinaisen työväen saamisessa	henkilöstön palkkaaminen	Sisäiset toimintaprosessit kehittyvät
Kun palautteesta tiedotetaan ohjaaville opettajille, voidaan kehittää toimintatapoja,	toimintatapojen kehittäminen	toimintavat	
Opiskelijan opintoja suunniteltaessa voidaan keskittyä työelämän korostamiin asioihin	työelämän korostamat asiat	työelämävastaavuus	Työelämän tarpeet huomioidaan
työelämävastaavuus parane	työelämävastaavuus parane	työelämävastaavuus	

Aineistosta muodostui luokittelun jälkeen seuraavat viisi eri yläluokkaa:

1. Työelämän tarpeet huomioidaan
2. Opetus ja ohjaus kehittyvät
3. Sisäiset toimintaprosessit kehittyvät
4. Yhteistyö ja yhteydenpito parantuvat
5. Oppilaitos ennakoi

Ammatillisen koulutuksen ja työelämän merkitys toisilleen on suuri ja se näkyy vastauksissa. ”Työelämän tarpeet huomioidaan” -yläluokkaan muodostui vastauksia jokaiselta vastaajalta ja jokaisesta näkökulmasta. Useat vastaajat mainitsivat sen kahdesta tai kolmesta näkökulmasta, joten mainintoja tästä teemasta kertyi yli 20 kpl. Yksi vastaaja oli maininnut työelämän tarpeiden huomiointimisen kaikissa vastauksissaan, eli koki sen hyödyttävän kaikkia (opiskelijaa, työelämää, Edukoa, yhteiskuntaa). ”Työelämän tarpeet huomioidaan” -yläluokassa keskeisenä asiana vastaajat pitivät sitä, että opetus vastaisi työelämän tarpeita mahdollisimman hyvin ja että opetuksen työelämävastaavuus kehittyisi edelleen.

Toiseksi työelämäpalautteiden käsittely kehittää vastaajien mielestä opetusta ja ohjausta sekä oppilaitoksessa että työpaikalla. Vastauksista muodostui ”Opetus ja ohjaus kehittyvät” -yläluokka. Keskeisenä asiana vastaajat pitivät sitä, että opetus niin työpaikalla kuin oppilaitoksessakin kehittyisi. Lisäksi vastauksissa tuotiin esiin, että työelämäpalautteiden käsittely vaikuttaa positiivisesti opetuksen, ohjaamisen sekä osaamisen arvioinnin tasalaatuisuuteen.

Kolmannessa yläluokassa ”Sisäiset toimintaprosessit kehittyvät” keskeisiä vastauksissa esiin tuotuja aiheita olivat toiminnan suunnittelu, rahoituksen varmistaminen, resurssien oikea kohdentaminen ja oppilaitoksen maine. Neljännessä yläluokassa ”Yhteistyö ja yhteydenpito parantuvat” vastaajat nostivat esiin erityisesti yhteistyön, mutta myös konkreettisen yhteydenpidon erityisesti työpaikkojen suunnasta oppilaitokseen päin. Vastaajat kokivat työelämäpalautteiden käsittelyn olevan myös ennakkoinnin työkalu, jolla vastaajien mukaan on työvoima- ja osaajapulaa pienentävä sekä yritysten toimintaedellytyksiä lisäävä vaikutus. Näistä muodostui viides yläluokka ”Oppilaitos ennakoi”.

Vastaajat vastasivat ennakkotehtävään aktiivisesti ja monipuolisesti. Tästä voidaan päätellä, että vastaajat tunnistavat työelämäpalautteen käsittelyn merkityksellisyyden ja hyödyt monesta eri näkökulmasta. Ennakkotehtävien vastauksilla saatiin tavoiteltu hyöty, eli osallistujat orientoituivat työpajaan ja perustelivat laajasti itse miksi työelämäpalautteen käsittely ja käsittelyn kehittä-

minen on tärkeää. Lisäksi voidaan todeta, että kirjoittajan kokemuksen mukaan yläluokiksi muodostuneet aihekokonaisuudet vastaavat hyvin sitä kehitettävää palautetta, jota työelämä tyypillisesti oppilaitokselle antaa.

6.2 Työpajan tulokset

Toiminnan parantaminen

Työpajan ensimmäisen tehtävän tarkoituksena oli saada vastauksia tutkimuskysymykseen ”Miten toimintaa voidaan parantaa työelämäpalautteen perusteella?”. Kirjoittaja valitsi käsiteltäväksi neljä tyypillistä työelämäältä tullutta avointa palautetta, koska toivottiin, että työpajassa syntyisi mahdollisimman konkreettisia vastauksia. Ryhmät tuottivat yhteensä 36 ratkaisuehdotusta valmiille pohjalle. Näistä ryhmittelemällä muodostui neljä isompaa kokonaisuutta: opettajien osaamisen kehittäminen, TEO (työelämässä oppiminen) -prosessin kehittäminen, verkostoitumisen ja vuorovaikutuksen vahvistaminen. Taulukkoon 3 on kuvattu päätuloksia.

Taulukko 3. Päätulokset tehtävästä ”Miten toimintaa parannetaan työelämäpalautteen perusteella?”

1. Opettajien osaamisen kehittäminen	2. TEO-prosessin kehittäminen	3. Verkostoituminen	4. Vuorovaikutuksen vahvistaminen
<ul style="list-style-type: none"> • työelämäjaksoille osallistuminen • motivointi osaamisen kehittämiseen • täydennyskoulutukset (substanssi) 	<ul style="list-style-type: none"> • vastuiden ja roolien määrittely • verkkokurssi osaksi teo-jaksoa • ohjauskäytien sopiminen • opiskelijan tuoman tiedon hyödyntäminen 	<ul style="list-style-type: none"> • osallistuminen ammattialan tapahtumiin, messuille • yhteistyö laitetoimittajien kanssa • työelämätoimikuntiin hakeutuminen 	<ul style="list-style-type: none"> • opettaja opettamaan työpaikoille • työelämäfoorumeihin osallistuminen • työpaikkaohjaajien ohjaus • yritysesitysten järjestäminen

Kolme ryhmää toi esiin toiminnan parantamiseen tähtäävänä keinona opettajien osaamisen lisäämisen (1), joista eniten mainintoja sai opettajien työelämäjaksot, eli jakso, jolloin opettaja oppii ja päivittää substanssiosaamistaan työpaikalla. Työelämässä oppimisen jaksojen, eli TEO-jaksojen kehittämisen (2) katsottiin olevan toinen tärkeä tapa parantaa toimintaa. Tähän kokonaisuuteen nousi runsaasti eri kehittämistapoja, esimerkiksi se, että opiskelijoiden työpaikoilta tuomaa tietoa voisi hyödyntää toiminnan parantamisessa. Ryhmät toivat esiin useita verkostoitumiseen (3) ja vuorovaikutukseen (4) liittyviä kei-

noja kuten tapahtumiin osallistumisen ja oppilaitoksen järjestämät työelämäfoorumit. Lisäksi toiminnan parantamisen keinona nähtiin se, että opettaja vie enemmän opetusta opiskelijoiden luo työpaikoille.

Ryhmien tuottamat ratkaisuehdotukset olivat konkreettisia ja niillä varmasti saavutettaisiin parannuksia toimintaan sekä hyötyjä niin opiskelijan, työelämän, Edukon kuin yhteiskunnankin näkökulmista. Suurin osa ratkaisuehdotuksista näyttäisi olevan myös helposti pienillä järjestelyillä toteutettavia asioita kuten *yrittysesittelyt* ja *teo-jaksojen vastuiden sopiminen*. Joukossa oli myös suurempia resursseja tai järjestelyjä vaativia toimenpiteitä, jopa toimintakulttuuriin liittyviä asioita, kuten *opettaja opettaa työpaikalla*. Kirjoittajan kokemuksen mukaan suurin osa mainituista ratkaisuehdotuksista ovat oppilaitoksessa jo käytössä, mutta toteutuksessa on vaihtelua eri koulutusalojen välillä.

Palautteen käsittelyprosessi

Työpajan toisessa tehtävässä tarkoituksena oli saada vastauksia ensisijaiseen tutkimuskysymykseen ”Millainen toimintatapa parantaisi työelämältä saadun palautteen käsittelyä oppilaitoksessa?” Tiekartan lisäksi työvälteinä tehtävässä oli edellisessä tehtävässä tuotettu materiaali ja liimalappuja. Ryhmät tuottivat tiekartalle yhteensä 35 kohtaa.

Kaikki ryhmät kuvasivat palautteen käsittelyn vaiheita. Ryhmät kuvasivat vaiheita tiekartalle mm. sanoilla *käsittelyn analysointi, vuosikello, avainkohtien tunnistaminen, palautteen käsittelyn valmistelu, palautteen kohdentaminen, toimeenpano, ratkaisutoimenpiteistä sopiminen, muutostoimenpiteiden suunnittelu, päätökset, mieltii keinoja, resursointi, tulosten tarkastelu, seuranta, arviointi, laadullinen arviointi, viestintä eri kanavissa*. Ryhmittelemällä palautteen käsittelyä koskevat maininnat, muodostui kuusi eri palautteen käsittelyn vaihetta: 1) palautteiden vastaanottaminen 2) palautteiden kohdistaminen ja käsitteleminen 3) toimenpiteiden suunnitteleminen 4) toimenpiteiden toteuttaminen 5) tehtyjen toimenpiteiden seuranta ja arvioiminen 6) viestintä. Palautteen käsittelyn vaiheita ryhmät kuvasivat siis kattavasti. Vaiheet näyttivät noudattelevan Aarnikoivun (2005, 70) asiakaspalautteen käsittelyn vaiheita, jonka mukaan palaute kerätään ja vastaanotetaan, tallennetaan, siihen reagoidaan, raportoidaan ja analysoidaan sekä käsitellään ja hyödynnetään.

Kaikki ryhmät nimesivät rooleja, eli kuka tai mikä taho käsittelisi palautteita. Ryhmät nimesivät palautteen käsittelijöiksi *tekoälyn, laatuasiantuntijan, tiimiesihenkilön ja työelämäpalvelut* ja toimeenpanijoiksi *tiimit, tiimipalaverit, työryhmän ja opettajan*. Seuranta ja arviointi -vaiheisiin ryhmät eivät nimenneet ketään tai mitään toteuttavaa tahoja. Viestintä -vaiheeseen nimettiin useita tapoja kuten *työelämäfoorumit, some ja websivut*, mutta tähänkään vaiheeseen ei nimetty ketään tai mitään tahoja. Henkilöstöryhmistä mainintoja saivat siis varsin harvat. Kuvaan 16 on koottu työpajan toisen tehtävän palautteen käsittelyn pääkohdat.



Kuva 16. Päätulokset tehtävästä ”Millainen toimintatapa parantaisi työelämältä saadun palautteen käsittelyä oppilaitoksessa?”

Ryhmät olivat kirjanneet tiekartalle yleisiä palautteen käsittelyyn liittyviä laadullisia asioita kuten ”Hyvin hoidettu prosessi luo uusia mahdollisuuksia”. Tehtävän jälkeen, ennen työpajan päätöstä, ryhmät esittivät suullisesti pääkohdat omasta tiekartastaan. Näissä esityksissä eräs ryhmä korosti, että palautteen käsittelyssä tulee olla mukana kaikenlainen palaute, myös positiivinen. Toisessa ryhmässä korostettiin palautteiden käsittelyn merkitystä koulutuspalvelujen myynnissä paitsi koulutusten laadun, myös määrän osalta.

6.3 Benchmarkingin tulokset

Nykytila

Tarkasteltaessa työelämäpalautteen tuloksia, todettiin, että ne olivat molemmissa oppilaitoksissa samansuuntaisia. Tärkeimmät havainnot on esitetty taulukossa 4. Vastausten tulokset olivat hyviä, keskiarvojen ollessa molemmissa kyselyissä ja molemmissa oppilaitoksissa noin 4,0. Molemmissa oppilaitoksissa vastausten lukumäärä ja vastausosuus oli melko alhainen molempien kyselyiden osalta, mutta erityisesti työpaikkaohjaajakyselyssä.

Taulukko 4. Työelämäpalautteiden tulosten pääkohdat vertailuissa oppilaitoksissa sekä valtakunnallisesti

Työpaikkakysely (rahoituskausi 1.7.2022-30.6.2023)	Eduko	Toinen koulutuksen järjestäjä	Valtakunnallinen
Vastattu, vastattujen päivien lukumäärä, noin	85 900	65 800	4,8 milj.
Vastausosuus, vastattujen päivien lukumäärä %	30,5	34,8	30,0
Vastausten keskiarvo, painotettu työpaikkajaksojen kestolla	3,9	4,0	4,1
Oppilaitos tarjoaa mahdollisuutta ennakoita työpaikkamme osaamisen kehittämistarpeita ja sen avulla kehittää toimintaamme.	3,6*	3,6*	3,6*
Oppilaitoksella on kyky kehittää toimintaansa saamansa palautteen perusteella.	3,6*	3,8	3,9
Avoimet kysymykset:	Millaisia uuden tai nykyisen henkilöstön koulutustarpeita työpaikallanne on?	Palautetta oppilaitokselle:	

Työpaikkaohjaajakysely (rahoituskausi 1.7.2022-30.6.2023)	Eduko	Toinen koulutuksen järjestäjä	Valtakunnallinen
Vastattu, vastattujen päivien lukumäärä noin	82 900	40 200	4,5 milj.
Vastausosuus, vastattujen päivien lukumäärä %	27,6	20,9	27,0
Vastausten keskiarvo, painotettu työpaikkajaksojen kestolla	4,1	4,0	4,1
Oppilaitoksella on kyky kehittää työelämässä oppimista saamansa palautteen perusteella.	4,1	4,0	4,1
Oppilaitos varmisti, että työpaikkaohjaajilla tai mentorilla oli tiedossa opiskelijan henkilökoht. osaamisen kehittämissuunnitelmaan (HOKS) kirjatut tavoitteet.	3,7*	3,7*	4,0
Avoimet kysymykset:	1) Missä asioissa Kouvolan Ammattiopisto Oy Eduko on onnistunut? 2) Miten voimme parantaa toimintaamme? 3) Voit jättää yhteystietosi, jos haluat, että otamme sinuun yhteyttä.	Palautetta oppilaitokselle:	

*heikoin tulos

Vastaajamäärät prosentuaalisesti sekä numeeriset tulokset noudattelivat valtakunnallista tasoa. Niin valtakunnallisesti kuin vertailuissa oppilaitoksissakin työpaikkakyselyn osalta heikoin numeerinen tulos (3,6) koski kysymystä ”Oppilaitos tarjoaa mahdollisuutta ennakoita työpaikkamme osaamisen kehittämistarpeita ja sen avulla kehittää toimintaamme.” Työpaikkakyselyn osalta tulos oli heikko myös kysymykseen ”Oppilaitoksella on kyky kehittää toimintaansa saamansa palautteen perusteella.” Tämä noudattelee valtakunnallista tulosta, johon Karvi otti kantaa tekemässään arvioinnissa koulutuksen järjestäjien työelämäyhteistyöstä (Hievanen ym. 2022, 137).

Koulutuksen järjestäjät voivat itse määritellä kyselyn avoimet kysymykset ja ne raportoituvat vain koulutuksen järjestäjälle itselleen (OPH 2023a). Vertailtaessa oppilaitosten avoimia kysymyksiä todettiin, että ne poikkeavat toisistaan.

Kuitenkin avoimiin kysymyksiin annettuja vastauksia vertailtaessa tulokset olivat samansuuntaisia, sillä molemmissa oppilaitoksissa avointa kehittävää palautetta työelämältä todettiin tulevan erityisesti viidestä eri teemasta, joita olivat opiskelijoiden osaamistaso, opiskelijoiden työelämävalmiudet, työpaikoille tiedottaminen, yhteydenpito sekä ennakointi.

Osallistujille ei kerrottu tarkasti työpajan tuloksia, sillä ei haluttu rajoittaa ideointia, vaan tiekartta -tehtävä ohjeistettiin väljästi tutkimuskysymyksellä ”Miten palautetta tulisi käsitellä ja millainen toimintatapa parantaisi työelämältä saadun palautteen käsittelyä oppilaitoksessa?” Kirjoittaja ja laatuasiantuntija osallistuivat tiekartan laadintaan osana ryhmää. Osallistujat kirjasivat kommenttinsa erillisille liimalapuille ja sijoittivat ne tiekartalle. Kommentteja muodostui yhteensä 44 kpl.

Toiminnan parantaminen

Aineiston tarkastelussa ja luokittelussa löytyi logiikkaa liittyen niin palautteen käsittelyn vaiheisiin kuin ratkaisuehdotuksiinkin. Tarkastellessa aineistoa toisen tutkimuskysymyksen kannalta eli ”Miten toimintaa voidaan parantaa työelämäpalautteen perusteella?”, löytyi työpajan tuloksista poikkeava, opettajien työelämäosaamiseen liittyviä ratkaisuehdotuksia esim. *opettajien osaamisen vahvistaminen, opettajien koulutus, opettajien palautteen käsittelyn osaaminen*. Työpajan aineistosta oli tullut ratkaisuehdotuksena esiin opettajien täydennyskoulutus, mutta erityisesti substanssiosaamiseen liittyen. Benchmarking puolestaan nosti esiin opettajien työelämä- ja palautteiden käsittelyyn liittyvän koulutustarpeen. Muilta osin tulokset olivat työpajassa tuotetun aineiston kaltaisia.

Palautteen käsittelyprosessi

Benchmarkingissa tuotetusta aineistosta oli löydettävissä samat palauteprosessin käsittelyvaiheet kuin työpajankin aineistosta: 1) palautteiden vastaanottaminen esim. *Power BI*, 2) palautteiden kohdistaminen ja käsitteleminen esim. *datan analysoija*, 3) toimenpiteiden suunnitteleminen esim. *tulospalaverit, tiimikokous*, 4) toimenpiteiden toteuttaminen esim. *kumppanuuskeskustelut* ja 5) tehtyjen toimenpiteiden seuranta ja arvioiminen esim. *ulkoinen auditointi* sekä 6) viestintä esim. *opiskelija, ohjausryhmä*.

Edellisten lisäksi benchmarking-ryhmän tuottamasta aineistosta löytyi asioita, jotka liittyivät työelämäpalautteen vastaanottamista edeltävään vaiheeseen. Ryhmässä tuli esiin mainintoja kuten *työpaikkarekisterin tietojen oikeellisuus, koulutus- ja oppisopimustietojen oikeellisuus ja muutosten ajantasainen kirjaaminen*. Näistä muodostui palautteenkäsittelyprosessin uusi vaihe ”ennen palautekyselyä”. Ryhmäläiset näkivät tällä olevan suurta merkitystä siihen, menevätkö palautekyselyt perille ja oikeille henkilöille, joka taas on osa laadukasta toimintaa ja perusta koko palautekyselylle. Kun kysely tavoittaa oikean kohderyhmän, voidaan tiedon laadusta varmistua ja tehdä sen perusteella johtopäätöksiä.

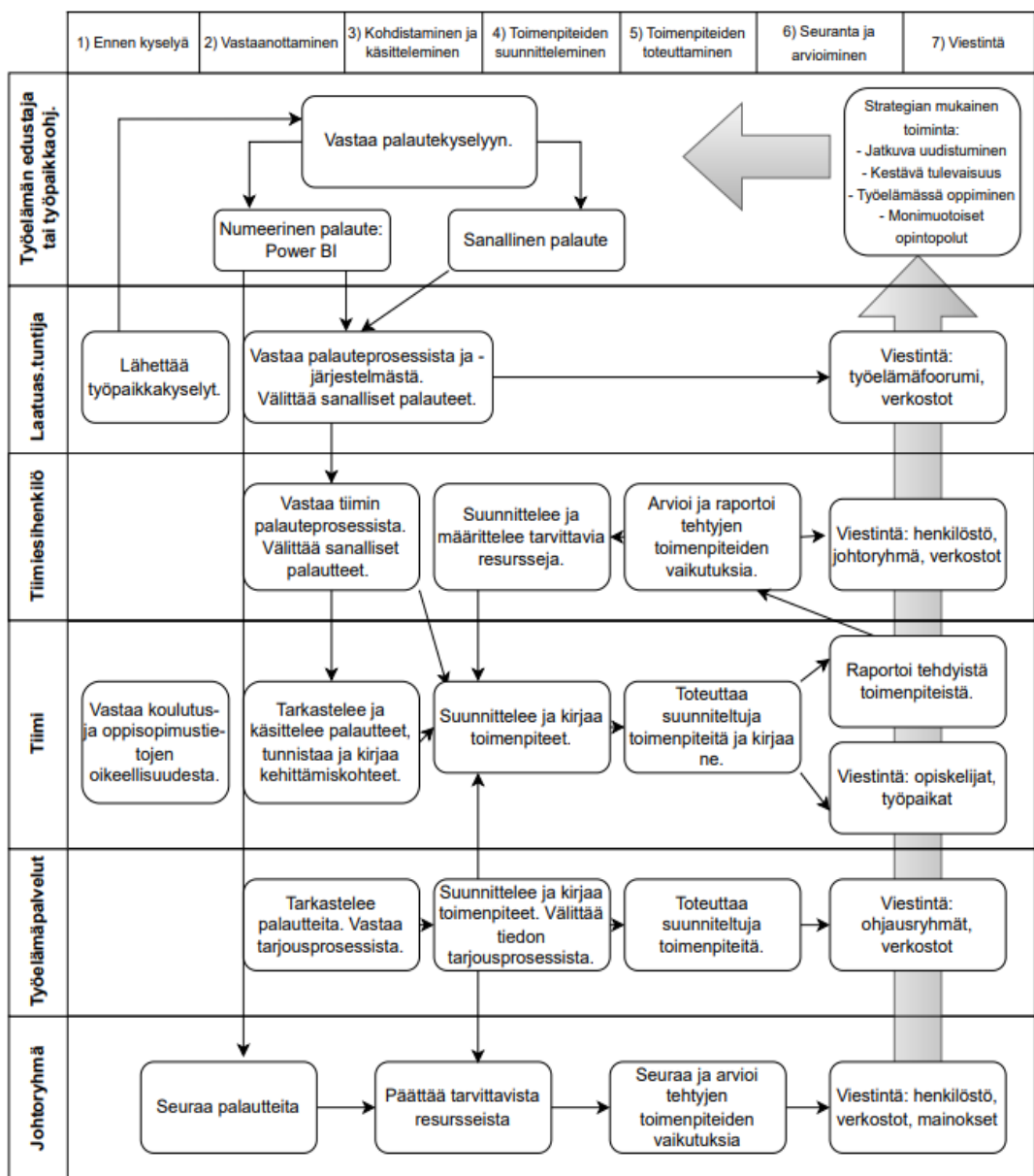
6.4 Tulosten yhteenveto

Kehittämistehtävän ensisijaisena tutkimuskysymyksenä oli ”Millainen toimintatapa parantaisi työelämältä saadun palautteen käsittelyä oppilaitoksessa?” Kirjoittaja laati työpajassa ja benchmarkingissa syntyneiden tutkimustulosten perusteella prosessikaavion (kuva 17), jossa on kuvattu palautteen käsittelyprosessi yleisellä, koko oppilaitoksen käsittävällä tasolla. Prosessikaavio vaikutti kirjoittajan mielestä olevan paras tapa kuvata tuloksia tähän tutkimuskysymykseen, sillä tuloksissa korostuivat palautteen käsittelyn eri vaiheet ja tiimin merkittävä rooli palautteiden käsittelyssä.

Palautteen käsittelyn vaiheet ovat kuvattu prosessikaavion yläreunaan niillä ilmaisulla, joita työpajassa ja benchmarkingissa syntyi. Vaiheet ovat 1) Ennen palautekyselyä 2) Vastaanottaminen 3) Kohdistaminen ja käsitteleminen 4) Toimenpiteiden suunnitteleminen 5) Toimenpiteiden toteuttaminen 6) Seuranta ja arvioiminen sekä 7) Viestintä. Vaiheiden alapuolella on kuvattu tekeminen eli palautteen käsitteleminen ajallisessa järjestyksessä vasemmalta oikealle. Laamasen (2007, 81) mukaan prosessikaaviossa tulee kuvata nimenomaan tekemistä (esim. suunnittelee) pelkkien ilmaisujen (esim. suunnitelma) sijaan sillä se korostaa kaavion dynaamisuutta.

Prosessikaavion vasemmassa reunassa on kuvattu roolit, joita ovat työelämän edustaja, työpaikkaohjaaja, laatuasiantuntija, tiimiesihenkilö, tiimi, työelämäpalvelut ja johtoryhmä. Laamanen (2007, 80) painottaa roolien kirjaamisen tär-

keyttä prosessikaavioita laadittaessa, sillä niistä ihmiset voivat tunnistaa itsensä osana prosessia. On myös tärkeää kirjata kaavioon asiakas. Asiakas, eli työelämän edustaja tai työpaikkaohjaaja, on tässä prosessikaaviossa rooleista ylimpänä. Hän vastaa palautekyselyyn. Tiimiesihenkilö vastaa johtamansa tiimin palauteprosessista ja tiimi puolestaan käytännön toimista palautteiden perusteella. Tiimin muodostavat tiimiesihenkilö ja opettajat, kouluttajat, ammattinohjaajat, opinto-ohjaajat sekä opintoneuvojat. Myös laatuasiantuntija, työelämäpalvelut ja johtoryhmä muodostavat omat roolinsa palautteen käsittelyssä kuten työpaja- ja benchmarkingtyöskentely toivat esiin.



Kuva 17. Tutkimustulosten perusteella muodostettu prosessikaavio, joka vastaa tutkimuskysymykseen "Millainen toimintatapa parantaisi työelämältä saadun palautteen käsittelyä oppilaitoksessa?".

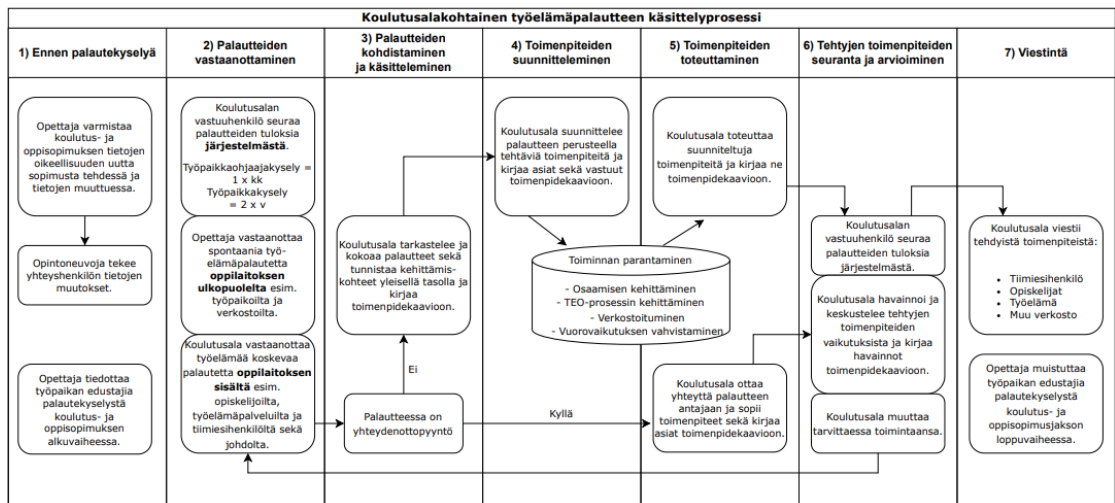
Kehittämistehtävän toisena tutkimuskysymyksenä oli ”Miten toimintaa voidaan parantaa työelämäpalautteen perusteella?”. Työpajassa ja benchmarkingissa syntyneet ratkaisuehdotukset ovat koottu taulukkoon 5. Ratkaisuehdotukset jakautuivat neljään pääluokkaan, joita ovat 1) opettajien osaamisen kehittäminen 2) TEO (työelämässä oppiminen) -prosessin kehittäminen 3) verkostoituminen ja 4) vuorovaikutuksen vahvistaminen.

Opettajien osaamisen kehittämisellä tarkoitetaan paitsi substanssiosaamisen, eli oman ammattialan osaamisen kehittämistä eri tavoin, mutta myös työelämäosaamisen ja palautteiden käsittelyyn liittyvän osaamisen kehittämistä. Työelämässä oppimisen prosessin kehittämisellä viitataan konkreettisiin toimiin, joilla työelämässä oppimista voidaan parantaa niin opettajien, työelämän kuin opiskelijoidenkin näkökulmasta. Verkostoituminen ja vuorovaikutuksen vahvistaminen ovat esimerkiksi osallistumista ja vuorovaikutuksen järjestämistä ja mahdollistamista eri tavoin.

Taulukko 5. Päätulokset tutkimuskysymykseen ”Miten toimintaa parannetaan työelämäpalautteen perusteella?”

1. Opettajien osaamisen kehittäminen	2. TEO-prosessin kehittäminen	3. Verkostoituminen	4. Vuorovaikutuksen vahvistaminen
<ul style="list-style-type: none"> • työelämäjaksoille osallistuminen • motivointi osaamisen kehittämiseen • täydennyskoulutukset (substanssi) • täydennyskoulutukset (työelämäosaaminen, palautteen käsittely) 	<ul style="list-style-type: none"> • vastuiden ja roolien määrittely • verkkokurssi osaksi teo-jaksoa • ohjauskäytien sopiminen • opiskelijan tuoman tiedon hyödyntäminen 	<ul style="list-style-type: none"> • osallistuminen ammattialan tapahtumiin, messuille • yhteistyö laitetoimittajien kanssa • työelämätoimikuntiin hakeutuminen 	<ul style="list-style-type: none"> • opettaja opettamaan työpaikoille • työelämäfoorumien osallistuminen • työpaikkaohjaajien ohjaus • yritysesitysten järjestäminen

Edellä kuvattujen tutkimustulosten tarkastelun ja tiivistämisen jälkeen kirjoittaja on muodostanut havainnoista työelämäpalautteen käsittelyprosessia kuvaavan prosessikaavion, jota voidaan pitää tämän kehittämistyön päätuloksena (kuva 18). Prosessikaavio on koulutusalaan soveltuva, joka korostaa tutkimustuloksissa esiin tullutta havaintoa siitä, että henkilöstön (tiimiesihenkilö, opettajat, kouluttajat, ammatinohjaajat, opinto-ohjaajat ja opintoneuvojat) rooli palautteen käsittelyn kaikissa vaiheissa on konkreettinen ja merkittävä.



Kuva 18. Koulutusalaakohtainen työelämäpalautteen käsittelyprosessi

Koulutusala on myös toiminnan parantamisen käytännön toteuttaja, joka näkyy prosessikaaviossa konkreettisinä tekemisen sanoina (esim. suunnittelee, kirjaa, toteuttaa, ottaa yhteyttä) ja toimijoiden nimeämisenä (esim. opettaja, koulutusalan vastuuhenkilö). Tutkimustuloksissa esiinnousseet toiminnan parantamiseen liittyvät pääkohdat ovat lisätty osaksi palautteen käsittelyn prosessia; Onhan palautteen keräämisen ja käsittelemisen tarkoitus juuri toiminnan parantaminen.

6.5 Prosessikaavion arviointi

Kehittämistyötä aloitettaessa, alkuvuodesta 2023, oli ennakoitavissa, ettei työhön tule sisältymään prosessin testaus- tai kokeiluvaihetta, vaikka se toimintatutkimukseen usein kuuluu (esim. Kananen 2014, 28). Luonteva ajankohta testata työelämäpalautteen käsittelyprosessia olisi ollut työpaikkakyselyn keräämisen jälkeen elo-syyskuussa tai helmi-maaliskuussa. Elo-syyskuussa 2023 prosessin kehittäminen oli vasta aivan alussa, ja testaus helmi-maaliskuussa 2024 olisi taas siirtänyt opinnäytetyön valmistumisen ajankohtaa hyvin paljon.

Suunnitteluvaiheessa käytyjen ohjauskeskustelujen perusteella kirjoittaja päätyi siihen, että kehittämisprosessin viimeisessä, eli arviointivaiheessa, arvioidaan syntyneitä tulosta käyttöönoton näkökulmasta. Kuten Ojasalo ym. (2015,

48) kirjoittavat: ”Ovatko kehittämistyön tulokset valmiina levitettäväksi?” Työelämäpalautteen käsittelyprosessin arviointia tehtiin toimeksiantajan laaturyhmän kokouksessa tammikuussa 2024 ja arvioinnin kohteena oli kuvassa 18 esitetty koulutusala-kohtainen työelämäpalautteen käsittelyprosessin kaavio. Kokoukseen osallistui kirjoittajan lisäksi viisi henkilöä, joista osa oli ollut mukana myös syyskuussa järjestetyssä työpajassa. Kirjoittaja on koennut arviointia myös muissa yhteyksissä kollegoiltaan. Osallistuminen ja keskustelu oli aktiivista liittyen prosessikaavion arviointiin, pääkohdat keskustelun tuloksista on esitetty seuraavassa.

Arvioinneissa hyvänä asiana pidettiin sitä, että käsittelyprosessi on koulutusala-kohtainen, sillä työelämältä tuleva palaute on kullakin koulutusalla samankaltaista ja voidaan tehdä syvällistä tarkastelua sekä yksityiskohtaisia toiminnan parantamiseen tähtäviä suunnitelmia. Arvioinnissa tuli esiin, että palautteen käsittelyssä myös tietosuoja on otettava huomioon, joka puoltaa pientä ryhmää palautteen käsittelyssä. Toimeksiantajan nykyisellä organisaatorakenteella koulutusala-kohtaisuus asettaisi kuitenkin myös haasteita käytännön toteuttamiseen. Arvioinneissa nousi keskustelua esimerkiksi käsittelyprosessissa esiintyvistä ”koulutusalan vastuhenkilö” -ilmaisusta ja siitä, miten se nykyiseen organisaatorakenteeseen sopisi. Toimeksiantajan organisaatio on esitelty sivulla 8, kuvassa 1.

Arvioinneissa todettiin, että palautteen käsittelyyn liittyviä asioita on edistetty jo tämän opinnäytetyön kirjoitustyön aikana. Eduko on ottanut käyttöön Microsoft Power BI -järjestelmän, jota kautta numeerista työelämäpalautetta voi seurata jokainen henkilöstöön kuuluva. Tämä helpottaa käsittelyprosessin vaihetta 2 eli palautteen vastaanottamista. Arvioinnissa pohdittiin, kuinka sanallisen palautteen vastaanottaminen saataisiin automatisoitua numeerisen palautteen lisäksi. Palauteprosessi vaatii onnistuakseen juuri näitä teknisiä innovaatioita, toki lisäksi asenteellisia muutoksia (Aarnikoivu 2005, 68).

Arvioinneissa hyvänä pidettiin myös sitä, että palautteen vastaanottaminen -vaiheeseen on prosessikaaviossa kirjattu valtakunnallisen työelämäpalautteen (järjestelmä) lisäksi myös muita kanavia, joista työelämäpalautetta tulee (oppilaitoksen ulkopuolelta, oppilaitoksen sisältä). Arjen kohtaamisissa tullut asiakaspalaute on yleensä heikoin lenkki palauteprosessissa (Aarnikoivu 2005,

69). Työpajassa arjen palaute nimettiin ”koirapoluksi”, joka kertoo siitä, että palautetta oppilaitokselle tulee paljon muualtakin kuin tässä opinnäytetyössä käsitellyn valtakunnallisen työelämäpalautteen kautta.

Käsittelyprosessin useissa vaiheissa mainitaan kirjaaminen. Kehittämistyötä aloitettaessa palautteiden kirjaamisessa oli huomattu puutteita ja dokumentointi mainitaan kehitettävänä kohteena myös Karvin valtakunnallisessa arvioinnissa (Hievanen ym. 2022, 137). Aarnikoivu kirjoittaa (2005, 39, 67), että organisaatioissa asiakasta koskevan tiedon tallentaminen saattaa olla hankalaa ja työlästä. Kuitenkin tiedon saatavuus ja hyödyntäminen mahdollistaa asiakassuhteen kehittymisen ja laadukkaan toiminnan muodostaen asiakaspalvelun jatkumon kumppanuudeksi. Tämän kehittämistyön tuloksena syntyneessä prosessikaaviossa kirjaamisen paikkaa kuvataan termillä ”toimenpidekaavio”. Arvioinnissa todettiin, että Edukossa ollaan parhaillaan rakentamassa toiminnanohjausjärjestelmää, jonka avulla voidaan seurata strategisia tavoitteita ja eri prosessien toteutumista. Palautteeseen liittyvä kirjaaminen, ja käsittelyprosessi kokonaisuudessaan, tulee jatkossa siis olla osa tätä toiminnanohjausjärjestelmää.

Käsittelyprosessia arvioitaessa pidettiin hyvänä, että työelämän muistuttaminen palautekyselystä on osa prosessia, samoin kuin työpaikan tietojen oikeellisuuden varmistaminen. Näillä keinoin lienee mahdollisuus nostaa vastausprosenttia kohtuullisen helposti. Arvioijat toivat esiin, että muistuttaminen voitaisiin kytkeä esimerkiksi koulutus- ja oppisopimuksen tekemiseen sekä opiskelijan osaamisen arviointikeskustelun yhteyteen. Ehdotettiin, että nämä muistuttamisen konkreettiset ajankohdat voisivat olla kirjattu prosessikaavion vaiheisiin 1) ennen palautekyselyä ja 7) viestintä.

Arvioinnissa yhtenä huomiona oli myös oppilaitoksen keräämä palaute laajemmin ja työelämäpalautteen suhde muihin palautteisiin esim. opiskelijapalautteeseen. Pohdittiin, että pienillä muutoksilla prosessikaaviosta olisi jatkossa mahdollisuus muokata palautteenkäsittelyprosessi, jota voisi käyttää kaikkien muidenkin palautteiden käsittelyssä, ja siten pitää prosessien määrä palautteiden osalta hallittuna. Sopiva prosessien määrä ja rakenne on aina organisaation oma, strategian mukainen, ratkaisu (Lecklin 2006, 128).

Tässä kehittämistehtävässä muodostettu prosessikaavio kuvaa palautteen käsittelyn pääpiirteissään. Arvioinnissa todettiin, että prosessikaavio tarvitsee käyttöönoton yhteydessä rinnalleen myös selittävän tekstiosuuden sekä ohjeistuksen. Arvioinnissa ehdotettiin, että Edukossa siirrytään kehittämissyklin toiselle kierrokselle, jolloin nyt muodostunut käsittelyprosessi otetaan käyttöön ja havainnoidaan, miten työelämäpalautteen vastausmäärät ja tulokset kehittyvät esimerkiksi kahden vuoden aikana. Samaan aikaan havainnoidaan, toiminnanohjausjärjestelmää hyödyntäen, palautteenkäsittelyä itsessään, eli miten käsittely ja kirjaaminen sekä toiminnan parantaminen ovat toteutuneet tarkastelujaksolla.

7 POHDINTA

Aihevalinta

Tämän opinnäytetyön tavoitteena oli tehdä tutkimuksellisen kehittämistoiminnan menetelmin kehittämistyö, joka parantaisi toimeksiantajan työelämäpalautteen käsittelyprosessia. Opinnäytetyötä aloitettaessa toimeksiantaja oli tunnistanut palauteprosessin merkitykselliseksi tukiprosessiksi ja palautteen käsittely oli ohjeistettu, mutta käsittelyssä oli havaittu epätasalaatuisuutta ja puutteita. Lisäksi kahden oppilaitoksen yhdistyminen toi tarpeen tarkastella ja kehittää prosesseja. Kehittämistyö oli perusteltu myös mm. ammatillisen koulutuksen lainsäädännön näkökulmasta sekä Kansallisen koulutuksen arviointikeskus Karvin tekemän arvioinnin perusteella. Aihevalinta on tuntunut kirjoittajan mielestä onnistuneelta koko opinnäytetyöprosessin ajan, onhan aihe ollut perusteltu useista näkökulmista. Aihevalinta oli kirjoittajasta lähtöisin, joten se on osaltaan lisännyt kiinnostusta aiheeseen muiden perustelujen lisäksi.

Teoriatausta

Kehittämistyön teoriatausta muodostui ammatillisen koulutuksen lainsäädännöstä sekä koulutuksen järjestäjien ja työelämän välisestä yhteistyöstä. Teoreettisena viitekehyksenä kehittämistyössä oli laatu ammatillisessa koulutuksessa ja laadun kehittäminen prosesseja kehittämällä. Kaikki edellä mainitut ovat hyvin laajoja kokonaisuuksia, joten koko kirjoitustyön ajan on pyritty kuvaamaan asioita ensin lyhyesti yleisellä tasolla ja sitten pysymään ammatillisen koulutuksen ja työelämäyhteistyön näkökulmassa. Esimerkiksi opiskelija,

oppilaitoksen tärkein asiakas, on aivan tietoisesti vain pienessä osassa. Metodologisena viitekehysenä työssä oli tutkimuksellinen kehittäminen, laadullinen tutkimus sekä toimintatutkimus.

Kirjallisuuteen tutustuminen on osoittanut, että nykymuotoisesta ammatillisesta koulutuksesta ei kirjoittajan käsityksen mukaan vielä löydy kovin paljon kirjallisuutta ja tutkimustietoa, tai se ei ole kovin monipuolista. Laatuun liittyvä kirjallisuus on kirjoitettu toisenlaiseen ympäristöön kuin valtiorahoitteiseen nykymuotoiseen ammatilliseen koulutukseen. Lisäksi ammatillisella koulutuksella ja sen työelämäkumppaneilla on kirjoittajan mielestä hyvin erilainen suhde verrattuna muuhun asiakas- tai sidosryhmäsuhteeseen seuraavista syistä: Työelämä on ammatillisen koulutuksen asiakas, mutta myös kouluttajakumppani ja ammatillista koulutusta sitoo työelämäyhteistyöhön liittyvä lainsäädäntö, työelämää ei. Nämä havainnot ovat vahvistuneet työn edetessä ja tiedonhakuja tehdessä.

Tutkimuksen toteuttaminen

Kehittämistyö toteutettiin Ojasalo ym. (2015, 60) esittämän kehittämisprosessin mukaisesti, jossa suunnittelu-, toteuttamis-, havainnointi- ja arvioitvaiheet seurasivat toisiaan. Tämä oli kirjoittajan mielestä hyvä toimintatapa, koska kehittämistyöskentelyn täytyy olla jäsenneltyä. Kirjoittaja sai tästä hyvää kokemusta kehittämistyön tekemiseen ja tärkeä havainto oli, että kehittäminen on myös prosessi. Kuten kirjoittaja aiemmin toi esiin (s. 37), jotta prosessia voidaan johtaa, tulee prosessi tunnistaa, määritellä ja kuvata. Lisäksi prosessille tulee määrittää omistaja, prosessien suorituskykyä tulee mitata ja sitä tulee kehittää jatkuvan kehittämisen periaatteella. (Virtanen & Wennberg 2005, 114–115.)

Kehittämistyön tutkimuksellinen osuus toteutettiin laadullisen tutkimuksen menetelmin ja lähestymistapana käytettiin toimintatutkimusta. Vaikka kyseessä oli käytännön ongelman ratkaiseminen ja uusien toimintatapojen ideointi, lähestyttiin kehittämistä tutkimuksellisesta näkökulmasta: Tutkimuksellisuutta tarvitaan, jotta eri tekijöitä voidaan huomioida kattavammin ja suunnitelmallisemmin ja jotta kehittäminen on järjestelmällistä sekä analyyttistä ja kriittistä. (Ojasalo ym. 2015, 21.) Toimintatutkimus lähestymistapana sopi kirjoittajan

mielestä hyvin tähän ammatillisen koulutuksen kontekstissa tapahtuvaan kehittämistyöhön. Toimintatutkimus kohdistuu ihmisten toiminnan muuttamiseen yhteistoiminnassa ja tutkija on siinä mukana. Toimintatutkimus on teorian ja käytännön vuorottelua eli abduktiota. (Kananen 2014, 14–15, 24).

Kehittämistyön tutkimuskysymykset olivat: ”Millainen toimintatapa parantaisi työelämältä saadun palautteen käsittelyä oppilaitoksessa?” ”Miten toimintaa voidaan parantaa työelämäpalautteen perusteella?” Tutkimus rajattiin niin, ettei siinä käsitelty työelämäpalautteen kysymyksiä tai taajuuksia, koska niihin ei koulutuksen järjestäjällä ole vaikuttamismahdollisuuksia muuta kuin niiden kysymysten osalta, jotka koulutuksen järjestäjä voi halutessaan kyselyyn lisätä. Tutkimuksen ulkopuolelle jätettiin myös työelämästä saatujen palautteiden tulosten tarkka analysointi. Tutkimuskysymykset ja aiheen rajausta olivat kirjoittajan mielestä onnistuneet ja tutkimusmenetelmillä saatiin vastauksia tutkimuskysymyksiin.

Kirjoittaja valitsi aineiston keräämisen menetelmäksi työpajan ja benchmarkingin. Työpaja valikoitui menetelmäksi, koska kirjoittaja oli siitä menetelmänä kiinnostunut ja ajatteli sen tuottavan runsaasti ideoita, joka tapahtuikin. Benchmarking valikoitui menetelmäksi verkostoitumisen vuoksi ja kirjoittaja ajatteli sen tuottavan lisää ideoita täydentämään työpajan aineistoa. Molemmat menetelmät ovat osallistavia. Osallistuminen ja osallisuus kuuluvat osaksi toimintatutkimusta, mutta niillä on myös tärkeä tehtävä organisaatioiden sisällä esimerkiksi oppimisen ja työkuultuurin näkökulmista (Sarala & Sarala 2001, 92, 142).

Ennakkotehtävään ”Miten opiskelija/työelämä/Eduko/yhteiskunta hyötyy siitä, että käsittelemme Edukossa työelämältä tulevan palautteen?” osallistujat vastasivat aktiivisesti ja perustelivat palautteen keräämisen niin hyvin, että tämä vaihe olisi ehkä ollut mahdollista jopa ohittaa. Kirjoittaja piti kuitenkin tärkeänä, että kehittämistyön perustelut nousevat osallistujista itsestään. Työpajan järjestelyt olivat onnistuneet, mutta siinä muodostunut aineisto ei poikennut suuresti kirjallisuudessa esitetystä. Tätä voidaan pitää tietysti onnistumisena toimiksiantajaorganisaation kannalta: Osallistujilla oli hyvä käsitys palautteiden käsittelystä. Kantojärven mukaan (2012, 44) työpajan osallistujilla tulisi olla

paitsi riittävän laaja tietotaito niin myös päätäntävalta tai mandaatti liittyen käsiteltäviin asioihin. Kirjoittajan mielestä tämä toteutui, sillä paikalla oli sopiva määrä osallistujia organisaation eri tasoilta, ja henkilöt olivat sitoutuneita, osaavia sekä kiinnostuneita asiasta.

Tutkimuskysymykseen ”Millainen toimintatapa parantaisi työelämältä saadun palautteen käsittelyä oppilaitoksessa?” osallistujat tuottivat runsaasti tuloksia, mutta aineistoa analysoitaessa kirjoittaja huomasi, että joitain prosessin muodostamisen pääkohtia oli jäänyt pois, kuten aikataulut. Vastauspohja olisi mahdollisesti pitänyt olla strukturoidumpi tai työskentelyaika olisi pitänyt olla pitempi. Tutkimuskysymykseen ”Miten toimintaa voidaan parantaa työelämäpalautteen perusteella?” osallistujat vastasivat niin ikään aktiivisesti. Useimpia vastauksissa esiin nousseita toimenpide-ehdotuksia voidaan käyttää toiminnan parantamiseen kirjoittajan näkemyksen mukaan helposti ja kustannustehokkaasti sekä nopealla aikataululla.

Benchmarking-ryhmän tuottaman aineiston analyysi osoittautui vaikeaksi. Syynä olivat puutteet ja epäselvyydet kirjaamisessa. Analyysin helpottamiseksi tehtävä olisi ollut hyvä tallentaa nauhoittamalla. Osallistujat olisi voinut myös jakaa kahteen ryhmään. Nyt ryhmä oli melko iso (6 hlöä), ja keskustelua syntyi runsaasti, jolloin kirjaamisessa tuli kiire. Aineiston analyysia olisi helpottanut täsmällisempi tehtävänanto työpajassa tuotetun materiaalin pohjalta, esimerkiksi prosessikaavion avulla, mutta haluttiin olla ohjailematta osallistujia liikaa. Benchmarking-ryhmän toiminta oli antoisaa ja kirjoittajan on varmasti helppo lähestyä osallistujia jatkossa, eli verkostoituminen oli onnistunutta.

Alun perin kirjoittaja oli kaavaillut edellisten lisäksi työelämän edustajien haastatteluja osaksi aineistoa. Asiakkaiden ja sidosryhmien osallistuminen kehittämistoimintaan tuo monenlaisia hyötyjä mm. sitoutumisen kannalta ja osallistumisella on myös itseisarvo: Niillä, joita asia koskee, on oikeus osallistua (Toikko & Rantanen 2009, 91). Aineisto kerättiin kuitenkin vain työpajasta ja benchmarkingista, koska jo näistä muodostui runsaasti tuloksia. Työelämän edustajien haastattelu voisi kuitenkin olla hyvä jatkotutkimuksen aihe.

Toimintatutkimuksen käyttämiseen opinnäytetyön lähestymistapana, kun kyseessä on koulutuspalvelut, arveltiin etukäteen liittyvän joitakin ajankäytöllisiä

haasteita. Toimintatutkimus etenee syklisesti ongelman määrittelyn ja ongelman tutkimisen, analysoinnin, ratkaisujen esittämisen, niiden testaamisen sekä muokkaamisen kautta uuden ratkaisun testaamiseen ja voi olla ajallisesti pitkä prosessi. Päädyttiinkin jo alkuvaiheessa siihen, että testaaminen jätetään pois opinnäytetyöstä ja käytetään sen sijaan arviointia prosessikaavion tarkastelussa.

Tulokset

Tutkimusaineiston analyysin jälkeen päätuloksena muodostui toimeksiantajan käyttöön prosessikaavio, jossa kuvataan koulutuslakohtainen työelämäpalautteen käsittelyprosessi. Prosessikaavioon on kytketty toiminnan parantamisen idea. Toimintaa tulee parantaa aktiivisesti esimerkiksi osaamisen kehittämisen keinoin. Prosessikaaviota ei tämän kehittämistehtävän kuluessa siis testattu vaan käyttöönottoa ajatellen toteutettiin arviointi. Arvioinnin perusteella kaavioon tulee ennen käyttöönottoa tehdä muutamia teknisiä täydennyksiä ja ohjeistus. Prosessikaavion käyttöönottamisen osana toiminnanohjausjärjestelmää tulee parantamaan toimeksiantajan palautteen käsittelyä kaikissa vaiheissa alkaen jo ennen kyselyn lähettämistä tehtävästä tietojen tarkistamisesta, palautteen vastaanottamiseen ja seurantaan. Näiden lisäksi monipuolinen viestintä palauteprosessista asiakas- ja sidosryhmille osoittaa oppilaitoksen kykyä kehittää toimintaansa palautteen perusteella.

Edellä kuvattu työelämäpalautteen käsittelyn prosessikaavio on prosessin tekninen osuus. Teknisen toteutuksen lisäksi prosessien muodostamiseen liittyy aina myös henkinen prosessi, onhan kyseessä toiminta, jolla tavoitellaan muutosta (Lecklin 2006, 136). Juuti (2015, 143–145) kirjoittaa, että organisaatioissa, joissa otetaan käyttöön systemaattinen tapa kerätä palautetta asiakailta, tulisi olla myös palautteen käsittelyyn liittyvää koulutusta. Palaute on merkittävässä osassa työhyvinvointiin ja itseluottamukseen liittyvissä kokemuksissa. Palautteenkäsittelyn osaaminen nousi esiin myös tämän kehittämistyön benchmarking-osuudessa (s. 64, taulukko 5) ja kirjoittaja pitää sitä tärkeänä havaintona ja jatkotutkimuksen aiheena.

Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys

Kananen kirjoittaa (2014, 135–137), että toimintatutkimuksen luotettavuutta lisää se, että tutkimusaineiston keräämisessä on käytetty useampaa tapaa (triangulaatio), on tehty huolellinen dokumentaatio sekä välttämällä tutkimustulosten liiallista yleistämistä. Toimintatutkimuksen luotettavuuden arviointia voidaan tehdä tarkastelemalla tutkimuksen siirrettävyyttä, kysymällä tulosten luotettavuudesta tutkittavilta ja pyytämällä heitä arvioimaan tuloksia. Tässä kehittämistyössä käytettiin näitä luotettavuutta lisääviä tekijöitä. Aineistoa kerättiin kahdella eri menetelmällä ja tutkimus on dokumentoitu. Siirrettävyys ei Kananen (2014, 135) mukaan ole laadullisen tutkimuksen varsinainen tarkoitus, mutta tässä kehittämistyössä muodostettua palautteenkäsittelyn prosessikaavioita voidaan kirjoittajan näkemyksen mukaan käyttää muissakin vastaavissa organisaatioissa. Tutkimustuloksia on myös arvioitu tutkimukseen osallistuneiden toimesta.

Luotettavuustarkastelun lisäksi kehittämistyössä on noudatettu Ammattikorkeakoulujen rehtorineuvosto Arene ry:n asettamia eettisiä suosituksia ammatikorkeakoulun opinnäytetyölle. Toimeksiantaja on myöntänyt opinnäytetyölle tutkimusluvan 19.4.2023. Tutkimuksen kaikissa vaiheissa osallistujia on tiedotettu tutkimuksen tekemisestä, ja osallistujat ovat antaneet kirjallisen suostumuksensa osallistumiseen.

Jatkotutkimusaiheet

Kuten edellä kävi ilmi, kirjoittaja pitää kiinnostavana jatkotutkimuksien aiheina ensinnäkin opettajien osaamisen kehittämistä palautteenkäsittelyyn liittyen. Merkittävä osa ammatillisen opettajan työstä on palautteen antamista ja arvioinnista päättämistä, mutta miten opettaja kokee omaan työhönsä liittyvän asiakas- tai muun palautteen? Entä millaista konkreettista tukea opettaja tarvitsee palautteen käsittelyyn ja toiminnan parantamiseen palautteen avulla? Toisena jatkotutkimusaiheena olisi hyvä tutkia, miten palautteen käsittelyprosessi ja sitä kautta tapahtuva toiminnan kehittäminen näkyy työelämän edustajille ja työpaikkaohjaajille. Entä mitä kehittämisehdotuksia heillä olisi palautteenkäsittelyprosessiin?

Lopuksi

Opinnäytetyöprosessi kesti yhteensä noin puolitoista vuotta alkaen aiheen hahmottelusta työn valmistumiseen. Opinnäytetyön tekeminen on tuonut kirjoittajalle runsaasti metodologiaan ja kehittämistoimintaan liittyvää osaamista sekä lisää tietoa omasta työympäristöstä eli ammatillisesta koulutuksesta ja sen laadusta. Riittävän väljä aikataulu mahdollisti keskustelut ja yhteispohdiskelun, joista kiitos. Opinnäytetyön ja palkkatyön, etenkin kun ne liittyivät kiinteästi toisiinsa, yhdistäminen toi omat haasteensa kirjoittamiseen. Opinnäytetyön aihe on kuitenkin motivoinut kirjoittajaa koko prosessin ajan, ja mahdollisuus toimia työelämäyhteistyöhön liittyvässä hankkeessa, ovat edistäneet kehittämistyön ja siten myös opinnäytetyön toteuttamista suunnitellusti. Hyvin merkityksellistä ja kannustavaa on ollut toimeksiantajan tuki ja kiinnostus aiheeseen sekä viesti siitä, että toimintaa kehitetään, myös tämän opinnäytetyön tulosten perusteella.

LÄHTEET

Aalto, S., Jokela-Ylipiha, A., Kirjavainen, M., Rintala, S., Sarante, M., Torkkeli, M., Urpalainen, M., Vilén, H., Vilko, J., Virtanen, A. & Väisänen, M. 2021. Opilaitosyhteistyö Kymenlaaksossa – opas yrityksille. Mikkeli: Kaakkois-Suomen ammattikorkeakoulu. E-kirja. Saatavissa: <http://www.urn.fi/URN:ISBN:978-952-344-310-5> [viitattu 20.12.2023].

Aarnikoivu, H. 2005. Onnistu asiakaspalvelussa. Helsinki: WSOY.

AEL-Amiedu Oy s.a. Laatu ja kestävä kehitys Taitotalossa. WWW-dokumentti. Saatavissa: <https://www.taitotalo.fi/tama-taitotalo/laatu-ja-kestava-kehitys-taitotalossa> [viitattu 25.11.2023].

Ammatillisen koulutuksen järjestäminen s.a. Opetus- ja kulttuuriministeriö. WWW-dokumentti. Saatavissa: <https://okm.fi/ammattillisen-koulutuksen-jarjestaminen> [viitattu 27.12.2023].

Ammatillisen koulutuksen rahoitus s.a. Opetus- ja kulttuuriministeriö. WWW-dokumentti. Saatavissa: <https://okm.fi/ammattillisen-koulutuksen-hallinto-ja-rahoitus> [viitattu 22.4.2023].

Ammatillista koulutusta koskevat lait ja säädökset s.a. Opetus- ja kulttuuriministeriö. WWW-dokumentti. Saatavissa: <https://okm.fi/ammattillisen-koulutuksen-lainsaadanto> [viitattu 27.12.2023].

Cedefop. 2020. Vocational education and training in Europe, 1995-2035: scenarios for European vocational education and training in the 21st century. Cedefop reference series; No 114. Luxembourg: Publications Office of the European Union. E-kirja. Saatavissa: <http://data.europa.eu/doi/10.2801/794471> [viitattu 22.12.2023].

Eduko. 2023a. Eduko lukuina. Kouvolan Ammattiopisto Oy Eduko. WWW-dokumentti. Saatavissa: <https://www.eduko.fi/eduko/eduko-lukuina/> [viitattu 21.12.2023].

Eduko. 2023b. Organisaatio. Kouvolan Ammattiopisto Oy Eduko. WWW-dokumentti. Saatavissa: <https://www.eduko.fi/eduko/organisaatio/> [viitattu 21.12.2023].

Eduko. 2023c. Strategia. Kouvolan Ammattiopisto Oy Eduko. WWW-dokumentti. Saatavissa: <https://www.eduko.fi/eduko/strategia/> [viitattu 21.4.2023].

Eduko. 2023d. Työelämälle. Kouvolan Ammattiopisto Oy Eduko. WWW-dokumentti. Saatavissa: <https://www.eduko.fi/tyoelamalle/> [viitattu 21.12.2023].

Eduko s.a. Toiminnan ohjaus ja laatu. Prosessityö. WWW-dokumentti. Intranet.

EFQM. 2019. EFQM-malli. European Foundation for Quality Management. E-kirja. Saatavissa: <https://mailchi.mp/4564b590d88f/sl1pwr7k80> [viitattu 17.12.2023].

European Commission s.a. EQAVET quality assurance cycle. WWW-dokumentti. Saatavissa: <https://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=1546&langId=en> [viitattu 2.11.2023].

Grönroos, C. 2009. Palvelujen johtaminen ja markkinointi. 3. painos. Helsinki: WSOYpro.

Hievanen, R., Kilpeläinen, P., Huhtanen, M., Tuurnas, A., Loukusa, V., Pylväs, L., Rasinaho, K., Taakala, J., Tujula, M. & Vieltojärvi, M. 2022. Kumppanina työelämä. Arviointi työelämässä oppimisesta ja työelämäyhteistyöstä ammatillisessa koulutuksessa. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus. Julkaisut 23:2022. Helsinki: Kansallinen koulutuksen arviointikeskus. E-kirja. Saatavissa: <https://www.karvi.fi/sites/default/files/sites/default/files/documents/Kumppanina-tyoelama-Arviointi-tyoelamassa-oppimisesta-ja-tyoelamayhteistyosta-ammattillisessa-koulutuksessa.pdf> [viitattu 19.10.2023].

Hänninen, S. 2023. Työelämäpalautteen vaikutus rahoitukseen. Opetushallitus. PDF-dokumentti. Saatavissa: <https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/Ty%C3%B6el%C3%A4m%C3%A4palauteen%20vaikutus%20rahoitukseen%2C%2027%2004%20.2023%20Seppo%20H%C3%A4nninen%20OPH.pdf> [viitattu 19.7.2023].

Juuti, P. 2015. Johda henkilöstö asiakaskeskeisyyteen. Jyväskylä: PS-kustannus.

Kalavainen, J. 2022. Lainattua vai omaa laatua – kriittinen näkökulma oppilaitoksen laatuajatteluun. Ammattikasvatuksen aikakauskirja 2, 82–90. PDF-dokumentti. Saatavissa: <https://journal.fi/akakk/article/view/113692> [viitattu 28.12.2023].

Kananen, J. 2017. Laadullinen tutkimus pro graduna ja opinnäytetyönä. Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulu.

Kananen, J. 2014. Toimintatutkimus kehittämistutkimuksen muotona. Miten kirjoitan toimintatutkimuksen opinnäytetyönä? Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulu.

Kantojärvi, P. 2012. Fasilitointi luo uutta. Menesty ryhmän vetäjänä. Helsinki: Talentum.

Karvi. 2023. Koulutus- ja kasvatustieteen laadunhallinnan keskeiset elementit. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus. Tiivistelmät 10:2023. Helsinki: Kansallinen koulutuksen arviointikeskus. E-kirja. Saatavissa: https://www.karvi.fi/sites/default/files/sites/default/files/documents/KARVI_T1023_1.pdf [viitattu 20.12.2023].

Korhonen, K. 2023. Opiskelija- ja työelämäpalauterahoitus. Opetus- ja kulttuuriministeriö. PDF-dokumentti. Saatavissa: https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/Opiskelija-%20ja%20ty%C3%B6el%C3%A4m%C3%A4palauterahoitus%2C%2027%2004%202023%20Kari%20Korhonen%20OKM_0.pdf [viitattu 18.7.2023].

Korpi, A., Frisk, T., Hietala, R. & Tuurnas A. Ammatillisen koulutuksen järjestäjien laadunhallinnan tila 2022. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus. Julkaisut 12:2022. Helsinki: Kansallinen koulutuksen arviointikeskus. E-kirja. Saatavissa: https://www.karvi.fi/sites/default/files/sites/default/files/documents/KARVI_1222.pdf [viitattu 25.11.2023].

Koulutus- ja oppisopimus s.a. Ohjaan.fi. WWW-dokumentti. Saatavissa: <https://ohjaan.fi/teemme-yhdessa/koulutus-ja-oppisopimus/> [viitattu 19.10.2023].

Kovalainen, U. 2018. Ammatillisen opettajuuden muutos – opettajasta valmentajaksi, oppimisen mahdollistajaksi, tiimitoimijaksi, ohjaamisen huippuasiantuntijaksi. Savonia-ammattikorkeakoulu. Yrittäjyyden ja liiketoimintaosaamisen tutkinto-ohjelma. Ylempi amk -opinnäyte. PDF-dokumentti. Saatavissa: <https://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-2018052911016> [viitattu 25.4.2023].

Kristiansen, M. & Bloch-Poulsen, J. 2021. Action Research in Organizations. Participation in Change Processes. E-kirja. Leverkusen: Verlag Barbara Budrich GmbH. Saatavissa: <https://library.oapen.org/bitstream/handle/20.500.12657/61470/9783847416630.pdf?sequence=1> [viitattu 7.1.2024].

Kuokkanen, J. 2020. Laatu järjestelmän palaute prosessin kuvaaminen ja kehittäminen. Haaga-Helia ammattikorkeakoulu Oy. Palveluliiketoiminnan johtamisen ja kehittämisen koulutus. Ylempi amk -opinnäyte. PDF-dokumentti. Saatavissa: <https://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-202103113180> [viitattu 25.4.2023].

Laamanen, K. 2007. Johda liiketoimintaa prosessien verkkona – ideasta käytäntöön. 7. painos. Helsinki: Laatu keskus.

Laamanen, K. & Tinnilä, M. 2009. Prosessijohtamisen käsitteet. 4., uudistettu painos. Helsinki: Teknoliiketeollisuus.

Laki ammatillisesta koulutuksesta 11.8.2017/531.

Laki opetus- ja kulttuuritoimen rahoituksesta 29.12.2009/1705.

Lecklin, O. 2006. Laatu yrityksen menestystekijänä. 5. uudistettu painos. Helsinki: Talentum.

Lecklin, O. & Laine, R. O. 2009. Laadunkehittäjän työkalupakki. Innovatiivisen johtamisjärjestelmän rakentaminen. Helsinki: Talentum.

Lillrank, P. 1998. Laatuajattelu. Helsinki: Otava.

Nokkanen, T. 2023. Laatuasiantuntija. Haastattelu 3.10.2023. Kouvola Ammattiopisto Oy Eduko.

Ojasalo, K., Moilanen, T. & Ritalahti, J. 2015. Kehittämistyön menetelmät. Uudenlaista osaamista liiketoimintaan. 3.-4. painos. Helsinki: Sanoma Pro Oy. E-kirja. Saatavissa: <https://www.ellibslibrary.com/book/978-952-63-2695-5> [viitattu 3.1.2024].

OKM. 2019. Kohti huippulaatua – Ammatillisen koulutuksen laatustrategia vuoteen 2030. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2019:29. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö. E-kirja. Saatavissa: <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-657-7> [viitattu: 22.4.2023].

Opetus- ja kulttuuriministeriön asetus ammatillisen koulutuksen rahoituksen laskentaperusteista 30.12.2020/1244.

OPH. 2021. Työelämäpalautteen palautekysymykset. Opetushallitus. PDF-dokumentti. Saatavissa: <https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/Ty%C3%B6el%C3%A4m%C3%A4palautteen%20palautekysymykset%202021.pdf> [viitattu 28.12.2023].

OPH. 2022. Näytöt ja osaamisen arviointi. Opetushallitus. PDF-dokumentti. Saatavissa: <https://eperusteet.opintopolku.fi/eperusteet-service/api/dokumentit/6081032> [viitattu 19.10.2023].

OPH. 2023a. Ammatillisen koulutuksen työelämäpalaute – koulutuksen järjestäjälle. Opetushallitus. WWW-dokumentti. Saatavissa: <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/ammattillisen-koulutuksen-tyoelama-palaute> [viitattu 22.4.2023].

OPH. 2023b. Tutkintojen viitekehykset. Opetushallitus. WWW-dokumentti. Saatavissa: <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/tutkintojen-viitekehykset> [viitattu 27.12.2023].

OPH. 2023c. Ammatillinen koulutus Suomessa. Opetushallitus. WWW-dokumentti. Saatavissa: <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/ammattillinen-koulutus-suomessa> [viitattu 22.4.2023].

OPH. 2023d. Työelämässä oppiminen. Opetushallitus. WWW-dokumentti. Saatavissa: <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/tyoelamassa-oppiminen> [viitattu 22.4.2023].

OPH. 2023e. Ammatillisen koulutuksen lautupalkinnot. Opetushallitus. WWW-dokumentti. Saatavissa: <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/ammattillisen-koulutuksen-lautupalkinnot> [viitattu 17.12.2023].

Oulasvirta, L. 2007. Palvelun laadun arviointi moniportaisessa julkisessa organisaatiossa. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. Väitöskirja. Acta Universitatis Tamperensis 1239. Tampere: Tampereen yliopisto.

Pesonen, H. 2007. Laatua! Asiantuntijaorganisaation laatuopas. Helsinki: Infor Oy.

Pohjonen, P. 2005. Työssäoppiminen. Ammatillisen osaamisen perusta. Jyväskylä: PS-Kustannus.

Ranto, P. 2021. Työpaikkaohjaajan ja ammatillisen opettajan välinen kumppanuus: Työpaikkaohjaajien näkemyksiä. Haaga-Helia ammattikorkeakoulu Oy. Liiketoiminnan uudistamisen ja johtamisen koulutusohjelma. Ylempi amk - opinnäyte. PDF-dokumentti. Saatavissa: <https://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-2021060213688> [viitattu 30.3.2023].

Sarala, U. & Sarala, A. 2001. Oppiva organisaatio – oppimisen, laadun ja tuotavuuden yhdistäminen. 7. painos. Helsinki: Helsingin yliopiston tutkimus- ja koulutuskeskus Palmenia.

SFS. 2020. Johdanto laadunhallinnan ISO 9000 -standardeihin. Suomen standardisoimisliitto SFS ry. Diasarja oppilaitoksille. 3., päivitetty julkaisu. 2020-10-23 v1.0a. Saatavissa: <https://materiaalit.sfs.fi/catalog/SFS/r/6129/viewmode=infoview> [viitattu 30.12.2023].

Suomen koulutusjärjestelmä s.a. Opetus- ja kulttuuriministeriö. WWW-dokumentti. Saatavissa: <https://okm.fi/koulutusjarjestelma#toinenaste> [viitattu 27.12.2023].

TAKK. 2023. TAKKin laatutyö. Tampereen Aikuiskoulutuskeskus. WWW-dokumentti. Saatavissa: <https://www.takk.fi/fi/takk/laatutyo> [viitattu 21.12.2023].

Toikko, T. & Rantanen, T. 2009. Tutkimuksellinen kehittämistoiminta. Näkökulmia kehittämisprosessiin, osallistamiseen ja tiedontuotantoon. 3., korjattu painos. Tampere: Tampere University Press.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2018. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Uudistettu laitos. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Työelämässä oppimisessa jokaisella on oma roolinsa s.a. Ohjaan.fi. WWW-dokumentti. Saatavissa: <https://ohjaan.fi/roolit-ja-tehtavat/tyoelamassa-oppimisessa-jokaisella-on-oma-roolinsa/> [viitattu 29.12.2023].

Vacker, R. 2023. Valtakunnallisen opiskelijapalautteen ja työelämäpalautteen tiedonkeruukaudet. Opetushallitus. PDF-dokumentti. Saatavissa: https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/Palautteiden%20tiedonkeruukausi%2C%2027%2004%202023%2C%20Riikka%20Vacker%20OPH_0.pdf [viitattu 27.12.2023].

Valtioneuvoston kanslia. 2016. Toimintasuunnitelma strategisen hallitusohjelman kärkihankkeiden ja reformien toimeenpanemiseksi 2015–2019. Päivitys 2016. Hallituksen julkaisusarja 2/2016. Helsinki: Valtioneuvoston kanslia. E-kirja. Saatavissa: <https://valtioneuvosto.fi/documents/10184/321857/Toimintasuunnitelma+strategisen+hallitusohjelman+k%C3%A4rkihankkeiden+ja+reformien+toimeenpanemiseksi+2015%E2%80%932019%2C+p%C3%A4ivitys+2016/305dcb6c-c9f8-4aca-bbbb-1018cd7a1fd8> [viitattu 15.5.2023].

Vaso, J. 1998. Ammatillisen aikuiskoulutuksen laatu. Konstruktiivinen tutkimus laadun arviointivälineen kehittämiseksi. Tampereen yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Väitöskirja. Acta Universitatis Tampensis 588. Tampere: Tampereen yliopisto.

Vilkkä, H. 2021. Tutki ja kehitä. Jyväskylä: PS-kustannus. E-kirja. Saatavissa: <https://kaakkuri.finna.fi/> [viitattu 2.4.2023].

Vipunen s.a. Rahoitusperusteet ja kustannukset. Opetushallinnon tilastopalvelu. Opetus- ja kulttuuriministeriö. Opetushallitus. WWW-dokumentti. Saatavissa: <https://vipunen.fi/fi-fi/ammattillinen/Sivut/Rahoitusperuste--ja-kustannus-tiedot.aspx> [viitattu 27.12.2023].

Virtanen, P. & Wennberg, M. 2005. Prosessijohtaminen julkishallinnossa. Helsinki: Edita Prima Oy.

VTV. 2021. Ammatillisen koulutuksen reformi. Valtiontalouden tarkastusvirasto. Valtiontalouden tarkastusviraston tarkastuskertomukset 2/2021. Helsinki: Valtiontalouden tarkastusvirasto. E-kirja. Saatavissa: <http://urn.fi/urn:isbn:978-952-499-501-6> [viitattu 18.7.2023].

Väisänen, P. 2003. Työssäoppiminen ammatillisissa perusopinnoissa: Ammatillinen osaaminen, työelämän kvalifikaatiot ja itseohjautuvuus opiskelijoiden itsensä arvioimina. Joensuun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Väitöskirja. Kasvatustieteellisiä julkaisuja n:o 83. PDF-dokumentti. Joensuu: Joensuun yliopisto. Saatavissa: <http://urn.fi/URN:ISBN:952-458-315-1> [viitattu 28.12.2023].

Ysao s.a. Laadunhallinta YSAOlla. Ylä-Savon ammattiopisto. WWW-dokumentti. Saatavissa: <https://ysao.fi/meista/laatu/> [viitattu 21.12.2023].

TYÖELÄMÄPALAUTTEEN PALAUTEKYSYMYKSET

Työpaikkakyselyn väittämät ovat:

- 1) Yhteistyö oppilaitoksen kanssa on sujuvaa.
 - 2) Oppilaitos tiedottaa hyvin ammatilliseen koulutukseen liittyvistä yhteistyön mahdollisuuksista.
 - 3) Olemme tyytyväisiä oppilaitoksen tapaan hoitaa oppi- ja koulutussopimusten laadintaan liittyvät käytännön asiat.
 - 4) Oppilaitos järjestää työelämässä oppimisen työpaikan tarpeet huomioiden.
 - 5) Oppilaitos tarjoaa mahdollisuutta ennakoida työpaikkamme osaamisen kehittämistarpeita ja sen avulla kehittää toimintaamme.
 - 6) Voisimme rekrytointitilanteessa palkata tästä oppilaitoksesta valmistuneita opiskelijoita.
 - 7) Oppilaitoksella on kyky kehittää toimintaansa saamansa palautteen perusteella.
 - 8) Voimme suositella oppi- tai koulutussopimusyhteistyötä oppilaitoksen kanssa.
 - 9) Olemme tyytyväisiä oppilaitoksen toimintaan järjestää työelämässä oppimista.
- Valtakunnallinen kysely sisältää lisäksi tämän kysymyksen, joita ei käytetä rahoituslaskennassa:
- 10) Oppilaitoksen tarjoaman tutkinnon osien sisältö vastaa alamme osaamistarpeita

Työpaikkaohjaajakyselyn väittämät ovat:

- 1) Yhteistyö oppilaitoksen kanssa oli sujuvaa.
- 2) Oppilaitos varmisti etukäteen opiskelijan riittävät valmiudet työelämässä oppimiseen.
- 3) Oppilaitos varmisti, että työtehtävät edistävät opiskelijan oppimista suunniteltujen tavoitteiden mukaisesti.
- 4) Oppilaitos varmisti, että työpaikkaohjaajilla tai mentorilla oli tiedossa opiskelijan henkilökohtaiseen osaamisen kehittämissuunnitelmaan (HOKS) kirjatut tavoitteet.
- 5) Oppilaitos tarjosi riittävästi tukea opiskelijan oppimisen ohjaamiseen.
- 6) Oppilaitos tarjosi riittävästi tukea opiskelijan osaamisen kehittymisen arvioimiseen ja palautteen antamiseen opiskelijalle.
- 7) Oppilaitoksella on kyky kehittää työelämässä oppimista saamansa palautteen perusteella.
- 8) Olen tyytyväinen oppilaitoksen toimintaan järjestää työelämässä oppimista.

Valtakunnallinen kysely sisältää lisäksi nämä kysymykset, joita ei käytetä rahoituslaskennassa:

9) Jos työpaikalla/yrityksessä järjestettiin näyttö: Oppilaitos tarjosi riittävästi perehdytystä opiskelijan näytön arviointiin

10) Jos työpaikalla/yrityksessä järjestettiin näyttö: Näytön toteutus yhteistyössä oppilaitoksen kanssa onnistui hyvin

Kyselyiden väittämiin annettujen vastausten pisteytysasteikko:

5 pistettä: täysin samaa mieltä

4 pistettä: jokseenkin samaa mieltä

3 pistettä: osin samaa osin eri mieltä

2 pistettä: jokseenkin eri mieltä

1 piste: täysin eri mieltä

(OPH 2021)

Edukon omat, koulutuksen järjestäjäkohtaiset, avoimet kysymykset:

Työpaikkakysely:

- Millaisia uuden tai nykyisen henkilöstön koulutustarpeita työpaikallanne on?

Työpaikkaohjaajakysely:

- Missä asioissa Kouvolan Ammattiopisto Oy Eduko on onnistunut?
- Miten voimme parantaa toimintaamme?
- Voit jättää yhteystietosi, jos haluat, että otamme sinuun yhteyttä.

(Nokkanen 2023)