



TAMPEREEN TEKNILLINEN YLIOPISTO

TAINA REKUNEN

VAIKUTTAVUUDEN ARVIOINTI KAUPAN ALAN KOULUTUKSISSA

Diplomityö

Professori Hannu Vanharanta on hyväksytty tarkastajaksi tiedekuntaneuvoston kokouksessa 9.12.2009.

# TIIVISTELMÄ

TAMPEREEN TEKNILLINEN YLIOPISTO, PORIN LAITOS

Tuotantotalouden ja rakentamisen tiedekunta

**REKUNEN, TAINA:** Vaikuttavuuden arviointi kaupan alan koulutuksissa

Diplomityö, 53 sivua, 3 liitesivua

Marraskuu 2014

Pääaine: Teollisuustalous

Tarkastaja: Professori Hannu Vanharanta

Avainsanat: erikoisammattitutkinto, kaupan esimies, K-instituutti, tutkintotavoitteinen koulutus, vaikuttavuus

Koulutuksen järjestäjä on velvoitettu arvioimaan antamaansa koulutusta ja sen vaikuttavuutta osana laadunhallintaa, joka perustuu koulutuksen järjestäjän valitsemaan toimintajärjestelmään. Tämän tutkimuksen tavoitteena oli määrittää, miten koulutukseen osallistuminen ja tutkinnon suorittaminen ovat vaikuttaneet tutkinnon suorittajan omaan toimintaan, ja koota työnantajan näkemys tutkinnon suorittamisen vaikutuksesta yksikön toimintaan ja kannattavuuteen.

Työ toteutettiin tutkimuksen avulla, ja siinä on sekä käsite- että toiminta-analyttisen tutkimuksen piirteitä. Teoriaosuudessa käsiteltiin vaikuttavuutta, oppimista, ammattitaitovaatimuksia ja tuottavuutta. Työn yhteenvedossa hyödynnettiin myös tutkinnon suorittajien ja heidän työnantajiansa määrittelemiä kehittymistarpeita sekä aikuiskoulutuksen toteuttamisesta koottua palautetta.

Tutkimuksen kautta tultiin tulokseen, että arvioitaessa tutkinnon suorittamisen vaikutuksia yksikön ja yksilön toiminnassa keskeisiä tekijöitä ovat tutkinnon suorittajan toimikuvan täsmentäminen ja työnantajan yksikön toiminnalle asettamat tavoitteet. Myös työpaikkaohjaamisen rooli koulutuksen aikana on keskeisessä asemassa tukemassa työssä hankittavaa ammattitaitoa ja osaamista.

## ABSTRACT

TAMPERE UNIVERSITY OF TECHNOLOGY, PORI DEPARTMENT

Faculty of Business and Built Environment

**REKUNEN, TAINA:** Evaluation of effectiveness in trading sector education

Master's thesis, 53 pages, 3 pages of attachments

November 2014

Major subject: Industrial Engineering and Management

Examiner: Professor Hannu Vanharanta

Keywords: degree-oriented education, effectiveness, K-instituutti, specialist qualification, store supervisor

The provider of education is obliged to evaluate the education it provides and its effectiveness as part of quality control based on the operating system chosen by the education provider itself. The purpose of this study was to determine how participation in education and the completion of a degree affect the activities of the graduate and, through the study, to gather the employer's view on how the completion of the degree has affected the unit's operations and has it had any impact on the unit's profitability.

The project was carried out using a study and it includes characteristics of both conceptual and operational analytics. The theoretical part discussed effectiveness, learning, professional qualification requirements and productivity. The summary also utilised development needs defined by graduates and their employers as well as feedback on the implementation of adult education.

The result of the study was that a graduate's more detailed job description and objectives set to own unit's operations by the employer are key in the evaluation of post-graduate impacts in the operations of the unit and the individual. In addition, guidance provided at the workplace plays a central role in supporting the skills and competencies gained at work.

## ALKUSANAT

Vaikuttavuuden arviointi on tullut esiin lukuisia kertoja erilaisissa yhteyksissä. Vaikuttavuus on kokonaisuutena käsite, jota sovitetaan toimintatavaksi. Samalla haetaan niitä merkityksellisiä toimintatapoja, joilla muutosta voidaan arvioida tapahtuneen. Monia kiperiäkin keskusteluja on käyty lähtien teoreettisuudesta käytännön toteutukseen.

Haluan kiittää professori Hannu Vanharantaa työni tarkastamisesta. Erityismaininta hänelle kannustuksesta ja äärimmäisen hienosta tavasta antaa arvokasta palautetta. Vaikuttavuuden arviointi on ollut minulle läheinen aihe. Kiitokset työnantajalleni K-instituutille, joka on antanut minun kokeilla toimintatapaa tutkintotavoitteisiin koulutuksiin ja jatkaa niiden kehittämistä. Lisäksi erityiskiitos K-instituutin koulutusassisteinteille, ilman teitä kyselyt eivät koskaan olisi lähteneet!

Kiitos puolisololleni Timolle, joka vanhempana tieteenharjoittajana on muistuttanut säännöllisesti minua tämän työn tekemisestä. Kiitos myös Himoksen mökin rauhasta perheestä vaikuttavuuden maailmaan.

Espoossa 8.9.2014

Taina Rekunen

## TERMIT JA NIIDEN MÄÄRITELMÄT

<b>Ammattitaitovaatimus</b>	Työtehtävä- ja toimintakokonaisuus, joka kertoo, mitä tutkinnon suorittajan on osattava. (OPH, Näyttötutkinto-opas, 2012)
<b>Aineeton pääoma</b>	Inhimillinen pääoma, organisatorinen pääoma ja asiakaspääoma. (Petrash, 1996)
<b>Näyttötutkinto</b>	Ammattitaidon hankkimistavasta riippumaton työelämän hyväksymä perus-, ammatti- tai erikoisammattitutkinto. (OPH, Näyttötutkinto-opas, 2012)
<b>Oppiminen</b>	Prosessi, jossa yksilö hankkii tietoja, taitoja, kokemuksia ja kontakteja, jotka johtavat muutoksiin hänen toiminnassaan. (Sydänmaanlakka, 2001)
<b>Tuottavuus</b>	Taloustieteissä tuotannon tehokkuuden mitta. ( <a href="http://fi.wikipedia.org/wiki/Tuottavuus">http://fi.wikipedia.org/wiki/Tuottavuus</a> , luettu 25.5.2013)
<b>Vaikuttavuus</b>	Kyky saavuttaa tavoite tai tulos. (Lönngqvist, 2010)

# SISÄLLYS

TIIVISTELMÄ .....	i
ABSTRACT .....	ii
ALKUSANAT .....	iii
TERMIT JA NIIDEN MÄÄRITELMÄT .....	iv
JOHDANTO .....	1
1.1. Tutkimuksen taustaa .....	1
1.2. Tutkimuksen lähtökohdat .....	2
1.3. Tutkimuksen tavoitteet ja rajaukset .....	2
1.4. Tutkimuksen suorittaminen .....	2
1.5. Tutkimuksen rakenne .....	6
2 VAIKUTTAVUUS .....	7
2.1. Vaikuttavuus – teoreettinen sisältö tutkimuksessa .....	7
2.2. Vaikuttavuus oppimisen arvioinnin välineenä .....	9
2.3. Vaikuttavuuden ontologian luominen .....	12
3 AINEETON PÄÄOMA .....	16
4 OPPIMINEN .....	18
4.1. Oppimisen teoriaa .....	18
4.2. Oppimistyylit .....	22
4.2. Motivaatio .....	23
4.3. Oppimismenetelmät .....	25
5 AMMATTITAITOVAATIMUKSET JA TUOTTAVUUS .....	30
5.1. Ammattitaitovaatimukset .....	30
5.2. Tuottavuus ja sen mittaaminen .....	33
6 TUTKIMUKSEN TULOKSET JA NIIDEN ANALYSOINTI .....	39
6.1 Tutkimusaineiston hankinta .....	39
6.2. Kyselyt ja aineiston käsittely .....	40
6.2.1. Kohderyhmä: tutkinnon suorittajat .....	42
6.2.2. Kohderyhmä: työnantajat .....	43
7 PÄÄTELMÄT .....	48
7.1. K-instituutin toimintatavat vaikuttavuuden arvioinnin toteuttamisessa .....	48
7.2. Tutkimuksen luotettavuus .....	49
7.3. Jatkokehittämisen tarve .....	49
LÄHTEET .....	51
LIITTEET .....	54
Liite 1. Tutkimuskysymykset/tutkinnon suorittaja .....	54
Liite 2. Tutkimuskysymykset/työnantaja .....	55
Liite 3. K-instituutin strategiakartta .....	56

# JOHDANTO

## 1.1. Tutkimuksen taustaa

Tieteelliselle tutkimukselle Olkkosen mukaan (1994, s. 86) ominainen piirre on tulosten jonkinasteinen yleistettävyyks. Kysymyksessä on oltava ongelma, joka ei rajoitu vain yhteen tapaukseen, vaan tuloksia on voitava soveltaa yleisen ongelman uutena ratkaisuna. Tutkimuksen päätavoitteena on selvittää, miten kaupan esimiehen erikoisammattitutkinnon suorittaminen vaikuttaa kaupan toimintaan ja tuloksellisuuteen. Tutkimuksen osatavoitteena on arvioida tutkintojen työelämävastaavuutta ja työelämän edustajien halukkuutta kehittää jatkossa henkilöstöään tutkintotavoitteisen koulutuksen avulla.

Tutkimuksen rajaus:

- Kohderyhmänä ovat kaupan esimiehen erikoisammattitutkinnon suorittaneet (2011–2012) ja heidän työnantajansa.
- Lähtökohtana on tutkinnon perusteiden mukaisten ammattitaitovaatimusten työelämävastaavuus.
- Kysely toimitetaan tutkinnon suorittajalle ja hänen esimiehelleen kuuden kuukauden kuluttua tutkinnon suorittamisesta.
- Kysely toteutetaan www-selaimessa toimivalla ohjelmistolla.

Työn tarkastajana on toiminut professori Hannu Vanharanta Tampereen teknillisen yliopiston Porin laitokselta. K-instituutin edustajana työtä ohjasi vararehtori Juha Andelin, joka nykyisin toimii Kesko Oyj:n Talouspalvelut-yksikön kehityspäällikkönä.

Professori Eero Elorannan (Olkkonen, 1994, s. 59) mukaan teollisuustalous kuuluu soveltaviin tieteisiin ja erityisesti suunnittelutieteisiin, jossa luonteenomaista on pyrkimys samanaikaisesti kahteen erityyppiseen utiliteettiin: epimistiseen ja praktiseen. Tutkinnon mukaan syntyy uutta tietoa ja lisäksi elinkeinoelämää palvelevaa sekä potentiaalista käytännön hyötyä sisältävää tietoa. Suunnittelutiedetutkinnon mukaan teollisuustalouden tutkimuksessa pyritään usein ainakin implisiittisesti hakemaan vastausta kysymykseen, millainen maailman tulisi olla. Teollisuustalouden tutkimuksissa korostuu metodilähtöisyyden sijasta tutkimusongelman relevanssi, joten eri tutkimusteemoissa sovelle-

taan erilaisia lähestymistapoja, tutkimusmetodeja ja selitysmekanismeja. Tämä tutkimus tavoittelee kyseisiä arvoja.

## 1.2. Tutkimuksen lähtökohdat

Tutkimuksen lähtökohdaksi on K-instituutissa esiin noussut kysymys, miten osaamisen kehittäminen yleensä vaikuttaa opiskelijan ja kaupan toimintaan. Erityisesti työnantajien näkökulmasta koulutukseen osallistuminen vie kaupan resursseja, ja siten käytetyille resurssille tulee saada vastinetta.

Vaikuttavuuden arviointia on toteutettu kuuden K-instituutin järjestämän tutkinnon osalta. Tutkimuksen kohteeksi päädyttiin valitsemaan kaupan esimiehen erikoisammattitutkinto, koska sen osallistujaj- ja suorittajamäärät ovat suurimmat verrattuna muihin tutkintoihin.

## 1.3. Tutkimuksen tavoitteet ja rajaukset

Työn keskeinen aihepiiri on löytää sellainen K-instituutin vaikuttavuuden arvioinnin toimintatapa, jota voidaan vertailla eri vuosien osalta. Samalla tavoite on kannustaa myös ketjuyksiköitä vaikuttavuuden arviointiin. Tavoitteena olisi löytää toimintatapa, jossa lähtötasoa voidaan verrata saavutettuun tasoon. Alkuvaiheessa voitaisiin hyödyntää esim. tunnuslukuja. Seuraavassa vaiheessa olisi mahdollista arvioida esim. toimintatapojen muutoksia.

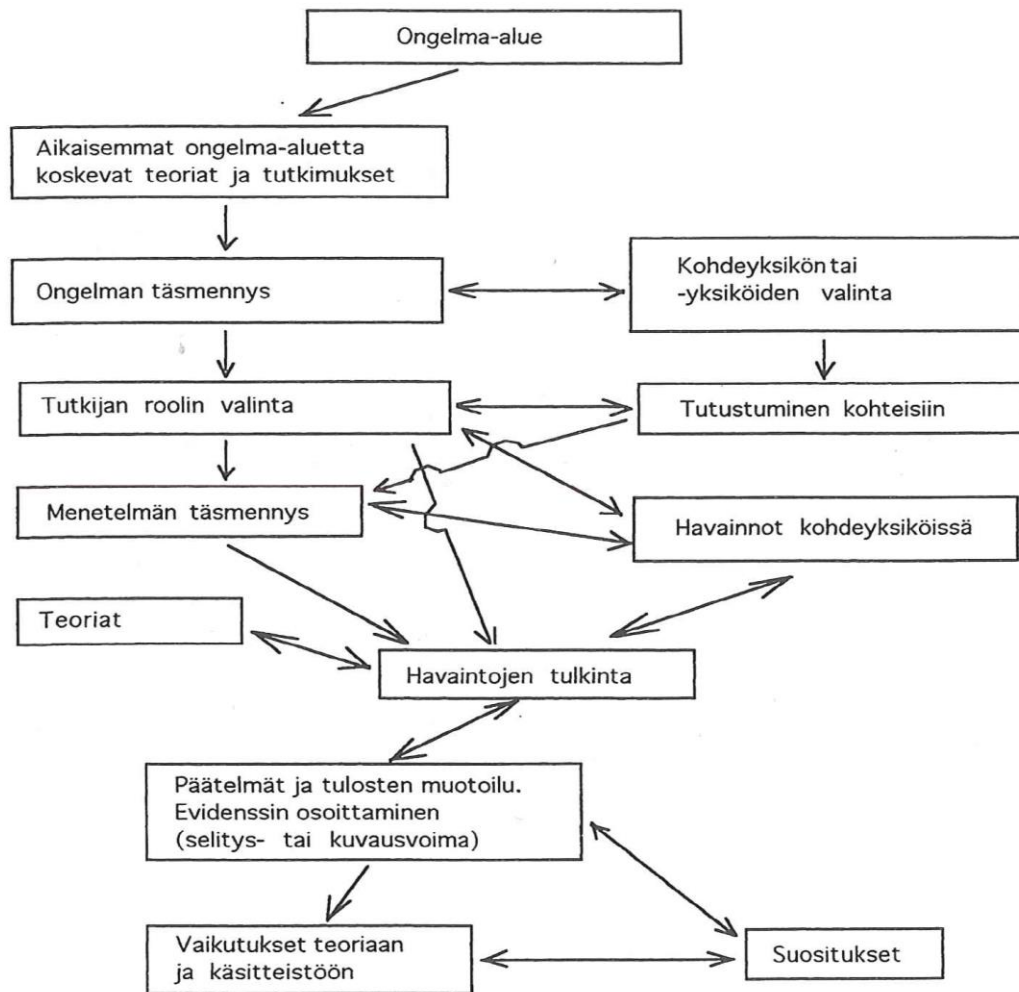
Vaikuttavuuden arvioinnista tulisi myös osa kauppajen suunnitelmallisen osaamisen kehittämisohjelman toteuttamista.

Olkosen (1994, s. 45) mukaan päätöksentekoa palvelevien ”ohjeiden” kehittämiseen tähtäävät tutkimukset, jossa pyritään löytämään ohjeita, ratkaisumenetelmiä tai järjestelmiä, joita voidaan käyttää toiminnan kehittämiseksi ja parempien tuloksien saavuttamiseksi. Tulosten kriteerinä on korostuneesti hyöty, jonka saavuttaminen on pystyttävä osoittamaan. Tässä tutkimuksessa päädytään vaikuttavuuden päätöksentekoa palveleviin ratkaisuihin.

## 1.4. Tutkimuksen suorittaminen

Olkonen (1994, s. 53) mukaan liiketaloustieteissä on tavallista, että tieteenkäsityksiä yhdistellään samassakin tutkimuksessa. Toisaalta joissakin tutkimusongelmissa on pyrkimys tunkeutua ilmiöiden sisäisiin piirteisiin ja syihin syvemmälle kuin mitä ulkoapäin mitattavien tietojen ja positivismin periaatteina on mahdollista. Liiketaloustieteissä on kehittynyt muutama tyypillinen tutkimusote, jotka yhdistävät positivismin ja hermeneutiikan joko samanaikaisina, vuorottelevina tai vaihtoehtoisina. Näitä voidaan luonnehtia nimityksillä käsiteanalyttinen tutkimusote ja konstrukttiivinen tutkimusote.





Kuva 1.1. Toiminta-analyyttisen tutkimusotteen periaatteellinen rakenne (Olkkonen 1994)

Toiminta-analyyttinen tutkimusote pyrkii Olkkosen kuvauksen mukaan (1994, s. 72–73) taustalla olevan hermeneuttisen tieteenkäsitteiden mukaisesti ymmärtämään kohteena olevaa ongelmaa. Tyypillisesti aiheina ovat yrityksen sisäiseen toimintaan liittyvät kysymykset, jolloin ongelmaan kietoutuvat ”kovien” piirteiden lisäksi ihmiset ja heidän tavoitteensa. Pääsääntöisesti tutkimukset käsittelevät organisaation toimintaa, johtamista, ongelmanratkaisua, päätöksentekoprosesseja, kehitys- ja muutosprosesseja. Kysymyksessä voivat olla vaikeasti strukturoitavat ongelmat tai uudet ja nopeasti muuttuvat tilanteet.

Tämän tutkimuksen tutkimusote tähtää juuri vaikeasti hahmotettavan käsitteistön selvittämiseen.

Olkosen mukaan (1994, s. 73) tutkimusote perustuu antipositivistiseen tieteenkäsitykseen, jossa tyypillistä on, ettei kohteesta ole saatavissa ainakaan yksinomaan ulkoisia, neutraaleja havaintoja, joita tutkija voisi tarkastella kuin mitattavia luonnonilmiöitä, mikä sen sijaan on positivistisen tieteenkäsityksen yksi peruspiirre. Toimintanalyttiselle tutkimusotteelle on keskeistä kohteen ja tutkijan tiivis liityntä kaikissa vaiheissa ja tutkijan ymmärrykseen perustuvat tulkinnat. Ongelma on holistinen, jota on vaikea analyysillä jakaa osaongelmiksi. Yleensä se on myös tavalla tai toisella muuttuva, esimerkiksi dynaaminen. Edelleen on tyypillistä, että kohdetapauksia on vähän, eikä niiden muodostamaan aineistoon voi siitä syystä soveltaa tilastomatemattisia menetelmiä.

Eskola & Suoranta (2008, s. 65) kuvaavat tapaustutkimusta empiiriseksi tutkimukseksi, jossa tutkitaan nykyajassa tapahtuvaa ilmiötä elämäntilanteessa, sen omassa ympäristössä. Yleensä tapaustutkimus kohdistuu nimenomaan yhteen tapaukseen, mutta myös usean tapauksen tutkimukset ovat mahdollisia. Tapaustutkimuksen kohde voidaan valita monella tavalla, jolloin se on mahdollisimman tyypillinen ja edustava. Toisaalta se voi olla myös jonkinlainen rajatapaus, ainutkertainen ja poikkeuksellinen, poikkeuksellisen paljastava tai opettava tapaus.

Eskolan & Suorannan (2008, s. 66) mukaan aineiston järkevän muodostamisen lisäksi yleistettävyyttä parantavat mahdolliset vertailuasemat. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa vertailuasemat ovat perin työläitä tai mahdottomiakin toteuttaa. Vertailua voidaan kuitenkin tehdä muihin tutkimustuloksiin ja tulkintoihin.

Eskola & Suoranta (2008, s. 68–69) perustelevat triagulaation käyttöä siten, että yksittäisellä tutkimusmenetelmällä on vaikea saada kattava kuva tutkimuskohteesta. He muokkaavat Denzin erotellen neljä eri tapaa yhdistää tutkimuksessa erilaisia menetelmiä, tutkijoita, tietolähteitä tai teorioita:

- aineistotriangulaatio
- tutkijatriangulaatio
- teoriatriangulaatio
- menetelmätriangulaatio.

Eskolan & Suorannan (2008, s. 69–70) mukaan teoriatriangulaatiossa tutkimusaineistoa tulkitaan erilaisilla teorioilla. Ihmisen toimintaa voidaan tulkita tarveteoriolla, humanistisen teorian käsittein tai psykoanalyttisesti virittyneellä teoriolla. Menetelmätriangulaatiossa tutkimuskohdetta tutkitaan useilla eri aineistonhankinta- ja tutkimusmenetelmillä.

Eskola & Suoranta (2008, s. 73) määrittelevät menetelmien yhteiskäyttöä siten, että kvantitatiivisilla menetelmillä, esimerkiksi kyselylomakkeella, kerätään eräänlainen tutkimuksen runko, yleinen kuvaus tutkittavasta ilmiöstä. Tämän jälkeen kvalitatiivisilla menetelmillä, esimerkiksi haastattelulla, syvennetään saatua kuvaa.

Eskola ja Suoranta (2008, s. 86) kuvaavat, että strukturoidussa haastattelussa tai lomakehaastattelussa kysymysten muotoilu ja järjestys voi olla kaikille sama. Perustana on ajatus siitä, että kysymyksillä on sama merkitys kaikille. Myös vastausvaihtoehdot ovat valmiit, ja haastattelija pyytää vastaajaa valitsemaan esimerkiksi erillisellä kortilla olevista vastausvaihtoehdoista itselleen kaikkein sopivimman. Tilanne vastaa kyselylomakkeen täyttämistä ohjatusti.

Eskola & Suoranta, (2008, s. 65) kirjaavat, että tapaustutkimuksen taustalla on ajatus siitä, että tapauksen erittely sisältää monipuolisesti aineksia yleistykseen, kuten kuinka hyvin tapaustutkimus on kuvattu tai kuinka onnistuneesti se on käsitteellistetty. Lisäksi kannustetaan kyseenalaistamaan ja pohtimaan sitä, miten yhden opiskelijaryhmän tutkimuksesta saatuja tuloksia voidaan yleistää joukon ulkopuolelle muiden oppilaitosten opiskelijoihin.

Aineistosta nostetaan esiin tutkimusongelmaa valaisevia teemoja. Näin voidaan vertailla tiettyjen teemojen esiintymistä ja ilmenemistä aineistossa. Aineistosta poimitaan keskeiset aiheet, ja tekstimassasta on ensin pyrittävä löytämään ja sitten erottelemaan tutkimusongelman kannalta olennaiset aiheet. Teemoittelu vaatii teorian ja empirian vuorovaikutusta, joka tutkimustekstissä näkyy niiden lomittumisena. (Eskola & Suoranta, 2008, s. 174–175) Empiiriseen todellisuuteen kohdistuvassa tutkimuksessa esiintyy erilaisia muuttujia (variaabeleita). Kvantitatiivisen tutkimuksen ideana on asettaa etukäteen määriteltävät muuttujat tietyn teorian mukaan analysoitaviksi, ja ilmiöstä rajataan tarkastelun kohteeksi niiden muuttujien mukainen osuus. Vaarana on, että rajauksen ja muuttujien analysoitavan käsittelyn myötä katoaa olennaista ja asiaan kuuluvaa informaatiota. Mahdollisesti katoavan informaation osuutta on tutkijan pohdittava esimerkiksi tutkimuksen luotettavuustarkastelun yhteydessä. (Anttila, 2005, s. 237)

Havaintojen tyypittelyssä ja tapausten laskemisessa ei vielä ole kysymys kvantitatiivisesta analyysistä, määrällisillä suhteilla argumentoimisesta. Taulukointi on kätevä tapa esitellä aineisto, johon laadullinen analyysi perustuu. Taulukointi osoittaa, että aineistoa käytetään systemaattisesti ja siitä etsitään intuitiivista tulkintaa tukevia tekstinäytteitä. Toisaalta tapausten laskeminen ja taulukointi on määrällisillä suhteilla todistelua; tapausten taulukoinnilla todistetaan jonkin kaikkiin tapauksiin pätevän säännön olemassaolo. (Alasuutari, 1999, s. 193)

Tämän työn keskeinen vaihe on tutkinnon suorittajien kehitettävien osaamisten yhteenvedon laadinta, joka perustuu AIPAL-palautekoosteisiin ja vaikuttavuuskyselyiden yhteenvetoon.

Keväällä ja kesällä 2013 laadittiin yhteenvedo 2012 toteutuneista tutkimuksista ja pohjustettiin teoriaosiota.

Työn tutkimusotteena käytettiin käsiteanalyttistä ja toiminta-analyttistä tutkimusotetta. Saatavissa olevista aineistoista haettiin yhteneväisyyksiä. Käsittelyn ulkopuolelle jäi

vertailu muiden oppilaitosten vaikuttavuuden arvioinnin käytänteisiin, mikä olisi antanut lisäsyvyyttä saatujen tulosten arviointiin.

## 1.5. Tutkimuksen rakenne

Johdannossa kuvataan lähtökohtia, miksi tutkimuskohteeksi valittiin vaikuttavuuden arviointi ja kohdeyritykseksi K-instituutti. Toisessa luvussa käsitellään vaikuttavuutta teoreettisesti ja oppimisen arvioinnin välineenä. Kolmannessa luvussa perehdytään aiheeseen pääomaan käsitteenä. Neljäs luku käsittelee oppimista ja erilaisia oppimismenetelmiä. Viidennen luvun keskiössä ovat ammattitaitovaatimukset, joiden avulla arvioidaan osaamisen kehittymistä ja vaikuttavuutta sekä yksilön että kaupan toimintaan. Luvussa kuusi kuvataan tutkimuksen tulokset ja luvussa seitsemän päätelmät toimintavasta sekä jatkokehittämisen tarpeesta.

K-ryhmän koulutuspalveluiden suunnittelu-, toteutus- ja osto-organisaationa toimii keskitetysti Keskon tytäryhtiö K-instituutti. Sen keskeisenä tehtävänä on varmistaa K-ryhmän osaamisen kehittäminen parhaalla hinta-laatusuhteella. Liiketoimintaa tukevat osaamisen kehittämiskäytännöt suunnitellaan yhteistyössä liiketoimintayksiköiden kanssa ja toteutetaan yhteistyössä valikoidun ja auditoidun koulutuskumppaniverkoston kanssa.

K-instituutin roolina on myös parhaiden käytäntöjen nopea ja tehokas monistaminen sekä jakaminen K-ryhmän sisällä. (Kesko Oyj, vuosikertomus 2009, s. 44)

K-instituutti Oy on perustettu vuonna 1951 varmistamaan osaamisen kehittyminen ja kauppiasyrittäjyyden jatkuminen K-ryhmässä. K-instituutin omistavat Kesko Oyj ja Vähittäiskaupan ammattikasvatussäätiö. Keskeisiä tunnuslukuja vuodelta 2012:

- 8 285 opiskelijaa
- 30 932 opiskelijatyötuntia, lähi- ja etäopetus
- 6 tutkinnon järjestämissopimusta
- 550 oppisopimusopiskelijaa
- näyttötutkintojen järjestäminen vuodesta 1999.

Taulukko 1. Tutkintojen suoritusmäärät K-instituutissa 1999–2012

	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012
<b>Myynnin ammattitutkinto</b>														
Koko tutkinto	126	198	196	175	63	86	45	65	51	88	35	35	24	36
<b>Kaupan esimiehen erikoisammattitutkinto</b>														
Koko tutkinto	8	34	133	105	85	137	84	104	62	116	144	116	85	111
<b>Ruokamestarin erikoisammattitutkinto</b>														
Koko tutkinto	6	19	26	15	22	28	20	4	24	29	11	18	12	25
<b>Yrittäjän ammattitutkinto</b>														
Koko tutkinto	42	68	92	57	90	74	82	58	84	75	87	80	77	23
<b>Yritysjohdamisen erikoisammattitutkinto</b>														
Koko tutkinto												22	17	28
<b>Johtamisen erikoisammattitutkinto</b>														
Koko tutkinto	---	---	---	---	6	19	8	16	21	16	26	7	8	0
<b>Taloushallinnon ammattitutkinto</b>														
Koko tutkinto												9	1	1

## 2 VAIKUTTAVUUS

### 2.1. Vaikuttavuus – teoreettinen sisältö tutkimuksessa

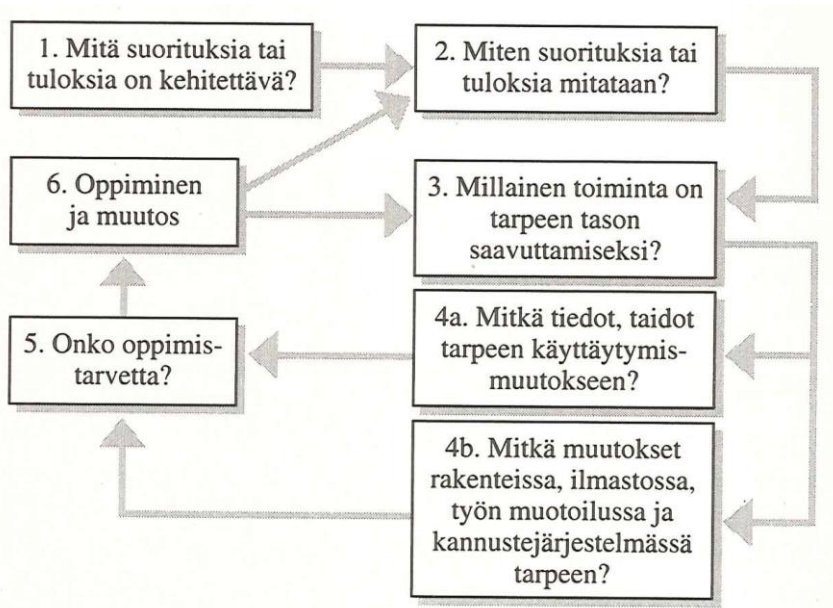
Kehittämiskäytännön vaikuttavuus voidaan nähdä yläkäsitteenä, jonka arviointia voidaan tukea sellaisilla tekijöillä kuin tuloksellisuus, taloudellisuus, tehokkuus ja laatu.

Vaikuttavuuden mittaamenetelmän avulla arvioidaan käyttäytymisen ja toiminnan muutosta:

- Kuinka kehittämiskäytäntö onnistui suhteessa asetettuihin tavoitteisiin?
- Saavutettiin haluttuja siirtovaikutuksia organisaation/työelämän kehittämisessä = kehittämiskäytännön aikaansaama muutos?
- Millaisia liiketoiminnallisia tuloksia saavutettiin (kehitys, eurot) = kehittämisinvestoinnin tuottoaste?
- Miten asiakassuhde kehittyi?

Koulutus on yksilötasolla vaikuttavaa, kun se lisää henkilön todellista ammattitaitoa sekä edistää yhä vastuunalaisempien tehtävien saamista. Koulutuksen vaikuttaessa oppijan vaikutusvallan tulisi kasvaa. Yrityksen/organisaation tasolla koulutuksessa mukana olleiden henkilöiden myötä koko organisaation menestys ja/tai näkyvyys paranee.

Raivolan (2000, s. 144–145) mukaan organisaatiossa tapahtuvassa oppimisessä on keskeistä, miten prosessoidaan jäsenten kokemuksia. Välittäjinä toimii henkilöstöjohto ja henkilöstöhallinto (human resources management, intellectual capital management). Raivolan mielestä tärkeää ei ole, mitä opittuaan tietää, vaan miten organisaatiossa oppii ja voi oppia eli oppimisprosessi. Oppimisen lähtökohtana ovat organisaation tavoitteet ja niiden saavuttamiseksi määritelty osaaminen ja oppimistarve.



Kuva 2.1. Organisaation toiminnan vaikuttavuuden lisääminen (Raivola, 2000, s. 145)

Raivola (2000, s. 195) määrittelee yhteiskunnallisten laitosten ja instituutioiden olemassaolon perustuvan niiden odotettuihin sosiaalisiin vaikutuksiin. Koulutuksen vaikuttavuus ja laatu ovat määriteltävissä funktionaalisesti: missä määrin koulutuksen tuotokset vastaavat sille asetettuja ihanteita ja päämääriä (goal, aim), jotka ovat konkretisoitavissa yksilöiden ja yhteiskunnan odotuksina. Siten odotukset pyritään pukemaan opetussuunnitelmiin opetuksen ja koulutuksen tavoitteina (objective), jolloin funktionaalinen vaikuttavuus voidaan määritellä tarkemmin ilmaistujen tavoitteiden ja saavutettujen tulosten vastaavuutena.

Eteläpellon ja Onnismaan (2006, s. 27) mukaan työelämän käytännöt osoittavat, että työntekijän käsitykset itsestä suhteessa työhön ja ammattiin ovat entistä tärkeämpiä. Palkkatyön koetaan olevan yhä yrittäjämäisempää, mikä edellyttää yksilöllisesti rakentuvaa ammatillista identiteettiä ja aktiivista toimijuutta. Oman osaamisen esittämistä ja arvioimista koskevia käytäntöjä on lisäksi otettu laajasti käyttöön, joten työntekijältä vaaditaan oman osaamisen tunnistamista, näkyväksi tekemistä ja markkinointia. Samansuuntaisia käytäntöjä edustavat portfoliot ja näyttötutkinnot. Tarve tunnistaa, tehdä näkyväksi ja markkinoida omaa osaamista ja vahvuuksia edellyttää tietoisuutta omasta ammatillisesta identiteetistä ja osaamisesta.

Koulutuksen vaikutukset voivat ilmetä monella tavalla ja tasolla. Koulutus ei vaikuta vain tietoihin ja taitoihin vaan yhtä hyvin koulutettavien toimintastrategioihin ja opiskelutyyliin, koulutusprosessia ja sisältöä koskeviin asenteisiin, motivaatioon, itsetuntoon ja tulevaisuutta koskeviin odotuksiin. Koulutus vaikuttaa siten, että koulutettavien itsereflektiiviset valmiudet ja itsesäätelyn taidot edistävät opitun ymmärtämistä sekä uuden oppimisen valmiuksia. (Rauste-von Wright et al, 2003, s. 187)

Eskolan & Suorannan (2008, s. 65) mukaan tapaustutkimuksen taustalla on ajatus siitä, että kaikessa yksityisyydessäänkin tapauksen monipuolinen erittely antaa aineksia yleistyksiin, kuinka hyvin tapaustutkimus on kuvattu tai kuinka onnistuneesti se on käsitteellistetty. Millaisesta yleiskäsityksestä kvalitatiivisessa analyysissä voidaan puhua, jos tilastollinen yleistäminen ei siihen sovellu? Voidaanko yhden opiskelijaryhmän tutkimisesta saatuja tuloksia yleistää joukon ulkopuolelle muiden oppilaitosten opiskelijoihin – ja jos voidaan, niin miten?

Lönnqvist et al (2010, s. 83) kiinnittää huomiota siihen, että vaikuttavuus on käsite, joka joskus sekoitetaan tehokkuuteen. Tehokkuus liittyy enemmän prosessin sisäiseen suorituskäyttöön, kun taas vaikuttavuus liittyy ulkoiseen suorituskäyttöön. Vaikuttavuus voidaan määrittellä kyvyksi saavuttaa tavoite tai tulos. Vaikuttavuus liittyy kykyyn tuottaa korkeaa laatua, esim. käyttöön sopivia tuotteita tai siihen kuinka hyvin asiakkaan vaatimukset tyydytetään. Vaikuttavuus on siis selkeästi lähempänä tuottavuuskaavan osoittajaa eli tuotosta, ja siten – toisin kuin tehokkuudella – vaikuttavuudella ei näyttäisi olevan maksimiarvoa.

## 2.2. Vaikuttavuus oppimisen arvioinnin välineenä

Friskin (2005, s. 43) mukaan koulutuksen tuloksellisuuden arviointi kohdistuu koulutuksen vaikuttavuuteen, tehokkuuteen ja taloudellisuuteen.

Taulukko 2. Koulutuksen tuloksellisuuden arvioinnin osatekijät. Tarja Friskiä (2005, s. 43) mukailten

Koulutuksen tuloksellisuuden osatekijät	Arviointikohteet
Miten vaikuttavaa koulutus on ollut?	Miten koulutus on kehittänyt osaamista? Miten koulutus on saavuttanut perimmäiset tavoitteensa? Millaista lisäarvoa koulutus on tuottanut organisaation osamiseen?
Miten tehokasta koulutus on ollut?	Miten koulutus vastaa osallistujien ja työpaikkojen tarpeita? Miten toteutettu koulutus noudattaa koulutuksesta tehtyjä linjauksia? Miten koulutuksen prosessit ovat toimineet? Miten koulutuksen sisällöt ja niiden painotukset vastaavat tarpeita?

	<p>Miten aikuisen oppimista koskeva tietous on otettu huomioon opetusmenetelmien valinnassa?</p> <p>Miten koulutusmateriaalit vastaavat koulutuksen tavoitteita?</p> <p>Miten kouluttaja on valittu?</p> <p>Miten koulutuksen arvioinnissa on arvioitu ja hyödynnetty osallistujien ja asiakkaiden kokemuksia, oppimista ja toiminnan muuttumista?</p> <p>Kuinka joustavasti koulutus palvelee asiakkaitaan: osallistujia ja tilaajia?</p> <p>Miten tehokasta koulutus on ollut osallistujien näkökulmasta?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Kohtuullinen aika?</li> <li>• Joustavat opetusjärjestelyt?</li> <li>• Kohtuulliset kustannukset?</li> </ul>
Miten taloudellista koulutus on ollut?	<p>Miten resurssit on kohdennettu koulutuksen tavoitteiden toteutumisen näkökulmasta?</p> <p>Onko resurssien määrä ollut kohtuullinen verrattuna koulutuksen määrään ja laatuun?</p> <p>Millaiset ovat koulutuksen kustannukset verrattuna koulutuksen tuottamiin hyötyihin?</p> <p>Kuinka taloudellista koulutus on muihin vaihtoehtoisin kehittämistapoihin verrattuna?</p>

Taulukko.3. Tuloksellisuuden arvioinnin menetelmävaihtoehtoja Tarja Frisk (2005, s. 45)

Tuloksellisuuden näkökulmat ja arviointikysymykset	Menetelmäehdotukset
Vaikuttavuuden arviointi	
<p>Miten koulutus on kehittänyt osaamista?</p> <p>Miten koulutus on saavuttanut perimmäiset tavoitteensa?</p>	<p>Osaamiskartoitukset</p> <p>Osaamisen näytöt</p> <p>Eri osapuolten käsitysten selvittäminen:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Yksilöhaastattelut ja fokusryhmähaastattelut</li> </ul>



Millaista lisäarvoa koulutus on tuottanut organisaation osaamiseen?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Kyselyt: avoimet ja monivalintakysymykset</li> </ul> Ulkopuoliset asiantuntija-arvioinnit Selvitykset, tutkimukset ja toimintasuunnitelmien käyttö seurannassa: ennen, aikana ja jälkeen
---	--

Taulukko 4. Arvioinnin tasot ja arviointikysymykset Tarja Frisk (2005, s. 9)

Arvioinnin taso	Mitä arvioidaan?
Reaktiot	Miten tyytyväisiä osallistujat olivat koulutuksen toteutukseen?  Miten hyödyllisenä osallistujat pitivät koulutusta?
Oppiminen	Mitä osallistujat oppivat koulutuksessa?
Toiminnan muuttuminen	Miten osallistujat käyttävät oppimiaan asioita työssään?
Tulokset ja vaikutukset	Mitä vaikutuksia koulutuksella on organisaation tulokseen ja toimintaan?

Raivolana (2000, s. 143) mukaan koulutuksen vaikutuksia on yleensä mitattu henkilöstökoulutuksessakin yksilön tasolla, ja koulutus on organisoitu yksilökeskeisesti. Oppijaksi on määritelty työntekijä. Siksi opetusmenetelmätkin periytyvät helposti koulusta tai yliopistosta.

Raivola (2000, s. 143) määrittelee, että kollektiivista osaamista eli organisaation kompetenssia voidaan kehittää tarjoamalla mahdollisuuksia tekemällä ja yhteistyöllä oppimiseen. Siten hiljainen tieto leviää organisaatioon parhaiten, kun toisiaan vastaan kilpailun asemasta tarjotaan mahdollisuus kokemusten jakamiseen ja pohdintaan. Samankaltaisuudesta ja erilaisuudesta voi oppia.

Järvinen et al. (2000, s. 97) kuvaa Mezirowin tapaa jakaa reflektiivisyys kuuteen kategoriatasoon. Affektiivinen reflektiivisyys tarkoittaa tietoisuutta omista tuntemuksista. Erotteleva reflektiivisyys merkitsee kykyä havaita syy- ja seuraussuhteita omassa toiminnassa. Arvojen reflektiivisyys liittyy tietoisuuteen henkilökohtaisista arvoista. Käsitteellinen reflektiivisyys tarkoittaa käsitteiden käyttöön ja merkityksiin liittyvää ymmärrystä. Psykkinen reflektiivisyys sisältää tietoisuuden siitä, miten yksilö ajattelee ja pääättelee. Teorettinen reflektiivisyys mahdollistaa virheiden ja uskomusten korjaamisen ongelmanratkaisutilanteissa sekä kriittisen suhteen toimintaan vaikuttaviin kulttuuriin ja psykologisiin olettamuksiin.

Organisaation tulee tukea ja kannustaa oman toiminnan kriittiseen tarkasteluun. Silloin toiminnan kehittäminen on huomattavasti helpompaa kuin esimerkiksi yrityskulttuurissa, joka rajoittaa avointa ja kyseenalaistavaa keskustelua. Jos esimies ja johto viestivät, että vaikeneminen epäkohdista ja keittämistarpeista on toivottua käyttäytymistä, se ehkäisee erittäin tehokkaasti niin jatkuvan kehittämisen kuin erilliset uudistushankkeetkin. (Järvinen, 2003, s. 123)

Kauhasen (2012, s. 152) mukaan itsensä kehittäminen ja oppiminen ovat ensisijaisesti jokaisen omalla vastuulla. Organisaatio voi luoda oppimisedellytyksiä, tukea oppimista ja tarjota mahdollisuuksia. Jokainen voi halutessaan valita henkilökohtaiseen kehityssuunnitelmaansa oman konkreettisen tavoitteensa, kuten tutkinnon jossakin oppilaitoksessa tai kehittää itseään muilla tavoin. Henkilöstön kehittämiskeinoja on tarjonnassa monipuolisesti, eivätkä ne useimmiten edes riipu henkilön sijaintipaikasta, peruskoulutustasosta tai taloudellisesta asemasta. Yksilön kokemus on suhde subjektin, toiminnan ja kohteen välillä. Kokemus syntyy, kun tajunnallinen ihminen suuntaa tajunnallisen toimintansa kohteeseen. (Metsämuuronen, 2006, s. 165)

Rauste-von Wright et al. (2003, s. 187) kuvaa, mitä monipuolisemmin koulutuksen vaikutuksia kartoitetaan, sitä parempia edellytyksiä kartoitus luo prosessin kehittämiseksi. Koulutuksen vaikutuksia pitkällä aikavälillä ja sen varsinaista relevanssia voidaan kuitenkin selvittää ainoastaan seurantatutkimuksen avulla. Tärkeää on myös olla rajaamatta arviointia vain koulutuksen virallisten tavoitteiden toteutumiseen. Pitkällä aikavälillä monet sivuvaikutukset eli suunnittelussa huomioimatta jääneet vaikutukset voivat nousta esiin merkittävinä.

### **2.3. Vaikuttavuuden ontologian luominen**

Käsitteelliset luomukset voidaan erottaa paitsi ihmisen mieleen myös sosiaalisiin käytäntöihin tai konkreettisiin työväliseisiin sisältyvästä tiedosta, jonka merkitystä esimerkiksi tilannesidonnaisen kognition teoria korostaa. Sosiaalisiin käytäntöihin sisältyvä tieto on usein nk. hiljaista tietoa, jonka tiedostaminen ja muuttaminen yhteisen keskustelun kohteeksi vaativat yleensä paljon työtä. Käsitteellisillä luomuksilla, kuten teorialla ja suunnitelmilla, on sen sijaan kulttuuriesineille tyypillisiä ominaisuuksia, joiden ansiosta ne voidaan ottaa tutkimukseen ja keskustelun kohteeksi. (Hakkarainen, Lonka, Lipponen, 2000, s. 196)

Piilevää tietoa ei voi siirtää ihmiseltä toiselle tietoteknologisia kanavia myöten. Koska sitä ei kyetä ilmaisemaan täsmällisesti, sitä ei voi myöskään siirtää dokumenttien tai tekstitiedostojen muodossa kuin vähäisessä määrin. Kun eksplisiittisen tiedon muoto on pääosin kirjallinen, kokemuksellisen tiedon luontevin ilmenemismuoto on puhe. Puhe ajattelun ja työskentelyn välineenä on paljon luonnollisempaa kuin kirjoitettu kieli, sillä puhuessaan ihminen etsii oikeaa ilmaisutapaa. Piilevästä tiedosta tulee organisaation omaisuutta vain sosiaalisessa vuorovaikutuksessa. (Stähle & Grönroos, 1999, s. 91)

Vaherva (1998, s. 158–159) on esittänyt käsitevalintansa pohjan Dohlmenin luokituksen mukaan:

1. Formaalin oppimiseen kuuluvat koulutusinstituutioiden tuottamat strukturoidut ja organisoidut oppimisen muodot. Oppimisen ja opiskelun avulla pyritään tunnistettuun diplomiin, todistukseen tai muuhun sertifiointiin.
2. Nonformaalin oppimisen piiriin kuuluvat oppimistapahtumat, jotka ovat itse tuotettuja tai muiden tuottamia oppimistilanteita, joiden avulla ei tavoitella muodollisia tutkintoja.
3. Informaali oppiminen tapahtuu erilaisissa arkielämän tilanteissa ja se ei ole systemaattisesti suunniteltua ja organisoitua koulutusta.
4. Satunnainen oppiminen on suunnittelematonta ja tahatonta ja tapahtuu muiden toimintojen ohessa, osin myös tiedostamatta.

#### Tutkintotavoitteisten koulutusten vaikuttavuuden arviointi K-instituutissa

Perustuen: Neljän askeleen/tason arviointimalli (Kirkpatrick, D. 1996. Great ideas revisited. Training and Development, 56-59)

Arvioinnin taso	Mitä arvioidaan?	Milloin arvioidaan?	Kuinka arvioidaan?	Toteutus
1. Reaktiot	Mielipiteet koulutuksesta	Valmennuksen aikana ja sen jälkeen	Keskustelut Kyselyt Haastattelut	Kurssipalaute tutkinnon suorittajalta
2. Oppiminen	Ymmärtäminen Hallinta	Valmennuksen aikana	Testit, kokeet, tuotokset	Oppimistehtävien arviointi
3. Toiminnan muutokset	Ajattelussa ja toiminnassa näkyvät muutokset	Valmennuksen alussa, puolivälissä ja lopussa  6 kk valmennuksen päättymisestä	Tarkkailu, työn jälki, tuotokset, simuloinnit	Tutkinnon suorittaja: •osaamiskartan avulla arviointi 3 krt •kysely (ammattitaitovaatimukset ja työura)
4. Tulokset ja vaikutukset	Tavoitteiden saavuttaminen	6 kk valmennuksen päättymisestä	Organisaation tulokset	Esimiehille kysely (tuloksellisuus tutkinnon suorittaja ja osasto/kauppa)

Kuva 2.2. K-instituutin malli koulutuksen vaikuttavuuden arvioinnissa 2009

Kauhanen (2012, s. 160) kuvaa, miten nykyisin tyydytään liian usein kahden ensimmäisen tason mittaamiseen, vaikka panopisteen tulisi selvästi olla kahdella viimeisellä tasolla. Tämä tekee henkilöstön kehittämistoiminnan haasteelliseksi, kun pitäisi pystyä osoittamaan operatiivisia tuloksia ja vaikutuksia organisaation menestymiseen. Vaikkei asioita aina pystytä mittaamaan tarkasti, arvaukset ja suuntaa antavat seurantakohteet antavat enemmän kuin se, että mittaamista sanotaan mahdottomaksi. Henkilöstön kehittämispäätöksiä valmistelevat henkilöt ja organisaatiot ovat suurten haasteiden edessä:

miten tulisi perustella liiketoiminnalle tärkeitä selkeitä osoituksia panostusten vaikutuksista erilaisiin tuotoksiin?

Raivolan mukaan koulutuksessa asiakastyytyväisyys voitaisiin koota neljään vaatimukseen (2000, s. 45–46):

**1. Opiskelijan tarpeiden tyydyttäminen.** Koulutuksen tuotoksilla tulisi olla käyttöarvoa myös tulevaisuudessa. Joudutaan jatkuvasti tekemään kompromisseja välittömien tarpeiden ja tulevien tarpeiden priorisoinnissa. Mitä nuorempia opiskelijat ovat, sitä huolellisemmin on investointitarpeet pyrittävä tyydyttämään kulutustarpeiden kautta. Nuorelle ei riitä motiiviksi vuosien päästä mahdollisesti saatava hyöty.

**2. Koulutettavan odotusten täyttäminen.** Aikuiskoulutuksessa on tärkeää, että opiskelija saa sen, mitä hän on tullut hakemaan. Etukäteisinformaation opintokokonaisuuksista tulee pitää paikkansa, olla riittävää ja ajantasaista. Esimerkiksi opintosuoritusten ostovoima ja arvo on käytävä ilmi: nonformaalin koulutuksen tai tietyn opinto-ohjelman ulkopuolisen koulutuksen korvaavuudet ja vastaavuudet tutkintotavoitteisessa ohjelmassa on sovittava etukäteen. Palvelun laadun yleinen kriteeri on se, että palvelulupaukset ja palvelutarjonnan toteutus vastaavat toisiaan. Lupauksia ei petetä, vaan hyvällä opetuksella, luovilla opetusjärjestelyillä ja opiskelijakeskeisyydellä voidaan ennakkoodotukset jopa ylittää.

**3. Asiakastyytyväisyys.** Kaksi erilaista asiakasta saattaa kokea tarkalleen saman palvelun eri tavalla. Koulutuksen hyötynä joku pitää välittömästi sovellettavaa ”reseptitietoa”, joku toinen omien ajatteluprosessiensa käynnistämistä. Asiakastyytyväisyys on aina subjektiivinen kokemus ja mielihyvän tunne. Opetuksen palautelomakkeita analysoitaessa siihen törmätään jatkuvasti.

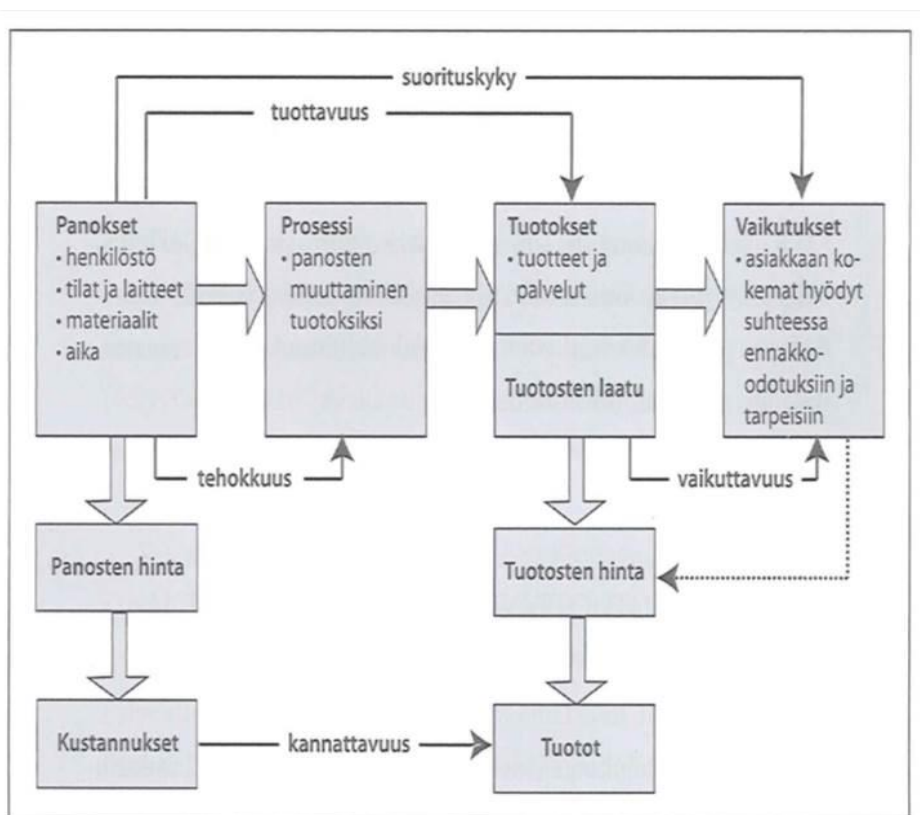
**4. Arvonlisä osaamiselle.** Osaaminen pitää ymmärtää laajasti, myös arvotuotosten lisääntymisenä ja jäsentymisenä ympäristön hallintakyvyn lisääntyminen ohella. Oppimisen arvonlisä merkitsee mielekkyykokemusten lisääntymistä ja alan toimintamahdollisuuksien intensiteetin kasvua.

Puusa ja Reijonen (2011, s. 108) määrittelevät, että työyhteisötaitojen tutkiminen kohdistuu ihmisten väliin suhteisiin, yhteistyön toimivuuteen, prosesseihin ja jokaisen työyhteisön rooliin niiden edistämässä. Työyhteisöjä katsotaan kokonaisuutena, jossa on tietynlainen tapa kommunikoida ja viedä asioita eteenpäin. Vuorovaikutussuhteet realisoituvat yhteisissä tehtävissä, ja niiden kautta asiat joko etenevät tai hankaloituvat.

Henkilöstökoulutusta voidaan hyvällä syyllä pitää formaalina oppimisympäristönä, koska koulutusta on ohjannut teknis-rationaalinen ajattelutapa ja vaihtoehtoisista oppimisteorioista lähinnä behaviorismi. Koulutus on myös sopinut yhteen tayloristisen työnjaon ja konemaisen organisaation kanssa, joille on ollut tyypillistä loogisuus, rationaalisuus, selkeä vastuunjako ja kontrollin hierarkkisuus. Behaviorismille uskollisena koulutus on

keskittynyt tiedon välittämiseen laiminlyöden mahdollisuudet, joita päivittäinen työ ja osallistujien kokemukset tarjoaisivat oppimiselle. (Vaherva, 1998, s. 161)

Palvelun vaikuttavuus tarkoittaa, että tulokset ovat sellaisia kuin pitääkin eli tehdään asioita oikein. Toisessa merkityksessä vaikuttavuus liittyy palvelun käytäntöön panoon eli siihen, missä laajuudessa määrätyt palvelut on tuotettu ja tarjottu. Tuottavuuskeskustelussa nimenomaan jälkimmäinen vaikuttavuus on keskeisintä. Vaikuttavuus tulee rajata tarkoittamaan palvelutapahtuman vaikuttavuutta, ei itse palvelumuodon kokonaisuuden aiheuttamia vaikutuksia. Palvelutapahtuman vaikuttavuus on tuotoksen määrän ja laadun tulo. (Lönnqvist et al., 2010 s. 83–84)



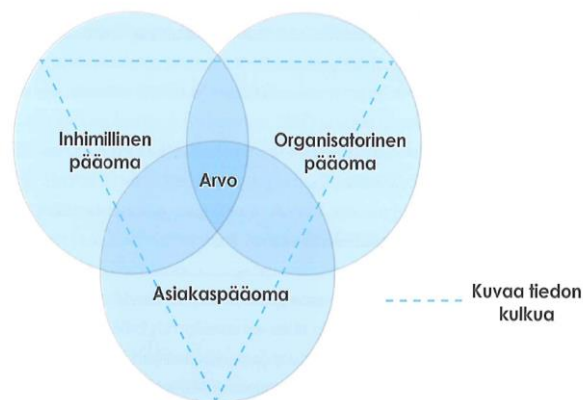
Kuva 2.3. Tuottavuus ja sen lähikäsitteet (Lönnqvist et al 2010)

Lönnqvistin tuottavuuden ja sen lähikäsitteiden kytkökset ovat ansiokkaita. Täytyy kuitenkin ihmetellä sitä, että prosesseissa ei ole minkäänlaista takaisinkytkentää tuotosten ja panosten välillä. Tuotokset vaikuttavat aikajänteellä panoksiin, ja siitähän juuri vaikuttavuudessa on kysymys: millä panoksilla ja niiden muutoksilla saadaan aikaan tietty vaikuttavuuden aste (degree of impact).

### 3 AINEETON PÄÄOMA

Puusa & Reijonen (2011, s. 13) kuvaavat Petrashin mukaan, mistä aineeton pääoma koostuu:

- inhimillisestä pääomasta, joka käsittää sen tiedon, joka jokaisella yksilöllä on ja jota hän tuottaa
- organisatorisesta pääomasta, joka koostuu tiedosta, joka on rakenteissa, prosesseissa ja organisaatiokulttuurissa
- asiakaspääomasta, joka on asiakkaan näkemys arvosta, jonka hän saa tehdessään kauppaa palvelujen tai tuotteiden toimittajan kanssa.



Kuva 3.1. Aineettoman pääoman osa-alueet (Petrashia mukailen Puusa & Reijonen, 2011, s.13)

Esimerkiksi Roosin ym. (2006, s. 13–14) mukaan inhimillinen pääoma on yksilöiden hallussa olevaa aineetonta pääomaa. Se ilmenee muun muassa henkilökohtaisten ominaisuuksien, osaamisen ja kokemuksen kautta. Inhimillinen pääoma ei kuitenkaan yksiselitteisesti viittaa ainoastaan yksilön pääomaan. Siihen liittyvät elementit, kuten osaaminen ja tieto, voivat olla yksilön, mutta myös organisaation inhimillistä pääomaa. Organisaation suhdet pääoma pitää sisällään organisaation ulkoisia sidosryhmiä ja verkostoa ja rakentuu erilaisista konteksti- ja yhteistyösuhteista. Rakennepääomaan puolestaan kuuluvat esimerkiksi organisaatioiden toimintaan liittyvät rakenteet, järjestelmät, pro-

sessit sekä toimintatavat ja toiminnan ”henki”, jotka kumpuavat muun muassa organisaatioiden ainutkertaisesta kulttuurista. (Puusa & Reijonen, 2011, s. 15–16)

Puusa & Reijonen (2011, s. 312) kuvaavat Narvekarin ja Jainin mukaan, että aineeton pääoma vaikuttaa innovaatioihin, jotka puolestaan vaikuttavat yrityksen suoriutumiseen markkinoilla. Aineeton pääoma toimii ankkurina ja innovaatio kulmakivenä luotaessa tarjoomia, jotka tuottavat lisäarvoa asiakkaille. Puusa & Reijonen määrittävät myös Sumitan mukaan innovoinnin lähtevän liikkeelle aineettomista voimavaroista, joihin on varastoitunut tietoa ja viisautta. Innovaatioprosessia voidaan kuvata toimintojen sarjana, jossa luodaan uutta tietoa hyödyntämällä sekä omia aineettomia voimavaroja että organisaation ulkopuolisia resursseja. Lopulta tämä tieto tuodaan markkinoille. Innovoinnissa on otettava huomioon asiakkaiden tarpeet ja niiden täyttäminen asiakkaita tyydyttävällä tavalla.

Otalan (2008, s. 29–30) mukaan yrityksen aineettomia resursseja ovat yrityksen eirahamääräiset ja ei-fyysiset resurssit. Aineettomia resursseja muutettaessa toiseksi resurssiksi muodostuu aineetonta pääomaa. Muutoksen suuruus riippuu siitä, miten hyvin resursseja osataan johtaa ja kehittää. Yksilön tiedot ja taidot ovat yrityksen aineettomia resursseja. Niitä hyödynnettäessä tuloksena muodostuu osaamispääomaa, joka on yrityksen varallisuutta. Osaamispääomaan kuuluvat lisäksi yrityksen toiminnan kannalta keskeiset yhteistyökumppanit ja verkostot.

## 4 OPPIMINEN

### 4.1. Oppimisen teoriaa

Sydänmaanlakka (2001, s. 30–31) määrittelee oppimisen prosessiksi, jossa yksilö hankkii tietoja, taitoja, kokemuksia ja kontakteja, jotka johtavat muutoksiin hänen toiminnassaan. Olennaista tässä määritelmässä ovat seuraavat kohdat:

- Oppiminen on prosessi.
- Tiedon ja oppimisen kohteiden hankintaan liittyy yksilön tulkinta.
- Oppiminen ei ole pelkästään tietojen hankintaa, vaan taidot, asenteet ja tunteet sekä arvot ovat vähintään yhtä tärkeitä oppimisessa.

Myös kaikki uudet ja vanhat kokemukset ovat Sydänmaanlakan mielestä tärkeitä, ja kontaktien merkitykset ovat myös ilmeisiä arkipäivän oppimisessa. Todellinen oppiminen sisältää soveltamisen, ja se yleensä tarkoittaa, että jotain muuttuu oppimisen takia.

Jaben (2006, s. 32) mukaan henkilö ”virittyy”, kun hän voi olla mukana päättämässä tavoitteistaan. Parasta on, jos hän näkee, että tulevaisuudessa on jotain uutta ja tavoittelemisen arvoista. Se luo oppimiselle ja kehitykselle välttämättömän luovan jännitteen. Oppiminen arkipäivän toiminnassa on kuitenkin vanhin ja yleisin tapa oppia esimerkiksi työkäytäntöjä ja ammattiteoriaa. Oppisopimuskoulutus lienee vanhin ammatillisen koulutuksen muoto: ensimmäiset oppisopimukset on tehty jo muinaisessa Mesopotamiassa (192–1750 eKr.). Suomessa järjestelmällinen oppisopimustoiminta kehittyi 1600-luvulla ammattikuntalaitoksen alkuvaiheissa (Kaisaniemi 1977, 7). Toisen maailmansodan jälkeen Suomeen rakennettiin keskitetty oppilaitosmuotoinen koulutusjärjestelmä. Tavoitteena on ollut tasa-arvoisten koulutusmahdolluuksien tarjoaminen kansalaisille. Keskitetty koulutusjärjestelmä on toiminut hyvin ja vastannut aikansa tarpeisiin, mutta yhteiskunnan, työelämän ja työkokonaisuuksien muuttuminen asettaa kuitenkin uusia haasteita myös koulutukselle. (Onnismaa, Pasanen, Spangar, 2000, s. 90 )

Ideaali oppiminen mahdollistaa useiden erilaisten näkökulmien rakentamisen kohteesta. Kehittävän opetuksen mallissa ihmiset muodostuvat oppilaista, opettajasta ja mahdollisista asiantuntijoista. Opettajan tehtävänä on mallintaa ja valmentaa oppilasta sekä tarjota tilannekohtaista tukea (scaffolding) tarvittaessa. Asiantuntijan tehtävänä on rakentaa



linkkiä omalla käyttäytymisellään sekä toimia ammattilaisten kulttuurin edustajana ja tarjota tilaisuuksia havaintojen tekoon toiminnastaan. Asetelma tarkoittaa oppimistointia mallintavaa arkkitehtuuria, joka kuvaa sitä, missä tiloissa ja minkälaisissa prosesseissa sekä suhteissa ihmiset vuorovaikuttavat oppimisprosessin aikana. Ideaalina voidaan pitää kollaboratiivista asetelmaa, jossa opettaja, oppilaat sekä mahdollinen asiantuntija ovat vuorovaikutuksessa ja sitoutuneet tavoitteelliseen työskentelyyn sekä oman ja ryhmän toiminnan jatkuvaan arviointiin. (Julkunen, 1998, s. 171)

Tuotantotapa	Käsityömainen	Teollinen	Jälkiteollinen
Opettamistapa	Oppipoikajärjestelmä	Formaali koulutusjärjestelmä	Formaalit ja informaalit koulutusohjelmat
Oppimistapa	Vakiintuneiden traditioiden oppiminen mestareilta	Standardoiduista säännöistä ja menettelytavoista oppiminen	Reflektoinnista ja informaaleista työkäytännöistä oppiminen
Samastumisen lähde	Sosiaali luokka ja ammatti	Tehokas työntekijä	Organisaation virallisesti hyväksymä subjekti asema
Identiteetin rakentamistapa	Tradition noudattaminen	Sääntöjen noudattaminen	Yrityksen ja työorganisaation arvot
Hallitseva tuotantotapa	Patriarkaalinen	Byrokraattinen	Innovatiivinen, yrittäjämäinen
Oppimistulokset	Tradition uusintaminen	Ennalta määritellyt taidot ja kompetenssit	Voimaantunut identiteetti ja oma ääni
Identiteetti asema	Käsityöläinen	Teknisesti taitava	Joustava innovaattori

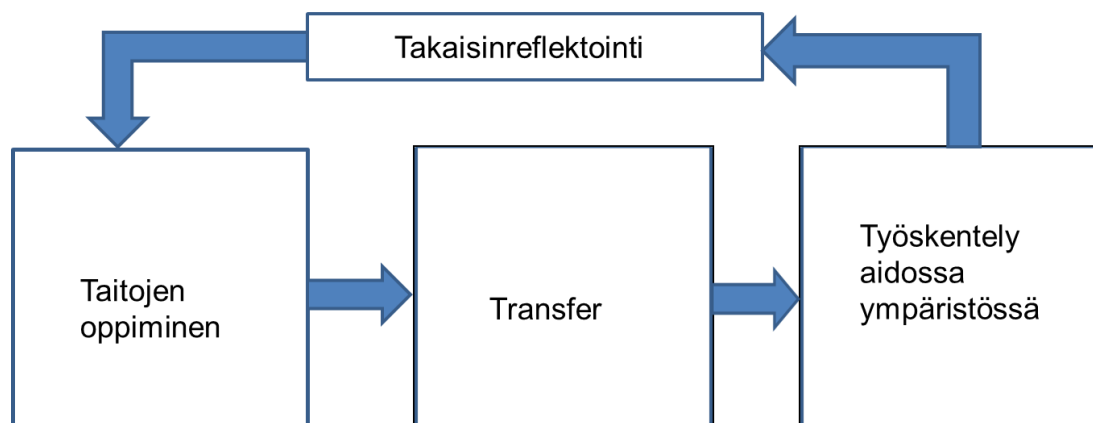
Kuva 4.1. Oppiminen ja ammatillisen identiteetin rakentaminen eri tuotantotavoissa (Eteläpelto ja Onnismaa, 2006, s. 31)

Koulutus antaa mahdollisuuden myös yksilölliseen kasvuun, jolla on tasa-arvoistava merkitys. Pyrkimyksenä on silloin ihmisten välisten oppimisedellytysten erojen kaventaminen. Koulutuksen avulla yksilö voi voittaa sosiaalisen perimänsä pystyttämät esteet. Koulutus avaa mahdollisuuden yhtä hyvin taloudellisten kuin henkisten tarpeiden tyydyttämiseen. Koulutuksen laajentuminen niin, että se tavoittaa jokaisen ja pitää jokaisen yhä pidempään huostassaan, saattaakin olla itse asiassa pysäköintipaikka tarpeettomille, työvoiman tarjonnan säätelymekanismi ja perusteettoman tulevaisuuden uskon ylläpitäjä. (Raivola, 2000, s. 12)

Hakkaranen, Lonka ja Lipponen (2000, s. 88) määrittelevät, että oppimisessa keskeistä on kyky sietää asioiden monimutkaisuutta, moniselitteisyyttä ja elämän yleistä ennakoimattomuutta. Oppiminen on tietysti mielessä sopeutumisen ja

uudistumiskykyä. Aikuisenkin on joskus vaikea kestää sitä, ettei useimpiin asioihin ole tarjolla yhtä ja ainoaa oikeaa vastausta. Kanadalaisen professorin R. Vance Peavyn kehittämä konstruktivisen ohjauksen suuntaus eli sosiodynaaminen ohjaus perustuu siihen, että ohjaajan on tunnettava asiakkaansa kokonaisvaltaisesti voidakseen auttaa häntä elämän suunnittelussa. Sosiodynaaminen ohjaus ymmärretään kontruoiduksi käytännöksi, jossa ohjauksen tulos syntyy ohjattavan ja ohjaajan vuorovaikutuksessa. Ihminen kohdataan kokonaisvaltaisena olentona omassa kontekstissaan, ei luokiteltuna tapauksena. Näkökulma korostuu nykyhetken sosiaalisen elämän reflektiona, jolloin ohjaustilanteessa käsitellään päivittäisen elämän valintoja ja yksilön elämäntyyliä. (Eteläpelto & Onnismaa, 2006, s. 249)

Oppimisen transferin eli siirtovaikutuksen merkitys korostuu, kun oppiminen tapahtuu eri ympäristössä kuin missä opittua sovelletaan. Ei riitä, että opitaan jokin taito hyvin, vaan opittua taitoa tulee osata soveltaa siten kun sitä tarvitaan käytännön työtehtävässä. Transferin ongelma ei rajoitu pelkästään taitojen oppimiseen, vaan se koskee kaikkea oppimista.



Kuva 4.2. Miten opittu siirtyy osaamiseksi käytännön tilanteessa, riippuu oppimisen transferista eli siirtovaikutuksesta (Salakari, 2007, s, 62), mukailtu (Taina Rekunen, 2013)

Takaisinrytkentä on erittäin tärkeää oppimisen kannalta. Tähänhän itsearviointi juuri perustuu. Takaisinrytkentä on juuri se, kun oppimista arvioidaan työskentelynä aidossa ympäristössä.

Oppimisen siirtovaikutuksella eli transferilla kuvataan sitä, miten jossakin opittu siirtyy osaamiseksi eri olosuhteissa kuin missä taito on opittu, esimerkiksi miten koulutuksessa opittu osataan työtehtävässä. Erityisesti merkitystä on, kun opittua joudutaan soveltamaan erilaisissa olosuhteissa. Toisaalta transferin toteutuminen ei ole itsestäänselvyys, vaan sen edistämiseen tulee pyrkiä tietoisesti. Opitun

siirtovaikutus voidaan todeta silloin, kun oppija toimii toivotulla tavalla tilanteessa, joka poikkeaa opitusta tilanteesta. Transferia tapahtuu, kun oppija soveltaa aiemmin oppimaansa uudessa tilanteessa (Jacob & Dempsey 1993, 212). (Salakari, 2007, s. 61–73)

Yksilön oppimista Sydänmaanlakka (2001, s. 47) pitää kaiken oppimisen lähtökohtana. Hänen mielestään oppiminen on prosessi, jossa osaaminen luodaan muokkaamalla kokemuksia. Lähtökohtana ovat yksilön kokemukset, joita arvioidaan ja joista kerätään tietoa. Sen jälkeen tiedot pyritään sisäistämään ja ymmärtämään. Seuraava vaihe on soveltaminen. Ymmärrettyjä tietoja sovelletaan käytäntöön ja kokeillaan erilaisissa yhteyksissä. Täydellinen oppimisprosessi pitää sisällään kaikki nämä vaiheet. Rauste-von Wright et al. (2003, s. 50) kuvaa, että ihminen on perusluonteeltaan aktiivinen, tavoitteisiin suuntautuva ja palautehakuinen, ulkomaailmaa ja omaa tietoa etsivä. Ihminen on lajityypiltään utelias selvitäkseen hengissä, hän tarvitsee tietoa ympäristöstään, omasta suhteestaan siihen ja tietoa seuraamussuhteista. Elämän varhaisvaiheista saakka rakennetaan jäsentyvää kuvaa fyysisestä ja sosiaalisesta maailmasta, jossa elämme, ja itsestämme tämän maailman osana. Tätä prosessia kuvataan oppimiseksi.

Oppiva organisaatio osaa käyttää kaikkien yksilöiden ja ryhmien oppimiskykyä yhteisten tavoitteiden saavuttamiseksi ja kykenee luomaan jatkuvaan oppimiseen ja kehittämiseen kannustavaa ilmapiiriä. Organisaatio oppii ihmisten välityksellä, ja organisaation oppimisesta ovat vastuussa kaikki sen jäsenet. Kaikkien tiedot, taidot, teoriat ja kokemukset ovat yhteisessä käytössä. Oppimisen edellytyksenä on aktiivinen vuorovaikutus. Oppivia organisaatioita muodostuu vain tilanteessa, jossa organisaation jäsenillä on riittävästi yhteistä ymmärrystä sen tavoitteista, toimintaympäristöstä ja niiden edellyttämistä toimintatavoista. Sen kehittymisessä tarvitaan yksilön, ryhmän ja johdon kehittymistä. Oppiminen on yhteistä ymmärtämistä, ja se on luonteeltaan sosiaalinen prosessi. Sengeä mukaillen voidaan nostaa esiin viisi tekijää, joihin organisaation kyky oppia perustuu: itsehallinta, mentaaliset mallit, yhteinen visio, tiimioppiminen ja systeemijatelu. Oppivassa organisaatiossa tulevaisuutta katsotaan osaamisen näkökulmasta. Oppiva organisaatio luo, hankkii ja siirtää tietoa. Se kykenee muuttamaan omaa käyttäytymistään uuden tiedon ja uusien käsitysten mukaan. Osaamisen yhdistyessä yhteistyöllä aikaansaadaan pitkäjänteistä kehitystä. (Kaivola & Launila, 2007, s. 81–85)

Moilanen (2001, s. 24) on määritellyt, miten oppivaa organisaatiota voidaan mitata:

- pohja systemaattiselle kehittämiselle
- auttaa tavoitteiden seurannassa ja tuloksen saavuttamisessa
- auttaa tekemään muutosta ja oppimista näkyväksi
- mahdollistaa muutosten ja oppimisen paloittelun pienempiin ja helpommin hallitaviin osiin
- rakentaa yhteistä keskustelupohjaa

- kannustaa yksilöitä
- monipuolistaa palkitsemiskriteereitä ja palkitsemista.

Organisaation oppimisen lähtökohtana on organisaation visio, jonka pohjalta työn tavoitteet ja siihen liittyvät kehittämiskohteet määritellään. Kun organisaatiossa arvostetaan oppimista, sitä tuetaan käytännössä sekä yksilö- että ryhmätasolla. Tätä kautta päästään koko organisaatiotason oppimiseen. Oppiminen on yksilö- ja organisaatiotason jatkuvaa vuoropuhelua. Organisaation toimintamallit voivat joko edistää tai ehkäistä yksilön oppimista. Oppimista säätelevät sekä yksilö- että organisaatiotason tekijät. (Nummelin, 2007, s. 124)

## 4.2. Oppimistyylit

Vuorinen on määritellyt (1998, s. 51–52) Kolbin malliin perustuen oppimistyylien kuvaavan eri yksilöiden luontaista vetoa erilaisia aktiivisuuden muotoja kohtaan. Samalla ne kertovat oppimisprosessin eri vaiheista.

**1. Aktiivinen osallistuja** on valmis heittäytymään tilanteeseen. Osallistuminen ja konkreettinen toiminta ovat hänelle tärkeitä, ja hän rakastaa spontaania toimintaa. Osallistuja on ihmisläheinen ja reagoi tunneperäisesti.

**2. Harkitseva tarkkailija** istuu mielellään hieman sivussa ja keskittyy havaintojen tekkoon. Vaikka hän on usein sisäänpäin kääntynyt, hän on osallistujaa paremmin selvillä ryhmän tapahtumista ja sen sisäisistä suhteista.

**3. Looginen ajattelij**a pyrkii syvällisesti ymmärtämään ilmiöiden syyt ja seuraukset. Hän testaa erilaisia tulkintoja ja etsii teoriaa tai mallia, joka on sopusoinnussa havaintojen kanssa. Hänen voimansa on ajattelun voimaa.

**4. Kokeileva toteuttaja** ideoi ja ottaa riskejä. Hän tekee kokemuksistaan johtopäätöksiä ja lähtee kokeilemaan uusia toimintamalleja. Hän suuntautuu ulospäin ja sietää epävarmuutta.

Parhaat oppimisen edellytykset ovat sillä, joka kykenee tarvittaessa käyttämään kaikkia oppimistyyliä tarkoituksenmukaisella tavalla. Oppimisprosessi itse asiassa käyttää hyödyksi eri oppimistyyliin sisältyvää erilaista sisäistä energiaa. Metakognitio ohjaa oppijan kykyä reflektoida, ymmärtää ja kontrolloida omaa oppimistaan. Intentionaalisen oppimisen näkemyksen mukaan sekä kognitiiviset että metakognitiiviset prosessit ovat välttämättömiä, kun oppiminen nähdään tavoitteellisena toimintana eikä opetusoppimisprosessin satunnaisena tuloksena. (Eteläpelto ja Onnismaa, 2006, s. 107) Dimensioiden painotusten mukaan on erotettavissa neljä kasvun aluetta: ajattelu, suoritus, itsereflektio ja persoonallisuuden kehittyminen. Ajattelu on sidoksissa tietorakenteisiin, formaaliseen, abstraktiin ja systemaattiseen päättelyyn sekä kognition rakenteisiin. Produktiivinen ajattelu on abstraktia, syvällistä ja oivaltavaa. Oppijan kyky laajentaa ajatte-

luaan hypoteettiselle alueelle on formaalin ajattelun tunnuspiirre. Sekä itsenäinen että vuorovaikutuksen virittämä ajattelu lisääntyvät samoin kasvuprosessin aikana. Ajattelua kehittävät tehtävät alkavat usein sanoilla kuvaile, selitä, ennusta, perustele, arvioi, tulkitse ja määrittele. (Eteläpelto ja Onnismaa, 2006, s. 114)

Tiedon muuntaminen tapahtuu neljän prosessin kautta: sosialisointi, ulkoistamisen, sisäistämisen ja yhdistämisen. Ulkoistaminen on näistä tärkein, koska sen avulla hiljainen tieto saadaan näkyväksi. Persoonallinen, kontekstispesifi tieto, jota on vaikea käsitellä, muutetaan muotoon, jossa se on muille välitettävissä, esimerkiksi sanoiksi tai numeroiksi. Tässä voidaan käyttää esimerkiksi metaforioita tai analogioita. (Salakari, 2007, s. 53)

## 4.2. Motivaatio

Motivaation suunta ilmaisee päämäärän, jonka saavuttamiseksi opiskelija on halukas työskentelemään. Se kertoo millaiseen toimintaan hän on valmis käyttämään energiaansa. Joskus motivaatiolla on hyvin tarkka kohde. (Vuorinen, 1998, s. 19–20) Työntekijä on itse avainasemassa motivaation syntymisessä. Motivaatio voi rakentua kestäväksi vain henkilöstä itsestään käsin. Kullakin on ratkaisun avaimet motivoitumiseen, ja jokainen on itse vastuussa motivaatiostaan ja motivoitumisestaan. (Aarnikoivu, 2008, s. 153–154)

Motivoinnin yhtenä tehtävänä on siis auttaa opiskelijoita selvittämään, millä tavoin työskentely liittyy heidän tarpeisiinsa ja arvoihinsa, sillä monesti opiskelijoiden tietämättömyys ja ennakoasenteet estävät heitä näkemästä käsiteltävän asian yhteyksiä heille merkittäviin asioihin. Jos sitten kuitenkin huomataan, että opiskelun tavoitteet eivät lainkaan vastaa opiskelijoiden tarpeita, on syytä selvittää, voidaanko tavoitteita muuttaa opiskelijoiden kiinnostuksen suuntaan. (Vuorinen, 1998, s. 21) Vaikka sisäinen motivaatio, joka saa palkkionsa itse opiskelusta, onkin laadultaan voimakkainta ja kestäväntä, on ulkoisella motivaatiollakin merkittävä osa käytännön opetustyössä. Ei kaikkeen tarpeelliseenkaan löydy sisäistä paloa. Silloin kysytään tahdon voimaa ja sen suuntaamista tietoisien valinnan avulla. Jos päämäärä koetaan riittävän arvokkaaksi, ihminen voi tahtonsa avulla suunnata opiskelun mihin ikinä hän haluaa. (Vuorinen, 1998, s. 25)

Motivaatio rakentuu henkilön arvomaailman ja elämänkaaren vaiheen pohjalta, mutta luonnollisesti myös työ ja organisaation käyttämät motivointikeinot vaikuttavat siihen, kuinka voimakkaasti hän kulloinkin motivoituu. Osittain tähän vaikuttavat myös henkilön fyysinen ja psyykkinen energia. Toisaalta myös motivaatio vaikuttaa psyykkisen energian käyttämiseen. Henkilökohtaisia ominaisuuksia ovat tietyt kykytekijät, kuten luovuus, kielellinen ilmaisutaito, esiintymistaito, kehonkielen osaaminen ja ulkoinen olemus. (Kauhanen, 2012, s. 147)

Omaehtoisen opiskelun aloittavat aikuiset ponnistelevat harvoin opintojen ja ammatillisuuden edistämiseksi, elleivät he koe opiskelua itselleen merkitykselliseksi. Siksi oppisopimuskoulutuksella pyritään opintojen henkilökohtaistamiseen. Tärkeitä ovat arkiset kysymykset oppimisen esteistä ja edistäjistä, työn, perheen, opiskelun ja vapaa-ajan yhteensovittamisesta ja opiskelijan omasta motivaatiosta. Aikuisopiskelijan olisi hyvä vastata esimerkiksi kysymyksiin oppijana olemisesta, ammatti-identiteetistä ja tavoitteista. Ellei opiskelija ymmärrä kokonaisuutta ja löydä henkilökohtaista merkitystä, opiskelu voi jäädä pinnalliseksi eikä tuota ammatin kannalta yhtä suuria onnistumisia kuin hyvin suunniteltu ja sisäistetty oppimisprosessi. (Eteläpelto & Onnismaa, 2006, s. 242)

Juutin (2005, s. 125) mukaan organisaatioiden on hyvä jakaa työntekijöille aktiivisesti vastuuta muutosten kohtaamisesta ja työn kehittämisestä. Työntekijöiden jaksaminen ja viihtyminen ovat puolestaan edellytyksiä sille, että he voivat antaa innovatiivisen panoksen organisaation kehittämiseen. Tärkeää on selvittää työntekijöille työn tarkoitus, koska ilman selkeää käsitystä työn tarkoituksesta he eivät voi tehdä älykkäitä valintoja työtehtäviensä suhteen. Lisäksi usein työntekijä itse on oman työnsä paras asiantuntija. Organisaation tarkoituksen sisäistäneiden työntekijöiden ajattelun vapaus on merkittävä kilpailutekijä, joka tuottaa innovaatioita, keksintöjä, jatkuvaa työn kehittämistä ja uudistamista. Valinnan vapaus antaa työntekijälle tunteen siitä, että hän on tehtävän asianomistaja ja päästessään valitsemaan, miten suorittaa tehtävän, hän hahmottaa tämän henkilökohtaisesti ja tuntee samalla lisääntyntä vastuuta tehtävän edistymisestä ja sen laadukkaasta suorittamisesta.

Salakarin (2007, s. 69) mukaan motivaatio on jaettavissa sisäiseen motivaatioon ja ulkoiseen motivaatioon. Sisäiselle motivaatiolle on ominaista, että motivaatio on sisäisesti välittynyt tai että syyt käyttäytymiseen ovat sisäisiä. Sisäinen motivaatio on myös yhteydessä ylimmän asteen tarpeiden tyydytykseen eli itsensä toteuttamisen ja kehittämisen tarpeisiin (Ruohotie 1998, s. 38). Ulkoinen motivaatio on riippuvainen ympäristöstä. Palkkiot välittää joku muu kuin oppija itse. Tavallisesti ulkoiset palkkiot tyydyttävät alemman asteen tarpeita, joita ovat esimerkiksi turvallisuuden tai yhteenkuuluvuuden tarpeet (Ruohotie 1998, s. 38). Motivaatio kuvastuu toiminnan tavoitteissa. Tavoite säätelee sitä, mitä yksilö pyrkii tekemään. Sen sijaan oppimista säätelevät yksilön teot ja hänen saamansa palaute sellaisena kuin hän sen itse tulkitsee tai kokee. Oppimisen kannalta tärkeitä eivät siksi ole vain toiminnan tavoitteet vaan myös ne keinot, joilla tavoitteisiin pyritään. (Rauste-von Wright et al, 2003, s. 57)

Motivaation osalta kansalliset kulttuurit voidaan jakaa individualistisiin ja kollektiivisiin. Individualistisessa kulttuurissa ihmiset arvostavat omia intressejään ja hyvinvointiaan enemmän kuin jonkun ryhmän tai yhteisön hyvinvointia. Kollektiivisessä kulttuurissa ihmiset arvostavat ryhmän hyvinvointia enemmän kuin omaa hyvinvointiaan. Individualistit ovat halukkaampia saavuttamaan tunnustusta ja vastustavat ryhmässä työskentelyä enemmän kuin kollektiivisen kulttuurin ihmiset. Ihmiset tarvitsevat usein run-

saasti aikaa ja kokemusta, ennen kuin he omaksuvat uuden käsityksen kollektiivisesta oikeudenmukaisuudesta ja vastuusta. (Ruohotie, 2000, s. 31)

Työntekijän motivaatiotekijöitä voidaan kuvata kolmen tarpeen teorialla, joka nimensä mukaisesti perustuu kolmeen tarpeeseen: saavuttaminen., liityntä ja valta. Nämä tarpeet ovat jokaisella yksilöllä, ja niiden tärkeysjärjestys vaihtelee yksilöittäin. (Aarnikoivu, 2008, s. 156). Epäsuora palkkaus tarkoittaa sellaisia etuja, joita työnantaja tarjoaa palkan lisäksi ja joilla on välitön ja yksiselitteinen taloudellinen arvo. Näiden etujen lisäksi organisaatio voi tarjota henkilöstölleen monenlaisia lisäpalveluja ja erilaisia etuja. Etu voi olla esimerkiksi täydennyskoulutus. Yleensä epäsuoran palkkauksen ongelmana on se, ettei henkilöstö ehkä täysin arvosta kaikkia tarjottuja etuja suhteessa niiden työnantajalle aiheuttamiin kustannuksiin. Johdon onkin tunnettava tarkkaan, mitä henkilöstö kulloinkin arvostaa ja mihin kannattaa panostaa. Lisäksi organisaation on luonnollisesti pohdittava, mistä ratkaisuista se saa eniten vastinetta (Kauhanen, 2012, s. 120).

### 4.3. Oppimismenetelmät

Verkko-oppimisympäristössä toteutettavan perehdyttämisen tavoitteena on koulutuksen joustavuus ja helppo saavutettavuus: opetustilanne ei riipu fyysisistä, aikaan ja paikkaan sidotuista tekijöistä. Pedagogisesti ajatellen tietoverkko on välineellinen resurssi eli jakelukanava. Sinne kootaan ne tarpeelliset elementit, joita opiskelijan katsotaan tarvitsevan. Vähintään materiaali, tehtävät ja palaute ovat saatavilla verkossa. Tavoitteena on myös hakea erilaisia pedagogisia ratkaisuja verkkototeutuksiin. Arvioinnissa taas tulisi ottaa huomioon vuorovaikutus ja ajankäyttö (Ihanainen et al., 2004, s. 28-29). Silanderin ja Kolin mukaan (2003, s. 24) verkko-oppimisympäristöt ovat ns. avoimia oppimisympäristöjä. Oppimisympäristön käsitteellä kuvataan laajaa oppimista edistävää kokonaisuutta, joka muodostuu fyysisestä ympäristöstä, yhteisöstä, oppijoista ja opettajista, oppimisenäkemyksistä, toimintamuodoista ja välineistä.

Etiikkaa voidaan ohjaus- ja neuvontatyössä pitää resurssina ja työvälineenä ohjausprosessin kaikissa vaiheissa. Ohjausasiantuntijuuden sekä ohjauksen ammattieettiset ja ammatissa jaksamisen kysymykset tiivistyvät, tulevat näkyviksi ja aiheuttavat hankausta ihmisten ja asioiden välisissä suhteissa ja rajapinnoissa. Ohjausalan asiantuntijuutta voidaan kuvata ”raja-asiantuntijuudeksi”, työhön liittyvien rajapinojen tunnistamiseksi ja uudelleenmäärittelyksi. Rajojen tunnistaminen ja uudelleenmäärittely yksin, kollegan kanssa tai työnohjauksessa voi selkeyttää ohjaustyön perustehtävää. (Onnismaa & Pasanen & Spangar, 2000, s. 294)

Organisaatio voi olla oppiva kolmella tasolla: tottelemalla ja virheitä välttämällä, yrityksen ja erehdyksen kautta tai kokemuksen ja koulutuksen avulla. Hyviä tapoja oppia ovat osallistuminen projektiin, toimiminen toisten opettajana, sijaisena oleminen, opintomatkojen tekeminen ja omassa työssä oppiminen. (Jabe, 2006, s.

108) Monet esittävän opetuksen puutteista korjautuvat keskusteleavassa luokkaopetuksessa eli opetuskeskustelussa, jossa vaihtelevat luentojakso, opettajan kysely ja yhteiskeskustelut. Vastuu työskentelystä jakautuu paljon tasaisemmin kuin esittävässä opetuksessa. Ryhmän aktiivisuus lisääntyy, ja opettaja voi saamansa palautteen avulla tarkentaa esitystään huomioiden ryhmän odotukset ja edellytykset. (Vuorinen, 1998, s. 81)

Ryhmätyöskentelyssä tapahtuu aina kahdenlaista oppimista: ryhmän jäsenet oppivat suunnittelun ja organisoimisen taitoja, mutta samalla todennäköisesti myös ryhmässä toimimisen pelisääntöjä.

- **Tehtävätavoitteet.** Useimmiten ryhmien työskentelyllä on jonkin ryhmän ulkopuolella oleva tehtävä. On etsittävä vastaus johonkin kysymykseen, rakennettava jokin tuote, ratkaistava ongelma, muodostettava mielipide tai keksittävä sovellus. Tehtävätavoitteiden tulokset voidaan koota raportiksi tai kertoa ja esitellä toisille.
- **Prosessitavoitteet.** Ryhmätyöskentelyn aikana tapahtuu myös sellaista oppimista, jota ei ainakaan helposti voida koota raportiksi: asenteiden muuttuminen ryhmän jäseniä kohtaan, yhteistoimintakyvyn kehittyminen, halu ottaa yhteistä vastuuta ja ryhmän johtaminen. Usein ryhmäprosessin aikana opitut taidot on kuitenkin luettava ns. oheisoppimiseen, jota tapahtuu jokaisessa ryhmässä tehtävätavoitteista riippumatta. (Vuorinen, 1998, s. 93–94)

Yksilöllisessä työskentelyssä kukin ryhmän jäsen suorittaa tehtävänsä itsenäisesti. Hän voi olla vuorovaikutuksessa ohjaajan tai ryhmän muitten jäsenten kanssa, mutta hän on itse vastuussa etenemisvauhdistaan ja tuloksista. Yksilöllisessä työskentelyssä käytetään usein apuna joko kirjallista tai audiovisuaalista materiaalia. Tavallisimpia esimerkkejä työtavasta ovat kotitehtävät, kokeet, erilaiset työtehtäväkirjat, taitojen harjoittelu, kuullinen ilmaisu ja ohjelmoitu opiskelu. (Vuorinen, 1998, s. 107) Oppimistehtävien tulisi olla vaihtelevia, monipuolisia ja kiinnostusta herättäviä. Erilaisten työmuotojen käyttö, yksilöllisen ja yhteisöllisen työskentelyn vaihtelu sekä oppimateriaalien monipuolisuus ehkäisevät kyllästymistä ja mahdollistavat sen, että erilaisista asioista pitävät oppilaat pääsevät tekemään omien mieltymystensä mukaisia tehtäviä (Tynjälä, 1999, s. 108). Oppimistehtävä on keino saada oppija pedagogisesti mielekkäästi ja mietitysti oppimaan uusia asioita. Oppija oppii tehtävää työstämällä, jolloin hänelle syntyy uutta merkityksellistä tietoa. Oppimistehtävän tarkoituksena on tukea oppijan oppimista siten, että hän oppii aina jotain uutta. Oppimistehtävillä ohjataan oppimista menetelmällisesti, esimerkiksi oppijan havainnointia, tiedon prosessointia, työskentelyä ja reflektointia. Oppimistehtävien avulla voidaan edistää ongelmaratkaisutaitojen kehittymistä. Oppimistehtävä voi olla olemassa olevia taitoja tai tietoja harjoittava, silloin kun tavoitteena on taidon kehittäminen tai silloin kun opittuun taitoon tai suoritukseen liitetään uusia elementtejä. (Silander & Koli, 2003, s. 45)



Toiminnallinen oppiminen rakentuu sosiaalisesti tapahtumaksi, mikä tukee monien työnteon kannalta tärkeitten valmiuksien oppimista. Ryhmän jäseniä ohjataan alusta alkaen auttamaan toisiaan ja tekemään yhteistyötä ongelmien ratkaisemiseksi. Parhaimmillaan ryhmä ottaa täyden vastuun sekä työn kehittämisestä että työyhteisön ongelmien käsittelystä. (Vuorinen, 1998, s. 180)

Jälkitekollisissa oppimismalleissa huomio siirtyy spesifeistä tiedoista ja taidoista yrityksen arvojen, kulttuurin ja sitoutumisen tuottamiseen. Informaalilla henkilöstökoulutuksella ja kehittämistoiminnalla pyritään vaikuttamaan työntekijän identiteettiin siten, että se olisi samansuuntainen yrityksen kulttuurin ja ydinarvojen kanssa. Ihmisiä kannustetaan joustavuuteen, valintoihin ja erilaisuuteen oman identiteettinsä määrittelyssä. Organisaatorisissa oppimismalleissa korostetaan organisaatiotasolla ihmisten voimaannuttamista itseohjautuvaan toimintaan ja jatkuvaan oppimiseen. Identiteettien tuottamista koskeva kilpailu on sidoksissa tapaan, jolla organisaation tai yrityksen arvot tulevat osaksi työntekijän omaa elämäkerrallista tarinaa. Kamppailua käydään siitä, miten työntekijät asemoivat itsensä suhteessa yrityksen arvoihin, tavoitteisiin ja kulttuuriin. Käytännössä ihmiset rakentavat työtä ja ammatillisuutta koskevaa identiteettiään työorganisaatioissa moninaisten ja keskenään vastakkaisten ideologioiden ja käytänteiden risteyksessä. (Eteläpelto ja Onnismaa, 2006, s. 30–31)

Sosiaalisessa konstruktionismissa korostuvat sosiaalisen tiedon konstruoinnin ja kielen merkitys, minkä vuoksi pedagogiikassa painottuvat sosiaalinen vuorovaikutus, yhteistoiminnassa oppiminen, keskustelu, merkityksistä neuvottelu ja merkitysten rakentaminen käytännön yhteyksissä. Tutkimus kohdistuu mm. siihen, miten opetettavista ilmiöistä keskustellaan eri oppiaineissa, ketkä osallistuvat vuorovaikutteisesti ja ketkä jäävät hiljaisiksi. (Tynjälä, 1999, s. 61)

Oppimisen lähteitä työelämässä Vahervan (1998, s. 162–166) mukaan ovat:

- oppiminen tarkkailemalla tekemistä ja analysoimalla virheitä
- oppiminen vuorovaikutuksessa muiden kanssa
- oppiminen muodollisessa koulutuksessa
- oppiminen muita kouluttamalla ja opastamalla
- oppiminen avoimeen tasavertaiseen suunnitteluun osallistumalla
- oppiminen laadun varmistuksen yhteydessä.

Taitojen oppiminen on tekemisen kautta syntyvien kokemusten avulla oppimista. Työn edetessä oppija jatkuvasti tarkkailee sitä, millä tavalla hänellä työstään oleva suunnitelma toteutuu ja miten hänen tekemänsä toimenpiteet onnistuvat. Hän oppii kokeilemalla. Oppija toimii mallin tai hänellä asiasta olevan tiedon mukaan onnistuen joissakin yksityiskohdissa. Oppimisen kannalta työn suunnitellun ja toteutuneen etenemisen vertaaminen on olennainen asia. Vertaaminen, syiden ja seurausten pohtiminen, toimii oppimisen moottorina. (Salakari, 2007, s. 39) Jatkuva valmennettavuustaitojen kehittäminen

vahvistaa osaltaan uskoa, että prosessiin käytetyt voimavarat, kuten aika ja energia, tuottavat aikanaan toivottuja tuloksia. (Andersson & Hansen, 2008, s. 69)

---

<b>Opittavat sisällöt:</b>	Oppiainekohtainen tieto Heuristiset strategiat Ohjausstrategiat (kontrollistrategiat) Oppimisstrategiat
<b>Opetusmenetelmät:</b>	Mallintaminen Valmentaminen (ohjaus) Tukeminen ja tuen asteittainen vähentäminen Ilmaiseminen Reflektio Tutkiminen
<b>Jaksotus:</b>	Asteittain lisääntyvä tehtävien kompleksisuus Lisääntyvä monipuolisuus Kokonaisuus ennen osia
<b>Sosiologiset ja sosiaaliset piirteet:</b>	Tilannesidonnainen oppiminen Ekspertin toimintakulttuuri Sisäinen motivaatio Yhteistyö Kilpailu

---

Kuva 4.3. Ihanteellisen oppimisympäristön piirteitä Collinsia ym.(1989, s. 476) mukailen (Tynjälä, 1999, s. 138)

Eteläpellon & Onnismaan (2006, s. 186) mukaan uralla kehittämisessä mentorointi vaikuttaa kaikkiin oppimistulosten nelikentän lohkoihin.

	<b>Työtehtäviin liittyvä oppiminen</b>	<b>Persoonallisuuden kehittäminen</b>
<b>Lyhyen aikavälin oppimistavoite</b>	Työsuorituksen parantuminen: tiedot, taidot, kyvyt	Uraa ja elämää koskevien asenteiden kehittyminen
<b>Pitkän aikavälin oppimistavoite</b>	Mukautuminen, kehittyminen kohti työn vaatimuksia ja tavoitteita, tulevaisuudesta	Identiteetin kehittyminen ja laajentuminen

Kuva 4.4. Oppimistulosten nelikenttä Peavyn mukaan (Eteläpelto & Onnismaa, 2006, s. 186)

Demonstraatioon periaatteena on se, että opettaja esittää oppilaalle suorituksen, jota oppija sitten jäljittelee. Jos oppijat eivät osaa vaativaa suoritusta, heidän rohkeutensa yrittää suoritusta voi heiketä. Opettaja voi ratkaista ongelman jakamalla monta vaihetta käsit-

tävän suorituksen osiin, jotka hän demonstroi vaihe vaiheelta. Oppimista voi myös edistää hitaasti tehty suoritus, niin että oppijat pysyvät mukana. (Salakari, 2007, s. 77)

<b>Tutkinnon perusteet</b>	
<b>Henkilökohtaistaminen</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mitä opitaan oppilaitoksessa?</li> <li>• Mitä opitaan työssäoppimisessa?</li> </ul>	
<b>Opiskelijan työssäoppimisuunnitelma</b> – Mitä ja miten työssä opitaan ja miten arvioidaan?	
Työpaikalla työtehtävissä opittavat ennakoidut tavoitteet Työpaikalla työtehtävissä opittavat ennakoimattomat tavoitteet	Työssäoppimisen aikana oppimistehtävillä saavutettavat ennakoidut oppimisen tavoitteet

4.5. Kuva opiskelijan työssäoppimisuunnitelman rakentamisesta (Koli, s. 175, mukailen Rekunen)

Työssäoppimisen suunnitelman laatiminen on tärkeä osa opiskelijan osaamisen kehittämistä tutkintoon valmistavan koulutuksen aikana. Ilman suunnitelmallista työssäoppimisen toteuttamista valmistavan koulutuksen lähipäivät ja oppimistehtävät eivät tue ammattitaidon kehittymistä. Työssäoppimisen onnistunut toteuttaminen edellyttää myös työpaikalta määrätyn työpaikkaohjaajan perehtymistä opiskelijan ohjaamiseen.

## 5 AMMATTITAITOVAATIMUKSET JA TUOTTA- VUUS

### 5.1. Ammattitaitovaatimukset

Helakorven (2005, s. 61) mukaan ammattitaito voidaan ymmärtää pysyväksi tekemisvalmiudeksi, joka edellyttää harjaantumisen lisäksi tietoja. Ammattitaidon voidaan katsoa koostuvan useista osataidoista. Tämä näkemys merkitsee mm. sitä, että ammattitaito voidaan tarvittaessa osittaa pienempiin kokonaisuuksiin. Ammatti ei silti välttämättä ole osatekijöidensä aritmeettinen summa.

Ammattitaitoon on olemassa monenlaisia määrittelyjä ja jakoja. Tunnetuin on ILO:n piirissä syntynyt jako:

1. tuotannolliset kvalifikaatiot, jotka ovat tarpeen varsinaisessa työprosessissa
2. normatiiviset kvalifikaatiot, jotka jakautuvat edelleen mukautumis-, motivaatio- ja sosiokulttuurisiin kvalifikaatioihin
3. innovatiiviset kvalifikaatiot, jotka mahdollistavat työprosessin kehittämisen ja oikean toiminnan ennalta arvaamattomissa kriisitilanteissa.

Helakorven määrittelemän perustan mukaan voidaan ammatillinen osaaminen jakaa seuraaviin taitoalueisiin: ydintaidot, reunataidot, äänettömät taidot, piilotetut taidot, näkymättömät taidot ja avaintaidot. Helakorven mukaan ammattitaidolla tarkoitetaan tuotannollisten kvalifikaatioiden (tietojen ja taitojen) mahdollistamaa osaamista tietyssä teknisessä ja organisatorisessa kontekstissa. Se mahdollistaa työprosessien hallinnan myös vaihtelevissa oloissa. Ammattitaidolle ei ole yhtenäistä tarkkaa määritelmää: esimerkiksi englantilainen ammattitaidon määritelmä on kompetenssikeskeinen kuvaten ammattitaitoa suorituspainotteisesti. Saksalaisessa perinteessä ammattitaito nähdään laaja-alaisemmin: ammattitaito nähdään kokonaisvaltaisena osaamisena ja henkilökohtaisina ominaisuuksina. (Helakorpi & Tertsunen, 2000, s. 30–50)

Ammatin käsitteen määrittely dynaamisella tavalla ei ole yksilön mielivaltainen määritelmä, jossa täysin irrallaan muusta maailmasta voisi määritellä ammattinsa ja elää elämänsä ammatillisena. Yksilö elää maailmassa ja suhteessa siihen. (Tuominen & Viheraari, 2006, s. 122)

Kriittistä yrityksen menestymiselle on osaamisen kehittymisen nopeus ja sen hyödyntämisen tehokkuus sekä ihmisten halu käyttää osaamistaan. Yritykselle ja sen jokaiselle yksikölle pitäisi määritellä välttämätön osaaminen. Niin kauan kuin sitä ei määritellä, sitä ei myöskään kyetä vaalimaan. (Jabe, 2006, s. 33).

Työnantajat ovat usein olleet tyytymättömiä rekrytoimiensa työntekijöiden osaamiseen. Seurauksena on ollut laajan perehdyttämiskoulutusjärjestelmän synnyttäminen yritysten sisään. Vaatimukset koulutuksen painopisteen siirtämisestä oppilaitoskeskeisyydestä työssä tapahtuvaan autenttiseen oppimiseen ovat voimistuneet. Työntekijän itsensä ja yrityksen menestymiselle tärkeitä eivät ole muodolliset paperikvalifikaatiot vaan tosiasialliset kompetenssit. Työelämän nopeissa muutoksissa ei ole tarkoituksenmukaista opettaa kapeita ja nopeasti vanhenevia erikoistaitoja vaan uuden oppimisen välttämättömiä sosiaalisia ja kommunikaatiotaitoja, sellaisia valmiuksia, joille voi rakentaa spesifit erikoistaidot uusien vaatimusten kohdatessa. Oppilaitosten monopolia osaamisen ja tiedon tuottajana ollaan muuttamassa, koska on nähty nonformaalin (koululaitoksen ulkopuolisen) oppimisen arvo. Ihminen oppii kokemuksesta, tekemällä yhdessä muiden kanssa (learning by watching, learning by doing and learning by interacting). Kokemuksen ja osaamisen karttuminen on vain kyettävä osoittamaan näyttötutkinnoilla, henkilökohtaisilla osaamisportfolioilla, koeajan läpäisyllä tai muilla tavoilla. Yksilön laatu työntekijänä tai kansalaisena on tehtävä näkyväksi, ja hänen saavutuksensa on rinnastettava muodollisessa koulutuksessa hankittuihin kvalifikaatioihin. (Raivola, 2000, s. 17)

Laatu voidaan määritellä myös muutoksena, jolloin asiakkaana on organisaatio itse. Tavoitteena on vastuullinen ja toimintaa ohjaava näkemys. Laadun parantaminen on pienten askelien toimia, ”yksi laadun parantamistoimi päivässä merkitse 365 parannusta vuodessa”. (Raivola, 2000, s. 47)

Koulutuksen rakentama tietäminen muuttuu taitamiseksi, kun se kytketään ongelmanratkaisun kontekstiin, siis yhteiskunnan sosiaaliin ja taloudellisiin kehyksiin ja arkipäivään koulun ulkopuolella. Hyväkään osaaminen ei tuota toivottua tulosta, jos työelämällä ja yhteiskunnan muilla rakenteilla ei ole valmiutta ottaa käyttöön sitä osaamista, jonka opiskelu on tuottanut. Koulun väitettyä epäonnistumista tehtävissään voidaan hyvin lähestyä myös koulutustuotosten käyttäjien epäonnistumisen suunnasta: joko he eivät tiedä mitä haluavat tai saadessaan haluamansa eivät osaa sitä käyttää. (Raivola, 2000, s. 183–184)

Puusa & Reijonen (2011, s. 95–96) kuvaavat Bolinon mukaan että jos työntekijät omaavat hyvät alaistaidot, organisaatiolla on potentiaalisesti käytössään paljon inhimillistä pääomaa, joka sopivien olosuhteiden vallitessa kerryttää organisaation sosiaalista pääomaa ja luo pohjaa pitkäaikaiselle menestymiselle. Esimerkiksi Torracon ja Swansonin mukaan inhimilliset resurssit ovatkin lopulta ainoa liiketoiminnan resurssi, jolla on luovuutta ja sopeutumiskykyä ylläpitää menestystä ja uudistaa kilpailukykyä jatkuvasti käynnissä olevasta muutoksesta huolimatta. Myös Kevätsalon mukaan työpaikoilla so-

velletään edelleen harmittavan usein liian tiukkaa, ohjeistavaa kontrollia, jonka seurauksena henkilöstö kokee, että se ei pysty hyödyntämään osaamistaan täysimääräisesti. Asiantilan muutos edellyttäisi uudenlaista otetta johtamistyöhön, uudenlaisia organisaattiorakenteita ja kontrollin höllentämistä.

Uudistumiskyky on organisaation johdon ja henkilöstön ominaisuus, joka näkyy toimintatavoissa. Se on kykyä toteuttaa strategia ja vastata muutoksiin. Kilpailukyky perustuu nopeaan uudistumiskykyyn ja mahdollisuuksien tehokkaaseen hyödyntämiseen ja rakentuu paljolti inhimillisen pääoman varaan. Yksilöllinen inhimillinen pääoma voi käsitellä myös perimään ja persoonallisuuden piirteisiin kuuluvia tekijöitä. Persoonallisuuden piirteitä ovat esimerkiksi älykkyys ja joustavuus, temperamenttipiirteitä avoimuus ja vetäytyvyys. Nämä tekijät ovat melko pysyviä, eikä niitä yleensä voi muuttaa tai kehittää. Kuitenkin juuri luottamuksen kannalta ne muodostavat uudistamisen perustan ja ovat tärkeitä kehittymisen edellytyksiä. (Puusa & Reijonen, 2011, s. 133)

Keskeisiä työtehtävissä tarvittavia ja muuttuvien työtehtävien edellyttämiä valmiuksia kutsutaan Ruohotien (2004, s. 23–24) mukaan avainkompetensseiksi. Hänen mukaansa niiden määrittelyyn ei ole olemassa yksiselitteisiä kriteerejä, vaan niiden määrittelyä ohjaa se viitekehys, jossa määrittely tapahtuu. Avainkompetenssit ovat kontekstispesifisiä, ne liittyvät johonkin tiettyyn tehtävään tai ammattiin. Yksilön tulee hallita riittävän monipuolisesti erilaisia työtehtävissä tarvittavia avainkompetensseja. Yleiset valmiudet pelkästään eivät ole riittäviä. Sisältöspesifisillä tiedoilla ja taidoilla on merkittävä rooli vaikeiden tehtävien ratkaisuisissa. Kokemuksen merkitys on suuri ratkaistaessa spesifisiä käytännön ongelmia. (Salakari, 2007, s. 17)

Tavoitteiden jakaminen yrityksen yksiköiden ja työntekijöiden kesken on edellytyksenä sille, että organisaation tavoitteet voidaan muuntaa yksilöidyiksi tavoitteiksi ja toimintasuunnitelmiksi. Moni organisaatio on huomannut toimintansa tavoitteiden edellyttävän, että henkilöstö on laajalti tietoinen yrityksen pyrkimyksistä. Tietoa halutaan siitä, mitä yrityksessä tapahtuu lähitulevaisuudessa, mitkä asiat ovat ajankohtaisia ja vaikuttavat oman työn edellytyksiin. (Kilpimaa, 2005, s. 64)

Tavoitteet ovat antavat suuntaa, energiaa ja sykäyksiä mennä prosessissa eteenpäin. Tavoitteet kumpuavat innostavasta haasteesta, saavuttavat arvonsa ja uskottavuutensa yhdistymällä päättäväisyyteen ja ymmärrykseen toimia tietyllä tavalla. Joskus ulkopuolelta annetut tavoitteet eivät tunnu niin kovin merkittäviltä, mutta tutkimalla voi löytää yhteensopivia merkityksiä, ja siten annettujen tavoitteiden puolesta tehtävä työ saa mielekkyyttä. Toiminnan oppimisprosessissa on kolme erityyppistä tavoitetta, jotka auttavat oppijaa luomaan strategian ja kehityssuunnitelman ja pitämään prosessia oikealla kursilla. Suoritustavoitteet kuvastavat täsmällisiä tuloksia, joita kohti pyritään. Ne ovat konkreettisia tavoitteita ja usein selkeästi mitattavissa: aikaa, määrää, kasvua. Toimintatavoitteet kertovat, kuinka paljon toimenpiteitä on tehtävä, jotta saavutetaan suoritustavoitteet. Prosessitavoitteet auttavat suunnittelussa ja prosessin hallinnassa. Ne ovat työ-

kaluja oppimissuunnitelman luomiseen ja tarkastuspisteitä, jotka auttavat arvioimaan oppimisprosessia. (Andersson & Hansen, 2008, s. 115–117)

Asiakkaiden tarpeet vaihtelevat, kuten vaihtelee tuottavan palvelun sisältökin. Jokaisessa työyhteisössä tulisi kuitenkin tiedostaa oman palveluosaamisen keskeiset elementit ja analysoida koko ajan omaa osaamista asiakaspalvelun ydinalueilla. Mitä tärkeämmistä osaamisen alueista on kysymys, sitä enemmän pitäisi panostaa kyseisen osaamisen kehittämiseen. (Moilanen, 2001, s. 36)

Suoran ja epäsuoran esimiestyön sekä esimerkillä johtamisen lisäksi tulee tiedostaa esimiestyön liityntäpinnat. Esimiehen toiminnalla tulee aina olla tavalla tai toisella liityntäpinta yrityksen asiakkaisiin. Esimiehen tulee johtaa ihmisiä ja asioita, jotta organisaatiolla on tyytyväisiä asiakkaita, jotka kerta toisensa jälkeen kääntyvät organisaation puoleen. (Aarnikoivu, 2008, s. 36) Tärkeintä esimiestyössä on myös se, että esimies elää niin kuin opettaa. Sanojen ja tekojen sopusointu liittyy olennaisesti esimiehen uskottavuuteen, joka on yksi tärkeä osa-alue persoonallisen vallan ja auktoriteetin saavuttamiseksi. (Aarnikoivu, 2008, s. 34)

Joustava toimintatapa edellyttää henkilöstöltä monipuolista ammattitaitoa eli kykyä sopeutua automaatioon ja hallita sitä mitä erilaisimmissa tilanteissa. Työtehtävät muuttuvat entistä monipuolisemmiksi. Siksi esimiehet eivät enää voi samalla tavoin kuin ennen määrätä, millä tavoin työt tehdään, ja henkilöstön vastuu niiden suorittamisesta kasvaa. (Sarala & Sarala, 2001, s. 29) Tunnetuin organisaatio-oppimista käsittelevä teoreetikko on japanilainen Ikujiro Nonaka. Oppimista pohtiessaan Nonaka painottaa sitä, miten organisaatiot selviävät julkistamalla sen hiljaisen tiedon, jota organisaation jäsenet ovat vähitellen hankkineet itselleen. Sen jälkeen tietoa levitetään organisaatiossa niin, että se on kaikkien saatavilla. (Ekman, 2004, s.84)

Työnantaja olettaa, että työntekijä on sitoutunut jatkuvasti ylläpitämään ja kehittämään omaa osaamistaan. Työnantaja on valmis luomaan puitteet tälle, mutta edellyttää työntekijältä myös omatoimisuutta ja itsenäisyyttä. On tärkeää, että molemmat osapuolet ymmärtävät omat velvollisuutensa ja vastuunsa. Vain silloin tällainen uusi psykologinen työsopimus voi toimia käytännössä ja luoda pohjan elinikäisen oppimisperiaatteen toteutumiselle käytännössä. (Sydänmaanlakka, 2001, s. 159) Esimiestyö on hyvin vahvasti inhimilliseen vuorovaikutukseen nojaava ammatti. Esimiehen tehtävänähän on tukea ihmisiä ja saada heidän energiansa suunnattua yrityksen tavoitteiden suuntaan. (Järvinen, 2003, s. 139)

## **5.2. Tuottavuus ja sen mittaaminen**

Koulutuksen ydin on sen käyttöarvossa: tehdäänkö lainkaan oikeita ja tarpeellisia asioita. Ei siis riitä, että toiminta pyörii ilmeisen tehokkaasti eli että se on toiminnallisesti ansiokasta (merit). Toiminnan tuloksilla on oltava arvoa (worth) lopputuotoksen käyttä-

jälle. Toiminnan on oltava relevanttia (relevance). Esimerkiksi koulutuksen tuotoksilta odotetaan käyttöarvoa, sovellettavuutta oppilaitoksen ulkopuolella, ja vaihtoarvoa eli todistusten ja suoritusten ostovoimaa työ- ja muilla sosiaalisilla markkinoilla. (Raivola, 2000, s. 14)



Kuva 5.1. Sisäisten ansioiden ja ulkoisen arvon merkitys organisaation toiminnalle (Raivola, 2000)

Puusa & Reijonen (2011, s. 112) kuvaavat ihmisten määrittävän toimintansa ja toteuttavat kapasiteettiaan aina omien ideoidensa, tunteidensa ja arvojen pohjalta, jolloin yrityksen resurssit ja tätä kautta mahdollisen kilpailuedun perusta voivat perustua hyvin monimutkaisiin sosiaalisiin ilmiöihin, jotka ovat yrityksen vaikutuspiirin ja systemaattisen johtamisen ulottumattomissa ja toisaalta siten myös hankalasti kopioitavissa. Ihmiset ja heidän osaamisensa ovat vaihtelevampia ja vaikeammin ymmärrettävissä ja kontrolloitavissa verrattuna moniin fyysisiin resursseihin. Jos yrityksessä kuitenkin onnistutaan yhtäältä tunnistamaan ja toisaalta saamaan ihmisiin sidottu inhimillinen pääoma tehokkaaseen käyttöön, tuo se yritykselle todennäköisesti huomattavaa kilpailuetua. Ihmisiin sidotun potentiaalin hyödyntämistä organisaatiokontekstissa edistää alaistaitojen arvostaminen ja edistäminen. Antilan mukaan tämä voi myös lisätä työn mielekkyyttä, joka on työolobarometrien tulosten valossa jo pitkään ollut laskusuunnassa.

Puusa & Reijonen (2011, s. 138–139) kiteyttävät luottamuksen hyödyt ja seuraukset toimijasuhteissa ja organisaatiotasolla Häkkisen ja Savolaisen mukaan ja niistä keskeisimmät voidaan määritellä seuraavasti:

- henkilöstön osaamisen ja ammattitaidon tehokkaampi hyödyntäminen
- kehittäminen ja jakaminen
- muutosten läpiviennin helpottuminen



- työilmapiirin ja -tyytyväisyyden kohentuminen
- innovatiivisen työympäristön syntyminen avoimessa ja vuorovaikutteisessa il-mapiirissä
- motivaation ja työhön sitoutumisen vahvistuminen
- vaikutus organisaation maineeseen, tehokkuuteen, tuottavuuteen ja taloudellisiin tuloksiin.

<p><b>Työtyytyväisyyden aineelliset lähteet</b></p> <p>Työympäristö Palkka Työtunnit Urakehitys</p>	<p><b>Menettelytapareiluuden osatekijät</b></p> <p>Kannustimien suhde työn tuloksellisuuteen Kommunikointi Ammatillinen kehittyminen ja ura Kuulluksi tuleminen Ylennysten läpinäkyvyys</p>
<p><b>Työtyytyväisyyden aineettomat lähteet</b></p> <p>Ammatillinen kehittyminen Päätöksenteon autonomia Tunnustus työn tuloksista Työn vaihtelevuus ja luovuus Työn hyödyllisyys asiakkaille</p>	<p><b>Jakavan reiluuden osatekijät</b></p> <p>Vastuullisuus Harjaantuminen ja kokemus Ponnistelu Työn laatu Stressi ja jännittyneisyys Organisaation resurssit</p>

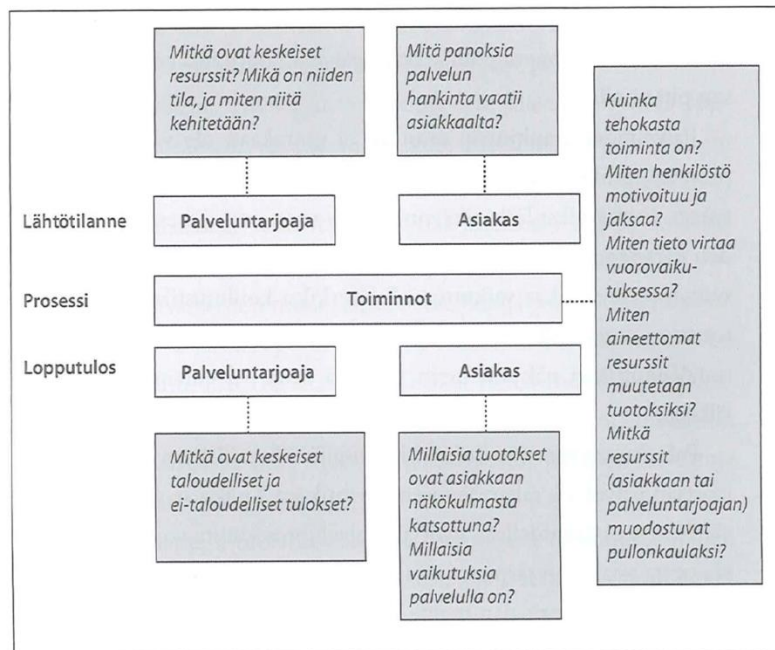
Kuva 5.2. Työtyytyväisyyden osatekijöitä Tortian (2008, s.151) tutkimuksessa

Kun työntekijöiden osaamiseen ja luovan ajattelun taitoihin on työyhteisössä hankala vaikuttaa muuten kuin palkkaamalla oikeanlaisia yksilöitä ja tarvittaessa lisäkoulutta-malla heitä, voidaan tehtävämotivaatioon Amabilen mukaan vaikuttaa positiivisesti riit-tävillä resursseilla, oikeanlaisilla johtamistavoilla ja sopivalla organisaation motivaatiol-la. Komponenttiteoriassa oikeanlaiset resurssit pitävät sisällään mm. seuraavat tekijät:

- Organisaatiossa tulee olla sopivan ammattitaidon eli eksperttiisin omaavia työn-tekijöitä.
  - Työntekijällä tulee olla riittävästi aikaa suoriutua työtehtävistään.
  - Organisaatiolla tulee olla toiminnan mahdollistavat riittävät taloudelliset resurs-sit.
  - Organisaatiolla tulee olla tarvittavat tukijärjestelmät ja alueelliset resurssit.
  - Organisaatiolla tulee olla toiminnan kannalta tarvittava informaatio.
  - Työntekijöille tulee olla tarjolla tarvittavaa lisäkoulutusta.
- (Puusa & Reijonen, 2011, s. 415)

Tavoitteet tulee ilmaista niin, että niistä saa selkeän ja yhtenäisen käsityksen. Juuri tämä korostuu, kun tavoitteita viedään käytäntöön. Tavoitteet muunnetaan toimintasuunni-telmaksi ja toiminnoiksi. Ellei viesti ole selkeä, niin siitä voidaan tehdä erilaisia tulkin-

toja, mistä voi olla haitallisia seurauksia. Organisaation eri tasoilla ja yksiköissä tehtävät toiminnot palvelevat strategian toteutumista. (Kilpimaa, 2005, s. 43)



Kuva 5.3. Esimerkkejä mittaamisen ja johtamisen kohteista. (Lönnqvist et al, 2010, s. 22 )

Palvelualan yritysten suorituskyvyn mittaamiseen ja kehittämiseen laaditun mittariston tekijät toteavat, että suorituskykymittaristot usein perustuvat kapea-alaisiin ja helposti mitattaviin tekijöihin ja unohtavat vaikeimmin mittavat, mutta kilpailukyvyllä tärkeät tekijät. He esittävät mallissaan kaikkiaan kuusi suorituskyvyn dimensiota, jotka jossakin määrin ovat sidoksissa palveluun: kilpailukyky, taloudellinen suorituskyky, palvelun laatu, joustavuus, voimavarojen hyödyntäminen ja innovointi. Nämä dimensiot sisältävät sekä taloudellisia ja ei-taloudellisia mittareita. (Laitinen, 1998, s. 292) Jotta tavoitteeseen sitoudutaan, tulee tavoite asettaa yhdessä alaisen kanssa tai vähintäänkin niin, että tavoitteesta keskustellaan; toisin sanoen alainen pääsee kertomaan näkemyksensä ja mielipiteensä tavoitteesta. Tavoitteiden asetannassa on hyvä pitää mielessä se, että työntekijä itse on lähes poikkeuksetta oman työnsä paras asiantuntija. Esimiehen kannattaa hyödyntää myös alaisen asiantuntemusta ja kysyä hänen näkemystään työn toimivasta tavoitteesta ja suorituksen mittarista. (Aarnikoivu, 2008, s. 133)

Henkilötason tavoitteiden lisäksi on tärkeää käsitellä ja seurata myös yritys- ja työyhteisökohtaisia tavoitteita. Keskittyminen pelkästään yksilötason suoriutumiseen tuomatta esiin työyhteisönäkökulmaa saattaa johtaa siihen, että yhteistyö ja avunanto, työkaverin tukeminen ja yleensä me-henki heikkenevät. ”Minusta meihin” ei toteudu, vaan keskitytään vain ja ainoastaan omaan suoriutumiseen. (Aarnikoivu, 2008, s. 135) Jaben (2006, s. 31) mukaan kun ihminen saa ylennyksen, hänen vastuulleen tulee enemmän ihmisiä ja rahaa, ja sitä kauemmas tulevaisuuteen hän katsoo. Silloin tulee

ymmärtää teorioita ja malleja. Mutta mallit ja raportit ovat vain apuna. Esimiehen on osattava tehdä päätöksiä, käsitellä organisaation kriisejä ja viedä organisaatio visiota kohti.

Ydinosaamisen määrittely alkaa organisaation toiminta-ajatuksen ja liikeidean analyysistä. Tällöin pohditaan, mitä toiminta-ajatus merkitsee henkilöstön osaamisen näkökulmasta. Toiminta-ajatuksen analysoinnin kautta pyritään määrittämään tärkeimmät aikaansaannokset eli strategiset toiminnot. Ne ovat toimintoalueita sekä tulos- ja vaikutavuustavoitteita, joita ainakin on käytännössä kyettävä saavuttamaan. Ydinosaamisen määrittely edellyttää, että kyetään tunnistamaan toiminnot, joista organisaation on kaikissa olosuhteissa huolehdittava. Organisaation toiminnot on siten kyettävä jakamaan keskeisiin ja vähemmän keskeisiin toimintoihin. (Sarala & Sarala, 2001, s. 34)

Organisaation menestyminen ja toimintakyvykkyys perustuvat käytännössä siihen, että ydinosaaminen kyetään tehokkaiden prosessien avulla muuttamaan palveluiksi ja tuotteiksi, jotka tuottavat arvon asiakkaalle. Kyvykkyys syntyy, kun yhdistetään osaamisen jatkuva kehittäminen ja osaamisen kehittämistä mahdollistavat ja kannustavat puitteet ja näissä puitteissa tapahtuvat toimintaprosessit. Oppinen ja osaaminen ovat toimintakyvykkyuden keskeisiä tekijöitä. Monet kurssit menevät hukkaan siksi, että toimintapuitteet eivät mahdollista eivätkä rohkaise hyödyntämään lisääntyntä osaamista. Osaaminen jää vain yksilön omaisuudeksi ja vähitellen unohtuvaksi ja haihtuvaksi toimintapotentiaaliksi. (Sarala & Sarala, 2001, s. 34–35)

Kauhasen (2012, s. 106) mukaan kehityskeskustelut ja suoritusarviointi onnistuvat vain, jos ne ovat oleellinen osa koko organisaation johtamisjärjestelmää. Tämä tarkoittaa käytännössä sitä, että ylin johto itse panostaa järjestelmään ja edellyttää samaa muilta. Tällä tavoin myös ylin johto alistaa itsensä muidenkin kuin vain omistajatahon arvioinnille.

Joskus laatua mitataan myös toimitusvarmuuden tai reklamaatioiden avulla, mutta viime kädessä nekin heijastuvat yleensä asiakastyytyväisyyteen. Tästä syystä yhä useammat organisaatiot teettävät asiakastyytyväisyystutkimuksia säännöllisesti oman toimintansa laadun arvioimiseksi. Keskeinen tavoiteryhmä saattavat olla kehittämistoimenpiteet. Lisäksi organisaation sisäisen osa-alueen mukaan saatetaan tarvita muitakin tunnuslukuja. Niitä voivat olla esimerkiksi jalostusarvo henkilöä kohden, markkinaosuus, varaston kiertonopeus, myyntisaamisten kiertonopeus, kapasiteetin käyttöaste, henkilöstön vaihtuvuus ja sairauspoissaolot. (Kauhanen, 2012, s. 128)

Päätösvallan hajauttaminen ja yhteistyöhön perustuvat johtamismallit edellyttävät henkilöstön aiempaa voimakkaampaa sitoutumista organisaatioon ja sen toiminnan päämääriin. Yrityskulttuurille on ominaista, että henkilöstö toimii työryhmissä, joissa yksilön tehtävä ja palkka määräytyvät ryhmän tavoitteiden mukaan. Sitoutumiseen perustuva strategia eroaa huomattavasti perinteisestä valvontaan perustuvasta yrityskulttuurista.

Organisaatiot suosivat sitoutumista lähinnä siksi, että sen uskotaan parhaiten palvelevan sekä organisaation että henkilöstön etuja (Sarala & Sarala, 2001, s. 28). Tulosojohtamisen periaatteiden mukaan tietyn sovitun ajanjakson jälkeen arvioidaan sitä, miten henkilö tai tiimi on työtehtävänsä suorittanut. Tämä tehdään yleensä kehityskeskustelun yhteydessä. Suomalaisessa organisaatiokäyttäytymisessä pääpaino on ollut tavoiteasetannassa ja henkilön tai tiimin mahdollisesti tarvitseman kehittämisen tarkastelussa. Periaatteessa voidaan kysyä, miten henkilöä tai tiimiä voidaan asianmukaisesti palkita työsuorituksesta tai kehittää, ellei ole yksityiskohtaisesti tarkasteltu sitä, miten hän tai tiimi on suoriutunut työtehtävistään tarkasteltavalla aikavälillä. (Kauhanen, 2012, s. 101)

Oman työn kehittämisessä ei ole kyse suurista ja mullistavista keksinnöistä vaan arkisista pienistä oivalluksista, jotka helpottavat työn tekemistä tai parantavat työntuloksia. Tavoitteena ei ole siis vain yrityksen tuloksen parantaminen vaan myös oman elämän ja työn hallinnan tunteen lisääminen (Moilanen, 2001, s. 33). Arkipäivän työssä tapahtuu jatkuvasti oppimista ja uusia oivalluksia. Taitavalla esimiestyöllä ihmisten kokemus voidaan siirtää työn keskiöön, jolloin jatkuva oppiminen, luovuus ja uudet ideat muodostavat organisaation käyttövoiman. Inhimillinen tieto on nykyisten organisaatioiden arvokkain pääoma, sillä kilpailu perustuu yhä enemmän osaamiselle ja uusille oivalluksille. Mitä nopeammin uusia innovaatioita pystytään synnyttämään, sitä paremmat kilpailuedellytykset ovat. (Nummelin, 2007, s. 127)

Tehokkuus ja tuloksen tekeminen ovat nykyisissä työorganisaatioissa ensisijaisesti mitattavia asioita. Usein ne peittävät alleen kiinnostuksen siitä, miten näihin hyviin tuloksiin on käytännön tasolla päästy. Mitkä ovat olleet niitä arvokkaita oivalluksia ja toimintatapoja, jotka ovat auttaneet räätälöimään tuotteesta tai palvelusta juuri halutunlaisen? Nämä käytännön kokemukset ovat organisaation kokemus- ja tietopääomaa, jota ei työkäytäntöjen tasolla osata riittävästi arvostaa (Nummelin, 2007, s. 129). Johtamisessa kuten esimiestyössäkin on hyödyllistä noudattaa mallia, jonka vaiheet ovat tavoitteiden asettaminen, systemaattinen ajattelu, kokemuksesta oppiminen, muiden osallistaminen ja palautteenanto (RDM, Fisher & Sharp, 2005, s. 44–46). Karlöfin mukaan tehokkuus ja oppiminen tulee nivota yhteen, ja yksilön kehittymistarve pitää kytkeä yrityksen kokonaistavoitteisiin. (2003, s. 95–96)

## 6 TUTKIMUKSEN TULOKSET JA NIIDEN ANALYSOINTI

### 6.1 Tutkimusaineiston hankinta

Tutkimuksen kohteena ovat vuosina 2011–2012 kaupan esimiehen erikoisammattitutkinnon suorittaneet ja heidän esimiehensä. Tutkinnon suorittajat ovat aloittaneet valmistavassa koulutuksessa vuonna 2010 ja 2011. Tutkimuksessa hyödynnettiin tutkinnon suorittajien ja työnantajien valmistavan koulutuksen alussa määrittelemiä osaamisen kehittämistarpeita, joita peilattiin vaikuttavuuden arvioinnin tuloksiin. Vaikuttavuuden arvioinnin kysely toimitettiin tutkinnon suorittajille ja heidän esimiehilleen vuoden 2012 aikana. Vaikuttavuuden arvioinnin kyselyyn vastaamiseen käytetyn ajan keskiarvo kaikkien vastaajien osalta oli keskimäärin kymmenen minuuttia.

Taulukko 5. Kyselyiden aikataulukus ja vastausmäärät

Tutkinto: Kaupan esimiehen erikoisammattitutkinto							
KYSELYT 2012							
	Tunnus	Kurssi	alkaa	loppuu	Lähetetty	OP/kpl	TA/kpl
Osaamiskartta							
18	PEV1001	Esimiesvalmennus / Ruokakauppa 102	15.2.2010	25.5.2011	4.6.2012	12	12
22	EEV1001	Esimiesvalmennus Askola, Sotka 4	20.9.2011	27.10.2011	4.6.2012	16	13
17	AEV1001	Esimiesvalmennus Anttila ja Kodin Ykkönen	20.9.2010	22.10.2011	4.6.2012	12	10
17	MRE1001	Esimiesvalmennus rauta ja maatalous	4.10.2010	15.2.2012	10.10.2012	13	9
22	PEV1002	Esimiesvalmennus / Ruokakauppa 103	18.10.2010	1.2.2012	8.10.2012	15	16
26	EEV1003	Esimiesvalmennus Intersport	8.11.2010	13.3.2012	28.9.2012	17	14
24	PEV1101	Esimiesvalmennus / Ruokakauppa 104	14.2.2011	23.5.2012	7.11.2012	23	23
15	PEV1103	Esimiesvalmennus / Ruokakauppa 105 Tampere	10.5.2011	13.6.2012	7.11.2012	7	7
<b>161</b>						115	104
					Vastanneet	41	41
							82

Kaupan alalle on tyypillistä matala koulutustaso, jota on mahdollista kehittää kauppa-kohtaisesti suunnitelmallisen osaamisen kehittämissuunnitelman avulla esim. näyttötutkinnoin.

## 4 Korkein koulutus tai tutkinto, jonka olet suorittanut

Kaupan esimiehen erikoisammattitutkinto

Kohderyhmän vast.% 42 % n = 266



Ei tutkintoa	1 %	2
Kansala-, kansalais-, perus- tai keskikoulu	3 %	7
Lukio/ylioppilastutkinto	16 %	42
Ammatillinen tutkinto tai opistoaste	61 %	163
Ammattikorkeakoulu	17 %	45
Yliopisto/korkeakoulu	3 %	7

Kuva 6.1. Aloittaneiden pohjakoulutus, yhteenveto 2010–2012 (AIPAL, Opetushallitus)

## 6.2. Kyselyt ja aineiston käsittely

Kaupan esimiehen erikoisammattitutkintoa suoritetaan K-ryhmän eri toimialoilla: ruoka, käyttötavara ja rauta-maatalous. Tutkimuksen kohderyhmästä tutkinnon suorittamisen aloittajia oli 156 henkilöä, joista 113 suoritti kaupan esimiehen erikoisammattitutkinnon. Tutkinnon suorittamisprosentti oli tutkimuksen kohderyhmällä 72,4. K-instituutissa suoritettujen tutkintojen suorittamisprosentti on ollut 67,67 vuosina 2004–2011.

Taulukko 6. Tutkinnon suorittaneet 2012 tutkimuksen kohderyhmän osalta

	Aloittaneet 1-jakso	Koko tutkinto
PEV1001 ruoka	20	14
EEV1001 käyttötavara	22	15
AEV1001 käyttötavara	18	12
MRE1001 maatalous-rauta	24	16
PEV1002 ruoka	23	16
EEV1003 käyttötavara	27	18
PEV1101 ruoka	22	22
PEV1103 ruoka	14	7
	<b>156</b>	<b>113</b>

Taulukko 7. Tutkinnon suorittajien määrittämät osaamisen kehittämiskohteet osaamiskartan perusteella

		vastaajien mainintoja (kpl)
Yksikön toiminnan johtaminen	toimintaympäristö ja liiketoiminta	55
	henkilöstö	73
	raporttien hyödyntäminen	22
Yksikön talouden johtaminen	budjetointi	44
	kannattavuus	23
	tunnuslukujen hyödyntäminen	62
Yksikön tuotevalikoiman johtaminen	logistiikka	14
	tuotevalikoima	10
Yksikön markkinoinnin johtaminen		39
Yksikön esimiestyö	esimiestyö ja johtaminen	86
	motivointi, palaute, tiedottaminen	40
Yksikön osaamisen kehittäminen	henkilöstön osaamisen arviointi	16
	henkilöstön osaamisen kehittäminen	44
Mainintoja yhteensä		528

Tutkinnon suorittajat määrittivät keskeisiksi kehittämiskohteiksi henkilöstön johtamisen, talouden tunnuslukujen tulkinnan ja esimiestyön. Henkilöstön johtamisessa keskeisiä kehittämisen kohteita ovat työvuorosunnittelu, työn organisointi ja työlainsäädäntö. Talouden johtamisen osalta raporttien hyödyntämisessä johtamisen välineenä tutkinnon suorittajilla on edelleen kehitettävää ja keskeisten tunnuslukujen hallinnan osalta puuttuu osaston johtamisen näkökulmasta tarvittavaa syvällistä tietoa sekä osaamista. Omat esimiestaidot ja ajankäytönhallinta nousevat myös esiin asioina, joiden kehittämiseen johtamistyössä tulee keskittyä.

Taulukko 8. Työnantajien määrittämät osaamisen kehittämiskohteet osaamiskartan perusteella

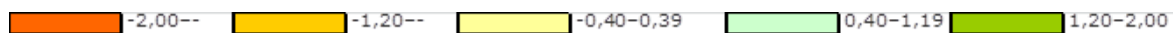
		vastaajien mainintoja (kpl)
Yksikön toiminnan johtaminen	toimintaympäristö ja liiketoiminta	38
	henkilöstö	39
	raporttien hyödyntäminen	20
Yksikön talouden johtaminen	budjetointi	21
	kannattavuus	26
	tunnuslukujen hyödyntäminen	52
Yksikön tuotevalikoiman johtaminen	logistiikka	3
	tuotevalikoima	4
Yksikön markkinoinnin johtaminen		20
Yksikön esimiestyö	esimiestyö ja johtaminen	63
	motivointi, palaute, tiedottaminen	27
Yksikön osaamisen kehittäminen	henkilöstön osaamisen arviointi	4
	henkilöstön osaamisen kehittäminen	43
Mainintoja yhteensä		360

Työnantajien mainitsemissa tutkinnon suorittajien osaamisen kehittämiskohteissa nousivat esiin toiminta ja rooli esimiehenä. Myös esimiehen tehtävä osaamisen kehittämisessä koettiin tärkeäksi. Työnantajat näkivät tunnuslukujen hyödyntämisen merkittävänä taitona tutkinnon suorittajan toimiessa osaston esimiehenä. Työnantajat kokivat budjetoinnin merkityksen pienempänä kehittämiskohteena kuin tutkinnon suorittajat itse.

### 6.2.1. Kohderyhmä: tutkinnon suorittajat

Taulukko 9. Tutkinnon suorittajien osaamisen yhteenveto vaikuttavuuden arvioinnissa

	KA	KH
<b>Mitkä esimiehen työssä tarvittavat osaamiset vahvistuivat erityisesti?</b>	<b>1,47</b>	<b>0,68</b>
Osaan seurata toimialani kehityssuuntaa ja suhteuttaa niitä omaan toimintaympäristöni sekä niiden perusteella arvioida ja suunnitella liiketoimintaa	1,38	0,73
Osaan arvioida ja suunnitella yksikköni taloutta	1,31	0,68
Osaan arvioida ja tarvittaessa suunnitella yksikköni tuotevalikoimaa	1,43	0,83
Osaan arvioida ja suunnitella yksikköni markkinointitoimenpiteet	1,28	0,88
Osaan määritellä tarvittavan henkilöstön määrän ja osaamisen	1,48	0,8
Osaan arvioida ja suunnitella omaa johtamisosaamistani	1,5	0,63
Osaan johtaa, arvioida ja kehittää yksikköni liiketoimintaa	1,33	0,79
Osaan johtaa ja seurata yksikköni taloutta	1,15	0,73
Osaan johtaa yksikköni tuotevalikoimaa	1,46	0,87
Osaan johtaa yksikköni markkinointitoimenpiteitä	1,26	0,86
Osaan seurata tarvittaessa henkilöstömäärää ja osaamisen kehittymistä	1,45	0,71
Osaan johtaa ja kehittää yksikköni päivittäistä toimintaa	1,66	0,62
Osaan suunnitella ja toteuttaa kehittämishankkeen	1,75	0,44
Osaan selvittää työtehtävässä tarvittavan osaamisen	1,76	0,43
Osaan suunnitella ja organisoida työssäoppimisprosessin	1,54	0,6
Osaan arvioida työssä oppijan osaamista ja laatia suunnitelman jatkokehittämiselle	1,58	0,55
Osaan arvioida ja kehittää omaa työtäni ja ammattitaitoani	1,64	0,48



Tutkinnon suorittajat arvioivat osaamisensa kehittyneen kokonaisvaltaisesti hyvin, ai-noastaan yksikön talouden johtamisen ja seurannan osalta jäi selkeästi kehittymistarvet-tä.

Tutkinnon suorittajista 23 on kokenut voivansa hyödyntää tutkinnon avulla osoitta-maansa osaamista omassa työssään erityisesti seuraavissa asioissa:

- myynnin johtaminen
- myynnin seuranta
- valikoiman suunnittelu
- kannattavuus
- henkilöstötarpeiden arviointi
- palaverikäytäntö
- työnkuvat ja osaamisvaatimukset
- palautteen anto
- raporttien hyödyntäminen.



Työtehtävissä tapahtuneet muutokset, tehtäviin nimitykset ja vastuunanto ovat kannustaneet tutkinnon suorittajia eteenpäin sekä näkemään selkeämmin oman yksikkönsä toiminnan osana kaupan kokonaisuutta.

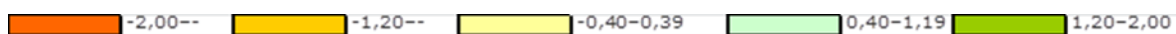
Vastanneista kolme henkilöä koki, että työpaikalla tapahtuneet muutokset ja työnantajan haluttomuus kehittää yksikön toimintaa ovat estäneet oman osaamisen hyödyntämisen päivittäisessä toiminnassa.

Tutkinnon suorittajilta kysyttiin myös lisäkoulutuksen tulevaisuuden tarpeista. Esiin nousi kolmannekselle vastaajista tavoite kauppiasuralle ja sen edellyttämät koulutustarpeet. Muissa vastauksissa toivottiin mahdollisuutta syventävää osaamista talous-, henkilö- ja tuoteasioihin.

## 6.2.2. Kohderyhmä: työnantajat

Taulukko 10. Tutkinnon suorittajien osaamisen yhteenveto vaikuttavuuden arvioinnissa

	KA	KH
<b>Mitkä esimiehen työssä tarvittavat osaamiset vahvistuivat erityisesti?</b>	<b>1,13</b>	<b>0,88</b>
Osaa seurata toimialan kehityssuuntia ja suhteuttaa niitä omaan toimintaympäristöön sekä niiden perusteella arvioida ja suunnitella liiketoimintaa	1,08	0,76
Osaa arvioida ja suunnitella yksikön taloutta	1,02	0,82
Osaa arvioida ja tarvittaessa suunnitella yksikön tuotevalikoimaa	1,39	0,86
Osaa arvioida ja suunnitella yksikön markkinointitoimenpiteet	1	0,81
Osaa määrittellä tarvittavan henkilöstön määrän ja osaamisen	0,95	1
Osaa arvioida ja suunnitella omaa johtamisosaamista	0,95	0,95
Osaa johtaa, arvioida ja kehittää yksikön liiketoimintaa	1,15	0,73
Osaa johtaa ja seurata yksikön taloutta	0,8	1,01
Osaa johtaa yksikön tuotevalikoimaa	1,27	0,92
Osaa johtaa yksikön markkinointitoimenpiteitä	0,93	0,88
Osaa seurata tarvittaessa henkilöstömäärää ja osaamisen kehittymistä	1,05	0,86
Osaa johtaa ja kehittää yksikön päivittäistä toimintaa	1,27	0,87
Osaa suunnitella ja toteuttaa kehittämishankkeen	1,22	0,85
Osaa selvittää työtehtävissä tarvittavan osaamisen	1,39	0,83
Osaa suunnitella ja organisoida työssäoppimisprosessin	1,22	0,91
Osaa arvioida työssä oppijan osaamista ja laatia suunnitelman jatkokehittämiselle	1,12	0,9
Osaa arvioida ja kehittää omaa työtään ja ammattitaitoaan	1,37	0,99



Työnantajien mielestä tutkinnon suorittajien osaamisen taso oli kauttaaltaan alhaisempi kuin tutkinnon suorittajien itsensä arvioima. Työnantajat arvioivat myös yksikön taloudellisen johtamisen ja seurannan kohteista tuotevalikoiman, markkinoinnin, henkilöstön, johtamisosaamisen, liiketoiminnan, osaamisen kehittämisen ja työssäoppimisen vahvistuneen vähemmän kuin itse tutkinnon suorittaneet olivat arvioineet.

Työnantajista neljä arvioi, että esimiesvalmennukseen osallistuminen ei ole vaikuttanut lainkaan tutkinnon suorittajan omaan toimintaan. Työnantajavastaajista 22 arvioi tutkinnon suorittajissa tapahtuneen positiivisia muutoksia seuraavilla osa-alueilla:

- motivaation kehittyminen
- kokonaisuuden ymmärrys
- toimintatapojen kehittäminen
- raporttien hyödyntäminen
- itsevarmuus
- suunnitelmallisuus
- ajankäyttö, tehokkuus.

Työnantajista kolme arvioi, että tutkinnon suorittaminen ei ole lainkaan vaikuttanut kaupan/osaston toimintaan. Työnantajavastaajista 22 huomasi seuraavia konkreettisia vaikutuksia oston/kaupan toiminnassa:

- yksi vastuunkantaja saatu yksikköön lisää
- toimintaa arvioitu lukujen perusteella ja työkalujen käyttö lisääntynyt
- osaston siisteys ja tiedottaminen osastoa koskevista asioista parantunut
- selkeyttänyt tehtävien jakoa ja toiminnan laatu kehittynyt
- hävikin hallinta parantunut
- osaston toiminta kehittynyt hyvään suuntaan
- kehityskohteiden tunnistaminen ja niihin oma-aloitteisia kehitysehdotuksia
- myynti kehittynyt hyvin
- työilmapiiri parantunut
- tehostanut toimintaa ja antanut selkeyttä tekemiseen
- tuotto parantunut
- henkilökunta mukaan kehittämään toimintoja.

Esimiesvalmennukseen osallistuneista vastaajista kymmenen ei huomannut mitään vaikutusta osaston/kaupan kannattavuuteen. Työnantajavastaajista 14 taas koki, että esimiesvalmennuksella on ollut seuraavia vaikutuksia:

- myynti kehittynyt ja sitä kautta kannattavuus parantunut
- osaston kiertonopeudet kasvaneet
- työtehtävien uudelleenohjaus säästänyt myyjien aikaa, joten asiakaspalvelu tehostunut
- kaupan myynnin tehot ovat nousseet, samoin bruttotuotot

Kysymykseen esimiesvalmennusten tulevaisuudesta, odotuksista ja tavoitteista työntekijät vastasivat seuraavasti:

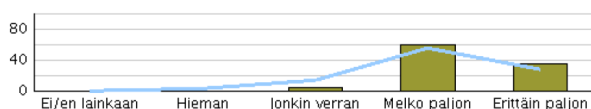
- K-instituutilta toivotaan tiukempia pelisääntöjä
- konkreettisia kehittämistehtäviä koskien omaa osastoa
- myyntihenkisyyden kasvattaminen – esimiestyön fokuksen suuntaaminen valmentavaan johtamiseen
- käytännönläheistä valmennusta
- esimiesvalmennuksen tulee antaa valmiudet esimieheksi sopivalle henkilölle siirtyä esimiestehtäviin
- työnantajan tulee osoittaa kurssille henkilöt, jotka oikeasti kykenevät kurssin suorittamaan oikealla asenteella ja jatkamaan toimiaan käytäntöön
- soveltuvuuskartoitus esimiesvalmennukseen tai esimiestehtäviin pyrkiville
- henkilöjohtamiseen painotusta enemmän
- kokonaisnäkemysten kasvamista.

K-instituutti valmistavan koulutuksen järjestäjänä pystyy ottamaan huomioon asiakas- tarpeet kehittäessään esimiesvalmennuksia myös alla saadun palautteen mukaisesti.

## 2 Miten tyytyväinen olit valmistavan koulutuksen laatuun?

Kaupan esimiehen erikoisammattitutkinto

Kohderyhmän vast. % 54 % n = 45



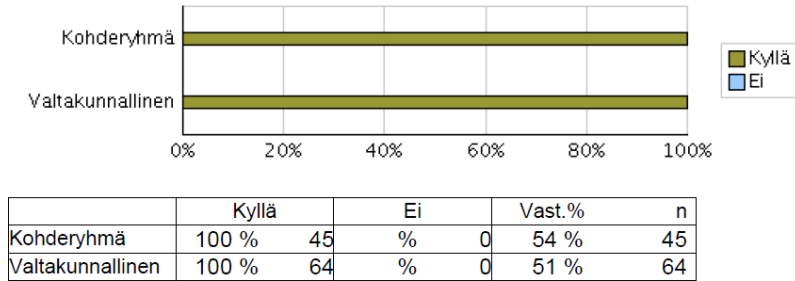
	Ei/en lainkaan	Hieman	Jonkin verran	Melko paljon	Erittäin paljon	Ka	Haj.	Vast.%	n
Kohderyhmä	% 0	% 0	4 % 2	60 % 27	36 % 16	4.3	0.56	54 %	45
Valtakunnallinen	% 0	3 % 2	14 % 9	55 % 35	28 % 18	4.1	0.74	51 %	64

Kuva 6.2. Valmistavan koulutuksen laatu 2010–2012 (AIPAL, Opetushallitus)

Työssäoppiminen kuuluu osana esimiesvalmennuksen kokonaisuuteen. Tutkinnoin suorittajilta saadun palautteen mukaan he ymmärtävät näyttötutkintotoiminnan mukaisesti työssäoppimisen olevan osa tutkinnon suorittamiseen valmistautumista.

## 5 Sisältyikö koulutukseesi työpaikalla tapahtuvaa ammattitaidon hankkimista?

Kaupan esimiehen erikoisammattitutkinto



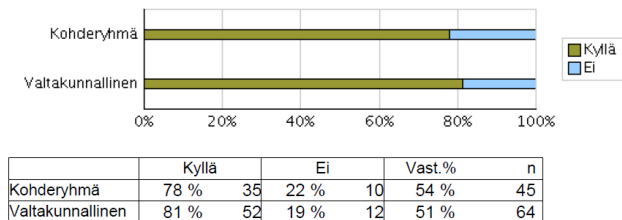
Kuva 6.3. Työpaikalla tapahtuvan ammattitaidon hankkimisen yhteenveto 2010–2012 (AIPAL, Opetushallitus)

Tutkimuksissa on noussut esiin oppilaitoksen ja oppisopimustoimiston roolit tutkinnon suorittajan työssäoppimisen ohjauksen toteuttamisen tukemisessa.

## 6 Saitko oppilaitokselta (tai oppisopimustoimistolta) ohjausta käytännön työssä oppiessasi?

Kaupan esimiehen erikoisammattitutkinto

Kohderyhmän vast. % 54 % n = 45



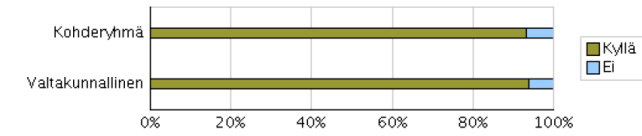
Kuva 6.4. Oppilaitoksen ohjaus käytännön työssäoppimisessa 2010–2012 (AIPAL, Opetushallitus)

Tutkinnon suorittajan työssäoppimisen ohjaus toteutuu tutkimuksen mukaan suhteellisen mallikkaasti, mutta tässäkin asiassa on vielä parannettavaa. Erityisesti tulisi huomioida, miten tapahtuu niiden henkilöiden työpaikkaohjaaminen, jotka näihin tutkimuksiin eivät vastaa.

## 7 Saitko työpaikalta ohjausta työssä oppimisen aikana?

Kaupan esimiehen erikoisammattitutkinto

Kohderyhmän vast. % 54 % n = 45



	Kyllä	Ei	Vast.%	n
Kohderyhmä	93 % 42	7 % 3	54 %	45
Valtakunnallinen	94 % 60	6 % 4	51 %	64

Kuva 6.5. Työpaikan ohjaus työssäoppimisen aikana 2010–2012 (AIPAL, Opetushallitus)

Tutkinnon suorittajat kokevat pääsääntöisesti saavansa työpaikkaohjausta omalla työpaikallaan. Keskeistä jatkossa on kehittää työpakkakouluttajille kohdennettua koulutusta sekä säännöllistä yhteydenpitoa valmistavan koulutuksen edetessä.

## 7 PÄÄTELMÄT

### 7.1. K-instituutin toimintatavat vaikuttavuuden arvioinnin toteuttamisessa

Taulukko 11. K-instituutissa toteutetut kyselyt vuosina 2009–2012

Vuosi	2009	2010	2011	2012
kpl	22	22	23	16

Vaikuttavuuden arviointia on toteutettu K-instituutin tutkintotavoitteisissa koulutuksissa vuodesta 2009 alkaen. Kyselyt on kohdennettu tutkinnon suorittajalle ja mahdolliselle työnantajalle. Vaikuttavuuden arvioinnin kysely toimitetaan puolen vuoden kuluttua tutkinnon suorittamisesta.

Kehittämiskohteena on vaikuttavuuden arvioinnin toteutus muille K-instituutin koulutuskokonaisuuksille, kyselyn sisältö ja toteuttamisaikataulu.

Vaikuttavuuden arvioinnin tulosten luonnehtimiseksi on määriteltävä toteutukseen kiinteästi liittyvät ohjusryhmät, joiden tehtävänä on asiakaslähtöisesti kehittää koulutuksia ja niiden työelämävastaavuutta. Tutkintotavoitteisessa koulutuksessa ohjausryhmän jäseniä olisivat työnantajien, työntekijöiden ja opettajien edustajat. Heidän tavoitteensa olisi valmistavan koulutuksen työelämälähtöisyys ja työpaikkaohjauksen toteuttaminen. Mikäli kyseessä ovat ketjukohtaiset toteutukset, niin ohjausryhmä kootaan eri sidosryhmien edustajista.

Vaikuttavuuden arviointikyselyiden tuloksia voitaisiin käyttää myös markkinoinnin tukena kuvaamassa jo toteutuneiden kokonaisuuksien käytännön vaikutuksia. Kyselyissä esiin tulevia osaamisen kehittämistarpeita voisi hyödyntää uusien koulutustuotteiden suunnittelussa.

Vaikuttavuuden arviointi tukee Opetushallituksen kautta käytettävissä olevan AIPAL-aikuiskoulutuksen palautejärjestelmästä saatavaa tietoa. K-instituutin rooli ammatillise-

na aikuisoppilaitoksena edellyttää myös jatkuvaa laadunhallintaa, jonka seurannan apuvälineinä erilaiset käytettävissä olevat kysely- ja tutkimusmenetelmät toimivat.

## 7.2. Tutkimuksen luotettavuus

Haasteellisiin kysymyksiin ei ole yksiselitteisiä vastauksia. Oppimisessa on kyse muutoksesta, ja ihmisessä tapahtuvien muutosten perimmäisiä syitä on vaikea jäljittää. Pie-nellä muutoksella voi olla valtaisa vaikutus, ja päällisin puolin suurten muutosten vaikutukset voivat olla vähäisiä. Meidän, joiden tehtäväksi on uskottu oppimisen muovaaminen, täytyy vain toivoa, että saamme aikaan mahdollisimman suuria muutoksia mahdollisimman vähin kustannuksin ja ponnistuksin ja että aika näyttää aikaansaamillamme muutoksille olevan merkittävä vaikutus. (Rogers, 2004, s. 288)

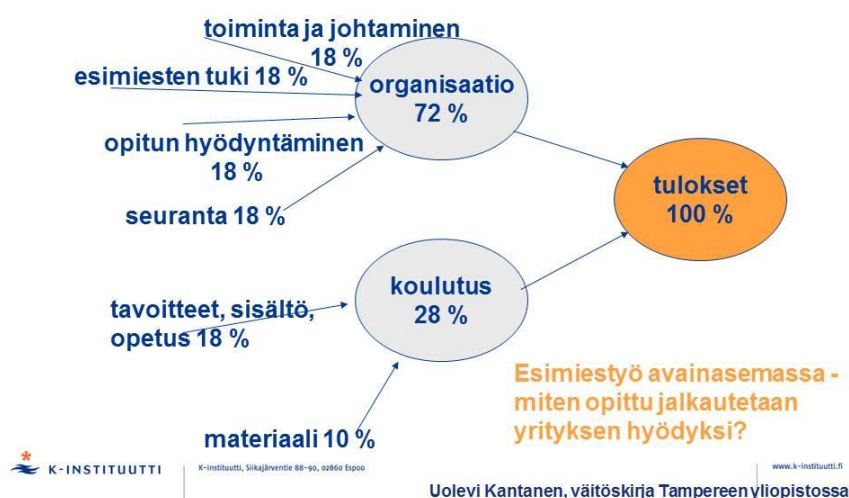
Validiteettitarkastelussa on otettu huomioon, että tutkimuksen kohderyhmä vastaa laaja-alaisesti tutkinnon suorittajia kaupan eri toimialoilla.

Reliabiliteettitarkastelun mukaan tutkimus on toteutettu muodossa, joka on toistettavissa suunnitellun toimintatavan mukaisesti.

## 7.3. Jatkokehittämisen tarve

K-instituutti toteuttaa aikuiskoulutuksensa verkossa, jossa jokainen toimija pyrkii omalla työllään säilyttämään roolinsa. Tehokkuusajattelu on moottorina myös kehittyville malleille toimia aikuiskouluttajana.

### Henkilöstökoulutuksen tulosvaikuttajat:



Kuva 7.1. Henkilöstökoulutuksen tulosvaikuttajat Uolevi Kantasen mukaan

K-instituutin haasteena on entistä tarkemmin kirkastaa koulutuksiin liittyvät tavoitteet yhdessä asiakkaiden ja sidosryhmien kanssa. Tavoitteen asetannan yhteydessä tulee myös määritellä mittarit, joiden avulla osaamisen kehittämisen tuloksia käytännön työssä seurataan. Samalla pitää sopia aikataulusta.

Työnantajien näkökulmasta osaamisen suunnitelmallinen kehittäminen ja osaavan henkilöstön saaminen sekä lyhyellä että pitkällä tähtäimellä varmistavat liiketoiminnan menestyksen pitkäjänteisesti.

Tärkeää on myös esimiesten toimenkuvien tarkentaminen, koska tutkimuksessa havaitun lähtötason ja saavutetun tason osaamisessa on selkeä poikkeama.

Itse kaupan johtamistyössä työnantajien tulisi selkeämmin määritellä esimiesten tavoitteet, vastuut, oikeudet ja velvoitteet yksiköiden johdossa. Samalla myös suunnitelmallinen seuranta antaa mahdollisuuden työnantajalle seurata yksikön toimintatapojen ja toiminnan kehittymistä olemassa olevien mittareiden sekä työvälineiden avulla.



## LÄHTEET

- Aarnikoivu, H. 2008. Esimiehenä arjessa. Juva. WS Bookwell Oy.
- Alasuutari, P. 1999. Laadullinen tutkimus. Jyväskylä. Gummerus Kirjapaino Oy.
- Andersson, C. & Hansen, C. 2008. Voittava kierre. Porvoo. WS Bookwell Oy.
- Anttila, P. 2005. Ilmaisui, teos, tekeminen ja tutkiva toiminta. Hamina. AS Pakett, Tallinna.
- Ekman, G. 2004. Johda enemmän, hallitse vähemmän. Juva. WS Bookwell Oy.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 2008. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Jyväskylä. Gummerus Kirjapaino Oy.
- Eteläpelto A. & Onnismaa J. (toim.). 2006. Ammatillisuus ja ammatillinen kasvu. Vantaa. Dark Oy.
- Frisk, T. 2005. Koulutuksen arviointi kouluttajan ja henkilöstön kehittäjän työssä. Hyvinkää. Educa-instituutti Oy.
- Hakkarainen, K., Lonka, K., & Lipponen L. 2000. Tutkiva oppiminen. Älykkään toiminnan rajat ja niiden ylittäminen. Porvoo. WSOY.
- Helakorpi, S. 2005. Työn taidot. Saarijärvi. Hämeen ammattikorkeakoulu.
- Ihanainen, P., Hietala, P., Mäkinen, P., Rannikko, S. & Keskinen, A. 2004. Verkkooppimisen käytäntöjä, malleja ja työkaluja. Raportit 2002–2003. AiHe-projekti. Helsinki. Hakapaino Oy.
- Jabe, M. 2006. Kyvyt käyttöön. Jyväskylä. Gummerus Kirjapaino Oy.
- Julkunen, M-L. (toim.). 1998. Opetus, oppiminen, vuorovaikutus. Juva. WSOY.
- Juuti, P. (toim.). Osa ja innovoi – osaaja innovoi. 2005. Keuruu. Otavan Kirjapaino Oy.

- Järvinen, A., Koivisto, T. & Poikela, E. 2000. Oppiminen työssä ja työyhteisössä. Juva. WS Bookwell Oy.
- Järvinen, P. 2003. Onnistu esimiehenä. Juva. WS Bookwell Oy.
- Kaivola, T. & Launila, H. 2007. Hyvä työpaikka. Helsinki. Yrityskirjat Oy.
- Kantanen, U. 1996. Henkilöstökoulutus, sen vaikutukset ja tuloksellisuus yrityksen näkökulmasta. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Väitöstutkimus.
- Karlöf, B., Lundgren, K., Edenfeldt Froment, M. & Tillman, M. 2003. Ota oppia parhaista! Tehoa vertailuoppimisesta..Jyväskylä. Gummerus Kirjapaino Oy.
- Kauhanen, J. 2012. Henkilöstövoimavarojen johtaminen. Helsinki. SanomaProOy
- Kilpimaa, A. 2005. Investors in People käytännössä – avain organisaation menestykseen. Vaasa. Dark Oy.
- Laitinen, E. 1998. Yritystoiminnan uudet mittarit. Jyväskylä. Gummerus Kirjapaino Oy.
- Lönnqvist, A., Jääskeläinen, A., Kujansivu, P., Käpylä, J., Laihonen, H., Sillanpää, V. & Vuolle, M. 2010. Palvelutuotannon mittaaminen johtamisen välineenä. Tallinna. Tallinna Raamatutrukikoda.
- Metsämuuronen, J. 2006. Laadullisen tutkimuksen käsikirja. Jyväskylä. Gummerus Kirjapaino Oy.
- Moilanen, R. 2001. Oppivan organisaation mahdollisuudet. Tampere. Tammer-Paino Oy.
- Nummelin, T. 2007. Keskusteleva esimiestyö – opitaan kokemuksesta. Juva. WS Bookwell Oy.
- Olkkonen, T. 1994. Johdatus teollisuustalouden tutkimustyöhön. Otaniemi. TKK OFF-SET.
- Onnismaa, J., Pasanen, H. & Spanger, T. (toim.). Ohjaus ammattina ja tieteenalana. 2, Ohjauksen toimintakentät. 2000. Porvoo. WS Bookwell Oy.
- Otala, L. 2008. Osaamispääoman johtamisesta kilpailuetu. Porvoo. WS Bookwell Oy.
- Puusa, A. Reijonen, H. (toim.). 2011. Aineeton pääoma organisaation voimavarana. Kuopio. Unipress cop.
- Raivola, R. 2000. Tehoa vai laatua koulutukseen. Juva. WS Bookwell Oy.

- Rauste-von Wright, M., von Wright, J. & Soini, T. 2003. Oppiminen ja koulutus. Juva. WS Bookwell Oy.
- RDM: The results-driven manager series. 2005. Työntekijöiden motivoiminen. Helsinki. Perhemediat Oy.
- Rogers, J. 2004. Aikuisoppiminen. Tampere. Tammer-Paino Oy.
- Roos, G., Fernström, L., Pionius, L. & Rastas, T. 2006. Aineeton pääoma – johdon käsikirja. Helsinki. Edita Prima Oy.
- Ruohotie, P. 2000. Oppiminen ja ammatillinen kasvu. Juva. WS Bookwell Oy.
- Salakari, H. 2007. Taitojen opetus. Saarijärvi. Saarijärven Offset.
- Sallila, P. & Vaherva, T. (toim.). 1998. Arkipäivän oppiminen. Saarijärvi. Gummerus Kirjapaino Oy.
- Silander, P. & Koli, H. 2003. Verkko-opetuksen työkalupakki. Saarijärvi. Saarijärven Offset Oy.
- Stähle, P. & Grönroos, M. 1999. Knowledge Management – tietopääoma yrityksen kilpailutekijänä. Porvoo. WSOY.
- Sydänmaanlakka, P. 2001. Älykäs organisaatio – tiedon, osaamisen ja suorituksen johtaminen. Jyväskylä. Gummerus kirjapaino Oy.
- Tuominen, M. & Vihersaari, J. 2006. OKKA-säätiö. Saarijärven Offset Oy.
- Tynjälä, P. 1999. Oppiminen tiedon rakentamisena. Konstruktivistisen oppimiskäsityksen perusteita. Tampere. Tammer-Paino Oy.
- Vuorinen, I. 1998. Tuhat tapaa opettaa. Vammala. Vammalan Kirjapaino Oy.
- Vuosikertomus 2009 [[http://www.kesko.fi/static/vuosikertomus2009/FI/06-downloads/Kesko\\_vuosi\\_2009.pdf](http://www.kesko.fi/static/vuosikertomus2009/FI/06-downloads/Kesko_vuosi_2009.pdf)] Luettu 18.8.2013.

# LIITTEET

## Liite 1. Tutkimuskysymykset/tutkinnon suorittaja

Mitkä esimiehen työssä tarvittavat osaamiset vahvistuivat erityisesti?

- osaan seurata toimialani kehityssuuntia ja suhteuttaa niitä omaan toimintaympäristööni sekä niiden perusteella arvioida ja suunnitella liiketoimintaa
- osaan arvioida ja suunnitella yksikköni taloutta
- osaan arvioida ja tarvittaessa suunnitella yksikköni tuotevalikoimaa
- osaan arvioida ja suunnitella yksikköni markkinointitoimenpiteet
- osaan määritellä tarvittavan henkilöstön määrän ja osaamisen
- osaan arvioida ja suunnitella omaa johtamisosaamistani
- osaan johtaa, arvioida ja kehittää yksikköni liiketoimintaa
- osaan johtaa ja seurata yksikköni taloutta
- osaan johtaa yksikköni tuotevalikoimaa
- osaan johtaa yksikköni markkinointitoimenpiteitä
- osaan seurata tarvittaessa henkilöstömäärää ja osaamisen kehittymistä
- osaan johtaa ja kehittää yksikköni päivittäistä toimintaa
- osaan suunnitella ja toteuttaa kehittämishankkeen
- osaan selvittää työtehtävässä tarvittavan osaamisen
- osaan suunnitella ja organisoida työssäoppimisprosessin
- osaan arvioida työssä oppijan osaamista ja laatia suunnitelman jatkokehittämiselle
- osaan arvioida ja kehittää omaa työtäni ja ammattitaitoani

Miten olet voinut hyödyntää tutkinnon avulla osoittamaasi osaamista omassa työssäsi?

Millaista lisäkoulutusta kaipaavat tulevaisuudessa?

## Liite 2. Tutkimuskysymykset/työnantaja

Mitkä esimiehen työssä tarvittavat osaamiset vahvistuivat erityisesti?

- osaa seurata toimialansa kehityssuuntia ja suhteuttaa niitä omaan toimintaympäristöönsä sekä niiden perusteella arvioida ja suunnitella liiketoimintaa
- osaa arvioida ja suunnitella yksikkönsä taloutta
- osaa arvioida ja tarvittaessa suunnitella yksikkönsä tuotevalikoimaa
- osaa arvioida ja suunnitella yksikkönsä markkinointitoimenpiteet
- osaa määritellä tarvittavan henkilöstön määrän ja osaamisen
- osaa arvioida ja suunnitella omaa johtamisosaamistaan
- osaa johtaa, arvioida ja kehittää yksikkönsä liiketoimintaa
- osaa johtaa ja seurata yksikkönsä taloutta
- osaa johtaa yksikkönsä tuotevalikoimaa
- osaa johtaa yksikkönsä markkinointitoimenpiteitä
- osaa seurata tarvittaessa henkilöstömäärää ja osaamisen kehittymistä
- osaa johtaa ja kehittää yksikkönsä päivittäistä toimintaa
- osaa suunnitella ja toteuttaa kehittämishankkeen
- osaa selvittää työtehtävässä tarvittavan osaamisen
- osaa suunnitella ja organisoida työssäoppimisprosessin
- osaa arvioida työssä oppijan osaamista ja laatia suunnitelman jatkokehittämiselle
- osaa arvioida ja kehittää omaa työtään ja ammattitaitoaan

Miten esimiesvalmennukseen osallistuminen on vaikuttanut valmennettavan omaan toimintaan?

Miten esimiesvalmennukseen osallistuminen on vaikuttanut osaston/kaupan toimintaan?

Miten esimiesvalmennukseen osallistuminen on vaikuttanut osaston/kaupan kannattavuuteen?

Esimiesvalmennusten tulevaisuus

Millaisia odotuksia ja tavoitteita asetat esimiesvalmennukselle?

## Liite 3. K-instituutin strategiakartta

