

Lappeenrannan teknillinen yliopisto
Kauppatieteellinen tiedekunta
Kansainvälinen markkinointi
Marjut Bragge

**PALVELUN LAADUN DIMENSIOT JA
ASIAKASTYYTYVÄISYYS OSUUSKUNTAMUOTOISISSA
OPINNOISSA**

Sanna-Katriina Asikainen
Sami Saarenketo

TIIVISTELMÄ

Tekijä:	Marjut Bragge
Tutkielman nimi:	Palvelun laadun dimensiot ja asiakastyytyväisyys osuuskuntamuotoisissa opinnoissa
Tiedekunta:	Kauppätieteellinen tiedekunta
Pääaine:	Kansainvälinen markkinointi
Vuosi:	2011
Pro-gradu tutkielma:	Lappeenrannan teknillinen yliopisto 101 sivua, 9 taulukkoa, 20 kuviota ja 2 liitettä
Tarkastajat:	Sanna-Katriina Asikainen Sami Saarenketo
Hakusanat:	osuuskuntamuotoiset opinnot, opetukselliset palvelut, palvelun laatu, laatu dimensiot, asiakastyytyväisyys
Keywords:	co-operative studies, educational services, service quality, quality dimensions, customer satisfaction

Saimaan ammattikorkeakoulun uudessa Luotsi-toimintamallissa opiskelijat oppivat yritysten antamia toimeksiantoja toteuttamalla. Opiskelijat perustavat oman osuuskuntamuotoisen tiimiyityksen. Suuri osa opetussuunnitelman opintojaksoista toteutetaan tehden asiakasprojekteja. Tutkielman päätavoitteena on selvittää, mitkä ovat palvelun laadun dimensiot osuuskuntamuotoisissa opinnoissa ja millaisina opiskelijat ne kokevat. Tavoitteina on myös käsitellä tapaa, joilla palvelun laatu muodostuu korkeakoulussa sekä tutkia miksi asiakastyytyväisyyttä mitataan ja millaiseksi se koetaan.

Teorian pohjalta päädytään tarkastelemaan viittä koulutuksen dimensiota, jotka ovat osa korkeakoulun palvelun laatua ja vaikuttavat asiakastyytyvyyteen: opetussuunnitelma, oppimisympäristöt, opetusmenetelmät, ohjaus ja opetus sekä osaamisen arviointi. Empiirisen tutkimuksen kohderyhmänä on Luotsi-mallissa aloittanut liiketalouden pilottiryhmä.

Tutkimuksessa käytetään kyselylomaketta sekä teemahaastattelua ryhmälle. Kyselylomake koostuu 108 kysymyksestä, jotka on jaettu kolmeen osaan: tärkeyden, odotusten ja nykytilan arviointiin seitsenportaisella Likert-asteikolla. Haastattelun avulla syvennetään aineistoa. Tulokseksi saadaan attribuuttien ja dimensioiden tärkeysjärjestys sekä arvot nykytilalle, odotuksille ja niiden erotukselle. Tulosten pohjalta nostetaan esiin attribuutit, jotka tarvitsevat eniten kehitystoimia.

Tutkimusten perusteella voidaan todeta, että eniten kehitystä vaatii opetussuunnitelma ja siihen välillisesti liittyvät attribuutit muista dimensioista. Suurin kynnys Luotsi-toimintamallin onnistumiselle on saavuttaa opiskelijoiden ja opettajien välille toimiva keskusteluyhteys sekä kehittää jatkuvasti opetussuunnitelmaa työelämälähtöisemmäksi.

ABSTRACT

Author: Marjut Bragge
Title: Service quality dimensions and customer satisfaction in co-operative studies
Faculty: The School of Business
Major: International Marketing
Year: 2011
Master's Thesis: Lappeenranta University of Technology
101 pages, 9 tables, 20 figures and 2 appendixes
Examiners: Sanna-Katriina Asikainen
Sami Saarenketo
Keywords: co-operative studies, educational services, service quality, quality dimensions, customer satisfaction

Saimaa University of Applied Sciences has a new operations model called Luotsi. In Luotsi, students learn by carrying out assignments for clients. Students establish their own co-operative company. Most study modules in the curriculum are implemented in real life projects. The main purpose of this thesis is to clarify the dimensions of service quality in co-operative studies and how students rate them. In addition, the thesis discusses how service quality is formed in the higher education context; why customer satisfaction is measured in educational institutions; and how it is experienced.

The theoretical part guides to choose five dimensions that are part of the service quality in institutions of higher learning, and that affect customer satisfaction. The dimensions are: the curriculum, learning environments, teaching methods, guidance and teaching, and evaluation. The target group of the empirical part is the first group to study co-operatively in Saimaa University of Applied Sciences.

The methods of this thesis include a questionnaire and a theme interview in a group. The questionnaire consists of 108 questions in seven-level Likert scale, and it is divided in three parts: importance, expectations and performance. The interview deepens the material. The study results in the importance rate of the attributes and dimensions, as well as mean values for expectations, performance and for the disconfirmation. The attributes that need the most attention are highlighted.

According to the study, the curriculum and the attributes indirectly linked to it, need development the most. The way to succeed in the Luotsi operations model is to gain a well-functioning interaction between students and teachers, and to constantly bring the working life closer to the curriculum.

LYHENNELMÄT

EFQM	European Foundation for Quality Management
HOPS	Henkilökohtainen opintosuunnitelma
OPALA	Opiskelijapalautejärjestelmä
OPS	Opetussuunnitelma
PR	Public Relations Suhdetoiminta
QM	Quality Management Laatujohtaminen
SERQVUAL	Service Quality Palvelun laatu
TQM	Total Quality Management Kokonaisvaltainen laatujohtaminen
WOM	Word-of-mouth Suusanallinen viestintä

ALKUSANAT

Pro gradu -tutkielman tekeminen on antoisa, mutta haastava tehtävä. Mielestäni se vaatii aikaa, luonteen lujuuutta, kärsivällisyyttä ja erityisesti motivaatiota. Motivaation ylläpitämiseen taasen vaikuttaa suuresti aihe. Tässä tutkielmassa aihe nousi esiin käytännön tarpeesta, ja oli läheisesti mukana jokaisena työpäivänä. Ilman aitoa kiinnostusta ja halua ratkaista asetetut ongelmat, ei tätä työtä luultavasti koskaan kukaan pitelisi kädessään.

Haluan kiittää Sanna-Katriina Asikaista graduni ohjauksesta. Hän sai minut vaatimaan itseltäni enemmän. Lisäksi kiitän Jonia gradun vaatimista resursseista: minun aikana käytöstä, luonteeni testaamisesta, kärsivällisyyteni koettelemisesta ja kannustuksesta motivaation ylläpitämiseksi. Tietenkin kiitän myös työnantajaani, Saimaan ammattikorkeakoulua, sen rohkeudesta lähteä mukaan uudenlaisen opiskelumallin kehittämisessä ja tämän tutkielman mahdollistamisessa. Kiitos liekehtivästä muutoksen innosta Luotsin Teemulle ja Jyrille sekä osuuskunta Fissiolle, ja erityiskiitos projektipäällikkö Ville Lehdolle saamastani tuesta, jota ilman oma liekki olisi jo sammunut.

Lappeenrannassa 6.4.2011

Marjut Bragge

SISÄLLYS

1	JOHDANTO	1
1.1	Tutkielman tausta.....	1
1.2	Tutkimusongelma, viitekehys ja rajaukset.....	3
1.3	Keskeiset käsitteet ja niiden kirjallisuuskatsaus	5
1.4	Tutkimusmetodologia.....	8
1.5	Tutkielman rakenne	10
2	PALVELUN LAATU KORKEAKOULUOPINNOISSA.....	12
2.1	Laatu ammattikorkeakouluympäristössä	13
2.2	Laadun kokeminen ja siihen vaikuttavat tekijät	15
2.3	Kuilumalli laatuongelmien tunnistamisessa	19
2.4	Laadukas palvelu ja sen johtaminen	23
2.5	Korkeakoulujen laatudimensiot	26
3	LAATU OSUUSKUNTAMUOTOISISSA OPINNOISSA.....	32
3.1	Opetussuunnitelma	35
3.2	Oppimisympäristöt	40
3.3	Opetusmenetelmät.....	46
3.4	Ohjaus ja opetus.....	51
3.5	Osaamisen arviointi	55
3.6	Pedagogisten ratkaisujen vertailu	59
4	ASIAKASTYYTYVÄISYYS KORKEAKOULUSSA.....	61
4.1	Opiskelija asiakkaana	62
4.2	Palvelun laadun ja asiakastyytyväisyyden suhde.....	65
4.3	Asiakastyytyväisyyden mittaaminen ja merkitys.....	67
4.4	Laatu ja opiskelijatyytyväisyys lyhyesti	70
5	PALVELUN LAATU LUOTSI-TOIMINTAMALLISSA	72
5.1	Toimintamallin esittely.....	72
5.2	Teoria toimintamallin tukena	74
5.3	Tutkimus - Koulutuksen laatuattribuuttien arvostaminen.....	75
5.3.1	Tutkimusprosessi ja tausta	75
5.3.2	Tutkimusmenetelmät	77
5.3.3	Tutkimustulokset: laatudimensiot ja asiakastyytyväisyys	80
5.3.4	Osuuskuntamuotoisten opintojen kehittäminen	88
5.3.5	Tutkimuksen rajoitukset ja jatkotutkimusmahdollisuudet	91
6	YHTEENVETO JA JOHTOPÄÄTÖKSET	93
6.1.1	Teoreettiset johtopäätökset	95
6.1.2	Manageriaaliset johtopäätökset	97
6.1.3	Rajoitukset ja jatkotutkimusaiheet	101
	LÄHTEET	102

LIITTEET

KUVIOLUETTELO

Kuvio 1 Palvelun laadun dimensiot ja asiakastyytyväisyys osuuskuntamuotoisissa opinnoissa	4
Kuvio 2 Kokonaisvaltainen laadunhallinta (muokattu Lecklin 2006, 19) ...	13
Kuvio 3 Koettu kokonaislaatu (muokattu Grönroos 2003, 67)	16
Kuvio 4 Kuiluanalysimalli (muokattu Zeithaml, Parasuraman & Berry 1990, 46)	20
Kuvio 5 Tietomuodot ja niiden suhteet (muokattu Nonaka & Takeuchi 1995, 62-73)	33
Kuvio 6 Opetussuunnitelman ulottuvuudet (muokattu Harden 2001, 124)	36
Kuvio 7 Toteutuva opetussuunnitelma (muokattu Karjalainen et al. 2007, 49)	37
Kuvio 8 Oppimisympäristö (muokattu Lindblom-Ylänne & Nevgi 2003a, 56)	41
Kuvio 9 Ryhmä-tiimi-jatkumo (muokattu Williams 1996, 14).....	44
Kuvio 10 Luotsi-mallin oppimisympäristö.....	45
Kuvio 11 Opetusmenetelmät osuuskuntamuotoisissa opinnoissa (Luotsi- toimintamalli)	47
Kuvio 12 Dialogin peruseriaatteet (muokattu Isaacs 2001, 376)	48
Kuvio 13 Valmennustyyli (muokattu Downey 2003, 23).....	54
Kuvio 14 Arviointi Saimaan ammattikorkeakoulun Luotsi-toimintamallissa	57
Kuvio 15 Malli asiakastyytyväisyyden ja palvelun laadun suhteesta (muokattu Athiyaman 1997, 530).....	66
Kuvio 16 Palvelun laadun dimensiot.....	79
Kuvio 17 Odotus-nykytila -matriisi	86
Kuvio 18 Tulokset kehitystä eniten vaativista attribuuteista.....	90
Kuvio 19 Tärkeysjärjestys Luotsi-mallin laatutekijöistä	96
Kuvio 20 Kehitystoimia eniten vaativat attribuutit.....	99

TAULUKKOLUETTELO

Taulukko 1 SERVQUAL- ja palvelun laadun havaitsemisen ulottuvuudet (muokattu Zeithaml et al. 1990, 21-27).....	17
Taulukko 2 Seitsemän hyväksi koetun palvelun laadun kriteeriä (muokattu Grönroos 2003, 81 & 2000, 74)	18
Taulukko 3 Dimensioiden tärkeysjärjestys (muokattu Joseph & Joseph 1997; Ford et al. 1999)	27
Taulukko 4 Tutkimuksien dimensioiden ryhmittäminen	28
Taulukko 5 Hyvän ohjauksen ominaisuudet (muokattu Haapaniemi et al. 2001, 103)	52
Taulukko 6 Erilaisien pedagogisten ratkaisujen vertailua (muokattu Auvinen et al. 2005, 49).....	59
Taulukko 7 Opiskelijatytyväisyyttä ennustavat tekijät (muokattu Arambewela & Hall 2009, 562)	68
Taulukko 8 Tulokset attribuuteittain tärkeysjärjestyksessä	82
Taulukko 9 Tärkeysjärjestys dimensioittain	85

1 JOHDANTO

The right way to do things is not to try to persuade people you're right but to challenge them to think it through for themselves. – Noah Chomsky

Näin sanoi yksi tunnetuimmista amerikkalaisista intellektuelleista. Tähän tiivistyy tämän tutkielman taustalla oleva osuuskuntamuotoinen opiskelu, jossa ideana on tekemällä oppiminen, itsenäinen aktiivinen tiedonhaku ja opettajan roolin muutos valmentajaksi.

1.1 Tutkielman tausta

Saimaan ammattikorkeakoulussa alkoi syksyllä 2009 EU-hanke, jossa kehitetään Luotsi-toimintamallia Euroopan Sosiaalirahaston tukemana. Luotsi on malli, jossa opiskelijat oppivat yritysten antamia toimeksiantoja toteuttamalla. Opiskelijat perustavat oman osuuskuntamuotoisen tiimiyhtymän. Ensimmäisen vuoden aikana opiskelijat suorittavat perusopinnot, jotka pohjustavat yritystoiminnan aloittamista. Ammattiopinnot ja työharjoittelu voidaan suorittaa työelämän toimeksiantoissa, omassa yrityksessä. Opiskelijat työskentelevät ammattikorkeakoulun tiloissa omassa toimistossaan, muissa organisaatioissa ja elinkeinoelämän kentällä. Tällä hetkellä Saimaan ammattikorkeakoulussa osuuskuntia on kaksi, liiketaloudessa ja tietotekniikassa. Hotelli- ja ravintola-alalle sekä kulttuurin koulutusohjelmaan osuuskunnan perustaminen on suunnitteilla.

Vastaavalla tavalla, osuuskuntamuotoisesti, opiskellaan Tampereen Proakatemiassa ja Jyväskylän Tiimiakatemiassa, jotka ovat olleet vahvasti Luotsi-toimintamallin kehittämisessä tukena ja benchmarkingin kohteena. Proakatemia on Tampereen ammattikorkeakoulun yrittäjyyden yksikkö, joka on toiminut kymmenen vuotta. Osuuskuntamuotoisissa opinnoissa opiskelijat työskentelevät yhdessä perustamassaan tiimiyhtymässä ja ha-

kevat jatkuvasti uutta tietoa ja oppia itsenäisesti. Oppiminen perustuu tekemällä oppimiseen, sillä Proakatemiassa ei ole pakollisia luentoja tai tenttejä. Puolestaan 17-vuotias Tiimiakatemia on Jyväskylän ammattikorkeakoulun markkinoinnin ja yrittäjyyden erikoisyksikkö, jossa opiskelijat perustavat tiimiyrityksen opintojensa ajaksi. Toiminta perustuu asiakasprojekteihin, joita varten kootaan tarvittavaa osaamista sisältävä projektiryhmä. Tiimiakatemiassa uskotaan, että työelämän tiimiosaamisen vaatimusten lisäksi, jokaisen opiskelijan oppiminen tehostuu, kun hän saa toimia muiden oppijoiden kanssa yhdessä, osana oppivaa yhteisöä. (Proakatemia 2010; Leinonen et al. 2002, 11, 42 & 65)

Tämän työn kirjoittaja aloitti mainitussa EU-hankkeessa projektisihteerinä lokakuussa 2009 ja on hankkeen johtoryhmän jäsen. Kirjoittaja on aikaisemmin opiskellut Saimaan ammattikorkeakoulun edeltäjässä, Etelä-Karjalan ammattikorkeakoulussa. Ammattikorkeakoulut pyrkivät erottumaan yliopistoista käytännönläheisyydellä. Kirjoittajan kokemusten mukaan todellinen työelämäläheisyys ja käytäntö jäivät kuitenkin luvattua vähemmälle. Saimaan ammattikorkeakoulu kehittää Luotsi-mallia kolmesta syystä: uudistaakseen toimintatapaa, parantaakseen valmistuneiden opiskelijoiden työllistymistä ja vastatakseen paremmin koulutuksen sisällöllä työelämän tarpeisiin (Lehto 2010).

Tämän tutkielman avulla Saimaan ammattikorkeakoulu sekä muut aiheesta kiinnostuneet voivat kehittää toimintaansa paremmin muun muassa kohdistamalla resurssinsa oikein. Lisäksi kerätään opiskelijoiden kokemusten pohjalta empiiristä tietoa siitä, mikä palvelun laadussa on tärkeintä ja mihin toimintamallin kehittäjien tulisi kiinnittää huomiota. Tutkielma selvittää myös teoriaa Luotsi-mallin ja koulujen laatutyön pohjalla. Tutkimusprosessi lähti käyntiin käytännön tarpeesta Saimaan ammattikorkeakoulussa. Todettiin, että tarvitaan ymmärrystä aiheesta lisää, jotta toimintamalli pyörii jatkossa itsenäisesti ilman projektirahoitusta. Tutkimus on myös lähtökohta ja kannustin aloittaa osuuskuntamuotoista toimintaa tai ottaa siitä mallia myös perinteisten opintojen kehittämiseen.

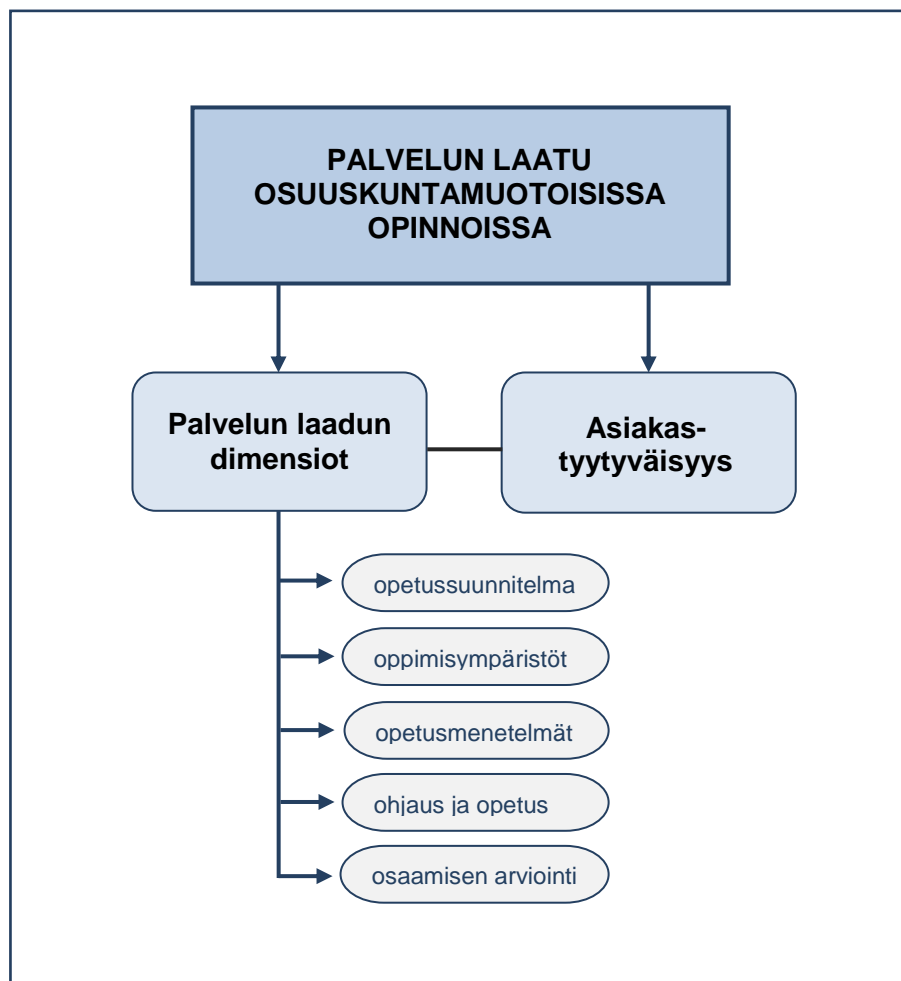
Ollakseen hyödyllinen ja kattava, tutkielman teoriapohjaksi oli koottava tietoa korkeakoulujen palvelun laadusta. Lukijoiden on ymmärrettävä perusteet siitä, kuinka laatu muodostuu ja millä tavoin se kytkeytyy korkeakoulujen toimintaan. Lisäksi tieto laatuun liittyvistä ongelmista ja niiden ratkaisemisesta auttaa avaamaan keskustelua toimintojen kehittämisestä kouluissa. Palvelun laadun teoria auttaa tutkielmassa kokoamaan empiirisen osan yhtenäiseksi ja kokonaisuuden käsitteleväksi tutkimukseksi. Palvelun laatua ei kuitenkaan ole suositeltavaa määritellä ilman linkitystä asiakastyytyvyyteen, etenkin niiden kahden suhteen vuoksi, jota tarkastellaan lisää kappaleessa *4.2 Palvelun laadun ja asiakastyytyvyyden suhde*.

1.2 Tutkimusongelma, viitekehys ja rajaukset

Tutkimuksen tarkoituksena on selvittää palvelun laatua korkeakoulussa ja keskittyä erityisesti osuuskuntamuotoisten opintojen aspektiin. Tutkimusongelmana on: *Mitkä ovat palvelun laadun dimensiot osuuskuntamuotoisissa opinnoissa ja millaisina opiskelijat ne kokevat?* Sen avulla saadaan tietoa, jota voidaan käyttää hyödyksi osuuskuntamuotoisten opintojen kehittämistyössä. Tutkimusongelman piiristä muotoutui alaongelmia, joita tarvitaan selkeyttämään kokonaisuutta. Pääpaino on palvelun laadun dimensioissa. Sen lisäksi alaongelmana on: *Miten palvelun laatu muodostuu korkeakouluissa?* Se luo pohjan dimensioiden käytölle ja auttaa ymmärtämään, kuinka laadun käsite linkittyy korkeakouluympäristöön. Koska palvelun laatuun liittyy läheisesti asiakastyytyvyys, toinen alaongelma on: *Miksi asiakastyytyvyyttä mitataan ja miten se koetaan korkeakouluissa?*

Kuviossa 1 on tutkielman viitekehys, jossa korkeakoulujen palvelun laatuun liittyviä osa-alueita ja niihin yhdistettävää asiakastyytyvyyttä tarkastellaan. Koska koulutus nostetaan tärkeimmäksi laadun tuojaksi tässä työssä, on mahdolliset attribuutit ryhmitelty sen dimensioiden, opetus-

suunnitelman, oppimisympäristöjen, opetusmenetelmien, ohjauksen ja opetuksen sekä osaamisen arvioinnin, mukaan. Koulutuksen osalta on rajattu pois pedagogiset mallit. Oppimista ja tiedon luonnetta käsitellään lyhyesti. Tutkimuksessa ei oteta kantaa siihen, miten laatujärjestelmät ammattikorkeakoulussa muodostuvat tai miten ne toimivat. Työn empiirissä osassa keskitytään valittujen dimensioiden ja niiden attribuuttien tärkeysjärjestyksen, odotusten ja nykytilan tarkasteluun.



Kuvio 1 Palvelun laadun dimensiot ja asiakastyytyväisyys osuuskuntamuotoisissa opinnoissa

Tutkielma keskittyy osuuskuntamuotoisesti opintoja käyvien opiskelijoiden palvelun laatu dimensioiden selvittämiseen ja niiden arvostamiseen. Muut opiskelijaryhmät rajataan ulkopuolelle. Opiskelijat mielletään tutkielmassa korkeakoulujen asiakkaiksi. Palvelun laatua tai dimensioita tutkittaessa ei oteta kantaa yritysmaailmaan liittyviin osa-alueisiin. Dimensiot ja laadun muodostuminen korkeakoulussa käydään läpi kokonaisuudessaan, mutta keskitytään koulutukseen liittyviin laatuattributteihin. Tutkielman rajaus (korkeakoulut ja osuuskuntamuotoinen opiskelu) kulkee rinnalla koko työn ajan. Opetuksellisten palvelujen laatu yleisellä tasolla ei riipu tässä yhteydessä suomalaisesta korkeakoululuokitteluista. Yliopistoa ja ammattikorkeakoulua ei vertailla, vaan niitä käsitellään teoriaosuudessa yhteisenä käsitteenä, korkeakouluna.

Asiakastyytyväisyys ja palvelun laatu linkittyvät toisiinsa ja niiden suhdetta käsitellään. Asiakastyytyväisyyttä analysoidaan vain korkeakoulujen yhteydessä. Asiakastyytyväisyydestä puhuttaessa ei tässä yhteydessä tarkoiteta, kuinka tyytyväisiä opiskelijat ovat ammattikorkeakouluun yleisellä tasolla tai uuteen Luotsi-toimintamalliin. Tarkoituksena on selvittää minkälaiseen tärkeysjärjestyksen opiskelijat määrittelevät eri dimensioille tai attributeille, miten siinä on tähän mennessä onnistuttu ja kuinka se eroaa odotuksista.

1.3 Keskeiset käsitteet ja niiden kirjallisuuskatsaus

Monilla ammattikorkeakouluilla on oppimisyrityksiä. Niiden tehtävänä on tarjota opiskelijoille aitoon liiketoimintaan ja yrittäjyyteen kytkeytyvä oppimisympäristö. Usein yrityksen toimitusjohtaja ja yrityksen muut toimijat ovat opiskelijoita. (Opetusministeriö 2004, 53.) Tällä tarkoitetaan **osuuskuntamuotoisia opintoja**, jossa opiskelijat ovat yrittäjiä omassa osuuskunnassaan. Opiskeluun liittyy vahvasti tiimiosaaminen, työelämän toimeksiannot sekä itsenäinen ja aktiivinen tiedonhaku sekä opettajan roolin muuttuminen valmentajaksi (Auvinen et al. 2005; Partanen 2009; Leino-

nen et al. 2002). Valmentavan ohjaamista käsittelee Carlsson ja Forssell (2008), Downey (2003) ja Räsänen (2007). Työelämän kanssa yhteistyössä toteutettuja opintoja ja projektioppimista suositellaan laajasti kirjallisuudessa (Ellis 2000; Fowler & Tietze 1996; Garavan & Murphy 2001; Helle et al. 2004; Markham 2003; Pohjonen 2005; Tribus 1994; Vesterinen 2002; Wilenius 2004).

Palvelujen kuvataan olevan aineettomia, erottamattomia, vaihtelevia ja hetkellisiä (Kotler & Fox 1995; Zeithaml, Parasuraman & Berry 1990; Grönroos 2000). Palveluja ei voi varastoida eikä omistajuus siirry. Ne ovat tekoja tai prosesseja, joissa asiakkaat osallistuvat tuotantoon. Palvelujen ydinarvo on ostajan ja myyjän välisessä vuorovaikutuksessa. (Grönroos 2000, 53.) **Opetukselliset palvelut** ovat kokemuksia, jotka koostuvat sekä aineettomista että aineellisista elementeistä, kuten luokkatiloista ja niiden välineistä, opetusmateriaaleista ja kirjoista. (Kotler & Fox 1995, 277-278, 300-304)

Yleisesti voidaan ajatella **laadun** olevan asiakkaiden tarpeiden täyttämistä organisaation kannalta mahdollisimman tehokkaasti ja kannattavasti (Lecklin 2006, 18). Laatu koulumaailmassa merkitsee opiskelijoiden valmistelua ymmärtämään, sopeutumaan ja muuttamaan maailmaa, jossa he elävät ja työskentelevät (Ivancevich & Ivancevich 1992, 14). Opetuslaitokset tekevät laatutyötä, koska opiskelijat hyötyvät tehokkaammista toiminnoista ja resursseista saadaan enemmän irti. Ymmärtämällä eri sidosryhmien tarpeita ja mieltymyksiä, voidaan luoda niille arvoa. (Kotler & Fox 1995, 34.) Laatu on keino erottaa menestyvät ja epäonnistuvat koulut toisistaan (Sallis 1996, 1).

Palvelun laatu on määritelty kirjallisuudessa monella eri tavalla. Se on palvelun tuottamista asiakkaalle, kuten hän sen haluaisi (Kaufman & Zahn 1993, 7). Zeithaml et al. (1990, 18-20) määrittelevät asiakkaan havaitseman palvelun laadun asiakkaan odotusten ja heidän havaintojensa eron määräksi. Kotlerin ja Foxin (1995,42) mukaan odotukset korkeakoulusta

muodostuvat muun muassa henkilön aiempien kokemusten perusteella, kuuntelemalla ihmisten mielipiteitä ja vuorovaikutuksesta organisaation kanssa. Korkeakoulujen palvelun laatu muodostuu useista ulottuvuuksista ja käsitykset siitä ovat monimuotoisia (Hill 1995; Shank et al. 1995). Palvelun laatua ja siihen liittyviä ongelmia on tutkittu eri näkökulmista. SERVQUAL-malli mittaa, kuinka asiakkaat kokevat palvelun laadun (Grönroos 2003; Soutar & McNeil 1996; Zeithaml et al. 1990); kuilumalli auttaa tunnistamaan laatuongelmia (Grönroos 2003; Zeithaml et al. 1990); ja laatujohtaminen hallitsee laatutyötä organisaatioissa (EFQM 2010; Holloway 1994; Hubbard 1994; Ivancevich & Ivancevich 1992; Kaufman & Zahn 1993; Lecklin 2006; Sallis 1996; Tribus 1994).

Selvittääkseen palvelun laatua korkeakouluissa, on useissa tutkimuksissa koottu erilaisia opiskelijoiden arvioimia **laatudimensioita** (Athiyaman 1997; Elliot & Shin 2002; Hill 1995; Joseph & Joseph 1997; Ford et al. 1999; Lagrosen et al. 2004; Leblanc & Nguyen 1997; Markovic 2006; Munteanu et al. 2010; Oldfield & Baron 2000; Owlia & Aspinwall 1998). Dimensioiden perusteella opiskelijat arvioivat palvelun laadun osa-alueita. Dimensioihin on päätytty tutkimuksissa erilaisten attribuuttien ryhmittämisellä. Dimensioissa on eri tutkimusten välillä yhtäläisyyksiä sekä eroja. Kun verrataan tutkimuksia keskenään, voidaan huomata kuinka näkökulmat eroavat keskenään. Koulutuksen dimensioiksi on tässä tutkielmassa valittu opetussuunnitelma, oppimisympäristöt, opetusmenetelmät, ohjaus ja opetus sekä osaamisen arviointi. Niistä kertovien lukujen lopussa on esitelty kyselylomakkeessa käytetyt attribuutit.

Asiakastyytyväisyys on asiakkaan odotusten ja havaintojen vertaamista palvelutilanteessa. Toisin sanoen, jos odotukset täytetään, on asiakas tyytyväinen. Odotusten ja havaintojen ero ei väistämättä merkitse negatiivista kokemusta. Jos odotukset ovat korkeammat, niin tyytymättömyyttä esiintyy. Eron ollessa positiivinen, asiakas on tyytyväinen ja odotukset ylittyvät. (Hoffman & Bateson 1997, 271.) Opiskelijatyytyväisyys ja -uskollisuus eivät kuitenkaan ole yksioikoisia (Hennig-Thurau et al. 2001;

Maringe & Gibbs 2009). Palvelun laadun ja asiakastyytyvyyden suhde herättää tutkijoissa erilaisia näkökulmia (Athiyaman 1997; Cronin & Taylor 1992; Grönroos 2003; Kaufman & Zahn 1993; Sureshchandar et al. 2002).

Tutkielmassa käsitellään asiakastyytyvyyttä näkökulmasta, jossa opiskelijat ovat korkeakoulujen asiakkaita. Korkeakoulumaailma on muutoksen kourissa. Kilpailu opiskelijoista on kovaa ja monia haasteita, kuten vähenevät hakijamäärät, on vastassa. Elliotin ja Shinin (2002, 197-199) mukaan opiskelijatytytyvyydellä on positiivinen vaikutus motivaatioon, opiskelijoiden vaihtuvuuteen, varainkeruuseen ja henkilöstön rekrytointiin. Se on myös korkeakouluille väylä kilpailuedun saavuttamiseen. Opiskelijan roolista asiakkaana on aiheuttanut runsaasti keskustelua kirjallisuudessa (Bailey 2000; Franz 1998; Joseph & Joseph 1997; Leavell 2006; Leblanc & Nguyen 1997; Markovic 2006; Pitman 2000; Svensson & Wood 2007; Wallace 1999).

1.4 Tutkimusmetodologia

Teoriaosassa tutkitaan viitekehyksessä mainittuja käsitteitä kirjallisuuskatsauksen avulla tarkemmin. Empiirisessä osassa käytetään kyselyn ja ryhmähaastattelun yhdistelmää. Liiketalouden osuuskunnan opiskelijat vastaavat kyselylomakkeeseen, joka on rakennettu importance/performance -mallin pohjalta soveltaen siihen odotuksien näkökulmaa. Käsiteltävien laadun kokemisen ja asiakastytytyvyyden määritelmän perusteella valittiin odotuksien ja kokemusten vertailu empiriaan. Lisäksi ottamalla mukaan tärkeyden aspekti, saadaan vastauksista tarkempi analyysi ja tuloksia on mielekkäämpi kohdistaa oikeisiin dimensioihin. Elliot ja Shin (2002) tutkivat palvelun dimensioita tärkeyden ja kokemusten perusteella, painottaen tuloksia odotuksista lasketulla painoarvolla.

Saimaan ammattikorkeakoulun ensimmäiselle opiskelijoiden osuuskunnalle järjestetään kysely- ja haastattelutilaisuus. Ryhmähaastattelu on valittu haastattelumenetelmäksi, koska se on nopeampi ja kustannustehokkaampi. Ryhmässä tilanne lähenee keskustelua ja jäsenet saavat tukea sekä rohkaisua toisiltaan, jolloin aineistokin on rikkaampaa. (Koskinen et al. 2005, 123-124.) Haastattelija ohjaa keskustelua teemoilla ja kysymyksillä, jotta dominoivien henkilöiden vaikutusta vastauksiin voidaan vähentää ryhmähaastattelutilanteessa. Muutoin he mahdollisesti vääristäisivät haastattelutilannetta ja vinouttaisivat aineistoa (Koskinen et al. 2005, 124-125).

Kvantitatiivinen kyselylomake on jaettu kolmeen osaan: tärkeyttä kysyvään, odotuksia kysyvään ja nykytilaa kysyvään. Ensimmäisessä osassa selvitetään dimensioiden tärkeysjärjestys. Seuraavaksi opiskelijat pohtivat, miten he odottavat Saimaan ammattikorkeakoulun suoriutuvan. Lopuksi he vastaavat, miten heidän näkemyksiensä mukaan ammattikorkeakoulu suoriutuu palveluissaan. Opiskelijoille kerrotaan osiot, joista kysely koostuu ja miten ne eroavat toisistaan. Tällä tavoin pyritään eliminoimaan virheitä vastauksissa. Vastaajille jaetaan lisäksi tyhjä paperi muistiinpanoja varten, johon voi kirjata ajatuksiaan tulevaa keskustelua varten.

Kyselylomakkeessa käsiteltäviin 35 attribuuttiin päädyttiin kirjoituspöytä-tutkimuksen perusteella. Aiemmin tehtyjä tutkimuksia ja niiden laatudimensioita verrattiin. Tämän analyysin perusteella päädyttiin 108 kysymykseen, jotka on ryhmitelty tutkielmassa käsiteltyjen koulutuksen dimensioiden mukaisesti (opetussuunnitelma, oppimisympäristöt, opetusmenetelmät, ohjaus ja opetus sekä osaamisen arviointi). Myös Owlia ja Aspinwall (1998, 502) kokosivat kysymyslomakkeensa muuttujat ja ryhmittivät ne aikaisempien tutkimusten perusteella tutkiessaan laatua insinöörikoulutuksessa. Tärkeyttä, odotuksia ja nykytilaa mitataan seitsemänportaisella Likertin asteikolla, jossa lisäksi vastausvaihtoehto nolla (0) merkitsee, ettei asiasta ole kokemusta. Kysymyslomake löytyy liitteet-osiosta.

Tuloksia analysoidaan kokoamalla osuuskunnan vastausten perusteella palvelun laadun dimensioiden tärkeysjärjestys sekä odotusten ja nykytilan keskiarvot ja niiden erotus. Dimensioiden arvostuksen perusteella niistä kootaan matriisi, jossa vaaka-akselilla on dimensioiden nykytila ja pysty-akselilla odotukset. Dimension tärkeyden keskiarvo määrittelee dimension koon matriisissa. Koko ammattikorkeakoulu hyötyy tutkimuksesta, koska siitä selviää, mitä osuuskuntamuotoisiin koulutuspalveluihin kaikkiaan kuuluu ja miten laatu niissä ilmenee. Lisäksi tulosten perusteella voidaan resursoida oikein ja keskittyä tärkeimpiin palvelun laatua muodostaviin ja eniten kehitystoimia kaipaaviin osa-alueisiin. Osuuskunnan opiskelijat antavat haastattelun yhteydessä oman kehitysehdotuksensa. Luotsi-mallia kehittäville kolmelle opettajalle raportoidaan tulokset ja he keskustelevat tulosten pohjalta omista kehittämisehdotuksistaan. Ammattikorkeakoulun johdolle esitellään kootut kehittämistoimet sekä opiskelija- että opettajanäkökulmasta.

1.5 Tutkielman rakenne

Kappale kaksi käsittelee teoriaa palvelun laadusta, sen muodostumisesta, kokemisesta ja siihen vaikuttavista tekijöistä. Laatuteoria linkitetään korkeakouluympäristöön ja koulujen kiinnostukseen laatua kohtaan. Tutkimusmalleista esitellään SERVQUAL, joka mittaa, mikä vaikuttaa palvelun laadun kokemiseen; kuilumalli, joka selvittää mistä laatuongelmat johtuvat; sekä kokonaisvaltaisen laatujohtamisen malli (TQM) ja sen soveltuvuus kouluihin. Lisäksi tutkitaan korkeakouluissa käytettyjä palvelun laadun dimensioita. Kolmannessa kappaleessa esitellään tarkemmin koulutuksen dimensiot: opetussuunnitelma, oppimisympäristöt, opetusmenetelmät, ohjaaminen ja opetus sekä osaamisen arviointi.

Neljäs kappale käsittelee asiakastyytyvääisyyttä erityisesti korkeakouluympäristössä. Tarkastelussa on myös opiskelijan rooli asiakkaana. Palvelun laadun ja asiakastyytyvääisyyden keskinäisestä suhteesta keskustellaan kirjallisuuden avulla. Asiakastyytyvääisyyden mittauksesta ja merkityksestä ammattikorkeakouluille kerrotaan Saimaan ammattikorkeakoulun esimerkkien tukemana. Viides kappale on tutkimuksen empiriaosa, jossa esitellään metodologia, tulokset, niiden analyysi sekä kehitysehdotukset. Myös tutkimuksen rajoitukset ja jatkotutkimusideat käydään läpi. Kappaleessa kuusi kootaan tutkimus yhteenvedoksi ja esitetään johtopäätökset sekä rajoitukset ja jatkotutkimusehdotukset.

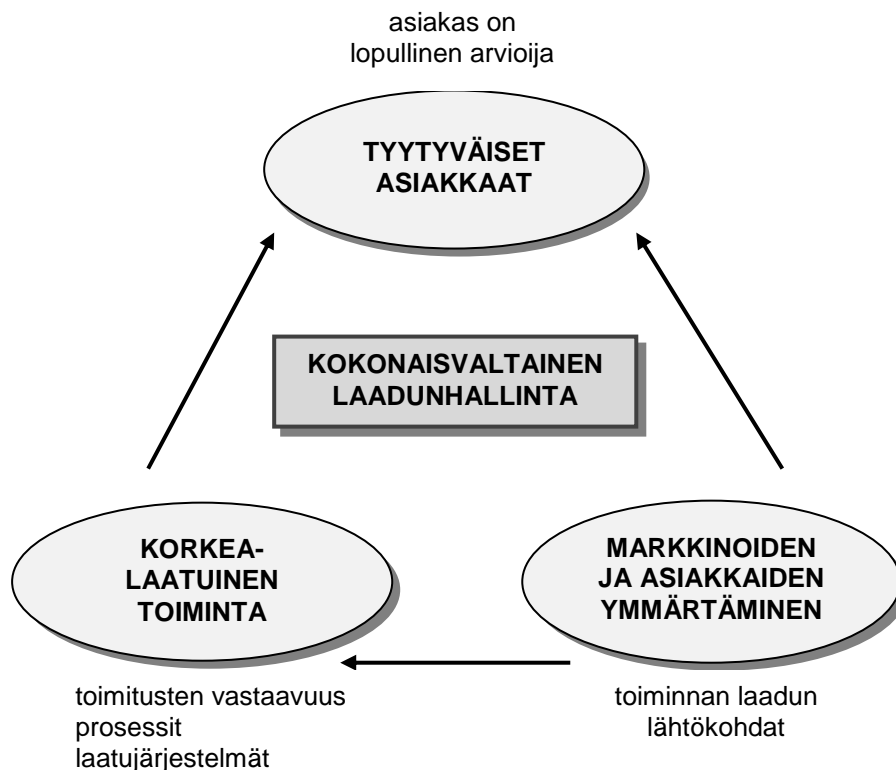
2 PALVELUN LAATU KORKEAKOULUOPINNOISSA

Palvelujen kuvataan olevan aineettomia, erottamattomia, vaihtelevia ja hetkellisiä (Kotler & Fox 1995; Zeithaml, Parasuraman & Berry 1990; Grönroos 2000). Palveluja ei voi varastoida eikä omistajuus siirry. Ne ovat tekoja tai prosesseja, joissa asiakkaat osallistuvat tuotantoon. Palvelujen ydinarvo on ostajan ja myyjän välisessä vuorovaikutuksessa. (Grönroos 2000, 53.) Palvelujen tarjoamiseen liittyy haasteita niiden erilaisen luonteen takia. Opetukselliset palvelut ovat kokemuksia, jotka koostuvat sekä aineettomista että aineellisista elementeistä, kuten luokkatiloista ja niiden välineistä, opetusmateriaaleista ja kirjoista. Korkeakoulujen palveluihin kuuluu koulutusohjelmien ohella lisäpalveluita, joita instituutio vaatii toimiakseen. Näitä ovat esimerkiksi opiskelijarekisterin ylläpitäminen ja opintotukipalvelut. Jatkuva palveluiden kehittäminen edistää asiakastyytyvää korkeakouluissa. (Kotler & Fox 1995, 277-278, 300-304)

Korkeakoulumaailmassakin laatuun kiinnitetään huomiota, koska kilpailu kiristyy ja hakijamäärät vähenevät (Markovic 2006, 87; Ford et al 1999, 171-172; Elliot & Shin 2002, 197). Wattyn (2006) tutkimuksen perusteella, jopa korkeakoulujen opetushenkilökunnan mukaan on suuri ero siinä, miten laatua edistetään ja siinä, miten sitä pitäisi edistää kouluissa. Tässä luvussa käydään läpi laatua korkeakoulumaailmassa sekä yleisesti, sen muodostumista ja laadun johtamista. Lisäksi tarkastellaan laadun ulottuvuuksia korkeakouluympäristössä ja etenkin koulutuksessa.

2.1 Laatu ammattikorkeakouluympäristössä

Laatu voidaan määritellä monin eri tavoin, eri tarkastelunäkökulmista riippuen (Hoyer et al. 2001). Yleisesti voidaan ajatella laadun olevan asiakkaiden tarpeiden täyttämistä organisaation kannalta mahdollisimman tehokkaasti ja kannattavasti. Laatuun liittyy suoritustason jatkuva parantaminen. Innovaatiot, kilpailijoiden toiminta, markkinoiden ja yhteiskunnan muutokset aiheuttavat paineita ja uusia vaatimuksia laadulle. Lisäksi laatuun on alusta asti liitetty se, että virheitä ei tehdä. asiat tehdään heti oikein ja joka kerta. (Lecklin 2006, 18-19.) Seuraavassa kuviossa on selvennetty kokonaisvaltaista laadunhallintaa tarkemmin.



Kuvio 2 Kokonaisvaltainen laadunhallinta (muokattu Lecklin 2006, 19)

Laatu koulumaailmassa merkitsee opiskelijoiden valmistelua ymmärtämään, sopeutumaan ja muuttamaan maailmaa, jossa he elävät ja työskentelevät (Ivancevich & Ivancevich 1992, 14). Opetuslaitokset tekevät laatu-työtä, koska opiskelijat hyötyvät tehokkaammista toiminnoista ja resursseista saadaan enemmän irti. Ymmärtämällä eri sidosryhmien tarpeita ja mieltymyksiä, voidaan luoda niille arvoa. (Kotler & Fox 1995, 34)

Sallis (1996, 3-5) on löytänyt neljä syytä, miksi koulujen tulee ottaa laatu toiminnassaan huomioon. Ensimmäinen, *moraalinen imperatiivi*, linkittää asiakkaat (opiskelijat, vanhemmat, yhteisö) koulutukseen ja siihen, kuinka he ansaitsevat parasta mahdollista laatua. *Ammatillinen imperatiivi* on kiinteästi yhteydessä ensimmäiseen, koska laadukas opetushenkilöstö takaa laadukkaan opetuksen. *Kilpailullinen imperatiivi* saa koululaitokset parantamaan tasoaan kovan kilpailun ympärillä. Viimeinen, *vastuullisuuden imperatiivi*, liittyy koulujen vastuuseen yhteiskuntaa kohtaan ja siihen, että ne toteuttavat tehtävänsä laadukkaasti.

Laatu on keino erottaa menestyvät ja epäonnistuvat koulut toisistaan. Laatu voi muodostua kouluissa monesta eri tekijästä: hyvin hoidetuista rakennuksista, hyvistä opettajista, korkeista moraalisisista arvoista, erinomaisista tenttituloksista, erikoistumismahdollisuuksista, vanhempien, yritysten ja yhteisön tuesta, rikkaista resursseista, viimeisimmän teknologian käytöstä, vahvasta johdosta, opiskelijoista välittävästä kulttuurista, tasapainoisesta opetussuunnitelmasta tai näiden tekijöiden yhdistelmästä. (Sallis 1996, 1-2.) Korkeakoulujen palvelun laatu muodostuu opetuksen lisäksi monista muista lisäpalveluista. Näitä ovat majoitus, ruokailu, opinto-ohjaus, neuvonta, uraohjaus, tuutorointi, kirjastopalvelut, tietoteknilliset palvelut ja muut. (Kotler & Fox 1995, 45-46.) Hill (1995, 17) tarkentaa, että näiden lisäksi korkeakoulujen palveluihin liittyy työharjoittelu ja sen saanti, koulun kirjakauppa, terveystalvelut, opiskelijaliitto ja matkajärjestelyt.

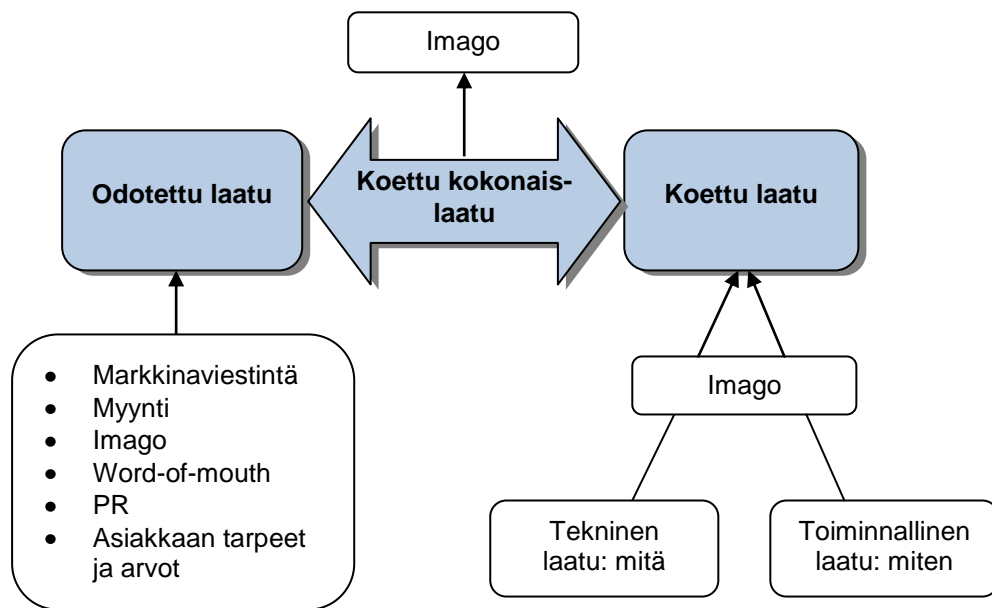
Shank et al. (1995) tekemässä tutkimuksessa verrattiin opiskelijoiden käsityksiä laadusta ja siihen liittyvistä odotuksista siihen, mitä opettajat olettivat opiskelijoiden ajattelevan. Tulosten mukaan opiskelijat odottavat enemmän kuin opettajat arvelivat. Laadusta puhuttaessa verrataan usein odotuksia ja kokemuksia laadusta. Kappaleessa 2.2 vastataankin kysymyksiin mitä laatu on, miten se koetaan ja mikä siihen vaikuttaa.

2.2 Laadun kokeminen ja siihen vaikuttavat tekijät

Palvelun laatu on määritelty kirjallisuudessa monella eri tavalla. Se on palvelun tuottamista asiakkaalle, kuten hän sen haluaisi (Kaufman & Zahn 1993, 7). Zeithaml et al. (1990, 18-20) määrittelevät asiakkaan havaitseman palvelun laadun asiakkaan odotusten ja heidän havaintojensa eron määräksi. He kirjoittavat, että odotuksiin vaikuttaa suusanallinen viestintä (word-of mouth, WOM), henkilökohtaiset tarpeet, aiemmat kokemukset ja palvelun tarjoajan ulkoinen viestintä (suora ja epäsuora). Viestintään sisältyy myös hinta, jolla on tärkeä merkitys odotusten muodostumisessa.

Grönroos (2000, 62-65) perustelee, että asiakas kokee laadun kahdella ulottuvuudella: toiminnallisella ja teknisellä. Toiminnallinen ulottuvuus tarkoittaa, *miten* asiakas saa palvelua: millaisia olivat kohtaamiset palvelun tuottajan kanssa ja miten asiakas kokee saamansa palvelun. Tekninen ulottuvuus on sitä, mitä asiakas saa asioidessaan yrityksen kanssa ja mikä jää hänelle ostajan ja myyjän vuorovaikutuksen loppumisen jälkeen. Grönroosin teoria saa tukea myös Lehtisen ja Lehtisen (1991, 291-293) kahdesta palvelun laadun ulottuvuudesta. He kirjoittavat *prosessiin* liittyvästä laadusta ja *lopputulokseen* liittyvästä laadusta.

Useimmiten asiakas näkee palvelua toteutettaessa yrityksen toimintatavat ja resurssit. Näin myös yrityksen imago vaikuttaa kokonaislaatuun. Imagoa voidaan pitää laadun suodattimena: kielteinen imago saa pienet virheet vaikuttamaan suhteellisesti enemmän kuin positiivisen yrityskuvan kohdalla. (Grönroos 2000, 64-65)



Kuvio 3 Koettu kokonaislaatu (muokattu Grönroos 2003, 67)

Kuten kuviosta 3 näkyy, koettuun kokonaislaatuun vaikuttaa myös odotettu laatu. Odotettuun laatuun taasen vaikuttaa moni tekijä. Markkinointiviestinnän piiriin kuuluvat mainonta, suoramarkkinointi, myyntityöstäminen, Internet-sivut ja viestintä niiden kautta sekä erilaiset yrityksen valvonnassa olevat myyntikampanjat. Imago, WOM ja suhdetoiminta (PR) ovat epäsuorasti yrityksen kontrollissa. Lisäksi asiakkaiden tarpeet ja arvot vaikuttavat odotuksiin. Koetun kokonaislaadun taso ei riipu vain toiminnallisesta ja teknisestä laadusta, vaan lähinnä odotetun ja koetun palvelun laadun erosta. (Grönroos 2003, 67-68)

Kotlerin ja Foxin (1995,42) mukaan odotukset korkeakoulusta muodostuvat muun muassa henkilön aiempien kokemusten perusteella, kuuntelemalla ihmisten mielipiteitä ja vuorovaikutuksesta organisaation kanssa. Tunteita ja mielialaa ei ole virallisesti listattu, mutta niiden vaikutukset tulisi ottaa huomioon laatua johdettaessa. Lisäksi on tutkittu, että opiskelijoiden näkemykset palvelun laadusta ja sen dimensioista muuttuvat opintojen edetessä (Oldfield & Baron 2000).

Zeithaml et al. (1990, 21-27) ovat tutkimustensa perusteella määritelleet kymmenen laadun ulottuvuutta, joiden perusteella asiakas arvioi palvelun laatua. Ne ovat: fyysinen ympäristö, luotettavuus, palveluhalukkuus, pätevyys, kohteliaisuus, uskottavuus, turvallisuus, saavutettavuus, viestintä ja asiakkaan ymmärtäminen. Nämä toimivat lähtökohtana SERVQUAL-mallin kehittämiseksi. SERVQUAL on väline, jonka avulla voidaan mitata, miten asiakkaat kokevat palvelun laadun (Grönroos 2003, 76).

Taulukko 1 SERVQUAL- ja palvelun laadun havaitsemisen ulottuvuudet (muokattu Zeithaml et al. 1990, 21-27)

SERVQUAL-ulottuvuudet	10 ulottuvuutta palvelun laadun arvioimiseen	Selite
Fyysinen ympäristö	Fyysinen ympäristö	fyysiset puitteet, laitteisto, henkilöstö, viestintämateriaalit
Luotettavuus	Luotettavuus	kyky tuottaa luvattu palvelu ajallaan ja varmuudella
Palveluhalukkuus	Palveluhalukkuus	halu auttaa asiakkaita ja valmius palvella
Palveluvarmuus	Pätevyys Kohteliaisuus Uskottavuus Turvallisuus	työntekijöiden tiedot ja kohteliaisuus sekä kyky herättää luottamusta asiakkaissa
Empaattisuus	Saavutettavuus Viestintä Asiakkaan ymmärtäminen	välittäminen ja asiakkaan yksilöllinen huomioiminen

Koska ulottuvuudet eivät ole aina erillisiä, vaan voivat limittyä, päätyivät SERVQUAL-mallin kehittäjät tiivistämään ulottuvuudet viideksi, jotka kuvataan tarkemmin taulukossa 1. Nämä viisi ulottuvuutta kuitenkin sisältävät alkuperäiset kymmenen tekijää. He tutkivat myös mallin ulottuvuuksien tärkeyttä asiakkaiden mielissä. Kymmenen pisteen asteikolla ja viidellä eri toimialalla, fyysinen ympäristö sai arvokseen 7,14 – 8,56 ja muut, luotettavuus, palveluhalukkuus, palveluvarmuus ja empaattisuus, saivat arvokseen yli yhdeksän. Luotettavuus on monien tutkimusten perusteella osoittautunut tärkeimmäksi. (Zeithaml et al. 1990, 23-30)

Grönroos (2003, 80-81; 2000, 73-74) on koonnut seitsemän kriteeriä hyväksi havaitusta palvelun laadusta. Lista on koottu kokemusten ja monien tutkimusten ja niiden tuloksien perusteella. Se ei ole perinpohjainen, mutta toimii ohjenuorana laatujohtamisessa ja sen kehittämisessä. Nämä kriteerit ovat ammattitaito, asenne ja käyttäytyminen, lähestyttävyyys ja joustavuus, luotettavuus ja uskottavuus, normalisointi, tukitoiminnot (serviscape) sekä maine. Taulukossa 2 on esitetty kriteerit ja niiden selitykset.

Taulukko 2 Seitsemän hyväksi koetun palvelun laadun kriteeriä (muokattu Grönroos 2003, 81 & 2000, 74)

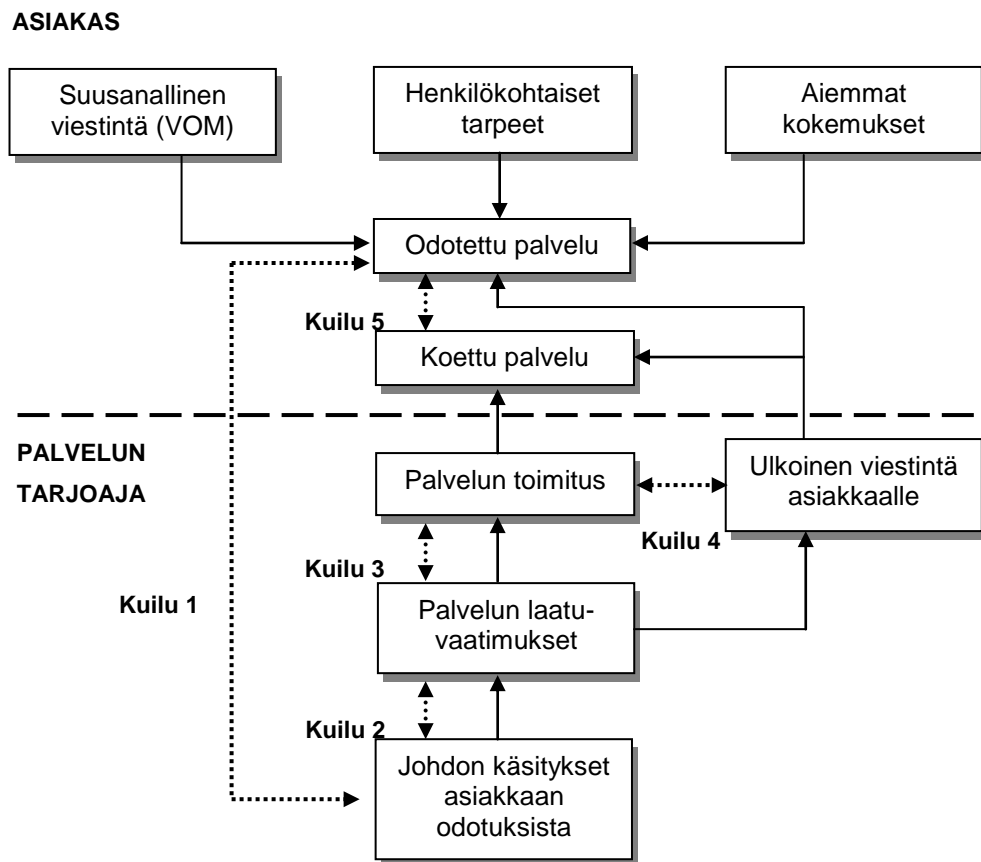
1	Ammattitaito Palveluntarjoajalta saa sellaiset tiedot ja taidot, operatiiviset järjestelmät ja fyysiset resurssit, joita tarvitaan heidän ongelmiansa ammattitaitoiseen ratkaisuun.
2	Asenne ja käyttäytyminen Asiakkaat tuntevat, että palvelutyöntekijät kiinnittävät heihin huomiota ja haluavat ratkaista heidän ongelmansa ystävällisesti ja spontaanisti.
3	Lähestyttävyyys ja joustavuus Palvelu on helppo saada (sijainti, aukioloajat, työntekijät) ja yritys on valmis sitoutumaan asiakkaan vaatimuksiin ja toiveisiin joustavasti.
4	Luotettavuus ja uskottavuus Asiakkaat voivat luottaa palvelun tarjoajan lupauksiin ja asiakkaan etujen mukaiseen toimintaan.
5	Normalisointi Asiakkaat ymmärtävät, että virheen tai muun tapahtuessa, palvelun tarjoaja ryhtyy toimenpiteisiin löytääkseen uuden, hyväksyttävän ratkaisun.
6	Tukitoiminnot Asiakkaat tuntevat, että fyysinen ympäristö ja muut palveluympäristön osat tukevat positiivista kokemusta palveluprosessista.
7	Maine Asiakkaat uskovat, että palvelun tarjoajan toimiin voi luottaa, rahoilleen saa vastinetta ja asiakaskin voi hyväksyä tarjoajan suorituskriteerit ja arvot.

SERVQUAL:ia tulisi käyttää varoen ja tilannekohtaisesti muokaten. SERVQUAL on saanut kritiikkiä usealta taholta (Buttle 1996; Carman 1990; Joseph & Joseph 1997; Teas 1993). Toisaalta sen toimivuutta on myös puolustettu jopa korkeakouluympäristön laadun määrittämisessä (Bayraktaroglu & Atrek 2010; Markovic 2006; Sahney et al. 2004). SERVQUAL keskittyy arvioimaan ja ymmärtämään asiakkaiden havaintoja palvelun laadusta. Kuilumalli taas auttaa tunnistamaan potentiaaliset syyt palvelun laadun epäonnistumiselle. (Zeithaml et al. 1990, 35-36.) Seuraavaksi käsitellään tarkemmin, kuinka kuilumalli toimii.

2.3 Kuilumalli laatuongelmien tunnistamisessa

Soutar ja McNeil (1996) mittasivat palvelun laatua australialaisessa yliopistossa. He käyttivät apunaan SERVQUAL- ja kuiluanalyysimalleja, joiden soveltuvuus kolmannen asteen koululaitoksiin oli jo aiemmin testattu USA:ssa. Palvelun laadun kuiluja voidaan pitää pääsyinä siihen, miksi palvelun toteutus ei vastaa asiakkaan odotuksia. Ensimmäiset neljä kuilua liittyvät palvelun tuottajan organisaation sisäisiin tekijöihin ja viides kuilu asiakkaaseen. (Zeithaml et al. 1990, 35-36)

Kuiluanalyysimalli osoittaa, mitä osa-alueita on käsiteltävä, kun analysoidaan ja suunnitellaan palvelun laatua. Sen avulla mahdolliset virheiden lähteet voidaan tunnistaa. Kuilut johtuvat epä johdonmukaisuuksista laadun johtamisen prosessissa. (Grönroos 2003, 101-102.) Seuraavassa kuviossa on esitetty kuilut ja yhteydet niiden välillä.



Kuvio 4 Kuiluanalyysimalli (muokattu Zeithaml, Parasuraman & Berry 1990, 46)

Kuten kuviosta 4 näkyy, mallin yläosassa on asiakkaaseen ja alaosassa palvelun tarjoajaan liittyviä ilmiöitä. Asiakkaan odottama palvelu riippuu suusanallisesta viestinnästä, henkilökohtaisista tarpeista ja menneistä kokemuksista. Siihen vaikuttavat myös yrityksen markkinointiviestinnälliset toimenpiteet. Koettu palvelu syntyy sisäisten päätösten seurauksena. Johdon käsitykset asiakkaiden odotuksista vaikuttavat palvelun laatuvaatimuksia koskeviin päätöksiin. Markkinointiviestintä vaikuttaa myös koettuun palvelun laatuun. Asiakas kokee palvelun toimitus- ja tuotantoprosessin (toiminnallinen laatu) ja lopputuloksen prosessin (tekninen laatu) seurauksena. (Grönroos 2000, 101)

Ensimmäinen kuilu on asiakkaan odotusten ja johdon näkemyksen välillä. Johdon käsitys siitä, mitä asiakkaat odottavat hyvän laadun olevan, on väärä. He eivät tiedä minkälaisia ominaisuuksia asiakkaat vaativat ja millainen merkitys niillä on. Kuilu voitaisiin paikata tutkimalla asiakkaiden ajankohtaisia odotuksia palvelun laadusta. (Zeithaml et al. 1990, 37-39.) Syitä kuilun syntymiselle ovat: epätarkat tiedot markkinatutkimuksista, virheelliset tulkinnot, kysyntäanalyysin tekemättömyys, johdon puutteelliset tiedot asiakkaista tai organisaation liika kerroksellisuus toimivalle tiedonkulle. (Grönroos 2000, 102-103)

Toinen kuilu on johdon näkemysten ja laatuvaatimusten välillä. Johdolla on käsityksensä asiakkaiden odotuksista, mutta he eivät osaa siirtää tuota tietoa oikein palvelun standardeihin. Palvelun laatuvaatimuksia ei saada määriteltyä sellaiseksi, kuin asiakkaat odottavat niiden olevan. Tehtävä ei ole mahdoton, mutta johto ei yksinkertaisesti ole tarpeeksi sitoutunut laadun parantamiseen. (Zeithaml et al. 1990,39-42.) Tämä kuilu syntyy suunnitteluvirheistä, suunnittelun huonosta johdosta, organisaation epäselvästä tavoiteasetannasta tai ylimmän johdon tuen puuttumisesta. Johdon ja palvelun toimittajien sitoutuminen laatuun on tärkeämpää kuin liian jäykkä tavoitteiden asettaminen ja suunnitteluprosessi. (Grönroos 2000, 103-104)

Palvelun laatuvaatimusten ja palvelun toimituksen kuilu on kolmas. Se ilmenee, kun palvelua ei tuoteta vaadittujen standardien mukaan. Useasti palvelun tuottamiseen liittyy henkilöstöä, jolloin opastuksen, kannustuksen ja muiden resurssien puute näkyy suoraan asiakkaille, jotka pettyvät odotuksiinsa nähden. (Zeithaml et al. 1990, 42-43.) Palvelun tuotanto- ja toimitusprosessi voi epäonnistua, koska vaatimukset ovat liian jyrkkiä, työntekijät eivät hyväksy niitä, ne eivät vastaa yrityskulttuuria, palveluoperaatioita johdetaan huonosti, sisäinen markkinointi on riittämätöntä ja tukevat resurssit eivät helpota toimintaa. Ongelmat tulisi ratkaista kolmessa luokassa: johdon tekemisissä, työntekijöiden näkemyksissä sekä tekniikkaan ja operatiivisiin toimintoihin liittyen. (Grönroos 2003, 103)

Neljäntenä kuiluna on palvelun toimituksen ja ulkoisen viestinnän välinen ero. Asiakas pettyy saamaansa palvelun laatuun, jos se on erilainen kuin luvattu. Markkinointiviestinnässä annetaan lupauksia, joita ei voida toteuttaa palvelua tuotettaessa. Tämä saattaa johtua myös siitä, etteivät eri osastot kommunikoi keskenään tarpeeksi tai asiakkaalle ei tiedoteta palvelun takana olevista toiminnoista, jotka saattavat vaikuttaa palvelun tuottamiseen. (Zeithaml et al. 1990, 43-45.) Kuilun syitä ovat: markkinaviestinnässä ei ole otettu huomioon palveluntuotantoa, markkinointi ja tuotanto eivät ole tarpeeksi koordinoituja, organisaatiossa ei noudateta markkinointiviestinnässä luvattuja vaatimuksia tai liioitellaan lupauksissa (Grönroos 2000, 107).

Viides kuilu on odotetun ja koetun palvelun laadun välillä. Asiakkaan saama palvelun laatu ei vastaa tällöin vastaa hänen odotuksiaan. Seurauksina voi syntyä huonoa laatua ja laatuongelmia, kielteistä suusanallista viestintää (WOM), kielteinen vaikutus yrityksen imagoon tai liiketoiminnan menetyks. Tietenkin viides kuilu voi olla myös myönteinen, jos palvelun laatu ylittää odotukset. (Grönroos 2000, 108.) Jotta voidaan sulkea viides kuilu, on ensin kurottava muut neljä kuilua ja pidettävä ne kiinni (Zeithaml et al. 1990,46).

Korkeakouluympäristöön sovellettuna ensimmäinen kuilu on opiskelijoiden ja johdon näkemysten välillä siitä, mitä johto luulee opiskelijoiden palvelulta odottavan. Seuraavan kuilun kohdalla laatuongelmat aiheutuvat, koska johto ei osaa siirtää tietoa käytännön tasolle. Esimerkiksi opetushenkilökunta ei tiedä minkälaista laadukkaan opetuksen tulisi olla. Kolmantena kuiluna on, etteivät opettajat opeta laatuvaatimusten edellyttämällä tavalla. Kun opiskelijat tulevat kouluun ja huomaavat, että koulu markkinoi itseään aivan erilaiseksi kuin se oikeasti on, syntyy neljäs laatukuilu. Opiskelijan kannalta merkittävimmät ongelmat syntyvät, kun odotukset eivät täytykään. Jokaisen kuilun kohdalla ongelmiin liittyy johdon toiminta. Seuraavassa luvussa käsitelläänkin laatujohtamista ja sen soveltamista korkeakouluissa.

2.4 Laadukas palvelu ja sen johtaminen

Kokonaisvaltaista laatujohtamista (total quality management, TQM) on kuvattu usein potentiaalisena tapana hoitaa kaikkia laadun osa-alueita korkeakouluissa. Hollowayn (1994, 111) mukaan Dotchinin ja Oaklandin tutkimuksen perusteella laadun johtamisen eri malleissa on yhtäläisyyksiä. Asiakkaat ja heidän tarpeensa on tunnistettava ja asiakkaiden vaatimuksiin sopivat standardit on laadittava. Lisäksi laadun johtamisessa kontrolloidaan prosesseja ja parannetaan niiden voimavaroja. Laadunhallintajärjestelmä on otettava käyttöön. Johdon tehtävänä on motivoida henkilöstöä ja kouluttaa heitä laadun hallintaan sekä luoda laatuperiaatteet organisaatiolle. (Holloway 1994, 111)

TQM on nimenomaan asiakastyytyväisyysperustaista laatujohtamista, jossa asiakkaan tyytyväisyys ja asiakaspalaute ohjaavat laadunhallintaa ja kehittämistyötä (Lecklin 2006, 116). Se on käytännöllinen, mutta myös strateginen lähestymistapa sellaisen organisaation johtamiseen, joka keskittyy asiakkaiden tarpeiden toteuttamiseen. Mallin avulla haetaan organisaatioon pitkäaikaista laadun parannusta jatkuvien innovaatioiden ja muutosten siivittämänä. Toisin sanoen, analysoidaan sitä, mitä ollaan tekemässä ja tehdään muutoksia pienillä askelilla kerrallaan. TQM vaatii kulttuurimuutoksen etenkin henkilöstön kesken, jotta jokainen omaksuisi mallin periaatteet. On tarjottava välineet laatutyölle sekä rohkaistava ja keuhuttava saavutuksista. (Sallis 1996, 28-30)

Koululaitokset eroavat yritysmaailmasta monella tavalla, kun niihin sovelletaan laadun johtamisen periaatteita. Ensinnäkin koulutus on tuote, jota koulut tarjoavat ja niiden tärkeimpinä asiakkaina ovat opiskelijat. Opiskelijoiden on osallistuttava palvelun toteuttamiseen, jotta se voi onnistua. Lisäksi opettaminen ja oppiminen ovat erillisiä prosesseja. Opettajien tulisi ymmärtää, että opiskelijat ovat asiakkaita, eikä koulutusta tehdä vain, koska niin on aina tehty. (Tribus 1994, 87-88.) Vaikka koulut tarjoavat palveluita, Nachlas (1999) kritisoi TQM:n soveltamista koulumaailmaan. Hänen

mukaansa opiskelijat eivät voi olla asiakkaita, koska palvelualan asiakkaila ei ole aina velvollisuuksia, kuten opiskelijoilla. Koulutuksen laadun parantamisen on lähdettävä prosessista itsestään, ei yritysmaailman laatujohtamisen malleista. Keskustelua opiskelijan roolista käydään lisää kappaleessa 3.1.

Kun aloitetaan TQM:n toteutus korkeakoulumaailmassa, on ensimmäisenä askeleena benchmarking. Se nostaa odotukset korkeammalle ja antaa sysäyksen kehitykselle. Kehitystyössä on kuitenkin muistettava ”niukkuuden periaate”, ei yritetä liikaa kerralla, liian monissa toiminnoissa. Laatujohtamisessa keskitytään opiskelijaan. Jos opetushenkilökunnan on vaikea mieltää se, voidaan opettaja ja opiskelija kuvata toimittajiksi, jotka tuottavat tuotetta (tietoa) yhdessä. Kehitystä on jatkuvasti arvioitava ja siitä on kerättävä palautetta virheiden ennaltaehkäisyä varten. Kehitys ei lopu koskaan. Henkilöstöä on koulutettava ja tukipalvelut otettava prosessiin mukaan. (Hubbard 1994, 135-141.) TQM-mallin tuoman asiakastyytyväisyyden avulla kouluihin saadaan houkuteltua parhaimmat opiskelijat (Ivancevich & Ivancevich 1992, 15).

Toinen laatujohtamisen teoria, sovellettavissa koulutukseen, on Kaufmanin ja Zahnin (1993, 5-15) laatujohtaminen eli QM (Quality Management). He kutsuvat kokonaisvaltaista laatujohtamista (TQM) ja jatkuvan parantamisen yhdistelmää yksinkertaisesti Laatujohtamiseksi. Kun QM onnistuu, on asiakas tyytyväinen. Hän saa mitä haluaa, silloin kun hän haluaa. Sen peruseriaatteisiin kuuluu jatkuva parantaminen ja pyrkimys tekemään oikein heti ensimmäisellä kerralla, joka kerta. Laatujohtamisen prosessi ei ole koskaan valmis. Sen jatkuvina tavoitteina ovat asiakastyytyväisyys ja laatu.

Grönroos (2000, 111-113) listaa palvelun laatuun liittyvät opetukset, jotka laadun johtamisessa tulisi muistaa. Ensinnäkin *laatu on sitä, mitä asiakkaat kokevat*. Laadun on perustuttava asiakkaiden tarpeisiin ja toiveisiin ja se on, mitä asiakkaat subjektiivisesti kokevat. *Laatua ei voi erottaa tuotanto- ja toimitusprosessista*. Laadun kokemisessa on kaksi osaa: toiminnallinen ja teknillinen. Siksi prosessin kokeminen ja prosessin lopputulos muodostavat kokonaislaadun. Kolmanneksi *laatua tuotetaan paikallisesti ostajan ja myyjän välisissä totuuden hetkissä*. Osapuolien väliset vuorovaikutustilanteet ovat ratkaisevia kokonaislaadun muodostumisessa.

Jokainen vaikuttaa osaltaan asiakkaan kokemaan laatuun. Laadun tuottamisessa on mukana suuri joukko työntekijöitä: asiakaspalvelussa toimivat ja heidän taustallaan toimivat henkilöt. Laatu kärsii, jos joku epäonnistuu asiakaskontaktissa. Viidenneksi *jokaisen on seurattava laatua koko organisaatiossa*. Koska lähes jokainen henkilö ja toiminto vaikuttavat laatuun, on sen saavuttamista seurattava koko organisaatiossa. Ja viimeisenä *ulkoinen markkinointi on luotava laadun johtamisen kanssa yhdenmukaiseksi*. On varmistettava, ettei asiakkaalle luvata sellaista, mitä ei voida toteuttaa. Tämän vuoksi on markkinoinnin ja markkinaviestinnän oltava sidoksissa laadun johtamiseen. (ibid. 111-113)

EFQM-malli puolestaan antaa hyvät mahdollisuudet verrata toimintaa ja tuloksia muiden korkeakoulusektorin toimijoiden kanssa. Mallia käytetään oman toiminnan arviointi- ja kehittämistyökaluna organisaatioissa sekä yksityisellä että julkisella sektorilla eri puolilla maailmaa. Se on viitekehys, jota voidaan käyttää kokonaiskuvan muodostamiseksi erilaisissa organisaatioissa. EFQM-mallia käytetään myös erilaisten laatupalkintojen arviointiperusteena. Mallin takana on voittoa tavoittelematon EFQM-järjestö (European Foundation for Quality Management). (Opetusministeriö 2010; EFQM 2010.) Korkeakoulujen auditointia varten ovat laitokset koonneet laatukäsikirjat EFQM-mallia mukaillen (Lappeenrannan teknillinen yliopisto 2010; Rovaniemen ammattikorkeakoulu).

2.5 Korkeakoulujen laatudimensiot

Selvittääkseen palvelun laatua korkeakouluissa, on useissa tutkimuksissa koottu erilaisia dimensioita, joiden perusteella opiskelijat arvioivat laatua. Lähtökohtana useissa tutkimuksissa on tarkasteltu SERVQUAL-mallia. Dimensioissa on eri tutkimusten välillä yhtäläisyyksiä sekä eroja. Seuraavaksi esitellään, mitä dimensioita ja niiden attribuutteja on löytynyt ja minkälaiseen tärkeysjärjestykseen opiskelijat ovat niitä arvostaneet.

Tutkimuksissa dimensioita ja attribuutteja on erilaisia määriä ja ne on ryhmitelty eri tavoin. LeBlanc ja Nguyen (1997) päätyvät seitsemään dimensioon, jotka vaikuttavat opiskelijoiden arvioon kaupallisen koulutuksen palvelun laadusta. Markovic (2006) rajaa myös dimensiot seitsemään, mutta käyttää vahvasti pohjana SERVQUAL-mallin käsitteitä. Lagrosen et al. (2004) selvittävät korkeakoulun laatudimensiot nimenomaan liiketalouden koulutusosalta. He nimeävät tutkimuksen perusteella 11 dimensiota ja niiden 32 attribuuttia. Owlia ja Aspinwall (1998) puolestaan keskittyvät insinööriopintojen laatudimensioihin kuuden ryhmän 28 attribuutilla. Munteanu et al. (2010) jakavat käyttämänsä 53 muuttujaa yhdeksään dimensioon.

Oldfield ja Baron (2000) ryhmittävät korkeakoulun laatuun liittyvät attribuutit kolmeen ryhmään opiskelijoiden vastausten perusteella. Athiyaman (1997, 531-532) puolestaan listaa kahdeksan palvelua ja palvelun piirrettä, joita voidaan käyttää apuna mitatessa opiskelijan asenteita sekä odotetun ja saadun palvelun eroja. Hill (1995) kokoaa kaksikymmentä palvelun ulottuvuutta, joista ohjauksella ja opetuksella on suurin osuus. Dimensioihin liittyy sekä akateemisia että muita tekijöitä. Elliot ja Shinin (2002) tutkimuksessa käytetään USA Group Noel-Levitzin Student Satisfaction Inventory -kyselymallia. Sen 11 dimension ja kymmenien attribuuttien avulla arvioidaan opiskelijoiden tyytyväisyyttä ja koulujen palvelun eri osa-alueiden tärkeyttä.

Leblanc ja Nguyen (1997) saivat tuloksiksi tärkeysjärjestyksen, jossa seitsemästä dimensiosta toinen ja kolmas liittyivät hallinto- ja opetushenkilöstöön. Eri tavoin dimensioita ryhmittäneet Joseph ja Joseph (1997) ja Ford et al. (1999) puolestaan kokoavat laatudimensiot tärkeysjärjestykseen löällä olevan taulukon mukaan. Ryhmähaastattelun avulla he kokoavat dimensiot, joiden pohjalta kyselytutkimus teetetään. Tuloksista selviää, miten opiskelijat arvostavat eri dimensioita sekä miten ne on toteutettu yliopistossa. Mielenkiintoisena huomiona voidaan mainita, että parhaiten toteutetut osa-alueet (paikka ja muut) arvioitiin vähiten tärkeimmiksi. Kuten aiemmin mainittiin kappaleessa 2.2 *Laadun kokeminen ja siihen vaikuttavat tekijät*, on SERVQUAL-mallissa fyysisellä ympäristöllä vähäisin merkitys.

Taulukko 3 Dimensioiden tärkeysjärjestys (muokattu Joseph & Joseph 1997; Ford et al. 1999)

1	Akateeminen maine	hyvämaineinen tutkinto erinomaiset ohjaajat
2	Uramahdollisuudet	työllistettävät valmistajat tietoa uramahdollisuuksista
3	Koulutusohjelmiin liittyvät	erikoistumisohjelmia joustava tutkintorakenne käytännönläheisyys paljon vaihtoehtoja joustavat sisäänpääsyvaatimukset ohjelman vaihtomahdollisuudet
4	Kustannus/aika	tutkinnon pituus majoituksen kustannukset koulutuksen kustannukset
5	Fyysiset tekijät	majoitustilat koulun tilat kampuksen ulkonäkö ja pohja urheilu- ja vapaa-aikatilat
6	Paikka	Ideaalipaikka
7	Muut	WOM perhe- ja vertaisarviointi

Seuraavaan taulukkoon on koottu lähteinä käytettyjen tutkimusten dimensiot ryhmiteltynä koulutusten ulottuvuuksien mukaisesti. Koulutuksesta erotetaan viisi dimensiota: opetussuunnitelma, oppimisympäristöt, opetusmenetelmät, ohjaus ja opetus sekä osaamisen arviointi. Näitä koulutuksen laadun muodostavia dimensioita käytetään pohjana läpi tutkielman tarkasteltaessa osuuskuntamuotoisen koulutuksen laadun ilmenemistä.

Taulukko 4 Tutkimuksien dimensioiden ryhmittäminen

Tutkimus	Opetus-suunnitelma	Oppimis-ympäristöt	Opetus-menetelmät	Ohjaus ja opetus	Osaamisen arviointi	Muut
Athiyaman (1997)	x	x		x		
Elliot & Shin (2002)		x		x		
Hill (1995)	x	x	x	x		
Joseph & Joseph (1997) ja Ford et al. (1999)	x	x		x		x
Lagrosen et al. (2004)	x	x	x	x	x	x
Leblanc & Nguyen (1997)	x	x		x		x
Markovich (2006)		x	x	x		
Munteanu et al. (2010)	x			x		
Oldfield & Baron (2000)		x		x		x
Owlia & Aspinwall (1998)	x	x		x		

Laatua mitataan tai se ilmenee opetussuunnitelmaan liittyissä tekijöissä melko pintapuolisesti. Vaikkakin opetussuunnitelmaa käsitteleviä laatudimensioita on suurimmassa osassa tutkimuksista, laatu-ulottuvuuksien määrä tutkimuskohtaisesti jää vähäiseksi. Tutkimuksista nousee kuitenkin esiin painotus kurssien sisällöille ja opiskelijan työmäärälle. Ne koskettavat opiskelijan henkilökohtaista opiskeluarkea, ja ovat näin lähes itsestään selviä valintoja. Muutoin tutkimukset sisältävät suuren linjavedon tekijöitä, kuten tutkinnon pituuden, koulutusohjelmiin liittyvät tekijät ja tarjolla olevat opintojaksot. (Athiyaman 1997, 531-532; Ford et al. 1999; Hill 1995; Joseph ja Joseph 1997; Ford et al. 1999; Lagrosen et al. 2004; LeBlanc & Nguyen 1997; Munteanu et al. 2010; Owlia & Aspinwall 1998.) Mielenkiintoista onkin, kuinka tutkielman empiria eroaa näistä tuloksista niiden tärkeyden osalta. Viidestä keskeisimmästä kehityskohteesta Luotsi-mallissa neljä liittyi opetussuunnitelmaan. Osuuskuntamuotoiset opinnot näyttävät todistetusti vaativan opetussuunnitelman läheisempää tarkastelua ja kehittämistä, kuten seuraavassa kappaleessa argumentoidaan.

Oppimisympäristöjen laatudimensiot jäävät ulkopuolelle ainoastaan yhdessä tutkimuksessa, joka keskittyykin lähinnä ohjaukseen ja opetukseen. Niitä on myös määrällisesti eniten. Käsitteenä oppimisympäristö on hyvin lavea, joten siihen voi sisällyttää monipuolisesti laatuun vaikuttava tekijöitä. Perinteisin niistä on fyysinen ympäristö, johon voidaan sisällyttää tilat, niiden ominaisuudet ja muu varustelu. Sen lisäksi kirjaston palvelut sekä viihtyvyyteen ja opiskelun toimivuuteen liittyvät tekijät esiintyvät usein. (Athiyaman 1997, 531-532; Elliot ja Shinin 2002; Ford et al. (1999; Hill 1995; Joseph ja Joseph 1997; Ford et al. 1999; Lagrosen et al. 2004; LeBlanc & Nguyen 1997; Markovic 2006; Oldfield ja Baron 2000; Owlia & Aspinwall 1998.) Tutkielman empiriassa nostetaan esiin tutkimusten tukemana fyysisen ympäristön ominaisuuksia sekä yleiseen ilmapiiriin vaikuttavia attribuutteja erityisesti osuuskunnan toimivuuden näkökulmasta ajateltuna.

Opetusmenetelmän tärkeys laadun ilmaisijana ei vastannut hypoteesia. Sitä käytetään vain kolmessa tutkimuksessa, joissa kahdesta dimensio nimetään yksinkertaisesti ”opetusmenetelmät”. Yhden tutkimuksen dimensiona e-oppiminen antaa hieman tarkemman, mutta hyvin yksioikoisen, kuvan tutkitusta asiasta. (Hill 1995; Lagrosen et al. 2004; Markovic 2006.) Opetusmenetelmien ei tutkimusten perusteella koeta vaikuttavan korkeakoulujen palvelun laatuun, vaikka näin alustavasti voisi olettaa. Etenkin osuuskuntamuotoisessa opiskelussa opetusmenetelmien muutos on huikea perinteisiin menetelmiin verrattuna. Tämän vuoksi opetusmenetelmät on sisällytetty empiriaan käyttäen kuitenkin vähiten attribuutteja sen selvittämiseen.

Ohjausta ja opetusta on käsitelty jokaisessa tutkimuksessa. Tutkimuksista on kuitenkin erotettava selkeästi vain ohjaukseen liittyvät tekijät, joita ovat esimerkiksi urapalvelut ja muut opiskelijan tukipalvelut sekä opetukselliset tekijät, mukaan lukien opetus, opetushenkilökunta, ammattipätevyys ja palautteen antaminen. Yhteisenä suurena laadun ilmentäjänä useissa tutkimuksissa ovat koulun yleisen näkemyksen ja vallitsevan asenteen eri muodot. Näillä tarkoitetaan empaattisuutta, opiskelijakeskeisyyttä, vastuullisuutta, avuliaisuutta ja luotettavuutta. (Athiyaman 1997, 531-532; Elliot ja Shinin 2002; Ford et al. (1999; Hill 1995; Joseph ja Joseph 1997; Ford et al. 1999; Lagrosen et al. 2004; LeBlanc & Nguyen 1997; Markovic 2006; Munteanu et al. 2010; Oldfield ja Baron 2000; Owlia & Aspinwall 1998.) Tutkielmassa tehtyjen ryhmähaastattelujen perusteella voidaan myös painottaa ihmissuhteiden ja vuorovaikutuksen merkitystä. Opetushenkilökuntaan liittyvät kehitystoimet on valittu opetussuunnitelman kehityksen lisäksi tärkeimmäksi. Henkilökohtainen kontakti opintojen aikana saa suuren merkityksen laatua arvioitaessa.

Osaamisen arviointi on hyvin pienessä osassa laadun ilmentäjänä. Lagrosen et al. (2004) nimeävät sisäisen ja ulkoisen arvioinnin laadudimensioissaan. Sisäinen arviointi viittaa kurssien arviointiin ja siihen kuinka arvioinnin tulokset kerrotaan. Ulkoinen arviointi on vertaisarviointia ja ulkopuolis-

ten, esimerkiksi yritysten, antamia arviointeja. Osaamisen arviointiin liittyviä dimensioita oli vain yhdessä tutkimuksessa. Muissakin tutkimuksissa arviointi on ollut osana palvelun laadun arvioimista, mutta se on tutkimusten tekijöiden toimesta ryhmitetty samaan dimensioon opetushenkilökuntaan ja sen toimintaan liittyviin dimensioihin. Osuuskuntamuotoisissa opinnoissa arviointimenetelmätkin muuttuvat perinteisiin menetelmiin nähden. Arvioinnissa käytetään liike-elämän malleja koulumaailmassa tutun summatiivisen arvosana-arvioinnin tilalle. Tämän vuoksi sen merkitystä opiskelijoilla tullaan tässä tutkielmassa myös selventämään. Osaamisen arvioinnista osuuskuntamuotoisissa opinnoissa kerrotaan lisää kappaleessa *Osaamisen arviointi*.

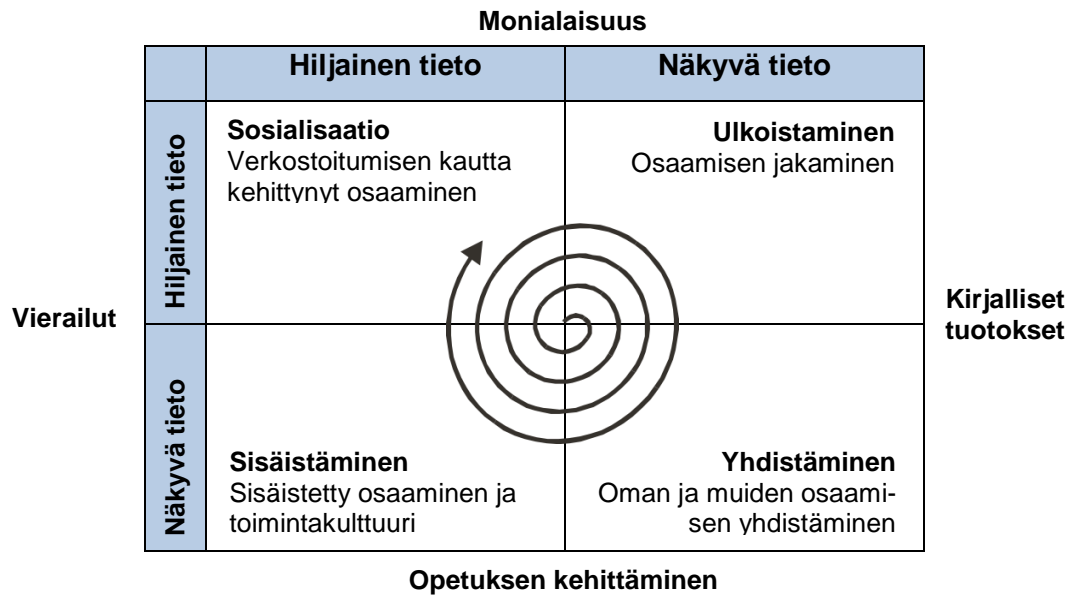
Koonnin perusteella on todettava, että tutkimukset vastaavat melko hyvin koulutuksien dimensioiden jaottelua. Kymmenestä tutkimuksessa, neljässä on tekijöitä, joita ei voi sisällyttää mihinkään ryhmään. Attribuutit liittyivät koululaitoksen maineeseen; yleiseen palvelun laatuun; reagointialttiuteen palveluissa; ja valmistutumisen jälkeisiin tekijöihin. Ryhmittelyllä on vaikutuksensa tutkimuksien vertailuun. Esimerkiksi maineeseen liittyvässä dimensiossa voi olla sisällytetty ohjaajien taidot. (Joseph ja Joseph 1997; Ford et al. 1999; Lagrosen et al. 2004; LeBlanc & Nguyen 1997; Oldfield ja Baron 2000.) Jos kyse olisi ollut henkilöstöstä palvelun laadusta ja reagointialttiudesta puhuttaessa, se olisi soveltunut ohjaus ja opetus-kategoriaan. Tutkimuksissa ei kuitenkaan yksilöity attribuuttien merkitystä tarkemmin. Valmistumisen jälkeiset tekijät eivät sellaisenaan kuulu ryhmään ohjaus ja opetus, mutta valmistumisen ja uramahdollisuuksien ohjaus kylläkin. Lähdetutkimusten dimensioiden ryhmittämisessä on käytetty tutkielman tekijän omaa päättelyä, jolloin on jätettävä varaa myös näkemyseroille. Seuraavassa kappaleessa koulutuksen laatudimensiot käsitellään osuuskuntamuotoisien opintojen kontekstissa, mikä auttaa ymmärtämään ryhmittelyn perustaa.

3 LAATU OSUUSKUNTAMUOTOISISSA OPINNOISSA

Koulutuksen tietopohja on muuttunut, oppijat ovat muuttuneet ja yhteiskunta on muuttunut. Koulutuksen saralla silti yritetään tehostaa toimintaa tuhlaamalla enemmän, eikä suunnata toimintoja uudelleen ja selvitetä kuka oikeastaan on asiakas. Laatua syntyy vain tietämällä ketä palvellaan ja miten. Laadukas koulutus edellyttää jokaisen (oppijan, opettajan, hallinnon) panostavan siihen ja tuomalla mukanaan innostusta, energisyyttä ja muutoshalukkuutta. (Kaufman & Zahn 1993, 2, 17)

Drydenin ja Vosin (1998, 19-27) mukaan elämme tiedon vallankumouksen aikaa, joka muuttaa tapamme elää, viestiä, ajatella ja kehittyä sekä määrää, miten tulevaisuudessa työskentelemme. Tämän vuoksi tarvitsemme sen rinnalle oppimisen vallankumouksen, joka opettaa jokaista oppimaan paremmin. Alati kasvava asiantuntijajoukko ennustaakin, että avain muutokseen on uusissa opetustavoissa. Koulutuksella ei tarkoiteta pelkästään akateemista koulutusta, vaan yksilön henkistä kasvua, elämässä tarvittavia taitoja ja oppimaan oppimista. He lainaavat Global village in action -artikkelia, jonka mukaan ihminen oppii 10 % lukemastaan, 15 % kuulemastaan, mutta 80 % kokemastaan (ibid 98).

Oppimiseen liittyy käsitys tiedon luonteesta. Nonakan ja Takeuchin (1995) kehittämässä tietoteoriassa käsitellään erilaisia tiedon muotoja. Heidän mukaansa tiedon luomista tapahtuu, kun hiljaisen ja näkyvän tiedon vuorovaikutus paranee. Uuden tiedon luomisessa on olennaista saada vuorovaikutusta näiden välille ja luoda hiljaisesta tiedosta näkyvää ja näkyvästä hiljaista. Tiedon luomisen prosessi sisältää neljä tiedon tasoa: sosialisointi, ulkoistamisen, yhdistämisen ja sisäistämisen. Ryhmän yhteinen oppiminen ja tiedonluonti liittyvät vahvasti oppivan organisaation käsitykseen, ja Nonakan ja Takeuchin teoriaa on hyödynnetty myös tutkimuksessa käytäntöyhteisöistä (community of practise), joissa oppiminen tapahtuu yhteisen osallistumisen kautta (Mittendorff et al. 2006).



Kuvio 5 Tietomuodot ja niiden suhteet (muokattu Nonaka & Takeuchi 1995, 62-73)

Hiljainen tieto on henkilökohtaista ja sitä on vaikea jakaa muille. Näkyvää tietoa voi puolestaan jakaa ihmiseltä toiselle. Sosialisaatio on kokemusten jakamista ja hiljaisen tiedon luomista. Ulkoistaminen tarkoittaa hiljaisen tiedon muuttamista näkyväksi erilaisten mallien, mielikuvien ja olettamusten avulla. Yhdistämisen kautta näkyvää tietoa yhdistetään toiseen näkyvään tietoon. Ihmiset vaihtavat ja yhdistelevät tietoaan kokousten, raporttien, puhelinkeskustelujen ja virtuaalivälineiden avulla. Sisäistäminen on näkyvän tiedon muuttamista hiljaiseksi. Dokumenttien ja oppaiden avulla yksilö omaksuu tietoa kokemastaan ja se muuttuu hiljaiseksi tiedoksi. Prosessi lähenee tekemällä oppimisen -käsitettä. (Nonaka & Takeuchi 1995, 59-70.) Siu Loon Hoen (2006) tutkimuksen mukaan hiljainen ja epävirallinen tieto (sosialisaation ja sisäistämisen prosessit) vahvistavat organisaation oppimista ja näin niiden merkitys korostuu tiedon luomisessa.

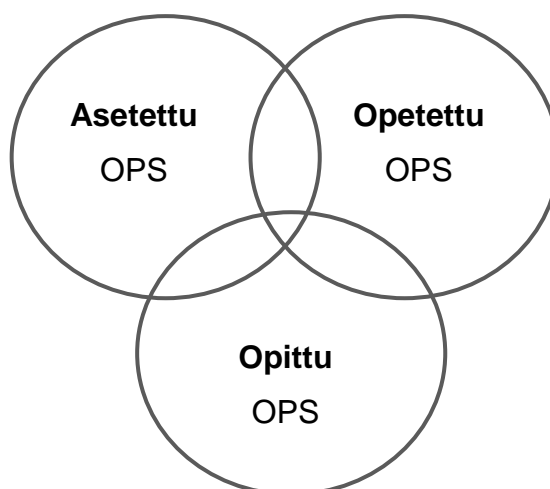
Teoria on ohjannut vahvasti käsityksiä organisaatioiden oppimisesta. Osuuskuntamuotoisissa opinnoissa opiskelijat kehittyvät oman tiimensä mukana, osana organisaatiota. Tietomuodot ovat vuorovaikutuksessa keskenään spiraalimaisella tavalla (Nonaka & Takechi 1995, 71-72). Saimaan ammattikorkeakoulun Luotsi-toimintamallissa on sovelluttu mallia omaan toimintaan ja sen kehittämiseen. Vierailuilla on haettu kokemuksia ja oppia toimintamallin jalkauttamiseen muilta osuuskuntamuotoisilta opintoja tarjoavilta kouluilta. Benchmarkingin avulla on saatu tietoperusta mallin toiminnasta ja siitä dokumentoitua tietoa levitetään muille koulutusaloille. Yhteisiä tietoja jaetaan monialaisesti ja niiden pohjalta osuuskuntamuotoista opetusta voidaan kehittää alasta riippumatta. Tiedon jakamisen avulla osuuskuntamuotoista, tekemällä oppimista, voidaan soveltaa monessa koulutusohjelmassa ja näin toimintamallin perusperiaatteet sisäistetään kokemusten kautta.

Seuraavissa kappaleissa käsitellään koulutuksen dimensioita. Ensimmäisenä aloitetaan opetussuunnitelmasta, joka toimii pohjana opintojen suunnittelulle. Sen jälkeen siirrytään oppimisympäristöihin, opetusmenetelmiin, ohjaukseen ja opetukseen sekä osaamisen arviointiin. Dimensioiden sisältö muuttuu olennaisesti siirryttäessä perinteisestä mallista osuuskuntamuotoisesti tehtäviin opintoihin. Jokaisen dimensiosta kertovan kappaleen loppuun on koottu tutkielmassa käytettävän kyselylomakkeen attribuutit helpottamaan teorian linkittämistä empiiriseen osaan.

3.1 Opetussuunnitelma

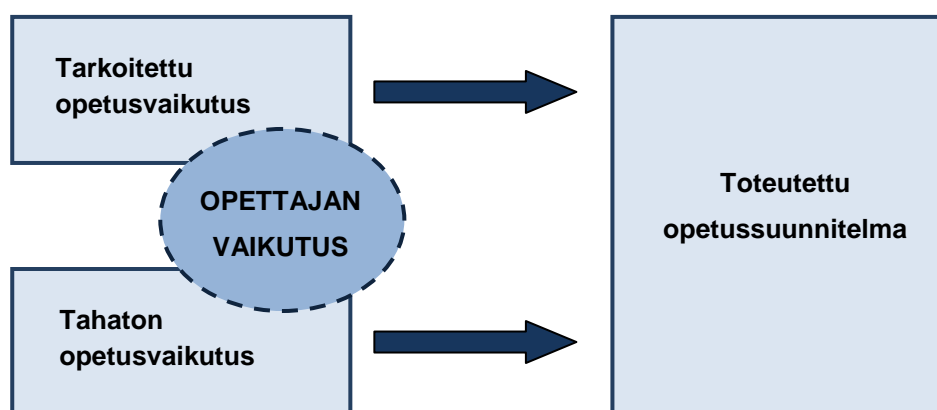
Opetussuunnitelmalla (OPS) tarkoitetaan opetuksen etukäteissuunnittelua. Se on toimintasuunnitelma, joka ohjaa ja määrittää koulutusta, opetusta, opiskelua ja oppimista. Opiskelijan näkökulmasta voidaan sanoa, että opetussuunnitelma tarkoittaa oppimiskokemuksia tarjoavien tilanteiden etukäteissuunnittelua. (Karjalainen et al. 2007, 26.) Valtioneuvoston asetus ammattikorkeakouluista määrää koulutusohjelman opetussuunnitelman sisältävän kunkin opintojakson tavoitteet, käsiteltävän asiakokonaisuuden, laajuuden opintopisteinä, opetuksen ja harjoittelun määrän sekä vaadittavat suoritukset. Osa opetuksesta voidaan järjestää työpaikalla. (L352/2003)

Opetussuunnitelma on opetuksen ja opintojen suunnittelun väline, jonka avulla opetuksesta muodostetaan hallittu ja ehjä kokonaisuus. Opetussuunnitelmassa nimetään tutkintoon johtavan koulutuksen opintojaksot ja opintokokonaisuudet tavoitteineen, määritellään opintojen laajuus ja rakennetaan eri opintojaksojen yhdistelmät. Siinä kuvataan myös oppimisen arvioinnin muodot ja opetusmenetelmät. Opetussuunnitelmaa laadittaessa on pidettävä huolta, että opiskelijat voivat keskeytyksettä ja tehokkaasti harjoittaa opintoja, opinnoissa on valinnaisuutta, sekä opiskelijoilla on hyvät mahdollisuudet henkilökohtaisen opintosuunnitelman kokoamiseen (HOPS). Ryhmän opetussuunnitelman perusteella tehtävä HOPS auttaa opiskelijaa sitoutumaan opintoihinsa, asettamaan tavoitteita, arvioimaan omaa oppimistaan ja kehittymään tavoitteellisesti. (Auvinen et al. 2005, 97; Opetusministeriön 2002, 28-29) Opetussuunnitelman käsitteessä voidaan erottaa kolme ulottuvuutta: asetettu, opetettu ja opittu opetussuunnitelma. Kuviossa 6 on selvennetty niiden suhteita toisiinsa.



Kuvio 6 Opetussuunnitelman ulottuvuudet (muokattu Harden 2001, 124)

Opetussuunnitelmasta voi erottaa kaksi opetussuunnitelmaa, suunnitellun ja toteutetun. Suunniteltu, asetettu, tarkoittaa kirjoitettua opetussuunnitelmaa, jonka opiskelijan oletetaan opiskelevan. Käytännössä se kuitenkin eroaa toteutetusta opetussuunnitelmasta. Opetuksesta ei myöskään aina suoraan seuraa oppimista, vaan opiskelija ymmärtää sisällön vaihtelevasti ja yksilöllisesti. Opitun opetussuunnitelman mukaan opiskelijat todella opivat. Opetetun ja opitun opetussuunnitelman yhdistelmää kutsutaan toteutuvaksi opetussuunnitelmaksi. Tavoitteena olisi yhdistää näitä eri opetussuunnitelmia lähemmäs toisiaan. (Harden 2001, 124; Karjalainen et al. 2007, 29; Nunan 1996, 10-11.) Tämän perusteella voidaan todeta, että syntyy laatukuilu oppimisen ja opetuksen laatustandardien ja toteutumisen välille. Suunnitelman ja todellisen tilanteen eroa tulisi jatkuvasti tarkkailla. Syntyykö opetuksesta muita kuin tavoiteltuja seurauksia? On siis arvioitava toteutuvaa opetussuunnitelmaa. Tarkoitettua ja tahatonta opetusvaikutuksen kokonaisuutta voidaan tarkastella seuraavalla tavalla.



Kuvio 7 Toteutuva opetussuunnitelma (muokattu Karjalainen et al. 2007, 49)

Tahatonta opetusvaikutusta kutsutaan piilo-opetussuunnitelmaksi. Se tarkoittaa sellaisia opetuksen vaikutuksia opiskelijan oppimiseen, joita ei ole tarkoitettu edesauttaa. Tällaiset seuraukset johtuvat opettajien tahattomasta viestinnästä, käytetyistä työtavoista sekä opetusjärjestelyistä ja ovat opetuksen sivuvaikutuksia. Piilo-opetuksellinen vaikutus on perinteisesti nähty negatiivisena. Sen vaikutuksena opiskelijat oppivat kyseenalaistamaan asenteita ja työtapoja, selviytymään kurseista minimityöllä ja arvostamaan liiaksi pelkkiä suorituksia ilman todellista oppimista. (Karjalainen et al. 2007, 49-50.) Näin todellinen oppiminen ei onnistu ja opiskelumotivaationkin voidaan kuvitella laskevan.

Jotta koulutus pysyisi korkeatasoisena, on opetussuunnitelman laatua arvioitava jatkuvasti. On analysoitava koulutuksen tuottamaa oppimista ja sen syvyyttä. Lisäksi on seurattava, että koulutus pysyy ajanmukaisena ammatillisen tehtäväalueen ja tieteenalan uusien vaatimusten kannalta. Opetussuunnitelmat on oppilaitoksissa saatava kohtaamaan työelämän tarpeita, jolloin valmistuneiden tietopohja vastaa työnantajien vaatimuksia. Todellinen ja ehjän kokonaisuuden työelämäyhteistyö myös lisää opiskelijoiden motivaatiota ja itseluottamusta yritysten antaman palautteen avulla. Arvioinnin kohteeksi joutuvat opintojaksojen laajuudet todelliseen työpanokseen verrattuna, käytettävät opetusmenetelmät sekä opetusresurs-sinen kohdentaminen. Koulutusohjelman rakennetta, toimivuutta ja opetussuunnitelman tarkoituksenmukaisuutta on ylläpidettävä. Koulutusohjel-

miin tulisi sisällyttää viisi käytännön tavoitetta: henkilökohtainen kehitys, soveltava oppiminen, taitojen kehittäminen, työssäoppiminen ja urajohtaminen. (Ehiyazaryan & Barraclough 2009; Hills et al. 2003; Karjalainen et al. 2007, 94-104; Rae 2007)

Opetussuunnitelmien perusta on muuttumassa oppiainejakoisista, opetuksen lähtökohdista rakennetuista suunnitelmista kohti ihmisen kokonaiskehityksen huomioimista ja ammatillisen kasvun tukemista. Opetussuunnitelmia ei voida rakentaa koulun lähtökohtien ja tarpeiden pohjalta. Lähtökohtana on oltava opiskelijan kuviteltu oppimisprosessi, jonka tueksi tarkennetaan opiskelijoiden toimintaan liittyviä ja oppimista tukevia oppimistilanteita. Ammattikorkeakoulussa tämä tarkoittaa opetussuunnitelmien joustavuuden, oppiaineiden integroinnin, työelämäperustaisuuden ja opiskelijälähtöisyyden vahvistamista. Työssäoppiminen hyödyttää opiskelijoita monella tavalla. Sen käsitettä voitaisiinkin laajentaa työhön liittyväksi oppimiseksi (work-related-learning), jolloin se sisältää sekä opetussuunnitelmaan sisältyvät näkökulmat että sen ulkopuolelta vaikuttavat tekijät. Suomessa työharjoittelu ja työssäoppiminen on ammattikorkeakouluissa hyvin eri tavoin sijoitettu opetussuunnitelmiin, järjestetty, ohjeistettu ja toteutettu. Niiden kehitys on vahvasti riippuvainen paikallisista tahoista. (Auvinen et al. 2005, 51-54; Hills et al. 2003; Virolainen 2007)

Opiskelijat olisi syytä ottaa mukaan kurssien suunnitteluun oppijakeskeisessä opetussuunnitelmassa. Opiskelijat ovat opetuksen merkittävä resurssi, eivätkä vain opetuksen kohde. Opetustilanteet onnistuvat tai epäonnistuvat tehtävässään opettajien ja opiskelijoiden yhteistyön tuloksena. Opetussuunnitelmien kehittämisen yhteydessä esimerkiksi kurssien koettu kuormittavuus kannattaa kartoittaa opiskelijoiden kanssa. Opiskelijoiden mukanaolo opetussuunnitelmatyössä vaikuttaa suotuisesti myös opiskelukulttuuriin. (Karjalainen et al. 2007, 107; Nunan 1996, 45)

Monilla ammattikorkeakouluilla on oppimisyrityksiä, joiden osakkaita ovat opiskelijat, opettajat ja yritykset. Niiden tehtävänä on tarjota opiskelijoille aitoon liiketoimintaan ja yrittäjyyteen kytkeytyvä oppimisympäristö. Usein yrityksen toimitusjohtaja ja yrityksen muut toimijat ovat opiskelijoita. Vastuhenkilöt saavat toiminnastaan opintosuorituksia. (Opetusministeriö 2004, 53.) Tällä tarkoitetaan osuuskuntamuotoisia opintoja, jossa opiskelijat ovat yrittäjiä suurimman osan ajastaan ammattikorkeakoulussa. Benchmarkatun Tampereen Proakatemian päävalmentajan Veijo Hämäläisen mukaan juuri opetussuunnitelmatyöstä on lähdettävä liikkeelle, jos koulutusta halutaan uudistaa (Hämäläinen 2009). Luotsi-toimintamallissa on opetussuunnitelman päivittäminen ollut kaiken perustana. Opetussuunnitelmaa on muokattu paljon osuuskuntamuotoisia opintoja varten ja kehitys jatkuu edelleen. Opiskelijoilta tulleen palautteen ja toimintamalliin mukaan tulleiden opettajien palautteen pohjalta sitä muokataan jatkossa.

Edellä mainittu yrittäjyyden edistäminen sisältyy ammattikorkeakoulujen yleisiin kehittämisstrategioihin ja muihin keskeisiin strategia-asiakirjoihin. Monissa ammattikorkeakouluissa koulutusohjelmien opetussuunnitelmiin kuuluu yrittäjyyden ja liiketoimintaosaamisen opintokokonaisuuksia. Lisäksi useimmissa ammattikorkeakouluissa on mahdollisuus valinnaisiin opintoihin yrittäjyyteen liittyen. Yrittäjyyttä pyritään lisäämään mm. työharjoittelun kautta, kokoamalla yrittäjyyttä tukevia opintoja laajemmiksi kokonaisuuksiksi ja rakentamalla yrittäjyysHOPSeja opiskelijoille. (Opetusministeriö 2004, 52-53.) Yrittäjyyttä varten on muokattava opetussuunnitelman lisäksi myös oppimisympäristöjä, joita käsitellään seuraavaksi.

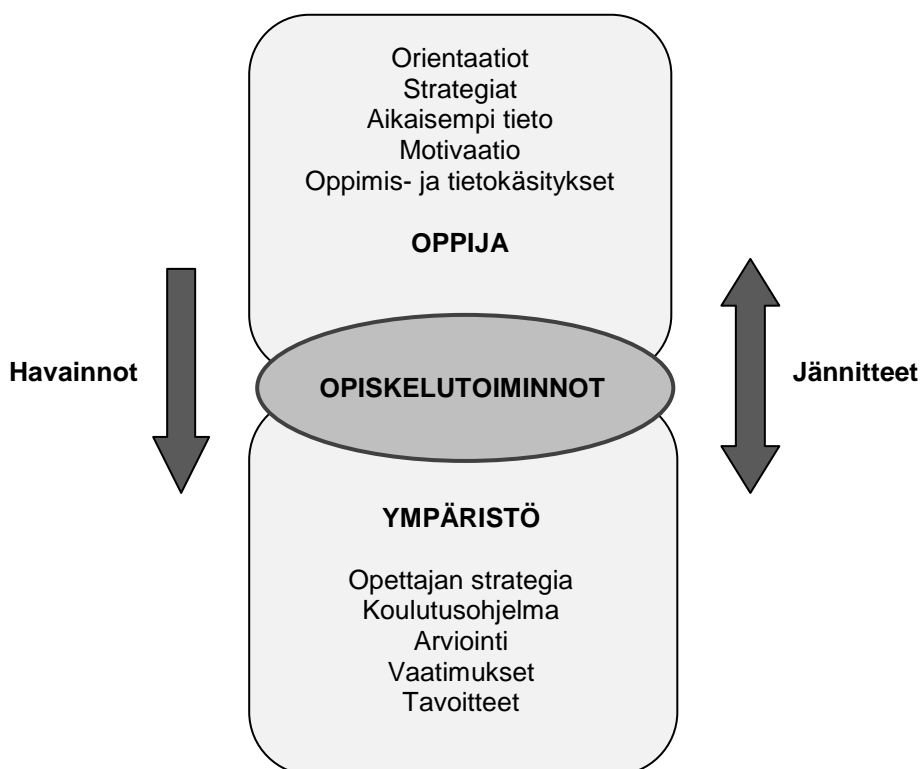
Opetussuunnitelmaan liittyvät attribuutit kyselyssä:

1. Opetussuunnitelma tukee projektiopintoja
2. Työelämälähtöisyys näkyy opetussuunnitelmassa
3. Opiskelijat voivat vaikuttaa opetussuunnitelmaan
4. Perusopinnot on sijoitettu samaan lukuvuoteen
5. Perusopintojen opintojaksot vastaavat ajankohtaisia aiheita
6. Ammattiopintojen opintojaksot vastaavat ajankohtaisia aiheita
7. Opintojaksojen työmäärä sopii opiskelijalle

3.2 Oppimisympäristöt

Oppimisympäristö tarkoittaa opettajan, opiskelijoiden, opiskeltavan aiheen ja opetusmenetelmien muodostamaa kokonaisuutta. Se on fyysisen ympäristön, psyykkisten tekijöiden ja sosiaalisten suhteiden kokonaisuus, jossa opiskelu ja oppiminen tapahtuvat. Fyysiseen ympäristöön kuuluvat koulun rakennukset ja tilat, muu rakennettu ympäristö, ympäröivä luonto sekä opetusvälineet ja oppimateriaalit. Fyysisen ympäristön esteettisyyteen tulisi kiinnittää huomiota ja sen on mahdollistettava monipuolisten opetusmenetelmien käytön sekä itsenäisen opiskelun. Psyykkisen ja sosiaalisen oppimisympäristön muodostumiseen vaikuttavat yksittäisen opiskelijan kognitiiviset ja emotionaaliset tekijät, kuten myös vuorovaikutukseen ja ihmissuhteisiin liittyvät tekijät. Oppimisympäristön tulee tukea oppimista ja opiskelumotivaatiota ja oltava turvallinen. Tavoitteena on avoin, rohkaiseva, kiireetön ja myönteinen ilmapiiri, joka tukee vuorovaikutusta ja ryhmätyöskentelyä. (Lindblom-Ylänne & Nevgi 2003a, 54; Opetushallitus 2004, 18)

Oppimisympäristöjä voi olla opettaja- ja opiskelijakeskeisiä. Opettajakeskeisissä oppimisympäristöissä opettaja asettaa tavoitteet, suunnittelee kurssin sisällön ja oppimisen arviointitavan. Perinteisesti siihen liittyy tiedon siirtäminen opettajalta opiskelijalle ja tyypillisenä esimerkkinä ovat massaluennot. Opiskelijoiden määrällä ei ole väliä, jos pienissäkin ryhmissä opettaja ohjaa opiskelua. Vuorovaikutus on yleisesti vähäistä. Opiskelijakeskeisissä oppimisympäristöissä opiskelijat saavat osallistua kurssin sisällön ja arviointitavan suunnitteluun sekä tavoitteiden asettamiseen. Opettaja antaa opiskelijoille aktiivisen roolin tiedon etsijöinä ja rakentajina. Opettamista pidetään opiskelijoiden tukemisprosessina. (Kumpulainen et al. 2010, 50-51; Lindblom-Ylänne & Nevgi 2003a, 55.) Osuuskuntamuotoisissa opinnoissa on tavoitteena nimenomaan opiskelijakeskeisyys. Seuraavassa kuviossa 8 kuvataan oppimisympäristön kokonaisuutta.



Kuvio 8 Oppimisympäristö (muokattu Lindblom-Ylänne & Nevgi 2003a, 56)

Oppimisympäristöä voidaan pitää dynaamisena kokonaisuutena, jossa kaikki vaikuttaa kaikkeen. Opettaja tuo tietonsa, kokemuksensa, opetustaitonsa, arviointi- ja opetusmenetelmänsä sekä käsityksensä opettamisesta ja oppimisesta. Opiskelija tuo oppimisympäristöönsä aikaisemmat tietonsa ja kokemuksensa, opiskelutaitonsa sekä mielikuvansa oppimisesta ja tiedosta. Aiemmat kokemukset ovat jatkuvasti läsnä oppimistilanteissa sekä opettajan että opiskelijan osalta. Ympäristöön vaikuttavat lisäksi koulutusohjelma, opiskeltava ala sekä oppilaitoksen oppimiskulttuuri, ilmapiiiri ja sen opiskelulle asettamat tavoitteet ja vaatimukset. Jännitteet syntyvät opiskelijan ja oppimisympäristön välille, kun opiskelija pyrkii sopeutumaan kulloiseenkin ympäristöön. Arviot oppimisympäristöstä ovat aina subjektiivisia ja avoin keskustelu opiskelijoiden ja opettajien välillä auttaa ymmärtämään syntyneitä erilaisia tulkintoja. (Lindblom-Ylänne & Nevgi 2003a, 55-57)

Ammattikorkeakoulut ovat pyrkineet erottumaan uudenaikaisilla oppimisympäristöimagoilla ja ne ovat toimineet keskeisenä työkaluna yleisten tavoitteiden saavuttamiseksi. Tyypillisiä oppimisympäristöjä ovat avoin oppimisympäristö, työelämälähtöisyys, projektikeskeisyys, moniammatillisuus, opiskelijakeskeisyys ja modernin teknologian hyödyntäminen. Suunnittelussa on tavoitteena tasapainoinen oppimisympäristö, jossa eri ulottuvuudet ovat vuorovaikutuksessa toistensa kanssa. Yrityksille tehtävissä projekteissa mukana olleet opiskelijat nauttivat kokemuksesta ja se kehittää heidän henkilökohtaisia ominaisuuksiaan, kuten itseluottamusta ja johtajuutta sekä kommunikointi-, ryhmätyöskentely-, ongelmanratkaisu- ja tutkimustaitojaan. Yhteistyöstä hyötyvät kaikki osapuolet, kunhan opiskelijaryhmät ovat tarpeeksi dynaamisia ja kooltaan pieniä. (Nummenmaa 2002, 128 & 140; Thomas & Busby 2003, 226 & 234-235)

Projektiopiskelu on yksi ratkaisu koulutuksen ja työelämän yhteistyölle ammattikorkeakouluissa. Projektityöskentelyyn liitetään opiskelijakeskeisyys, kertaluonteisuus, tavoitteellisuus ja suunnitelmallisuus. Projektioinnissa tuotetaan lopputulos, mahdollisimman konkreettisenä ja projektit voivat perustua aitoihin toimeksiantoihin. Sen tavoitteena on valmistaa opiskelijoita aloittamaan ja työskentelemään projekteissa, kehittämään itseään sekä jopa työllistämään itsensä samalla oppien muitakin työelämän kannalta tärkeitä tietoja. Projektiopiskelu on moniammatillista tiimitoimintaa ja -oppimista, asiantuntijuuden ja osaamisen jakamista, vertaisarviointia, vastuuta, sitoutumista ja luottamusta toisiin. Se laajentaa ja monipuolistaa opiskelijoiden toimintaympäristöjä. Korkeakouluissa monesti ymmärretään projektien merkitys oppimiselle, mutta teorian yhdistäminen käytäntöön nähdään suurena haasteena. (Bobbitt et al. 2000, 22; Helle et al. 2004, 255-257; Vesterinen 2003, 79-80 & 91) Luotsi-toimintamallissa teoria linkitetään tekemällä oppimiseen runsaan kirjallisuuden ja valmentajaopettajien sekä vierailevien asiantuntijoiden avulla.

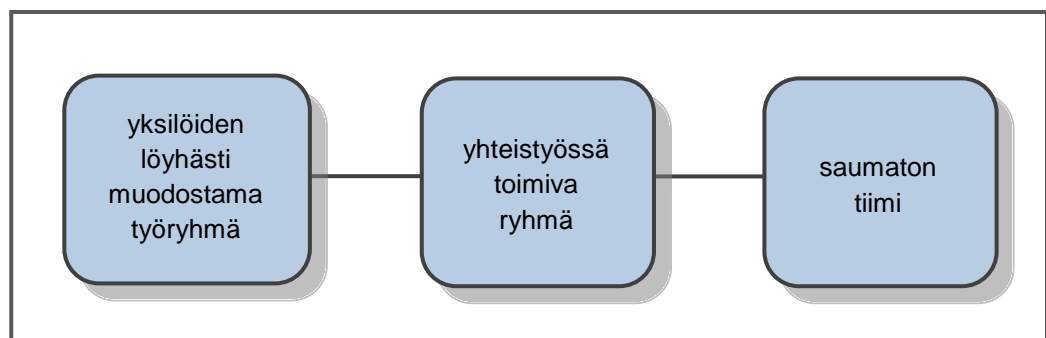
Työssäoppimisella haetaan vastauksia tämän päivän ammatillisen osaamisen ja työelämän jatkuvien muutosten haasteisiin. Työelämä tarvitsee ihmisiä, jotka kykenevät ja haluavat oppia jatkuvasti. Työn yhteydessä oppimisen kautta opiskelijassa alkaa kehittyä ammatti-identiteetti, joka saattaa johtaa halukkuuteen kehittää itseään, omaa alaa ja työyhteisöä. Tämä ei olisi mahdollista ilman autenttisia työkokemuksia. Oppimisympäristöä on näin laajennettava työpaikoille. (Pohjonen 2005, 79; Vesterinen 2002, 5-10)

Tampereen ammattikorkeakoulun yrittäjyyden yksikön, Proakatemia, opiskelijat opiskelevat perinteisestä poikkeavasta oppimisympäristössä. Osuuskuntamuotoisissa opinnoissa opiskelijat työskentelevät yhdessä perustamassaan tiimiyityksessä ja hakevat samalla jatkuvasti uutta tietoa ja oppia itsenäisesti mm. lukemalla, käymällä seminaareissa ja jakamalla keskenään oppimaansa. Proakatemiassa ei ole pakollisia luentoja tai tenttejä. Oppiminen perustuu tekemällä oppimiseen. Opinnot itsessään muotoutuvat tiimipalavereista, pienryhmäopiskelusta, oman tiimiyityksen liiketoiminnan kehittämisestä, itsenäisestä tiedonhausta sekä erilaisista projekteista. (Proakatemia 2010)

Tiimiakatemia on Jyväskylän ammattikorkeakoulun markkinoinnin ja yrittäjyyden erikoisyksikkö, jossa opiskelijat perustavat tiimiyityksen opintojensa ajaksi. Toiminta perustuu asiakasprojekteihin, joita varten kootaan tarvittavaa osaamista sisältävä projektiryhmä. Tiimiakatemia on sekä konkreettinen oppimisympäristö, jossa opitaan, että ihmisistä muodostuva yhteisö. Tiimiakatemiassa uskotaan, että työelämän tiimiosaamisen vaatimusten lisäksi, jokaisen opiskelijan oppiminen tehostuu, kun hän saa toimia muiden oppijoiden kanssa yhdessä, osana oppivaa yhteisöä. (Leinonen et al. 2002, 11, 42 & 65)

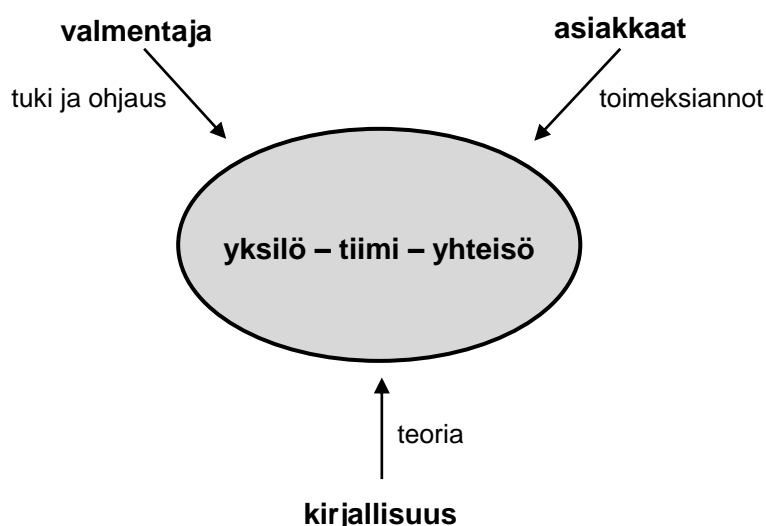
Bobbitt et al. (2000) tutkivat tiimioppimista integroiduissa opintojaksoissa. Opiskelijat kolmesta eri markkinointiin liittyvästä kurssista koottiin tiimeihin, jotka ratkoivat toimeksiantoja. Opiskelijat olivat mielellään mukana erilaisessa oppimisympäristössä, ja näkivät sen hyödyllisempänä perinteiseen luentomuotoiseen opetukseen verrattuna. Osuuskuntamuotoisten opintojen yksi keskeisimpiä periaatteita on tiimissä toimiminen ja eri opintojaksojen asiasisällön yhteensulauttaminen.

Katzenbachin ja Smithin (1998, 59) mukaan tiimi on pieni ryhmä ihmisiä, joilla on toisiaan täydentäviä taitoja. He ovat sitoutuneet yhteiseen päämäärään, yhteisiin suoritustavoitteisiin ja yhteiseen toimintamalliin ja pitävät itseään yhteisvastuussa suorituksistaan. Tiimi saavuttaa väistämättä parempia tuloksia kuin joukko yksilöitä, kun tehtävässä tarvitaan monenlaisten taitojen ja kokemusten yhdistelmää. Tiimi ei ole ryhmän synonyymi. Ryhmällä ja tiimillä on enemmän eroavaisuuksia kuin samanlaisia piirteitä. Tiimi on joustavampi ja tuottavampi kuin ryhmä, koska tiimin jäsenet ovat sitoutuneimpia konkreettisiin tuloksiin. (Katzenbachin & Smithin 1998, 27; Heikkilä 2002, 16-17)



Kuvio 9 Ryhmä-tiimi-jatkumo (muokattu Williams 1996, 14)

Kuviossa 9 kuvataan ryhmän ja tiimin jatkumoa. Työryhmä on yleensä koottu vain hallinnollisista syistä, eikä heillä ole yhteisiä tavoitteita tai merkittävää vuorovaikutusta ryhmän sisällä. Yhteistyötä tekevän ryhmän sijoittaminen jatkumolle riippuu siitä, kuinka paljon ryhmän jäsenet ovat vuorovaikutuksessa keskenään ja tekevät yhteistyötä. Saumattomissa tiimeissä yksilöt tekevät yhteistyötä tehokkaasti läheisessä kontaktissa tiimin muiden jäsenten kanssa. Tiimien työskentely on koordinoitua ja jäsenet kommunikoivat keskenään. (Heikkilä 2002, 17-18; Williams 1996, 14-15)



Kuvio 10 Luotsi-mallin oppimisympäristö

Saimaan ammattikorkeakoulun Luotsi-toimintamallin oppimisympäristössä opitaan tekemällä projekteja. Sen keskeisinä tekijöinä ovat opiskelijat yksilöinä, tiiminä ja yhteisönä. Valmentaja antaa tukea ja ohjausta, asiakkaat toimeksiantoja ja teoriapohja haetaan kirjallisuudesta. Opinnot tapahtuvat toimistoissa: koulun tiloissa olevassa osuuskunnan omassa toimistossa sekä yritysten tiloissa. Opiskelijat työskentelevät perustamassaan tiimiyri-tyksessä ja jakautuvat sen sisällä projektiryhmiin. Tiiminä kokoonnutaan valmentajan johdolla vähintään kerran viikossa. Valmentajalla on perinteiseen opettajaan verrattuna erilainen rooli ohjaamisessa. Hän ei siirrä tietoa tai käskä, vaan vihjailee, kyseenalaistaa ja antaa opiskelijoiden oppia virheistään. Opetusmenetelmiin eivät kuulu perinteiset luennot, ryhmätyöt ja tentit.

Oppimisympäristöön liittyvät attribuutit kyselyssä:

8. Oppimisympäristö kannustaa tiedonhakuun ja oma-aloitteisuuteen
9. Oppimisympäristö mahdollistaa projektiopiskelun
10. Oppimisympäristön ilmapiiri pysyy positiivisena
11. Opiskelija voi vaikuttaa kurssien sisältöön
12. Vuorovaikutus valmentajan kanssa toimii
13. Vuorovaikutus opettajien kanssa toimii
14. Kampusta voi kuvailla turvalliseksi ja viihtyisäksi
15. Osuuskunnalle annetaan omat työskentelytilat
16. Osuuskunnan käytössä on tarvittavat oppimateriaalit ja työskentelyvälineet
17. Pääsy osuuskunnan tiloihin onnistuu myös iltaisin ja viikonloppuisin

3.3 Opetusmenetelmät

Tässä tutkielmassa käsitellään osuuskuntamuotoisissa opinnoissa käytettyjä opetusmenetelmiä. Menetelmät ovat Luotsi-toimintamallissa käytetyimpiä ja mitä luultavimmin eniten perinteisestä opetuksesta eroavia. Ne on otettu käyttöön Tiimiakatemia ja Proakatemia benchmarkkauksen avulla. Perinteisiä opetusmenetelmiä ei esitellä, vaan keskitytään toimintamallin tärkeimpiin välineisiin. Pääasiassa näitä menetelmiä käyttää tiimiyrittäjien valmentaja, toisin sanoen opetutor. Valmentaja on kuitenkin enemmän tekemisissä tiimin kanssa, kuten kappaleessa 2.6.4 *Ohjaus ja opetus* tarkemmin kerrotaan. Seuraavat opetusmenetelmät esitellään tässä kappaleessa.

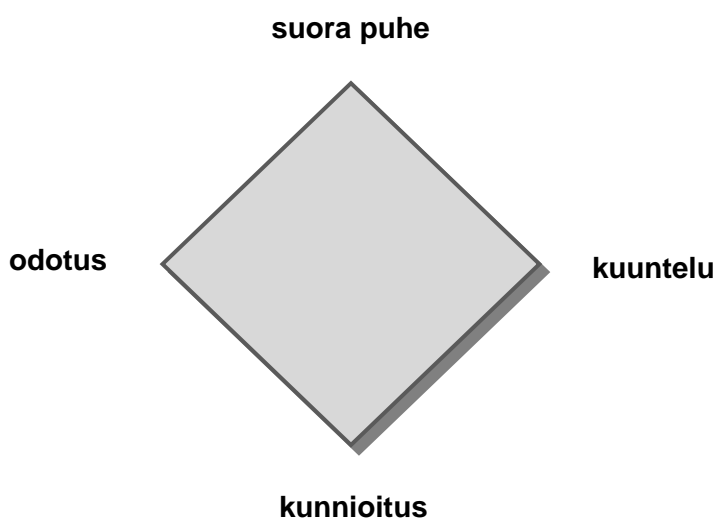


Kuvio 11 Opetusmenetelmät osuuskuntamuotoisissa opinnoissa (Luotsi-toimintamalli)

Projektit ovat tekemällä oppimisen perusta. Niistä kerrottiin oppimisympäristöjen yhteydessä. *Treenit* muodostavat rungon ja rytmin kaikille muille oppimisen työkaluille osuuskuntamuotoisissa opinnoissa. Treeni tarkoittaa tiimin yhteisiä kokoontumisia, joissa jaetaan uutisia ja käytännöstä saatuja ideoita, ratkaistaan kiperiä kysymyksiä sekä selvitetään sosiaalisia suhteita ja puretaan tunteita. Asioita käsitellään luottamuksellisessa ilmapiirissä, joka kehittyy vuorovaikutuksen ja yhteisten tekojen kautta. Treeneissä on mukana koko tiimi ja sen vetäjänä valmentaja. Valmentaja ohjaa keskustelua erilaisilla teemoilla ja kysymyksillä. Tiimin kehittyessä valmentaja jää kuitenkin taka-alalle. Optimipituus treeneille on 4 tuntia, jolloin aika ei ole osallistujille liian pitkä, mutta asioihin pystytään pureutumaan tehokkaasti. Treenit järjestetään vähintään kerran viikossa. Treeneissä opitaan käyttämällä dialogia sekä luentoja, aivoriihitekniikoita tai pienryhmätyöskentelyä. (Hassinen, 52-53 ; Partanen 2009, 85-86)

Dialogi on keskeinen väline treeneissä. Dialogi ei ole vain keskustelua, vaan siinä puhutaan yhdessä eri tavalla. Se on keskustelua, jossa on ydin ja josta ei valita puolta. Dialogi on tehokas kommunikaatiomuoto, jossa jokaiselle osallistujalle tarjoutuu tilaisuuksia oppia syvällisemmin tuntemaan itseään ja myös muuttua ajattelemisen avulla yhdessä muiden kanssa. Yhdessä ajattelu tarkoittaa, ettei yksilö pidä omaa kantaansa lo-

pullisena, vaan askeleena kohti loppuratkaisua. Hyvin toimivassa dialogis-
sa ihminen voi korjata itse itseään ja toisten avustuksella. Erilaisuuden
ymmärtäminen rikastuttaa dialogissa osallistujia, eikä ketään pakoteta.
Opiskelijoista tulee parempia oppijoita ja opettajat parantavat pedagogiik-
kaansa kun dialogia käytetään osana oppimista. (Heikkilä & Heikkilä
2001, 9-10 ja 64; Isaacs 2001, 39-40; Lodge 2008)



Kuvio 12 Dialogin peruseriaatteet (muokattu Isaacs 2001, 376)

Dialogin peruseriaatteina on kuunteleminen, kunnioitus, odotus ja suora
puhe. Kuunteleminen tarkoittaa syvällistä kuuntelemista, kykyä ottaa sanat
vastaan ja hyväksyä ne sekä vaientaa vähitellen oma sisäinen hälinänsä.
Täytyy kuunnella muiden lisäksi myös itseä ja omia reaktioita. Kunnioitus
ei ole passiivista, vaan toisen ihmisen kokemusten alkuperän aktiivista
etsimistä. Kun osoittaa kunnioitusta, näkee ihmisestä enemmän ja ymmär-
tää, että muilla on oikeus omiin mielipiteisiinsä ja oikeus olla olemassa.
Kunnioitus tarkoittaa toisen ihmisen rajojen ymmärtämistä ja jopa niiden
suojelemista. (Isaacs 2001, 98 & 122-126)

Kolmas dialogin keskeinen taito on odotus. Odottaminen tarkoittaa, että omia ajatuksia ei tuoda esiin yksipuolisen vakaumuksen nojalla. Niitä ei kuitenkaan tukahduteta, vaan lykätään oman mielipiteen muodostumista ja ollaan kärsivällisiä. Suora puhe saattaa olla aidon dialogin haasteellisin taito ja se vaatii päättäväisyyttä. Se tarkoittaa oman itsensä ilmaisemista aidosti, riippumatta muista tekijöistä. Suorassa puheessa ei kuunnella pelkkiä tunneperäisiä reaktioita ja kuvitelmia siitä, miten muut olettavat yksilön käyttäytyvän, vaan kuunnellaan aitoa sisintä. (Isaacs 2001, 144, 167 ja 170)

Synnytys on kollektiivinen näyttö yksilön ja tiimin osaamisesta. Synnytys kehitettiin alun perin korvaamaan yksilökeskeiset tehtävät ja tentit. Synnytysten tarkoituksena on ratkaista toimeksiantajan ongelma ja tuottaa uutta tietoa määrättyssä ajassa. Tiimin jokainen jäsen osallistuu aktiivisesti synnytykseen. Kyse on joukkuehengestä ja yrittäjyydestä. (Partanen 2009, 89-90.) Synnytyksiä voi olla esimerkiksi 4, 8, 12 tai 24 tunnin pituisia. Siinä ajassa etsitään ratkaisu ja valmistellaan esitys asiakkaalle. Tarkoituksena on yhdessä tiiminä keksiä useita vaihtoehtoisia lopputuloksia. Määräaika pakottaa työskentelemään tehokkaasti ja määränpääsuuntautuneisesti. Yleensä ollaan vastuussa ulkopuoliselle asiakkaalle, joka arvioi synnytyksessä onnistumisen. (Hämäläinen 2009)

Filevan (2004) tutkimuksessa oppimissopimuksen käyttö opintojaksolla, vastuun antaminen opiskelijoille ja vertaisarvioinnin käyttö tasoitti hierarkiaa, vähensi etukäteissuunnittelun tarvetta ja toi joustavuutta oppimisympäristöön. Se myös muutti opettajan roolia valmentavammaksi ja korosti tiimityöskentelyn merkitystä. Yksilön oppimisen työkaluista *oppimissopimus* tehdään ensimmäisenä. Oppimissopimus on sitouttava, vakavasti tehty henkilökohtaisen osaamisen kehittämissuunnitelma. Kyse on sopimuksesta, jonka jokainen tiimin jäsen tekee itselleen, tiimille ja valmentajalle. Sopimuksen ei ole tarkoitus jäädä pelkäksi paperiksi. Sitä päivitetään jatkuvasti ja sen mukaan henkilö voi jakaa omia resurssejaan. Oppimissopimuksessa vastataan viiteen kysymykseen:

- 1) Missä olen ollut? (historia)
- 2) Missä olen nyt? (nykyhetki)
- 3) Mihin olen menossa? (tulevaisuus)
- 4) Kuinka pääsen perille? (keinot)
- 5) Mistä tiedän olevani perillä? (mittarit).

(Cunningham 1999, 138-140 & 159; Fileva 2004; Hassinen 18-19)

Kehityskeskustelu on säännöllinen, sovittu keino tarkistaa, että organisaatiossa on puhuttu tarpeellisista asioista ja kuunneltu toista osapuolta. Näin voidaan varmistaa, että tieto on kulkenut eri osapuolten välillä ja tavoittanut vastaanottajat. Se on myös katsaus tulevaisuuteen ja toimii ajatusten välittämisen apuna sekä parantaa yhteistyötä. Oppimisen johtamisen keinona kehityskeskustelut avaavat uuden näkökulman osaamisen tuottamiseen yhteisössä. Kehityskeskustelun tehtävänä on osoittaa luottamuksen tilaa sekä tuottaa sitä ja sosiaalista pääomaa. (Valpola 2002, 9-10; Poikelä 2005, 31.) Luotsi-toimintamallissa kehityskeskustelut käydään luottamuksellisesti valmentajan ja opiskelijan välillä vähintään kaksi kertaa vuodessa.

Projekteissa tehtävään käytännön työhön haetaan teoriapohjaa kirjallisuudesta. Tiimien opiskelijat lukevat jatkuvasti ja kirjoittavat *kirjaesseitä*. Kirjojen valitsemisen apuna käytetään Tiimiakatemian päävalmentajan Johannes Partasen Yrittäjän ja valmentajan parhaat kirjat -kirjaa (Partus Oy), johon on koottu arvioinnit yli tuhannesta kirjasta ja niiden yhteys osuuskuntamuotoisiin opintoihin. Partasen (2009, 81) mukaan esseiden avulla analysoidaan, pohditaan ja jatkojalostetaan kirjan oppeja koskemaan oman yrityksen toimintaa. Esitystapa on vapaamuotoinen, mutta tärkeintä on tuoda esiin omia oivalluksia ja kehitysajatuksia, ei referoida kirjaa.

Kirjaesseet ovat osa jokaisen henkilökohtaista *portfoliota*, jota täydennetään ja päivitetään jatkuvasti. Portfolio kokoaa tärkeimmät dokumentit tiimin ajalta ja se toimii näyttönä oppimisesta. Portfolio rohkaisee opiskelijaa refleктоimaan oppimistaan ja ottamaan siitä vastuun sekä se mahdollistaa kumulatiivisen oppimisprosessin (Omar 2006, 75). Luotsi-toimintamallissa portfolioon sisältyvät tiedot projekteista (listaus, projektisuunnitelmat, palauteraportit), oppimissopimukset, kirjaesseet ja muut näytöt. Näyttöjä ovat mahdolliset lehtileikkeet ja esitteet järjestetyistä tapahtumista, referenssit sekä CV. Portfolio kootaan myös Tiimiakatemiassa ja Proakatemiassa (Partanen 2009; Hämäläinen 2009). Opiskelija on itse vastuussa portfolioon kokoamisesta, mutta valmentaja seuraa sen päivitystä aika ajoin. Valmentajan suhdetta opiskelijoihin ja ohjaamista yleisesti käsitellään seuraavaksi.

Opetusmenetelmät

18. Osuuskuntamuotoiset opetusmenetelmät poikkeavat perinteisestä (treenit, synnytys vs. luennot, tentit)
19. Opetusmenetelmiä voidaan kuvailla vaihteleviksi ja monimuotoisiksi
20. Opetusmenetelmät linkitetään työelämään
21. Projektit on mahdollista tehdä oikeille asiakkaille
22. Tiimityöskentelyä ja tiimiytymistä harjoitellaan

3.4 Ohjaus ja opetus

Hallinnollisesta näkökulmasta tarkasteltuna ohjaus sisältää neuvontapalveluiden tuottamisen, tutkinnon rakenteiden ja opintojen järjestämisen sekä opiskelijoiden valmistumiseen liittyvien tukipalvelujen tarjoamisen. Tarkoituksena on tukea opiskelijaa ja hänen opintojensa edistymistä. Ohjausta annetaan monin eri tavoin. Opintoneuvontaa voidaan antaa henkilökohtaisesti tai ryhmissä ja oppiaineen seminaareissa (opinnäytetyö). Yksittäiset opettajat antavat yhä enemmän opintojen ohjausta ja muuta tukea

opiskeluun. Ohjaus voi liittyä opintojen suunnitteluun, HOPSiin, opiskelutekniikoihin, tiedonhankintaan, opiskeluelämään liittyviin asioihin, opinnäytetöihin tai urasuunnitteluun. (Levander et al. 2003, 171-178)

Haapaniemi et al. (2001, 102) kokosivat hyvän ohjauksen ominaisuudet taulukkoon kyselytutkimuksen perusteella, opiskelijoiden avoimien vastausten sisällön analyysillä. Vastaajia pyydettiin lyhyesti kuvaamaan, mitä on hyvä ohjaus. Opiskelijoiden mukaan hyvä ohjaus on asiantunteva ja kannustaa itsenäiseen opiskeluun, ulottuu koko opintojen ajalle, yksilöllistää, on vuorovaikutuksellista ja riittävää tiedotusta. Taulukossa 5 on listattu ominaisuudet.

Taulukko 5 Hyvän ohjauksen ominaisuudet (muokattu Haapaniemi et al. 2001, 103)

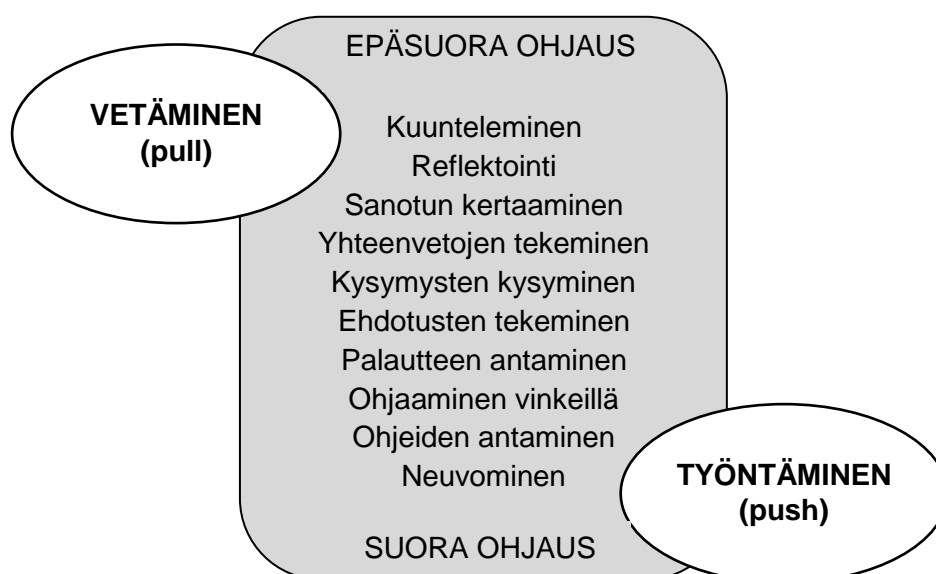
Hyvä ohjaus on:	
Asiantuntevaa	ongelmat selkiytyvät ja opinnot edistyvät ohjaustilanteet ovat valmisteltuja ohjaus on konkreettista ohjaus on myös tekoja ei vain puhetta keskitytään olennaiseen
Itsenäiseen opiskeluun kannustavaa	ohjauksella tuetaan, mutta ei painosteta ohjaus viitoittaa tietä, asettaa rajoja ja antaa tilaa liika ohjaus vie pois oma-aloitteisuutta innostavaa
Ulottuu koko opiskelun ajaksi	säännöllistä jatkuvaa
Yksilöllistää	huomioi erilaiset tavoitteet ja yksilölliset ohjauksen tarpeet huomioi mahdollisuudet
Vuorovaikutuksellista	rehellistä ja opiskelijaa huomioivaa ohjaaja on kiinnostunut, osaa asettua opiskelijan asemaan ohjaukselle on riittävästi aikaa
Riittävää ja selkeää tiedottamista	kysymyksiin vastataan kaikkea ei osaa kysyä

Ohjaukseen panostetaan ammattikorkeakoulussa, jotta kyettäisiin ehkäisemään valmistumisen viivästymistä ja keskeyttämistä sekä edistämään opiskelijoiden ammatillista osaamista. Tutoroinniksi kutsutaan opettajan ja opiskelijan välistä vuorovaikutussuhdetta, joka edistää oppimista ja opiskelijan itsenäistä oppimisprosessin hallintaa sekä opiskeluyhteisöön integroitumista. Vertaistutoroinnissa opiskelijat opastavat toisiaan. Mentorointi on työpaikalla tapahtuvaa ohjausta, jossa opiskelija saa tukea kokeneemalta asiantuntijalta. Ohjaus onnistuu yhteisössä, jossa erilaisuus ymmär-

retään ja sitä pidetään jopa voimavarana. Osuuskuntamuotoisissa opinnoissa korostetaan yhteisöä ja sen tärkeyttä. Oppimisympäristöjä ollaan uudistamassa ammattikorkeakouluissa ja sen seurauksena opiskelu tapahtuu enemmän erilaisissa työelämäprojekteissa. Opettajan työ ja toimenkuva ovat tällöin muutoksen kuorissa. (Isokorpi 2003, 111-113; Koli 2003, 153; Leinonen et al. 2002, 11)

Opettajien tärkein tehtävä on laadukas koulutus. Tämä toteutuu, kun oppiminen on nautittavaa ja itsenäinen opiskelu mahdollista. Opiskelijoita on aktivoitava osallistumaan ja innostaa oppimiseen. Opiskelijat, jotka ovat osa laadukkaan opetuksen instituutiota, eivät halua vaihtaa takaisin vanhanaikaiseen koulutusympäristöön. Perinteisestä opetuksesta ohjaukseen siirryttäessä, muuttuvat opettajan ja opiskelijan roolit. Opiskelija ottaa aktiivisesti haltuun oman oppimisprosessinsa ja opettajasta tulee ohjaaja. Muutokset eivät tapahdu hetkessä ja myös opettaja kokee kasvuprosessin. Opettajan roolin muutoksessa on kyse koko identiteetin, ajattelutavan ja perspektiivin muutoksesta suhteessa opiskelijoihin, omaan työhön ja työnjakoon koulutuksen toteutuksessa. (Pasanen 2000, 112; Keski-Luopa 2001, 80-81; Tribus 1994, 104-105)

Tiimiakatemian päävalmentajan Johannes Partasen (2009, 48-51) mukaan opettajat ovat valmentajia, jotka rakentavat oppijoiden kanssa yhdessä uudenlaista oppimisympäristöä. Oppimisen edistäminen on päivittäisen työn perusta. Valmentajan tehtävänä on tukea, kannustaa ja ohjata, kun vastuu oppimisesta on opiskelijoilla itsellään. Valmentaja on enemmänkin yhteistyökumppani, jonka vahvuudet ja heikkoudet on oltava tiimin tiedossa. Näin he ymmärtävät tämän luonteen, työn ja vaatimukset. Valmentaja on osa tiimiä, joka pystyy hyvin valmennettuna olemaan omatoiminen ja itseohjautuva. Hyvä valmennussuhde perustuu aina luottamukselle ja tasaveroiselle kumppanuudelle. Valmentaminen poikkeaa tavallisesta opettamisesta. Valmentajan ei tarvitse olla aiheen asiantuntija, koska hänen erityisosaamisensa koskee valmennusprosessia.



Kuvio 13 Valmennustyyli (muokattu Downey 2003, 23)

Kuviossa 12 luetellaan suurin osa valmennustyyleistä. Tärkein ero on epäsuoran ja suoran ohjauksen välillä. Suora ohjaus tarkoittaa neuvomista ja käskemistä. Sitä voidaan sanoa perinteisemmäksi opetustyyliksi, jossa opettajan tulee tietää kaikki. Työntämisellä tarkoitetaan opiskelijan ongelman ratkaisemista hänen puolestaan. Opettaminen on kuitenkin eri asia kuin oppiminen. Epäsuora ohjaus onkin päinvastaista: ei käsketä tai ohjata tiettyyn ratkaisuun. Vetäminen viittaa opiskelijan auttamiseen hänen omassa ongelmassaan. Oppiminen syntyy kokeilun ja virheiden kautta. (Downey 2003, 22-24)

Valmennukselle ja toisaalta sen käänökselle, coaching, on useita määritelmiä. Tässä tutkielmassa niitä käytetään kuitenkin synonyymeinä toisilleen. Coachingissa eli valmennuksessa yhdistyvät yksilön kehittyminen ja organisaation tavoitteiden saavuttaminen. Valmentamisen keskeinen tavoite on lisätä valmennettavan kyvykkyyttä niin, että tuloksena on pysyvä toimintatavan muutos eikä valmentajaa enää tarvita. Tämä edellyttää valmennettavan itsehavainnointikyvyn, joustavuuden, tahdon ja tietoisuuden lisääntymistä. Valmentajan mielipiteet, analyysit ja neuvot eivät kuulu suhteeseen, vaan fokus on valmennettavassa ja hänen ajatuksissaan. Coaching tähtää muutokseen ja kehitykseen. Merkittävin tekijä valmen-

nuksen vaikuttavuudelle on valmentajan ja valmennettavan välille luotava yhteistyösuhde. (Carlsson & Forssell 2008, 40-46; Räsänen 2007, 15-20.) Valmentajalle eivät sovi perinteiset arviointimenetelmät. Kappaleessa 2.6.5 kerrotaan, millaisia arviointikeinoja osuuskuntamuotoisissa opinnoissa käytetään.

Ohjaukseen ja opetukseen liittyvät attribuutit kyselyssä:

23. Opiskelijapalvelut toimivat (opinto-toimisto yms.)
24. Tiedottaminen toimii
25. Yksilöohjausta saa tarpeen vaatiessa
26. Opetushenkilökuntaa voi kuvailla asiantuntevaksi
27. Opetushenkilökunta voi kuvailla innostavaksi ja motivoivaksi
28. Valmentavaa opetustyyliä käytetään
29. Valmentaja on läsnä ja helposti saavutettavissa
30. Kansainvälisyys on mukana valmentamisessa

3.5 Osaamisen arviointi

Arvioinnin voidaan sanoa ohjaavan oppimista. Opiskelijat opiskelevat tentteihin ja muihin näyttöihin sen mukaan, millaista suoritusta he odottavat vaadittavan. Oppimistehtävät ja niistä saatava palaute ohjaavat opiskelijoita suuntaamaan oppimistaan sekä oppimisen kohteena oleviin tietoihin ja taitoihin että oppimisstrategioihin. Opiskelija pystyy ohjaamaan oppimistaan oikeaan suuntaan joustavammin, jos hän tiedostaa oman oppimisensa. Oppimisen arviointi on näin keskeinen oppijan oppimista ohjaava tekijä. (Kauppi 2004, 3-7)

Osaamisen arvioinnilla on kaksi kilpailevaa tavoitetta: kehityksellinen ja arvioiva. Kehityksellinen tavoite edistää oppimista ja arvioiva tavoite tähtää opiskelijoiden yhdenmukaistamiseen ja oikeudenmukaiseen kohteluun. Summatiiviset sekä formatiiviset menetelmät toteuttavat näitä tavoitteita. Summatiivinen arviointi kohdistuu lopputulokseen, opintojakson suorituksen arviointiin, jossa selvitetään tietojen ja taitojen taso. Formattiivisen ar-

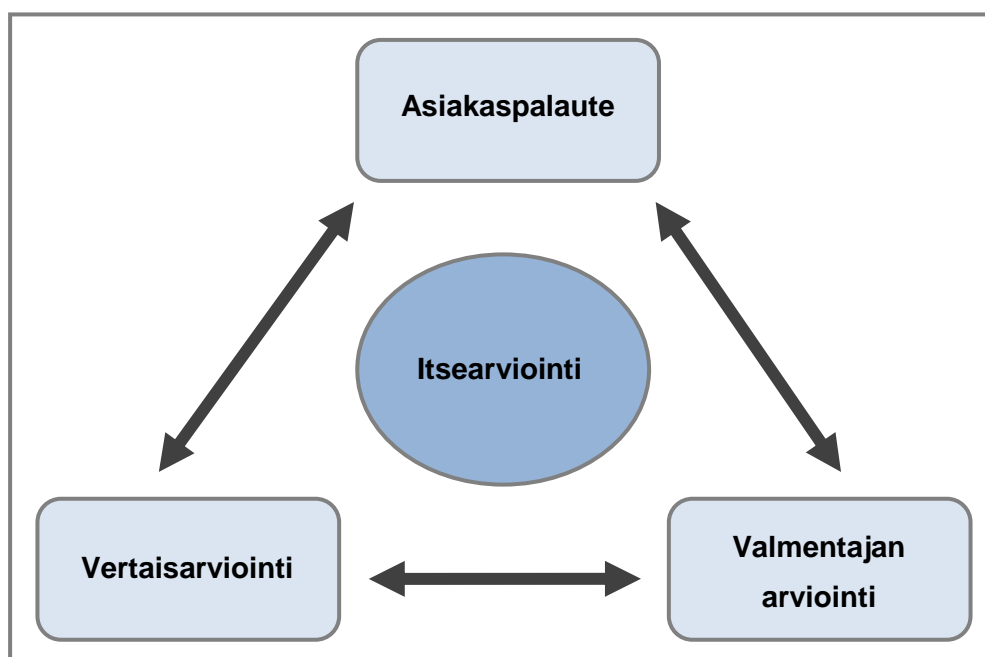
viinnin tavoitteena on auttaa opiskelijaa kasvamaan ja kehittymään oppijana. Se on luonteeltaan oppimista edistävää ja oppimiseen ohjaavaa arviointia. Formattiivisen arvioinnin avulla pyritään selventämään, kuinka hyvin opiskelijat hallitsevat oppimansa aineksen sekä tuomaan esille puutteet opiskelijoiden osaamisessa. Pelkkä arvosana ei anna riittävää palautettava opiskelijan todellisesta osaamisesta. (Biggs & Tang 2007, 163-164; Boud 2000, 155-156; Brown et al. 1997, 12 & 251; Lindblom-Ylänne & Nevgi 2003b, 257-259)

Perinteisinä arviointikäytänteinä korkeakoulumaailmassa ovat olleet tentit ja opinnäytetyöt. Tämän kaltaiset arviointimenetelmät eivät mittaa tehokasta oppimista, eivätkä auta opiskelijaa arvioimaan itseään tai vertaisiaan tulevaisuudessa. Käsitteenä kestävä arviointi (sustainable assessment) tarkoittaakin eliniän jatkuvaa oppimisen kehittymistä. Työelämässä arvioidaan kehityskeskustelun ja palautteenannon kautta, ei tenttien tyyppisillä arviointimenetelmillä. Tämän vuoksi opiskelijoille olisi hyödyllistä ymmärtää vertais- ja itsearviointien merkitys. Vertaisarviointi tarkoittaa opiskelijoiden keskinäistä arviointia. Onnistuminen edellyttää ennakovalmistautumista sekä selkeitä kriteereitä. Vertaisarviointi auttaa kehittämään myös itsearviointitaitoja. Itsearviointi on tärkeää elinikäiselle oppimiselle ja asiantuntijuuden kehittymiselle. Se edistää itseymmärrystä ja oppimaan oppimista. Etenkin opiskelijakeskeisessä opetussuunnitelmassa sen käyttö on suositeltavaa. Tarjoamalla mahdollisuutta vertais- ja itsearviointiin, opettaja jakaa vastuuta oppimisprosessista opiskelijoidensa kanssa. (Boud 2000; Brown et al. 1997, 15-16; Lindblom-Ylänne & Nevgi 2003b, 258-265; Nunan 1996, 130)

Opetusmenetelmänä käytettävää portfolio voidaan kuvata myös arvioinnin välineenä. Omar (2006) tutki portfolion käyttämistä kirjallisen tenttien sijasta. Tuloksena voidaan todeta, että se toimii erinomaisesti opiskelijoiden kehityksen tukena ja arviointikeinona. Henkilökunta oli tyytyväinen portfolion käyttöön, mutta samalla kritisoivat portfolion kattavuutta kaikilla oppimisen osa-alueilla. He kommentoivat niin ikään sen arvioimisen olevan haas-

tavaa eritasoisuuden vuoksi. Opiskelijat taasen näkivät sen positiivisena, ja rohkaistuivat itsereflektioon oppimisestaan ja jopa elämästään osana portfolioa.

Eri toimintojen arvioinnissa voidaan käyttää 360-arviointimallia (Tiimiakatemia – rajoja rikkova tiimiyrittäjyyden yksikkö; Tyson & Ward 2004; Cheung 1999; Wilkerson et al. 2000). Saimaan ammattikorkeakoulun Luotsi-toimintamallissa on myös sovellettu 360 asteen arviointia. Sen peruseriaatteina on arvioida opiskelijan osaamista neljästä eri näkökulmasta: toimeksiantajan, opettajan sekä vertais- ja itsearvioinnin pohjalta. Seuraavassa kuviossa on yksinkertaistettu malli arvioinnista.



Kuvio 14 Arviointi Saimaan ammattikorkeakoulun Luotsi-toimintamallissa

Saimaan ammattikorkeakoulun osuuskuntamuotoisissa opinnoissa opiskelijoiden arvosanat annetaan pääasiassa kuvion osoittamalla tavalla. Projektien toimeksiantajat jättävät asiakaspalautteensa. Tämän perusteella opiskelija antaa itselleen opintojaksosta arvosanan. Muut projektiryhmän tai osuuskunnan jäsenet kommentoivat tätä arvosanaa ja lopuksi opettaja kokoaa näistä arvioinneista lopullisen arvosanan opintosuoriterekisteriin. Itse- ja vertaisarvioinnin apuna sekä asiakasraporteissa käytetään niin

kutsuttua Motorola-mallia, jonka avulla tehdyt projektit käydään läpi. Mallin mukaisesti vastataan kysymyksiin: mikä meni hyvin, mikä huonosti, mitä projektista opin ja miten vien sen käytäntöön.

Osaamisen arvioinnin tulisi olla kokonaisvaltaista ja jatkuvaa. Rakentava palaute ja kritiikki kehittävät käsitteellistä ymmärtämistä ja se puolestaan auttaa suuntaamaan oppimista tavoitteiden kannalta oikeaan suuntaan. Arvioinnin tavoitteena ammattikorkeakoulussa on teorian ja käytännön yhdistäminen eri oppiaineissa. Tämän vuoksi myös arvioinnissa tulisi huomioida sekä tiedollisen että taidollisen osaamisen kokonaisuudet. (Poikela 1998, 19-25)

Osaamisen arviointiin liittyvät attribuutit kyselyssä:

31. Arvioinnissa huomioidaan kokonaisosaaminen
32. Arvioinnissa käytetään itse- ja vertaisarviointia
33. Arviointia voi kuvailla oikeudenmukaiseksi
34. Projektien asiakaspalaute huomioidaan loppuarvosanassa
35. Palautetta ja kehittävää kritiikkiä annetaan jatkuvasti

3.6 Pedagogisten ratkaisujen vertailu

Osuuskuntamuotoinen koulutus poikkeaa perinteisestä koulumaailmasta. Seuraavassa taulukossa on vertailtu perinteistä mallia, tiimioppimista Tiimiakatemiaan mukaan ja projektioppimista. Auvinen et al. (2005, 49) ovat koonneet taulukon useiden eri lähteiden pohjalta.

Taulukko 6 Erilaisien pedagogisten ratkaisujen vertailua (muokattu Auvinen et al. 2005, 49)

	Perinteinen opetus	Tiimioppiminen	Projektioppiminen
Opetussuunnitelma	Sitova, oppiaineperustainen	Työperustainen ja joustava, pääosin ulkopuolisten toimeksiantojen pohjalta rakentuva.	Oppiaineperustainen, projektien ympärillä integroitunut ja joustava
Oppimisympäristö	Oppilaitos ja työelämä harjoittelujaksolla	Verkostomainen yrittäjäyhteisö	Kouluympäristö ja erilaiset projektit
Teoria/käytäntö	Teoria painottuu. Käytännön tehtävät usein irrallaan opetuksesta.	Teoriapohja laajan kirjallisuuteen perehtymisen kautta. Käytäntö keskeinen.	Integroituvat projekteissa
Opetus	Koulumaista: luennot, harjoitukset ja kirjalliset tehtävät	Vähäistä, yrittäjäopiskelijoiden tarpeista lähtevää.	Projektien toteutusta tukevaa, usein myös paljon perinteistä
Opettaja	Tiedon jakaja ja jäsentäjä. Oppimisen kontrolloija.	Valmentaja	Konsultti, oppimisympäristöjen rakentaja, perinteinen opettaja
Opiskelija	Kuuntelija, tiedon vastaanottaja ja soveltaja.	Vastuullinen ja innovatiivinen yrittäjä	Vastuullinen ja yhteistyökykyinen, tekijä
Arviointi	Opettajajohtoista ja sisällölliseen osaamiseen painottuvaa. Tentit yleisimpiä	Oppimisprosessiin liittyvä kokonaisvaltainen itse- ja tiimiarviointi	Projekteissa monipuolinen tuotoksen ja prosessin arviointi. Muuten kuten perinteisessä opetuksessa.
Palaute	Muodollista, vähäistä ja sidottu tiettyihin ajankohtiin.	Jatkuvaa, reipasta	Projekteissa prosessiin liittyvää
Villakoiran ydin	Näin on tehty aina ennenkin.	Verkostoitunut yrittäjyys	Aidot toimeksiannot, oppiminen projekteja tekemällä.

Saimaan ammattikorkeakoulun Luotsi-toimintamalli poikkeaa lisäksi taulukossa esitetyistä malleista. Sitä voidaan kuvailla projektioppimisen ja tiimioppimisen välimuodoksi. Opiskelijat opiskelevat ensin perusopintonsa normaalin opetuksen menetelmillä, mutta tämän jälkeen siirtyvät projektien pariin ja oman tiimiyrityksen pyörittämiseen. Luotsi-malli on ottanut oppiaan Tiimiakatemialta, mutta pehmentänyt sitä hieman käytännössä. Opiskelijat saavat tietopohjan kirjallisuuden lukemisen lisäksi opetuksesta ensimmäisenä opintovuotenaan. Projektit on sidottu opintojaksoihin ja opettajille on varattu työaikaa opiskelijoiden tukemiseen ja asiantuntijana toimimiseen tarvittaessa.

Kappaleessa kaksi esiteltiin laatua sekä yleisesti että korkeakouluympäristössä. Käsitteeseen liittyvät läheisesti asiakkaat, jotka tässä tutkielmassa ovat opiskelijat. Laadun dimensioita listattiin ja niistä tarkemmin esiteltiin koulutuksen attribuutteja. Seuraavaksi käsitellään asiakkuutta ja asiakastyytyvyyttä korkeakouluympäristössä. Kappaleessa otetaan kantaa siihen, kuka itse asiassa on koulujen asiakas sekä miten asiakastyytyvyys ja palvelun laatu liittyvät toisiinsa. Lisäksi esitellään asiakastyytyvyyden mittausta ja merkitystä ennen empiiriseen osaan siirtymistä.

4 ASIAKASTYYTYVÄISYYS KORKEAKOULUSSA

Asiakastyytyväisyys on asiakkaan odotusten ja havaintojen vertaamista palvelutilanteessa. Toisin sanoen, jos odotukset täytetään, on asiakas tyytyväinen. Odotusten ja havaintojen ero ei väistämättä merkitse negatiivista kokemusta. Jos odotukset ovat korkeammat, niin tyytymättömyyttä esiintyy. Eron ollessa positiivinen, asiakas on tyytyväinen ja odotukset ylittyvät. (Hoffman & Bateson 1997, 271.) Samanlaista määrittelyä käytettiin myös laadun kokemisen ja kuulumallin yhteydessä.

Opiskelijat harvoin ilmaisevat tyytyväisyyttään/tyytymättömyyttään liittyen vain opiskelemaansa tutkintoon tai sen avulla saatuun työpaikkaan. Opiskelijatyytyväisyyteen liittyy myös odotusten täyttäminen, joka ei liity pelkästään lopputulokseen. Siihen vaikuttavat myös tavat, joilla tavoitteeseen päästään. Opiskelijat arvioivat kokemaansa koko koulutuksen ajalta. Tämän vuoksi koululaitosten tulisi ymmärtää opiskelijoiden odotuksia, etsiä keinoja niiden täyttämiseen ja asettaa tavoitetasot tyytyväisyydelle kurssi-, koulutusohjelma- ja tutkintotasolla. (Maringe & Gibbs 2009, 39-40)

Tyytyväinen asiakas on uskollisempi ja tuo uusia ideoita yritykseen. Hän levittää hyvää mainetta suusta suuhun eikä niinkään kiinnitä huomiota kilpailijoihin. Korkean tyytyväisyyden kautta asiakas luo tunnesiteen organisaation, eikä siten tee valintojaan järkiperustein. (Kotler et al. 2009, 390.) Asiakasuskollisuudella on merkitystä myös korkeakoulumaailmassa, jossa opiskelija mielletään asiakkaaksi. Opiskelijauskollisuus on päätavoite monelle korkeakoululle. Motivoitunut opiskelija voi vaikuttaa opetuksen laatuun korkealla sitoutumisellaan tai mielenkiinnollaan tutkimusta kohtaan. Valmistumisen jälkeen hän saattaa tukea kouluaan rahallisesti, kehumalla tai yhteistyön muodossa. Uskollisuuden edut pätevät opintojen jälkeenkin ja ovat jopa suuremmat silloin. (Hennig-Thurau et al. 2001, 332)

Palvelun laadun ja asiakastyytyväisyyden parantaminen ovat jatkuvia prosesseja (Kotler & Fox 1995, 44). Korkeakoulut ovat alkaneet kiinnittää enemmän huomiota opiskelijatytyväisyyteen. Korkeakoulumaailma on muutoksen kourissa, kilpailu opiskelijoista on kovaa ja monia haasteita, kuten vähenevät hakijamäärät, on vastassa. Tutkimusten mukaan opiskelijatytyväisyydellä on positiivinen vaikutus motivaatioon, opiskelijoiden vaihtuvuuteen, varainkeruuseen ja henkilöstön rekrytointiin. Se on myös korkeakouluille väylä kilpailuedun saavuttamiseen. (Elliot & Shin 2002, 197-199)

4.1 Opiskelija asiakkaana

Korkeakouluilla on kaikki palvelualan tunnusmerkit. Niiden palvelut ovat käsinkoskemattomia, heterogeenisiä, erillisiä palveluhenkilöstä, vaihtelevia, katoavaisia ja asiakas (opiskelija) osallistuu niihin. (Shank et al. 1995, 74.) Kysymyksenä onkin, ovatko opiskelijat koulujen asiakkaita? Useissa korkeakoulujen palvelun laatuun liittyvissä tutkimuksissa asiaa pidetään faktana, eikä kyseenalaisteta sitä (Joseph & Joseph 1997; LeBlanc ja Nguyen 1997; Markovic 2006). Asiasta voidaan olla myös useampaa mieltä ja kirjallisuudessa se on herättänyt keskustelua.

Kokonaisvaltainen laatujohtaminen (TQM) vaatii sen, että opiskelijat nähdään asiakkaina. Henkilöstön täytyy pyrkiä kuuntelemaan liike-elämän edustajien ja opiskelijoiden tarpeita, tavoitteita ja ehdotuksia parantaakseen kurssien sekä koulutusohjelmien laatua. Tämä voidaan saavuttaa viikoittaisilla tapaamisilla opiskelijoiden kanssa, jossa opintojaksoista annetaan palautetta. Palautetta tulee pyytää myös työnantajilta, jotka palkkaavat valmistuneet opiskelijat töihin. Näin opetussuunnitelman ja koulutusohjelman laatu pysyy jatkuvasti korkealaatuisena ja lisäksi opiskelijatytyväisyys paranee. (Ivancevich & Ivancevich 1992, 14)

Australialaisen yliopiston hallintohenkilöstö mieltää opiskelijat asiakkain ja pitää omaa rooliaan osana koulun tarjoamaa palvelun laatua. Opiskelijoiden pitää olla korkeakoulun pääasiakkaita, joiden halut ja tarpeet toteutetaan. Koska opiskelijat ovat asiakkaita, heidän mielipiteensä pitäisi vaikuttaa opintojaksojen sisältöön ja painotukseen. Sama asenne tulee omaksua koko organisaatiossa. Georgialaisessa ammattikorkeakoulussa päädyttiin tähän ratkaisuun ymmärtämällä, että opiskelijoilla, kuten asiakkailakin, on velvollisuuksia eivätkä heidän ole omien tarpeidensa asiantuntijoita. Koulun on myös määriteltävä, mitä opiskelija-asiakas tarkoittaa sille, ja jos heitä ei pystytä tyydyttämään, opiskelijatkin voivat vaihtaa palveluntarjoajaa. Opiskelijoita voidaan kohdella myös toimeksiantajina, jotka ovat tyypillisesti enemmän mukana palveluprosessissa. Ammatillaisen (opettajan) ja toimeksiantajan (opiskelijan) välillä on enemmän kunnioitusta ja luottamusta sekä suhde on läheisempi kuin myyjän ja asiakkaan välillä. (Bailey 2000; Leavell 2006, 92; Pitman 2000; Wallace 1999, 47-51)

Opiskelijaa ei useiden lähteiden mukaan voi kohdella asiakkaana koulutusjärjestelmän laadun kärsimättä. Pitääkseen opiskelija-asiakkaat tyytyväisenä, koulun täytyy antaa heille, mitä he pyytävät. Opiskelija kuvittelee näin olevansa kuluttaja, joka ilmaisee tyytymättömyytensä, eikä ota vastuuta omista opinnoistaan. Jos opiskelijoita verrattaisiin työntekijöiksi koulutusta tuottavassa yrityksessä, heille ottaisivat enemmän vastuuta opinnoistaan. Ostotapahtumaa voidaan kuvailla ainutlaatuisiksi: palveluntarjoaja arvioi kuluttajan suorituksen ennen kuin voi myydä hänelle lisää palvelua. Korkeakoulussa opiskelijan on edettävä koulun vaatimalle tasolle opiskellakseen korkeammalle tasolle. Korkeakouluihin ei voi soveltaa markkinoinnin periaatteita, eikä niistä voi muokata asiakaslähtöisempiä. Tämä tarkoittaisi neuvottelua opetussuunnitelmasta ja tietyt laatustandardit saattaisivat kärsiä samalla. Opiskelijat voidaan nähdä tuotteina, jolloin heistä jalostetaan laadukasta materiaalia. Sitä ei kuitenkaan kielletä, ettei opiskelijoilla täytyisi olla sananvaltaa omaan koulutukseensa. (Driscoll & Wicks 1998; Franz 1998, 64-66; Kaufman & Zahn 1993, 22; Svensson & Wood 2007, 17-20)

Osapuolien välistä suhdetta voidaan kuvailla paremmin kansalaisen ja auktoriteetin suhteella: opiskelijat ovat yhteiskunnan jäseniä, eivät asiakkaita. Opintojen myötä opiskelijoista tulee koulutettuja ja tehokkaita yhteiskunnan jäseniä, kansalaisia. Opiskelijan roolia asiakkaana perustellaan sillä, että asiakkaillakin on velvollisuuksia. Tämä ei kuitenkaan päde kaikkiin palvelualan asiakkaiden rooleihin. Korkeakoulujen asiakkaita voivat olla myös opiskelijoiden sijasta heidän vanhempansa, työnantajat, yhteiskunta tai koulujen johtoryhmät. Kaikki määritelmät saattavat olla heikkoja, joten lopullisen tuloksen perustelujen on oltava erittäin järkeistettyjä. (Franz 1998, 64; Nachlas 1999, 82; Svensson & Wood 2007, 17-20)

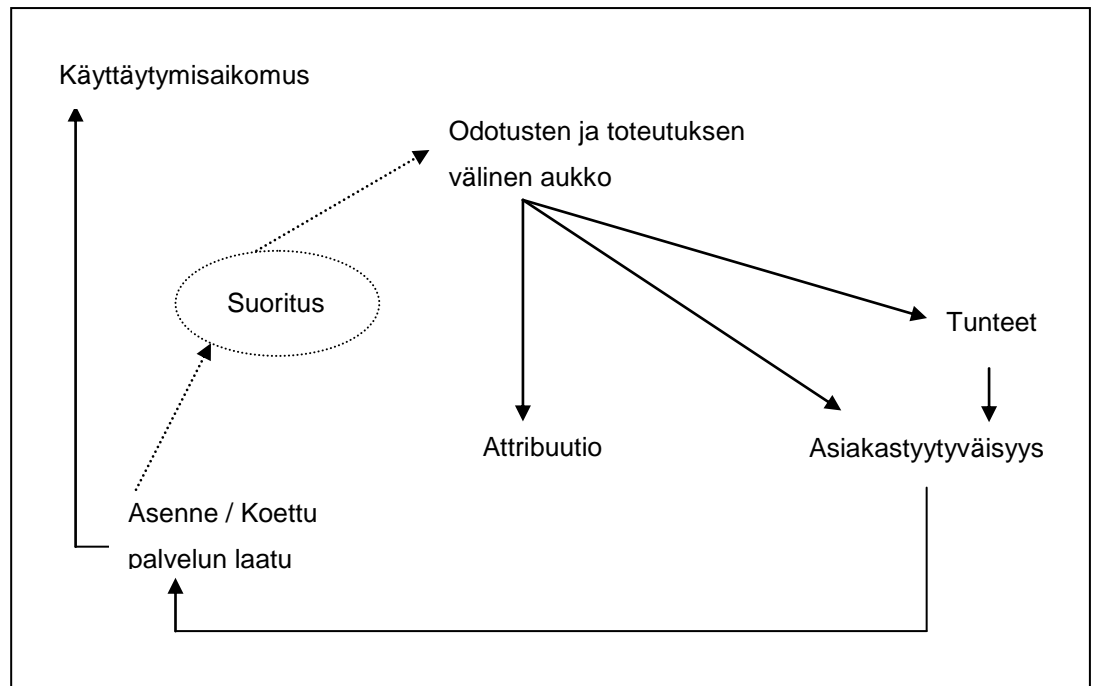
Molempien näkemysten tutkijoilla on perusteltuja argumentteja. Lopullinen ratkaisu opiskelijan roolista riippuu kontekstista. Tässä tutkielmassa opiskelijaa käsitellään korkeakoulun asiakkaana. Kouluilla on toki muitakin asiakasryhmiä, kuten vanhemmat, yhteiskunta tai elinkeinoelämä. Osuus-kuntamuotoinen opiskelu kuitenkin muuttaa perinteiset asetelmat. Yhtenä perustavalaatuisena muutoksena on opiskelijan vastuun kasvaminen opinnoissa, valmistumisessa ja harjoittamassaan yritystoiminnassa. Opiskelijan rooli on enemmän yhteiskumppanin kuin tuote tai muu. Koulutusta tarjotaan nimenomaan opiskelijan vaatimusten ja toivomusten mukaan, kuitenkin pitäen tietyn tradenomin osaamistason jokaisessa määritellyssä kompetenssialueessa. Tutkielma on siis rajattu koskemaan näkökulmaa, jonka mukaan opiskelijat ovat nimenomaan korkeakoulujen asiakkaita. Kouluilla on myös muita asiakkaita, kuten elinkeinoelämän ja yhteiskunta. Ne saavat näin välillisen hyödyn laadukkaiden opiskelijoiden opiskellessa ja valmistuessa. Opiskelija-asiakkaat on pidettävä tyytyväisenä ja koulutuksen on oltava korkealaatuista. Seuraavaksi pohditaankin, kuinka palvelun laatu ja asiakastyytyväisyys liittyvät yhteen.

4.2 Palvelun laadun ja asiakastyytyväisyyden suhde

Kirjallisuudessa on kiistelty palvelun laadun ja asiakastyytyväisyyden suhteesta. On esitetty kysymyksiä siitä tarkoittavatko ne samaa tai jos eivät, niin kumpi on seuraus. Keskustelu on ajoittain ollut hyvinkin kiihkeää. Loogisesti ajatellen, koettu palvelun laatu tulee ensimmäisenä ja sen jälkeen asiakas havaitsee olevansa tyytyväinen tai tyytymätön palvelun laatuun. (Grönroos 2003, 79-80.) Asiakas on tyytyväinen, jos hän kokee saavansa korkealaatuista palvelua (Munteanu et al. 2010, 128). Tarkentaen, asiakas on tyytyväinen, kun suoritus täyttää tai ylittää odotukset. Tyytymättömyys taas syntyy, jos odotukset ja suoritus eivät kohtaa. (Elliot & Shin 2002, 199)

Kaufmanin ja Zahnin (1993, 16) mukaan asiakastyytyväisyys perustuu havaittuun tuotoksen/palvelun laatuun. Cronin ja Taylorin (1992) tutkimuksen perusteella voidaan todeta, että palvelun laatu tulee ennen asiakastyytyväisyyttä. Heidän mukaansa asiakastyytyväisyys vaikuttaa ostopäätökseen laatua enemmän ja organisaatioiden tulisi painottaa asiakastyytyväisyyttä eikä pelkästään laatua. Samanlaisiin tuloksiin päätyivät Sureshchandar et al. (2002). Korkealaatuinen palvelu saa aikaan asiakastyytyväisyyttä ja asiakastyytyväisyyteen tulisi keskittyä koettavan kokonaislaadun parantamisen lisäksi. He tarkentavat vielä, että käsitteet liittyvät läheisesti yhteen, vaikka ovatkin erillisiä. Lisäys toisessa aiheuttaa nousua myös toisessa.

Athiyamanin (1997, 528-530) mukaan asian voi muotoilla hieman toisin. Itävaltalaisessa yliopistossa tehdyn tutkimuksen tuloksena hän toteaa, että koettu palvelun laatu on seurausta asiakastyytyväisyydestä. Tyytyväisyys tai tyytymättömyys on tulosta tietyn suorituksen tai kokemuksen arvioinnista. Asiakastyytyväisyys taas vaikuttaa koettuun palvelun laatuun. Kuitenkin niin, että laatuun vaikuttaa enemmän tyytyväisyys, joka on syntynyt hiljattain eikä pidemmän aikaa sitten. Seuraavaksi on kuvattu tarkemmin palvelun laadun ja asiakastyytyväisyyden suhdetta.



Kuvio 15 Malli asiakastytyväisyyden ja palvelun laadun suhteesta (muokattu Athiyaman 1997, 530)

Kuten kuviosta 15 näkyy, asiakastytyväisyyden ja palvelun laadun kokeminen on prosessi, jossa moni asia vaikuttaa ja linkittyy toisiinsa. Asenne palvelua kohtaan syntyy jo ennen sen toteutumista ja liittyy kokonaisarviointiin. Näin asenne voidaan yhdistää koetun palvelun laadun kanssa, koska se on myös osa kokonaisarviota. Odotusten ja toteutuksen välinen aukko viittaa opiskelijan henkilökohtaisten odotusten ylittävään tai alittavaan toteutukseen. Jos aukko on positiivinen, on odotukset ylitetty ja se voi aiheuttaa positiivisia tunteita. Tunteet taas puolestaan vaikuttavat asiakastytyväisyyteen. Tapahtumalle voidaan etsiä selitystä (attribuutiota) joko ulkoisesti tilanteesta tai sisäisesti henkilöstä itsestään. (Athiyaman 1997, 529-531)

Tässä tutkielmassa päädytään enemmistön kannalle. Asiakastyytyväisyys syntyy koetusta palvelun laadusta. Kirjoittajan kokemusten mukaan asiakas on tyytyväinen, kun palvelu on ollut laadukasta. Jos asiakas saa huonoa palvelua, on hän tyytymätön. Toisaalta asiakastyytyväisyys saattaa vaikuttaa koettuun palvelun laatuun, jos se on syntynyt jo ennen palvelun suoritusta. Aiemmin hyvin tyytyväinen asiakas ei välttämättä muuta käsitystään yhden huonomman tapauksen jälkeen. Näkökulman vaihtaminen auttaa ymmärtämään eri osapuolten perusteluja. Seuraavaksi valaistaan asiakastyytyväisyyden mittausta sillä oletuksella, että se on seurausta palvelun laadun kokemisesta.

4.3 Asiakastyytyväisyyden mittaus ja merkitys

Kun tiedetään, mikä vaikuttaa asiakastyytyväisyyteen, sitä on helpompi parantaa (Elliot & Shin 2002, 208). Arambewelan ja Hallin (2009, 561) kansainvälisille opiskelijoille suunnatussa tutkimuksessa selvisi seitsemän pääkäsitettä, jotka ennustavat opiskelijatyytyväisyyttä. Ne ovat koulutus-, majoitus- ja turvallisuustekijät sekä sosiaaliset, teknologiset ja taloudelliset tekijät että korkeakoulun arvovalta ja maine. Opetuksen laadun ja opettajien merkitys tutkimuksessa korostui, mutta artikkelissa muistutetaan myös, että korkeakoulujen on tärkeää ymmärtää muidenkin tekijöiden, kuin koulutuksen, merkitys kansainvälisten opiskelijoiden tyytyväisyydelle. Seuraavassa taulukossa on selvennetty tutkimuksessa käytetyt muuttujat.

Taulukko 7 Opiskelijatyytyväisyyttä ennustavat tekijät (muokattu Arambewela & Hall 2009, 562)

Yläkäsitteet	Tutkitut muuttujat
Koulutus	Arvokas palaute luennoitsijoilta Helppo pääsy luennoille Korkealaatuinen opetus ja opettajat
Sosiaaliset tekijät	Neuvontapalvelut Sosiaalisia aktiviteetteja Läheiset yhteydet kaikkiin opiskelijoihin Kansainvälisen suuntautumisen ohjelmat
Taloudelliset tekijät	Osa-aikaista työtä tarjolla Asumiskustannukset Mahdollisuudet muuttoon
Turvallisuus	Turvallisuus Elämäntyyli
Majoitus	Kohtuulliset kustannukset Hyvä taso
Teknologia	Pääsy tietokoneille Modernit välineet
Arvovalta ja maine	Arvovalta ja maine kansainvälisesti Arvovalta ja maine Itävallassa Arvovalta ja maine kotikaupungissa

Vaikkakin opiskelijatyytyväisyyttä kuvataan hyvin mutkikkaaksi, sen mittaamiseen käytetään yleensä hyvin yksinkertaisia menetelmiä. Tyypilliset kyselyt koostuvat yhdestä kokoavasta tyytyväisyyskysymyksestä. Valittavana heikkoutena on, etteivät anna kuvaa siitä, mitä laatuattributteja koulutuksessa on tai miten niitä arvostetaan. On tärkeää ymmärtää, että opiskelijat saattavat arvostaa koulutuksen laatudimensioita eri tavalla kuin itse korkeakoulu. (Elliot & Shin 2002, 198)

Koululaitokset voivat pyrkiä korkeaan asiakastyytyväisyyteen ja palvelun laatuun muutamien keinoin. Olemalla vastaanottavainen (*responsive*) organisaatio keskittyy asiakkaisiin ja heidän näkökulmansa ymmärtämiseen sekä asiakkaiden ja heidän tarpeidensa tunnistamiseen ja tyydyttämiseen. Tehokkuutta toimintaan saadaan lisäämällä asiakastyytyväisyyttä ja asiakkaan arvoa nostamalla. Korkeakouluissa on myös kehitettävä laatujärjes-

telmä ja mitattava palvelun laadun tasoa. Erinomaisten organisaatioiden benchmarking ei ole vain yritysten etuoikeus, sopii hyvin myös koululaitoksille. Näiden keinojen avulla palvelun laatua saadaan parannettua, unohtamatta kuitenkaan jatkuvaa kehitystyötä organisaation laatutyössä. (Kotler & Fox 1995, 34-59)

Saimaan ammattikorkeakoulussa opiskelijatytytyväisyyttä mitataan monella tavoin. Opintojen alkaessa järjestettävissä tulokeskusteluissa selvitetään, onko kouluun liittynyt viestintä vastannut opiskelijan odotuksia. Opintojakso palautteen perusteella arvioidaan jokaista kurssia. Opinnäytetyöprosessista tehdään kysely opiskelijoille. Palautteet käyvät läpi kurssin opettaja tai lopputyön ohjannut opettaja, toimialajohtaja ja koulutuspäällikkö. Kysymykset kyselyihin kootaan yhdessä opiskelijakunnan kanssa. Valmistumisvaiheen OPALA-palautekyselyssä selvitetään opetuksen asiantuntevuus, työtilanne valmistumisvaiheessa, opintojen ohjauksen taso sekä työharjoittelun sisältö ja ohjauksen taso. (Kauranen 2010)

OPALA on ammattikorkeakoulujen ja opetusministeriön yhteinen ja yhteinen opiskelijapalautteen koontijärjestelmä. Opetusministeriö hyödyntää opiskelijapalautetta koulutuksen arvioinnissa, ammattikorkeakoulujen ja koulutusalojen välisessä vertailussa ja koulutuksen suunnittelussa. Ammattikorkeakoulut käyttävät saatua palautetta kehittäessään koulutusta ja tutkintoja sekä harjoittelua. Ne voivat myös verrata tuloksia muiden ammattikorkeakoulujen kanssa. (Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulu 1998-2008)

Opiskelijoiden ääni kuuluu opiskelijajärjestön kautta myös kuukausittaisissa tapaamisissa rehtorin kanssa. Erilaisiin kehitys- ja palautekeskusteluihin osallistuvat luokkaryhmien avainhenkilöt, toimialajohtaja sekä koulutuspäällikkö. Opiskelija- ja opiskelijaryhmien keskusteluissa käsitellään asioita, joita olisi syytä kehittää. Kansainvälisestä opiskelijavaihdosta sekä työharjoittelusta opiskelijat palauttavat raportit, jotka vastuuhenkilöt luke-

vat. Raporteissa opiskelijoiden pitää pohtia esimerkiksi harjoittelun tai vaihdon sisältöä sekä yhteyttä opiskeluun. (Kauranen 2010)

Kauranen (2010) näkee opiskelijatyytyväisyyden hyvin tärkeänä asiana, josta saa tarvittavaa tietoa toiminnan kehittämiseen. Tällä hetkellä tietoa saadaan hänen mielestään riittävästi. Kaurasen mukaan tyytyväisyys vaikuttaa opiskelijoiden motivaatioon, joka puolestaan näkyy valmistuneiden osaamistasossa. Opiskelijat kertovat kokemuksistaan eteenpäin ja vaikuttavat osaltaan ammattikorkeakoulun hakijoiden odotuksiin ja mielikuviin. Opetusministeriö myös seuraa ammattikorkeakoulujen suoriutumista OPALA-palautekyselyn tuloksien perusteella.

4.4 Laatu ja opiskelijatyytyväisyys lyhyesti

Opetukselliset palvelut ovat kokemuksia, jotka koostuvat sekä aineettomista että aineellisista elementeistä, kuten luokkatiloista ja niiden välineistä, opetusmateriaaleista ja kirjoista. (Kotler & Fox 1995, 277-278, 300-304) Laatu koulumaailmassa merkitsee opiskelijoiden valmistelua ymmärtämään, sopeutumaan ja muuttamaan maailmaa, jossa he elävät ja työskentelevät (Ivancevich & Ivancevich 1992, 14). Opetuslaitokset tekevät laatu-työtä, koska opiskelijat hyötyvät tehokkaammista toiminnoista ja resursseista saadaan enemmän irti. Ymmärtämällä eri sidosryhmien tarpeita ja mieltymyksiä, voidaan luoda niille arvoa. (Kotler & Fox 1995, 34.) Laatua voidaan kuvailla myös keinona erottaa menestyvät ja epäonnistuvat koulut toisistaan (Sallis 1996, 1).

Selvittääkseen palvelun laatua korkeakouluissa, on useissa tutkimuksissa koottu erilaisia opiskelijoiden arvioimia laatudimensioita (Athiyaman 1997; Elliot & Shin 2002; Hill 1995; Joseph & Joseph 1997; Ford et al. 1999; Lagrosen et al. 2004; Leblanc & Nguyen 1997; Markovic 2006; Munteanu et al. 2010; Oldfield & Baron 2000; Owlia & Aspinwall 1998). Dimensioiden perusteella opiskelijat arvioivat palvelun laadun osa-alueita. Koulutuksen

dimensioiksi on tässä tutkielmassa valittu opetussuunnitelma, oppimisympäristöt, opetusmenetelmät, ohjaus ja opetus sekä osaamisen arviointi erityisesti osuuskuntamuotoisten opintojen näkökulmasta.

Asiakastyytyväisyys on asiakkaan odotusten ja havaintojen vertaamista palvelutilanteessa. Toisin sanoen, jos odotukset täytetään, on asiakas tyytyväinen. (Hoffman & Bateson 1997, 271.) Opiskelijat harvoin ilmaisevat tyytyväisyyttään/tyytymättömyyttään liittyen vain opiskelemaansa tutkintoon tai sen avulla saatuun työpaikkaan. Opiskelijatyytyväisyyteen liittyy myös odotusten täyttäminen, joka ei liity pelkästään lopputulokseen. Siihen vaikuttavat myös tavat, joilla tavoitteeseen päästään. Opiskelijat arvioivat kokemaansa koko koulutuksen ajalta. Tämän vuoksi koululaitosten tulisi ymmärtää opiskelijoiden odotuksia, etsiä keinoja niiden täyttämiseen ja asettaa tavoitetasot tyytyväisyydelle kurssi-, koulutusohjelma- ja tutkintotasolla. (Maringe & Gibbs 2009, 39-40)

Kun tiedetään, mikä vaikuttaa asiakastyytyväisyyteen, sitä on helpompi parantaa (Elliot & Shin 2002, 208). Saimaan ammattikorkeakoulussa opiskelijatyytyväisyyttä mitataan monella tavoin. Opintojen alkaessa järjestettävissä tulokeskusteluissa, opintojaksopalautteessa, opinnäytetyöprosessin kyselyssä sekä valmistumisvaiheen OPALA-palautekyselyssä selvitetään opetuksen asiantuntevuus, työtilanne valmistumisvaiheessa, opintojen ohjauksen taso sekä työharjoittelun sisältö ja ohjauksen taso. Opiskelijoiden ääni kuuluu opiskelijajärjestön kautta myös kuukausittaisissa tapaamisissa rehtorin kanssa. Tällä hetkellä tietoa saadaan Kehitysjohtaja Terttu Kaurasen mielestään riittävästi. Hänen mukaansa tyytyväisyys vaikuttaa opiskelijoiden motivaatioon, joka puolestaan näkyy valmistuneiden osaamistasossa. Palvelun laatua Saimaan ammattikorkeakoulussa ei kuitenkaan tutkita opiskelijoiden silmin. Seuraavassa kappaleessa käsitelläänkin Luotsi-toimintamallin piirissä opiskelevien opiskelijoiden mielikuvia koulunsa palvelujen laadusta, toteutuksista ja niihin liittyvistä odotuksista.

5 PALVELUN LAATU LUOTSI-TOIMINTAMALLISSA

Ammattikorkeakoulujen tehtäväksi on laissa määritelty työelämän kehittäminen sekä työelämän ja aluekehityksen tukeminen tutkimus- ja kehitystyön kautta. Työelämä on kuitenkin jatkuvassa muutoksessa, jolloin luovuutta tarvitaan enemmän ja enemmän. Empatia, yhteistyötaju, ryhmätyötaidot ja osaamisen johtaminen nousevat keskeisimmiksi yksilön ominaisuuksiksi. Ammattikorkeakouluista valmistuvilta odotetaan työelämässä ajattelutyötä, vastuun kantamista ja johtamiskykyä sekä yhteistyötaitoja, joustavuutta ja kykyä soveltaa osaamistaan. (L351/2003; Ruohotie 2002, 108; Wilenius 2004, 193)

5.1 Toimintamallin esittely

Saimaan ammattikorkeakoulu on kansainvälinen korkeakoulu, joka toimii viidellä eri koulutusalueella. Koulutusalueet ovat tekniikka, sosiaali- ja terveystieteet, liiketalous, hotelli- ja ravitsemispalvelut sekä kulttuuri. Ammattikorkeakoulututkintoon johtavia koulutusohjelmia on yhteensä 18, joista neljä on englanninkielisiä. Henkilöstöä organisaatiolla on noin 300. Lappeenrannan ja Imatran kampuksilla on yhteensä noin 3000 opiskelijaa. Opiskelijoista 21 % opiskelee liiketaloutta, jonka kampus sijaitsee Lappeenrannassa. Saimaan ammattikorkeakoulun strategiset painoalat ovat käyttäjälähtöiset teknologiat ja niiden kaupallistaminen, terveys- ja hyvinvointipalvelut ja palveluprosessit sekä johtaminen ja yrittäjyys, jonka alle sijoittuu Luotsi-toimintamalli. (Saimaan ammattikorkeakoulu 2009)

Luotsi on toimintamalli, jossa opiskelijat oppivat yritysten antamia toimeksiantoja toteuttamalla. Opiskelijat perustavat oman osuuskuntamuotoisen tiimiyrityksen. Ensimmäisen vuoden aikana opiskelijat suorittavat perusopinnot, jotka pohjustavat yritystoiminnan aloittamista. Suuri osa opetussuunnitelman opintojaksoista toteutetaan tehden asiakasprojekteja. Am-

mattiopinnot ja työharjoittelu voidaan suorittaa työelämän toimeksiannoissa, omassa yrityksessä. Opiskelijat luovat itse kontaktit toimeksiantajiin. He saavat projekteista rahallisen palkkion sekä opintopisteitä. Opiskelijat työskentelevät ammattikorkeakoulun tiloissa omassa toimistossa, muissa organisaatioissa ja elinkeinoelämän kentällä. Tällä hetkellä osuuskuntia on kaksi, liiketaloudessa ja tietotekniikassa. Liiketaloudessa opiskelijat valitsevat markkinoinnin suuntautumisvaihtoehdon halutessaan opiskella osuuskunnassa. Osuuskuntien perustaminen on lisäksi suunnitteilla hotelli- ja ravitsemisalalla sekä kulttuurin alalla.

Opiskelijat valitsevat keskuudestaan toimitusjohtajan, hallituksen sekä joutoryhmän. He voivat kierrättää näitä rooleja opintojensa aikana. Osuuskunta asettaa yhteisen tavoitteen, johon tähdätään koko tiimin voimin. Vastuu yrityksestä, opinnoista ja valmistumisesta on opiskelijoilla. Opettajien rooli muuttuu, kun heistä tulee valmentajia, jotka kyseenalaistavat, tukevat ja kannustavat. Toimintamallin avulla opiskelijat keräävät opintojensa aikana kattavan ansioluettelon. Se antaa myös hyvät valmiudet perustaa oma yritys valmistumisen jälkeen. Työllistyminen on helpompaa, koska opiskelijat keräävät työkokemusta ja kontakteja yrityksiin jatkuvasti. Vaadittavia uusia opetus- ja ohjaustaitoja sekä mallin perustamista tukee ESR-osarahoitteinen Luotsi osuuskuntatoiminta ja yritysverkostoituminen -hanke vuosina 2009 – 2011. Lisää perusteluja toimintamallin aloittamiselle on seuraavassa kappaleessa.

5.2 Teoria toimintamallin tukena

Työkokemusta koulutuksen ohella tai sen osana korostetaan kirjallisuudessa. Työharjoittelu tai alaan vastaavan työkokemuksen saaminen kesätyöissä kehittää työelämässä opiskelijoilta vaadittavia ominaisuuksia ja parantaa heidän uramahdollisuuksiaan. Työharjoittelun avulla opiskelija oppii tavalla, joka on mahdollista vain työkokemuksen kautta. Yhteistoiminnallinen, työelämän kanssa yhdessä, toteutettu koulutus hyödyttää opiskelijaa monin tavoin:

- 1) parantaa itseluottamusta ja sosiaalisia taitoja
- 2) vahvistaa käytännön tietoja ja taitoja
- 3) parantaa työmahdollisuuksia
- 4) saa soveltaa teoriaa käytäntöön
- 5) helpottaa perehdyttämisprosessia työhön siirryttäessä.

(Ellis 2000; Fowler & Tietze 1996, 30; Garavan & Murphy 2001)

Projekteja on käytetty pitkään opintojen rinnalla rikastamassa ja syventämässä niitä. Tieteentulosten kautta ymmärretään oppimista ja sen sosiaalisuutta paremmin. Oppiminen perustuu aiempaan tietämykseen ja kokemuksiin. Projektioppiminen tarjoaa parhaimmillaan erinomaisen ympäristön tiedon, ajattelun ja tekemisen yhdistämiseen aidossa työelämäympäristössä. Tiedon toistamisen sijasta, se saa oppijan tutkimaan, keskustelemaan, tulkitsemaan ja luomaan uusia käsityksiä. (Markham 2003, 3)

Projektien avulla opiskelijat saadaan mukaan oppimisprosessiin. Tuloksena on oltava joko palvelu tai tuote ja mukana oikea asiakas. Projektit soveltuvat yhteistoiminnalliseen oppimiseen, jossa sekä opettajat että opiskelijat rikkovat rajoja ja tunnistavat yhteistyökyvyttömän käytöksen. Projektioppiminen tuo esille opiskelijoiden parhaat puolet, mutta painostaa opettajia muutokseen ja joustavuuteen esimerkiksi opintojaksosuunnitelmien laadinnassa. Koulutuksen tarkoitus ei ole istuttaa ihmisiä luennoilla ja tes-

tata oppimista standardoiduilla tenteillä, joiden perusteella on helpompi luokitella ihmisten osaamistasoa. (Tribus 1994, 95)

Projektien lisäksi osuuskuntamuotoinen opiskelu lisää yrittäjyyttä. Wileniuksen (2004, 51) mukaan tulevaisuuden kansantalouden kilpailukyky edellyttää suurempaa määrää pienyrityksiä. Vertailevien tutkimusten mukaan Suomessa on liian vähän yrittäjyyttä ja PK-yrityksiä. Yrittäjyysaktiivisuuden kohottamiseksi tarvitaan useille sektoreille kohdistuvia toimia, joista tärkeimpinä ovat yrittäjyyskasvatus ja -koulutus sekä yritystoiminnan kannattavuutta koskevat rakenteelliset uudistukset.

5.3 Tutkimus - Koulutuksen laatuattribuuttien arvostaminen

Tutkimuksen tausta ja metodologia kerrotaan seuraavissa alakappaleissa. Lisäksi esitellään empiirisen osan tulokset, analyysit ja kootut kehitysehdotukset toimintamallin avuksi. Lopuksi pohditaan tutkimuksen luotettavuutta ja rajoituksia sekä nostetaan esille mahdollisia jatkotutkimusideoita.

5.3.1 Tutkimusprosessi ja tausta

Luotsi-toimintamallia on tarkoitus levittää Saimaan ammattikorkeakoulun useille koulutusaloille, mutta siinä on haasteensa. Ensin on tutkittava, mitä tulee huomioida, kun toimintamallia otetaan käyttöön. Tutkielman tavoitteena on selvittää, mistä asioista palvelun laatu muodostuu osuuskuntamuotoisissa opinnoissa asiakkaalle eli opiskelijalle. Lisäksi kerätään opiskelijoiden kokemusten pohjalta empiiristä tietoa siitä mitkä palvelun laadun dimensioista ovat tärkeimpiä ja mihin toimintamallin kehittäjien tulee keskittyä. Tutkimus toimii apuvälineenä jokaiselle, joka on kiinnostunut osuuskuntamuotoisista opinnoista ja sen sopeuttamisesta omalle koulutusosalalle tai koulutusohjelmaan. Tulosten avulla resurssit osataan kohdistaa oikein. Tutkimus auttaa lisäksi ymmärtämään, mitä liittyy palveluihin, erityisesti koulutukseen, ja asiakastyytyväisyyteen korkeakouluympäristössä.

Tutkimusprosessi lähti käyntiin käytännön tarpeesta Saimaan ammattikorkeakoulussa. Luotsi-toimintamalli on erilainen tapa oppia ja opettaa. Liiketalouden osuuskunta aloitti toimintansa tammikuussa 2010 ja tietotekniikan osuuskunta keväällä 2010. Yhteistyötä eri alojen välillä oli, mutta ei kuitenkaan tarpeeksi. Todettiin, että jatkoa varten tarvitaan ymmärrystä aiheesta lisää ja tiedonvaihtoa. Aiheesta kiinnostuneille tutkimus on hyvä lähtökohta ja kannustin aloittaa osuuskuntamuotoista toimintaa tai ottaa siitä mallia myös perinteisten opintojen kehittämiseen.

Empiirisessä osassa käytetään opiskelijoiden mielikuvia ja kokemusperäistä tietoa heidän saamastaan palvelusta. Tavoitteena ei kuitenkaan ole selvittää vain heidän tyytyväisyyttään. Tyytyväisyyskyselyt ovatkin saaneet osakseen kritiikkiä. Peterson ja Wilson (1992, 61) eivät puolusta tyytyväisyystutkimuksia. Heidän mukaansa on mahdollista, ettei todellista tyytyväisyyttä voida edes mitata. Tyytyväisyyteen vaikuttaa vastaajan mieliala, ja henkilökohtaisella tai puhelinhaastattelulla saadaan tulokseksi korkeampi tyytyväisyyden taso. Metodologiaan liittyviä tuloksia vinouttavia tekijöitä ovat muun muassa kysymysten konteksti, lomake ja mittauksen ajoitus.

Lisäksi on todettava, että yksinkertainen kysymys opiskelijatyytyväisyydestä tai sen tasosta on helppo analysoida, mutta se ei anna kuvaa siitä, mitä attribuutteja opiskelijat pitävät tärkeänä ja miten he niitä arvostaisivat. Kokonaistyytyväisyyttä arvioidessa vain osa attribuuteista on ajatustyössä mukana ja näin arvio jää vajaaksi. Tämän vuoksi tutkimuksessa tulisi käyttää monia eri attribuutteja ja menetelmiä sekä ottaa huomioon tutkittavan kohteen arvioiminen suorituksen tason sekä tärkeyden kannalta. Näin saadaan tarkempi ja objektiivisempi tulos kokonaistyytyväisyydestä sekä selvitetään myös syyt siihen miksi asiakas on tyytyväinen/tyytymätön. (Elliott & Shin 2002, 199-207)

Joseph ja Joseph (1997) mittasivat koulutuksen laatua importance-performance -analyysin avulla ja vertasivat myöhemmässä tutkimuksessa (Ford et al. 1999) tuloksia kahden eri maan yliopiston välillä. Importance-performance -analyysin on kehittänyt Martilla ja James (1977) alun perin markkinointistrategioiden tueksi perustuen siihen, että asiakastyytyväisyyteen vaikuttavat sekä odotukset tärkeistä attribuuteista että niistä koetut tulokset.

Ford et al. (1999, 173-175) kirjoittavat, että importance-performance -analyysi on kaikkein sopivin tapa mitata koulutuksen laatua. Tuloksia voidaan edelleen hyödyntää arvioidessa, miten koululaitoksen tulisi kehittää markkinointistrategioitaan. Tutkimusta tehtäessä on valittava, mitä attribuutteja käytetään. Kyselyn tulee sisältää demografiset tiedot vastaajasta, hänen mielikuvansa erinomaisesta palvelun tarjoajasta, tärkeysjärjestys valituille attribuuteille ja vastaajan mielikuvat omasta palvelun tarjoajasta. He toteavat, että valitut attribuutit eivät sovi sellaisenaan monikulttuurillisen tutkimuksen pohjaksi, vaan ne on modifioitava tapauskohtaisesti ja maittain. Tyytyväisyyden ja laadun mittaaminen on monimutkainen prosessi. Tutkimusmenetelmien valinnassa on käytettävä tarkkuutta ja objektiivisuus haastattelutilanteessa on säilytettävä. Seuraavassa kappaleessa kerrotaan, mihin tutkimusmenetelmiin tässä tutkielmassa päädyttiin.

5.3.2 Tutkimusmenetelmät

Teoriaosassa tutkitaan viitekehyksessä mainittuja käsitteitä kirjallisuuskatsauksen avulla tarkemmin. Empiirisessä osassa käytetään kyselylomakkeen ja teemahaastattelun yhdistelmää. Liiketalouden osuuskunnan opiskelijat vastaavat kyselylomakkeeseen, joka on rakennettu importance-performance -mallin pohjalta soveltaen siihen odotuksien näkökulmaa. Aiemmin käsiteltyjen laadun kokemisen ja asiakastyytyväisyyden määrittelyn pohjalta valittiin odotuksien ja kokemusten vertailu empiriaan. Teoriaosan laadun kokeminen, kuilumalli ja asiakastyytyväisyys käsittelevät

odotuksien ja kokemusten vertailua. Lisäksi ottamalla mukaan tärkeyden aspekti, saadaan vastauksista tarkempi analyysi ja tuloksia on mielekkäämpi kohdistaa oikeisiin dimensioihin. Elliot ja Shin (2002) tutkivat palvelun dimensioita tärkeyden ja kokemusten perusteella, painottaen tuloksia odotusten perusteella lasketulla painoarvolla.

Saimaan ammattikorkeakoulun ensimmäiselle opiskelijoiden osuuskunnalle järjestetään kysely- ja haastattelutilaisuus. Ryhmähaastattelu on valittu haastattelumenetelmäksi, koska se on nopeampi ja kustannustehokkaampi. Ryhmässä tilanne lähenee keskustelua ja jäsenet saavat tukea sekä rohkaisua toisiltaan, jolloin aineistokin on rikkaampaa. (Koskinen et al. 2005, 123-124) Haastattelijä ohjaa keskustelua teemoilla ja kysymyksillä, jotta dominoivien henkilöiden vaikutusta vastauksiin voidaan vähentää ryhmähaastattelutilanteessa. Muutoin he mahdollisesti vääristäisivät haastattelutilannetta ja vinouttaisivat aineistoa (ibid 2005, 124-125).

Kyselylomake on jaettu kolmeen osaan: tärkeyttä, odotuksia ja nykytilaa kysyvään. Ensimmäisessä osassa selvitetään dimensioiden tärkeysjärjestys (opetussuunnitelma, oppimisympäristöt, opetusmenetelmät, ohjaus ja opetus sekä osaamisen arviointi). Seuraavaksi opiskelijat pohtivat, miten he odottavat Saimaan ammattikorkeakoulun suoriutuvan. Lopuksi he vastaavat miten heidän näkemyksiensä mukaan Saimia suoriutuu palveluisaan. Opiskelijoille kerrotaan mistä osioista kysely koostuu ja miten ne eroavat toisistaan. Tällä tavoin pyritään eliminoimaan virheitä vastauksissa. Vastaajille jaetaan lisäksi tyhjä paperi muistiinpanoja varten, johon voi kirjata ajatuksiaan tulevaa keskustelua varten.

Kyselylomakkeessa käsiteltäviin 35 attribuuttiin päädyttiin kirjoituspöytä-tutkimuksen perusteella. Aiemmin tehtyjä tutkimuksia ja niiden laatudimensioita verrattiin. Tämän analyysin perusteella päädyttiin 108 kysymykseen, jotka on ryhmitelty tutkielmassa käsiteltyjen koulutuksen dimensioiden mukaisesti. Myös Owlia ja Aspinwall (1998, 502) kokosivat kysymyslomakkeensa muuttujat ja ryhmittivät ne aikaisempien tutkimusten perus-

teella tutkiessaan laatua insinöörikoulutuksessa. Tärkeyttä, odotuksia ja nykytilaa mitataan seitsemänportaisella Likertin asteikolla, jossa lisäksi vastausvaihtoehto nolla (0) merkitsee, ettei asiasta ole kokemusta. Lomake testattiin Lappeenrannan teknillisen yliopiston kauppatieteen ja tuotantotalouden opiskelijoilla. Testauksen jälkeen ulkoasua muutettiin hieman ja taustatietoihin lisättiin työkokemukseen liittyviä kysymyksiä. Lisäkysymysten tarve perusteltiin niin, että osuuskuntamuotoisiin opintoihin hakeutuneista opiskelijoista olisi hyvä selvittää myös työtausta, koska oppimisympäristöt ovat työpainotteisia. Kysymyslomakkeet löytyvät liitteet-osiosta.

Tuloksia analysoidaan kokoamalla osuuskunnan vastausten perusteella palvelun laadun dimensioiden tärkeysjärjestys ja nykytila. Osuuskunnan opiskelijat työstävät itse kehittämisehdotuksen tulosten pohjalta. Opetushenkilökunnalle raportoidaan tulokset ja he myös työstävät toimintamalliin omat kehittämisehdotuksensa. Ammattikorkeakoulun johdolle voidaan esitellä koottu kehittämissuunnitelma sekä opiskelija- että opettajanäkökulmasta. Dimensioiden arvostuksen perusteella niistä kootaan matriisi, jossa vaaka-akselilla on dimensioiden tärkeys ja pystyakselilla arvio siitä, miten on tähän mennessä suoriuduttu. Koko ammattikorkeakoulu hyötyy tutkimuksesta, koska siitä selviää, mitä sen palveluihin kaikkiaan kuuluu ja miten laatu niissä ilmenee. Lisäksi tuloksien perusteella voidaan resursoida oikein ja keskittyä tärkeimpiin palvelun laatua muodostaviin osa-alueisiin.

PALVELUN LAADUN DIMENSIOT LUOTSI-MALLISSA

- Opetussuunnitelma
- Oppimisympäristöt
- Opetusmenetelmät
- Ohjaus ja opetus
- Osaamisen arviointi

Kuvio 16 Palvelun laadun dimensiot

5.3.3 Tutkimustulokset: laatudimensiot ja asiakastyytyväisyys

Kohderyhmänä on liiketalouden ensimmäinen markkinointia osuuskunta-muotoisesti opiskeleva opiskelijaryhmä. Ryhmään kuuluu 17 opiskelijaa, joista 14 vastasi kyselyyn. Sukupuolijakauma on melko tasainen: miehiä oli kuusi ja naisia kahdeksan. Ryhmän keski-ikä on 24 vuotta ja yhdeksän opiskelijaa on 20 ja 22 ikävuoden väliltä. Lukio pohjakoulutuksena on suurimmalla osalla, 79 prosentilla. Yksi opiskelija on aiemmin suorittanut korkeakoulututkinnon ja kaksi opiskelijaa opistopohjaisen koulutuksen. Työkokemusta on kertynyt jokaiselta. Työn tyyppi on jakautunut tasaisesti kesätyön, osa-aikaisen työn ja kokoaikaistyön kesken. Työkokemus liittyy täysin tai osittain opiskeltavaan alaan 12 vastaajalla ja kolmella opiskelijalla ei. Kohderyhmää voi kuvailla melko perinteiseksi ammattikorkeakoulu-opiskelijaksi: nuori, lukion käynyt ja hieman työkokemusta kaupalliselta alalta kerryttänyt opiskelija.

Tutkimustulosten analysointi aloitetaan dimensioiden tärkeysjärjestyksestä (opetussuunnitelma, oppimisympäristöt, opetusmenetelmät, ohjaus ja opetus sekä osaamisen arviointi). Dimensioiden attribuuttien perusteella laskettu keskiarvo oli kaikissa melko samalla välillä. Keskiarvot ovat välillä 5,97 ja 5,53, korkeintaan 0,44 pisteen päässä toisistaan. Attribuuttien tärkeyttä arvioitiin väliltä 6,86 – 4,50. Attribuuttien määrä vaihtelee dimensioissa, mikä eliminoiduu keskiarvojen avulla. Toisaalta keskiarvoon kuitenkin vaikuttavat poikkeavat arvot, etenkin dimensioissa, joissa on vähemmän attribuutteja. Oppimisympäristöt-dimensio arvioitiin tärkeimmäksi, vaikka sen attribuutteja oli myös huonoimpien joukossa. Siihen kuului kymmenen attribuuttia, kun taas Osaamisen arviointi -dimensiossa oli viisi. Se oli dimensioista vähiten tärkein. Muutokset vastauksissa saattaisivat vaikuttaa Osaamisen arviointi -dimension keskiarvoon enemmän kuin Oppimisympäristöjen tapauksessa. Näin dimensioiden tärkeysjärjestys mahdollisesti muuttuisi. Ottaen tämän huomioon, tärkeyttä arvioitaessa painotetaan myös yksittäisiä attribuutteja dimensioiden keskiarvojen lisäksi.

Oppimisympäristöjen ja opetusmenetelmien dimensiot saivat korkeimmat pisteet tärkeydestä. Taulukosta 8 voi tarkastella attribuuttien tärkeysjärjestystä tarkemmin. Kymmenen tärkeimmän attribuutin joukosta seitsemän on oppimisympäristöjen tai opetusmenetelmien dimensioista. Ymmärrettävästi opiskelijat arvostavat attribuutteja, jotka konkretisoituvat koulunkäynnissä. Tärkeimmäksi attribuutiksi opiskelijat arvioivat osuuskunnan omat työskentelytilat eli toisin sanoen toimiston, joka on vain heidän käytössään. Lisäksi haastattelussa tarkennettiin tilojen merkitystä opiskelijalle. Luokkien tulisi olla tilavia ja viihtyisiä, joissa on hyvä ilmanvaihto. Vaikka tällä hetkellä opiskelijat ovat tyytyväisiä osuuskunnan tiloihin, treeneille kaivataan omaa tilaa, jota ei käytetä muuhun toimintaan. Tilan ehdotettiin olevan jokaiselle osuuskunnalle yhteinen. Osuuskuntia perustetaan Saimaan ammattikorkeakoulussa jatkossa vähintään kaksi vuodessa, liiketalouteen ja tietotekniikkaan. Mielenkiintoista on kuitenkin, että SERVQUAL-mallissa fyysisellä ympäristöllä on vähäisin tärkeys, kuten sekä Josephin ja Josephin (1997) että Ford et al. (1999) tutkimuksissa. Osuuskuntamuotoisissa oppimisympäristöissä on nähtävästi korkeampi merkitys fyysisillä työskentelytiloilla.

Toisena tärkeysjärjestyksessä olivat osuuskunnan käytössä olevat oppimateriaalit ja työskentelyvälineet. Osuuskunnalle hankittua kirjallisuutta kuvattiin mielenkiintoiseksi ja ajantasaiseksi, mutta opintojaksojen kurssikirjat saivat kritiikkiä vanhanaikaisuudestaan ja vanhuudestaan. Aitoja yhteyksiä työelämään arvostetaan, koska opiskelijat haluavat tehdä projektinsa oikeille asiakkaille. He haluavat myös oppimisympäristön ilmapiirin pysyvän positiivisena. Haastattelun yhteydessä opiskelijat korostivat, kuinka vanhempien ja nuorempien opiskelijoiden integraatio onnistuu osuuskunnassa paremmin kuin perinteisesti opiskelevilla. Valmentajan ja opiskelijan vuorovaikutuksen tulee opiskelijoiden mielestä toimia. Kyselyn perusteella se on toiminut täysin odotetusti. Jatkossa vuorovaikutukseen voisi kiinnittää huomioita niin, että se toimisi jopa odotukset ylittävästi.

Taulukko 8 Tulokset attribuuteittain
tärkeysjärjestyksessä.

nro	ATTRIBUUTTI	TÄRKEYS	NYKYTLÄ	ODOTUKSET	EROTUS
1	Osuuskunnalle annetaan omat työskentelytilat	6,86	6,14	5,71	0,43
2	Osuuskunnan käytössä on tarvittavat oppimateriaalit ja työskentelyvälineet	6,64	5,29	5,64	-0,35
3	Projektit on mahdollista tehdä oikeille asiakkaille	6,50	6,29	6,14	0,15
4	Oppimisympäristön ilmapiiri pysyy positiivisena	6,36	4,79	5,64	-0,85
5	Vuorovaikutus valmentajan kanssa toimii	6,36	5,64	5,64	0,00
6	Yksilöohjausta saa tarpeen vaatiessa	6,21	4,86	5,21	-0,35
7	Opetusmenetelmät linkitetään työelämään	6,21	5,29	5,29	0,00
8	Opiskelija voi vaikuttaa kurssien sisältöön	6,14	3,93	4,86	-0,93
9	Opintojaksojen työmäärä sopii opiskelijalle	6,14	4,07	4,86	-0,79
10	Palautetta ja kehitettävää kritiikkiä annetaan jatkuvasti	6,14	4,57	5,14	-0,57
11	Opetushenkilökuntaa voi kuvailla asiantuntevaksi	6,14	4,86	5,21	-0,35
12	Opiskelijat voivat vaikuttaa opetussuunnitelmaan	6,00	3,64	4,79	-1,15
13	Vuorovaikutus opettajien kanssa toimii	6,00	4,79	5,21	-0,42
14	Tiedottaminen toimii	5,93	4,57	5,43	-0,86
15	Opetussuunnitelma tukee projektiopintoja	5,93	4,64	5,07	-0,43
16	Arviointia voi kuvailla oikeudenmukaiseksi	5,93	5,36	5,50	-0,14
17	Työelämäilähtöisyys näkyy opetussuunnitelmassa	5,86	4,21	5,36	-1,15
18	Arvioinnissa huomioidaan kokonaisosaaminen	5,86	4,79	5,00	-0,21
19	Osuuskuntamuotoiset opetusmenetelmät poikkeavat perinteisestä (treenit, synnytyt vs. luennot, tentit)	5,86	5,57	5,21	0,36
20	Opetushenkilökuntaa voi kuvailla innostavaksi ja motivoivaksi	5,79	4,07	5,29	-1,22
21	Oppimisympäristö mahdollistaa projektiopiskelun	5,79	5,14	5,29	-0,15
22	Ammattiopintojen opintojaksot vastaavat ajankohtaisia aiheita	5,71	4,21	5,29	-1,08
23	Valmentavaa opetustyyliä käytetään	5,71	5,29	5,00	0,29
24	Opetusmenetelmiä voidaan kuvailla vaihteleviksi ja monimuotoisiksi	5,64	5,14	5,14	0,00
25	Tiimityöskentelyä ja tiimityömyymistä harjoitellaan	5,57	5,71	5,93	-0,22
26	Valmentaja on läsnä ja helposti saavutettavissa	5,57	5,64	5,43	0,21
27	Oppimisympäristö kannustaa tiedonhakuun ja oma-aloitteisuuteen	5,50	4,43	5,07	-0,64
28	Kampusta voi kuvailla turvalliseksi ja viihtyisäksi	5,43	4,93	5,29	-0,36
29	Opiskelijapalvelut toimivat (opinto-toimisto yms.)	5,36	4,93	5,57	-0,64
30	Projektien asiakaspalautte huomioidaan loppuarvosanassa	5,14	3,43	4,57	-1,14
31	Perusopintojen opintojaksot vastaavat ajankohtaisia aiheita	5,07	3,86	4,64	-0,78
32	Perusopinnot on sijoitettu samaan lukuvuoteen	4,86	4,00	4,79	-0,79
33	Pääsy osuuskunnan tiloihin onnistuu myös iltaisin ja viikonloppuisin	4,57	3,50	4,57	-1,07
34	Arvioinnissa käytetään itse- ja vertaisarviointia	4,57	4,71	4,57	0,14
35	Kansainvälisyys on mukana valmentajan esimerkeissä	4,50	3,71	4,36	-0,65

10	oppimisympäristö
8	ohjaus & opetus
7	opetussuunnitelma
5	opetusmenetelmät
5	osaamisen arviointi

Kyselyn perusteella muutama attribuutti oli arvostettu oletettua vähemmän tärkeäksi. Tiimityöskentelyn ja tiimiytymisen harjoittelu on tärkeysjärjestyksessä vasta sijalla 25, vaikka niiden oppiminen on elintärkeää osuuskunnan toimivuudelle. Oletettavasti opiskelijat antavat merkitystä tiimiytymiselle, mutta eivät niinkään sen harjoittamiselle. Lisäksi opetussuunnitelmaa on kehitetty Saimaan ammattikorkeakoulussa osuuskuntamuotoisiin opintoihin sopivaksi niin, että perusopinnot on pyritty siirtämään samaan lukuvuoteen. Tarkoituksena on suorittaa perinteisesti opetetut opintojaksot ennen osuuskunnan perustamista, jolloin aikaa jää enemmän projekteille. Kyselyn perusteella opiskelijat eivät kuitenkaan näe perusopintojen sijoittamista samaan vuoteen kovinkaan tärkeänä, koska attribuutti sijoittui 32. sijalle. Tähän on kuitenkin saattanut vaikuttaa pilottiryhmän ajankäyttöongelmat keväällä 2010. Perusopintojen lomassa projektityöt aiheuttivat runsaasti työtä. Seuraava osuuskunta ei kuitenkaan tee projekteja ennen kuin suurin osa perusopinnoista on suoritettu. Tämän ryhmän opetussuunnitelmaan pyydettiin kommentteja nykyiseltä osuuskunnalta, ja he hyväksyivät sen erittäin positiivisin palauttein.

Toinen yllättänyt attribuutti on kampuksen turvallisuus. Sitä ei pidetty erityisen tärkeänä tekijänä. Suomen olosuhteet saattavat hyvinkin vaikuttaa vastauksiin. Yleisesti suomalaisissa korkeakouluissa ei ole ollut turvallisuusongelmia. Oletettua vähemmän kaivataan valmentajan läsnäoloa ja saavutettavuutta. Osuuskuntamuotoisissa opinnoissa opiskelija kehittyi jatkuvasti ottamaan itse vastuuta. Valmentajan tuki on alussa erittäin tärkeää, mutta myös tulosten perusteella se vähenee opintojen edetessä. Vastatessaan kyselyyn opiskelijat aloittivat toisen vuotensa ammattikorkeakoulussa. Yksi lukukausi osuuskunnassa oli jo takana. Itsenäistyminen mitä luultavimmin näkyy jo toiminnassa, kuten myös vastauksissa.

Opiskelijapalvelut arvioitiin tärkeydeltään melko alhaiseksi (5,36). Haastattelussa kuitenkin opiskelijat antoivat runsaasti palautetta opinto-toimiston palvelusta, joka heidän mukaansa on heikkoa. He kuvailivat henkilöstöä nyrpeäksi ja haluttomaksi auttamaan opiskelijaa. Opintotoimistossa työ-

kentelee useita henkilöitä erilaisissa tehtävissä. Keskustelusta kävi ilmi, että palaute oli kohdistettu lähinnä yhteen henkilöön, jonka palvelumeto- deista ei pidetty. Yleistäminen ei tässä tilanteessa ole viisasta. Opiskeli- joilla ei ole ollut tarvetta käyttää muiden opintotoimiston henkilöiden palve- luita, joten tämän yhden henkilön kritisointi vaikutti kokonaisarviointiin ja palautteen negatiivisuuteen.

Dimensioiden (opetussuunnitelma, oppimisympäristöt, opetusmenetelmät, ohjaus ja opetus sekä osaamisen arviointi) nykytilaa on arvioitu melko samantasoisiksi. Opetusmenetelmät poikkeavat kuitenkin keskiarvolla 5,60 muiden keskiarvojen sijoituessa välille 4,09 – 4,86. Parhaiten suoriu- dutaan siinä, että osuuskunnalle annetaan omat työskentelytilat, ja projek- tit on mahdollista tehdä oikeille asiakkaille. Näiden kahden attribuutin ny- kytilat on ainoina arvioitu yli kuuden pisteen arvoisiksi. Opiskelijoiden mie- lestä osuuskunnan tiloihin ei pääse kunnolla iltaisin tai viikonloppuisin eikä projektien asiakaspalautetta oteta huomioon arvioinnissa. Nämä attribuutit saivat huonoimmat pisteet (3,50 ja 3,43), mutta toisaalta olivat tärkeysjär- jestyksessäänkin melko alhaalla. Attribuutit, jotka saivat korkeimmat nykytilan pisteet, arvioitiin myös erittäin tärkeiksi. Tähän on kiinnitettävä huomiota, jotta tärkeimmät attribuutit saavat jatkossakin tarvitsemansa resussit.

Kaikkien attribuuttien kohdalla tämä ei kuitenkaan ollut yhtä suoraviivaista. Tärkeysjärjestyksessä kahdeksanneksi sijoittunut attribuutti (keskiarvolla 6,14), opiskelija voi vaikuttaa kurssien sisältöön, sai nykytilakseen vain 3,93 keskiarvon. Opiskelijoiden mukaan on tärkeää, että opiskelijat saavat vaikuttaa opetussuunnitelmaan (6,00 keskiarvo). Kuitenkin tästä suoriudu- taan tasolla 3,64. Opintojaksojen työmäärän tulisi olla opiskelijalle sopiva, mutta yli kahden pisteen erolla suoriutumisen keskiarvo on 4,07 ja tärkeys 6,14. Voidaankin esittää, että näihin asioihin on erityisesti jatkossa kiinni- tettävä huomiota. Kuten opetussuunnitelmasta kertovassa kappaleessa todettiin, opiskelijat kannattaa ottaa mukaan opetussuunnitelmatyöhön. Tämä vaikuttaa pätevän myös kurssien sisältöön ja kuormitukseen.

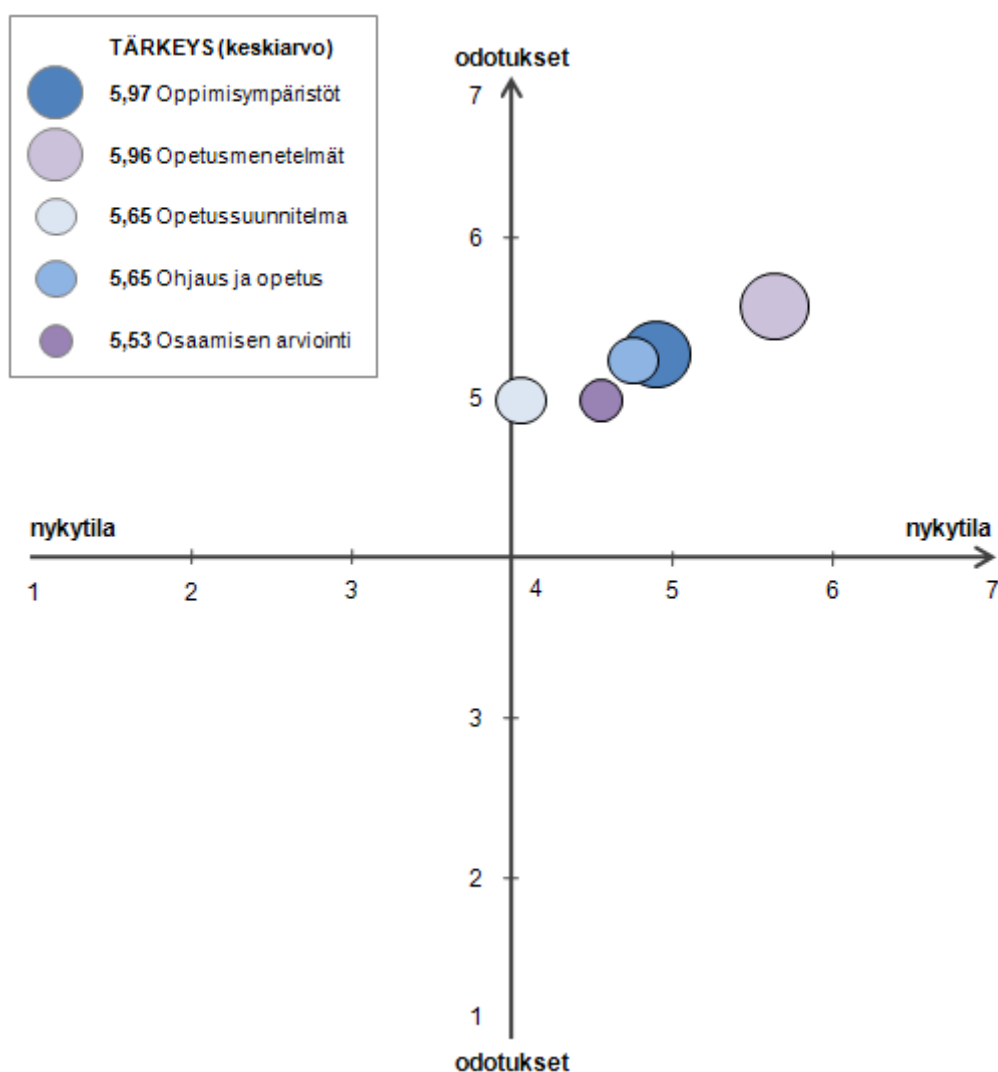
Taulukko 9 Tärkeysjärjestys dimensioittain

DIMENSIOT	attribuutit (kpl)	tärkeys	nykytila	odotukset	nykytilan ja odotusten ero
Oppimisympäristöt	10	5,97	4,86	5,29	-0,43
Opetusmenetelmät	5	5,96	5,60	5,54	0,06
Opetussuunnitelma	7	5,653	4,09	4,97	-0,88
Ohjaus ja opetus	8	5,651	4,74	5,19	-0,45
Osaamisen arviointi	5	5,53	4,57	4,96	-0,39

Kun vertailuun otetaan mukaan odotukset, asetelmat muuttuvat. Opetusmenetelmien dimensio on ainoa, joka keskiarvoltaan on ylittänyt odotukset. Muut dimensiot ovat alittaneet suoritukseltaan odotukset, Opetussuunnitelma eniten (-0,88). Opetussuunnitelmassa onkin kolme ulottuvuutta, joiden välille syntyy mahdollisesti laatukuilu, kuten aiemmin kuviossa 6 selitettiin. Yleisesti odotukset ovat 5,54 ja 4,96 välillä. Erot eivät ole kovin suuria. Yksittäisissä attribuuteissa on heittoa. Eniten opiskelijat pettyivät opetushenkilökunnan motivointitaitoihin (-1,22), opetussuunnitelman työelämälähtöisyyteen (-1,15) ja opiskelijoiden mahdollisuuksiin vaikuttaa siihen (-1,15). Näiden attribuuttien tärkeyttä arvioitiin vajaan kuuden pisteen keskiarvolla. Kysyttäessä osuuskunnan mielipidettä kyselyn tuloksista, he olivat samaa mieltä vastaustensa kanssa. Opetushenkilökunnan motivointitaitojen erotus viittaa lähinnä perinteisesti opettaviin henkilöihin. Käytännönläheisiä esimerkkejä käyttävät opettajat haluttiin erotella poikkeuksena. Opiskelijat kertovat huomaavansa, jos opettaja yrittää muuttaa opetustyyliään valmentajamaisempaan suuntaan.

Kaiken kaikkiaan odotukset ylittyivät vähemmän kuin alittuivat. Tämä ei kuitenkaan ole yllättävää. Opiskelijat antavat herkemmin kehityspalautetta kuin positiivista palautetta. Mitä yksittäisiin attribuutteihin tulee osuuskunnalle on saatu tilat; osuuskuntamuotoiset opetusmenetelmät eroavat perinteisistä; valmentaja on niin ikään saavutettavissa; valmentavaa opetustyy-

liä käytetään; ja itse- ja vertaisarviointi on mukana hyvin odotuksiin nähden. Muut attributit ovat joko vastanneet odotuksiin täysin odotusten ja nykytilan eron ollessa 0,00 tai ne ovat jääneet negatiivisiksi. Kyselyn tulokset on sijoitettu dimensioittain matriisiin kuvion 16 mukaisesti.



Kuvio 17 Odotus-nykytila -matriisi

Kyselyssä opiskelijat ottivat kantaa seitsenportaisella asteikolla odotuksiin Saimaan ammattikorkeakoulusta ja sen suoriutumiseen. Matriisissa vaakakselilla on nykytila ja pystyakselilla odotukset. Kaikki dimensiot sijoittuvat samaan kvartiiliin. Niiden keskimääräiset odotukset ja suoritustaso ovat suurempia kuin neljä ja pienempiä kuin kuusi. Dimensiot eivät ole saaneet suurta kritiikkiä eikä niitä ole arvioitu kovin huonosti suoritetuiksi. Kaikki ovat origon samalla puolella. Dimension koko viittaa tärkeyteen. Kaksi tär-

keydeltään yhtä suurta paria sijoittuvat kuitenkin melko erilleen toisistaan nykytilan suhteen. Osaamisen arviointi -dimensiota ei arvostettu yhtä tärkeäksi kuin muita ja se oli odotuksiltaan alhaisin. Korkeakoulussa kuitenkin suoriuduttiin siitä paremmin kuin Opetussuunnitelman dimensiosta.

Matriisin perusteella voidaan todeta, että Opetusmenetelmät ja Opetussuunnitelma -dimensiot ovat tärkeysjärjestyksessä vierekkäin. Odotuksissa on kuitenkin pientä eroa ja nykytilassa enemmän. Ohjaus ja opetus sekä Oppimisympäristö-dimensiot ovat matriisissa melko samassa tasossa, mutta kokoero on selvä. Toisin sanoen dimensioiden kohdalla vastataan odotuksiin samalla tavalla, vaikkakin tärkeydessä ne eroavat toisistaan. Haastattelussa opettajat saivat yllättävän paljon kritiikkiä. Heidän toivotaan astuvan opiskelijan asemaan sekä olevan avoimempia ja joustavampia. He pitävät omaa tietämystään ja luennointiaan ”Jumalan sanana”, eivätkä ole valmiita aitoihin muutoksiin. Luotsi-toimintamalliin kuuluu keskustelu ja jatkuva vuorovaikutus opettajien sekä opiskelijoiden välillä. Keskusteluyhteys ei haastateltavien mukaan toimi, jos tilanteessa ei ole mukana toimintamallia kehittäviä opettajia. Uusi malli on herättänyt opetushenkilökunnan keskuudessa sekä innokkuutta että epäilyksiä. Tämä mahdollisesti näkyy negatiivisena asenteena pilottiryhmää ja osuuskuntamuotoisia opetusmenetelmiä kohtaan.

Opettajien persoonat saavat niin ikään palautetta. Heidän asiantuntijuuttaan ja ammattitaitoaan epäillään. Faktoina esitetyt tiedot eivät opiskelijoiden mukaan voi pitää paikkaansa ja kunnioitus opettajaa kohtaan kärsii. Perinteisissä opintojaksoissa käytettäviä tenttejä kuvataan huonoiksi, koska ne eivät anna kuvaa todellisesta oppimisesta, ainoastaan auttavat arvosanan antamisessa. Opiskelijat toivovat arviointia, joka näyttäisi osaamisen tason, ei suinkaan vain tenttiin lukemisen taidon. Kappaleessa *Osaamisen arviointi*, puhuttiinkin summatiivisesta ja formatiivisesta arvioinnista, jotka selkeästi eroavat toisistaan. Osuuskuntamuotoisissa opinnoissa käytetään formatiivista arviointia, mutta summatiivinen, arvosanaan tähtäävä, on ollut perinteenä jo kauan. Opettajien on vaikea tottua uuden-

laisiin menetelmiin, koska, kuten aiemmin todettu, osuuskuntamuotoinen valmentaminen poikkeaa perinteisestä opetuksesta. Opiskelijat arvioivatkin kyselyssä tämän eron odotukset ylittäväksi.

Toisaalta opettajat saivat myös kehuja. Luotsi-toimintamallin avulla osa opettajista on saanut intoa ja halua opettamiseen lisää. Hyvät opettajat käyttävät esimerkkejä oikeasta liike-elämästä ja antavat käytännönläheistä opetusta. He aidosti välittävät opiskelijan etenemisestä ja oppimisesta. Muutoksia opettajissa on opiskelijoiden mukaan tapahtunut jo puolessa vuodessa, toimintamallin alettua. Seuraavaksi käsitellään kuinka toimintaa tulisi jatkossa kehittää eri sidosryhmien mielestä.

5.3.4 Osuuskuntamuotoisten opintojen kehittäminen

Tässä kappaleessa käsitellään sekä opiskelijoiden että opettajien kehitysehdotuksia Saimaan ammattikorkeakoulun Luotsi-toimintamallissa. Ehdotukset on kirjattu keskusteluissa erikseen opiskelijaryhmän kanssa välittömästi kyselyyn vastaamisen jälkeen ja opettajien kanssa tulosten selvittyä. Niistä löytyi yhteinen tekijä: opetussuunnitelma. Vaikka sitä dimensiota eivät opiskelijat arvioineet tärkeimmäksi keskiarvon perusteella, se kuitenkin vaikuttaa moniin attribuutteihin välillisesti ja sen kohdalla petyttiin entisen odotuksiin nähden.

Osuuskuntamuotoisesti opiskelevien opiskelijoiden haastattelussa keskusteltiin paljon opettajista ja heidän menetelmistään. Ohjauksen ja opettamisen dimensio on kuitenkin neljänneksi tärkein eikä nykytila ole arvioitu huonoimmaksi tai nykytilan ja odotusten ero suurimmaksi. Keskustelua mitä luultavimmin aiheuttivat henkilökemiat. Opettajat jakavat mielipiteitä siinä missä muutkin ihmiset. Lisäksi opiskelijat huomaavat opettajan epävarmuuden ja puuttuvat herkästi epäkohtiin. Opiskelijoiden mukaan kehitystoimen kulmakivenä on opettajien koulutus ja kehittäminen. He sanovat, että vanhoilliset menetelmät ja tavat on purettava, jotta koulujärjestelmä

voisi muuttua. Opettajien on mentävä opettajavaihtoon toisiin kouluihin. Näin uudet ideat syntyisivät ja motivaatio paranisi. Toisten tunteja on syytä käydä seuraamassa jatkuvasti, ettei ajaudu opettamaan samalla tavalla vuodesta toiseen.

Kyselyn tulokset esiteltiin Luotsi-mallia kehittäville kolmelle opettajalle Saimaan ammattikorkeakoulussa. Keskustelussa todettiin, että tärkeänä kiintopisteenä on jatkossakin pidettävä opetussuunnitelmaa, sen sisältöä ja kehitystyötä. Opettajat ottivat erityisesti kantaa attribuutteihin, jotka olivat opiskelijoille tärkeitä, mutta saivat alhaiset pisteet nykytilasta. Näitä olivat muun muassa opiskelijoiden mahdollisuudet vaikuttaa opetussuunnitelmaan ja kurssien sisältöön. Lisäksi huonoiten korkeakoulussa suoriudutaan odotuksiin nähden opetussuunnitelman työelämälähtöisyydessä ja siihen vaikuttamisessa. Luotsi-toimintamallin lähtökohtana ja kannustimeksi nimenomaan ollut työelämälähtöisyyden lisääminen opetussuunnitelmaan ja sitä työstetään jatkossakin.

Opettajat totesivat, ettei opetussuunnitelmaa ole käsitelty opiskelijoiden kanssa, sitä on pidetty vain opettajien työkaluna. Lisäksi korostettiin sitä, etteivät opetussuunnitelman muutokset näy opiskelijoille välittömästi. Muutokset saattavat olla merkittäviä, mutta ne ovat ajankohtaisia vasta kolmannella vuosikurssilla. Jatkossa osuuskuntamuotoisesti opiskelevien opiskelijoiden kanssa käydään OPS-keskustelu, jossa käydään läpi opetussuunnitelman sisältö tarkemmin ja annetaan opiskelijoille mahdollisuus kommentoida sitä vapaasti. Opiskelijoiden kommentit esitellään muille opettajille ja hallinnolle järjestettävässä OPS-päivässä, jonka tavoitteena on kehittää opetussuunnitelmaa seuraavaa lukuvuotta ajatellen.

Opettajat keskustelivat, kuinka kurssien sisältöön on toisaalta vaikea vaikuttaa: ne määritellään opetussuunnitelmassa ja sen osalta kehitys jatkuu. Yksittäisten kurssien kohdalla taas sovelletaan toimintamallin menetelmiä. Perinteisesti opetetut kurssit ovat erikseen, koska ne ovat yhteiset kaikille liiketalouden opiskelijoille. Osuuskuntamuotoisesti opiskeltavissa kurs-

seissa opiskelijat saavat itse valita käyttämänsä teoriakirjat ja tekemänsä projektit. Toimintamallin käynnistyttyä tammikuussa 2010 projekteja oli määrätty opiskelijoiden tehtäväksi. Lukuvuoden 2010 – 2011 alkaessa on valta projektien valitsemisesta annettu opiskelijoille. He voivat siis liittää haluamansa opintojakson sisällön itse tekemäänsä projektiin. Opettajat korostivat opintojaksopalautetta kanavana antaa palautetta kurssin toteutustavoista. Käytännöksi on myös otettu tältä lukuvuodelta lähtien keskustella kurssin odotuksista opettajan ja opiskelijoiden kesken. Odotusten jakaminen realisoitui ja auttaa sidosryhmiä keskinäisessä yhteisymmärryksessä sopimaan kurssin tavoitteista, menetelmistä ja sisällöstä.

KEHITYSTOIMIA ENITEN VAATIVAT ATTRIBUUTIT:

- Työelämälähtöisyys näkyy opetussuunnitelmassa
- Opiskelijat voivat vaikuttaa opetussuunnitelmaan
- Opintojaksojen työmäärä sopii opiskelijalle
- Opiskelija voi vaikuttaa kurssien sisältöön
- Opetushenkilökuntaa voi kuvailla innostavaksi ja motivoivaksi

Kuvio 18 Tulokset kehitystä eniten vaativista attribuuteista

Näyttäisi siltä, että suurin kynnys Luotsi-toimintamallin onnistumiselle on saavuttaa opiskelijoiden ja opettajien välille toimiva vuorovaikutus. Kuten Grönroos (2000, 111-113) korostaa laadun johtamisessa, osapuolten väliset vuorovaikutustilanteet ovat ratkaisevia kokonaislaadun muodostumisessa. Aito, luotettava ja toista osapuolta kunnioittava keskusteluyhteys on tärkeä. Odotusten jakaminen liittyen kurssien tai opetussuunnitelman sisältöön saavutetaan keskustelun avulla. Voidaan lisäksi väittää, että opettajan ja opiskelijan väliset suhteet paranevat, kun vuorovaikutus paranee ja keskusteluyhteys toimii. Opiskelijat antoivat runsaasti palautetta opettajista. Kun henkilö ansaitsee saamaansa kunnioituksen ja arvostuksen, on turhanpäiväinen kritisointi ja epäileminen vaikeampaa. Jos keskusteluyhteys on avoinna, on lähestyminen helpompaa ja kritiikkiä voi antaa rehellisesti suoraan kyseenomaiselle henkilölle.

5.3.5 Tutkimuksen rajoitukset ja jatkotutkimusmahdollisuudet

Tutkimuksen pääpaino on laadullisella puolella. Kysely tehtiin määrällisellä kyselylomakkeella, mutta se yksinään ei ole luotettava väline vastaajien määrän vuoksi. Potentiaalisia vastaajia oli seitsemäntoista henkilöä, joten kvantitatiivisesti merkitsevää tutkimusta ei ollut mahdollista suorittaa. Kvalitatiivinen puoli yhdistettiin tutkimukseen ryhmässä järjestettävän teema-haastattelun muodossa. Teemana oli pureutua syvemmin palvelun laadussa askarruttaviin attribuutteihin ja pohtia kehitystoimia niihin. Aiheesta oli keskusteltavaa, mutta se pyöri liiaksi saman aiheen, opettajien, ympärillä. Haastattelutilanteessa teemojen tarkempi suunnittelu ennalta olisi saattanut johtaa laajempaan materiaaliin. Positiivista oli, että ryhmän jäsenet osallistuivat aktiivisesti keskusteluun, eikä se jäänyt ainoastaan dominoivimpien henkilöiden varaan.

Haastattelu järjestettiin ensimmäisellä periodin alettua. Vastaukset olisivat saattaneet poiketa, jos kysely olisi järjestetty syksyn toisella periodilla tai mahdollisesti edellisen kevätlukukauden aikana. Ryhmähaastattelu oli kuitenkin toimiva, jossa keskustelua syntyi runsaasti. Tämä todentaa sen, että opiskelijoilla oli tarvetta mielipiteiden ilmaisuun asiaan liittyen. Haasteellista haastattelutilanteessa oli pitäytyä ottamasta osaa keskusteluun. Se äityi ajoittain kiivaaksikin puhuttaessa opettajista ja heidän menetelmistään. Neutraaleilla lisäkysymyksillä keskustelua oli mahdollista ohjata. Haastattelijan roolissa objektiivisuus ei kuitenkaan toteutunut täysin. Omiin mielipiteiden esittäminen ja osittainen keskusteluun osallistuminen ei olisi kuulunut haastatteluun. Tarkkuutta haastattelutilanteessa kaivataan enemmän. Vastauksiin ne eivät todennäköisesti kuitenkaan vaikuttaneet. Kommentit ja perustelut olivat toteamuksia opiskelijoiden vastauksiin, eivät johdattelevia puheenvuoroja.

Kokonaisuudessaan tutkimusta arvioitaessa on todettava, että suurempi kohderyhmä olisi toiminut paremmin ja siitä saatava aineisto ollut rikkaampaa. Näin kyselylomakkeen vastauksia olisi voinut analysoida määrällisen tutkimuksen menetelmin. Kun toimintamalli leviää Saimaan ammattikorkeakoulussa ja opiskelijoita on mukana useammasta vuosikurssista, voi tutkimuksen uusia suuremmalle joukolle. Tällöin opiskelijoita olisi eri koulutusaloilta ja näkökulmat oletettavastikin vaihtelevia. Haastattelu olisi tehtävä pienemmissä ryhmissä, esimerkiksi luokittain. Eri ryhmien haastattelu-tuloksien vertailusta saisi antoisia vertailun mahdollisuuksia. Tutkimus mittasi hyvin mitattavaa asiaa eli palvelun laadun attribuuttien ja dimensioiden tärkeyttä ja Saimaan ammattikorkeakoulun suoriutumista niissä Luotsimallin opiskelijoiden mukaan. Opiskelijoiden odotuksien vertaaminen nykytilaan ja tärkeyteen toimi mainittavasti, ja sen avulla pystyttiin paremmin nostamaan esille kehitystoimet.

Palvelun laatua tutkittiin tässä tutkimuksessa vain osuuskuntamuotoisissa opinnoissa ja ainoastaan opiskelijan lähtökohdista. Jatkossa tutkimus voitaisiin toteuttaa koko ammattikorkeakoulun tasolla ja muiden sidosryhmien - perinteisesti opiskelevien opiskelijoiden, opettajien, muun henkilökunnan, yritysten - näkökulmasta. Tutkimuksessa käytettäviä attribuutteja olisi siinä tapauksessa syytä muuttaa. Myös osuuskuntamuotoisesti opiskeleville opiskelijoille uusittavassa tutkimuksessa voitaisiin valita eri attribuutteja ja jopa dimensioita. Tässä tutkimuksessa käytetyt dimensiot oli valittu ja ryhmitelty kirjoittajan toimesta. Kuten aiemmista tutkimuksista voidaan havaita kappaleessa *Korkeakoulujen laatudimensiot*, vaihtoehtoja ryhmittelemiseen on runsaasti.

6 YHTEENVETO JA JOHTOPÄÄTÖKSET

Saimaan ammattikorkeakoulun Luotsi-toimintamallissa opiskelijat oppivat yritysten antamia toimeksiantoja toteuttamalla. Opiskelijat perustavat oman osuuskuntamuotoisen tiimiyityksen. Ensimmäisen vuoden aikana opiskelijat suorittavat perinteisesti opiskeltavia perusopintoja, jotka pohjustavat yritystoiminnan aloittamista. Suuri osa opetussuunnitelman opintojaksoista toteutetaan tehden asiakasprojekteja. He saavat projekteista rahallisen palkkion sekä opintopisteitä. Opiskelijat työskentelevät ammattikorkeakoulun tiloissa omassa toimistossa, muissa organisaatioissa ja elinkeinoelämän kentällä. Samankaltaista toimintaa on ollut muun muassa Tiimiakatemiassa Jyväskylässä sekä Proakatemiassa Tampereella.

Tutkielman päätavoitteena on selvittää, mitkä ovat palvelun laadun dimensiot osuuskuntamuotoisissa opinnoissa ja millaisina opiskelijat ne kokevat. Tavoitteina on myös käsitellä tapaa, joilla palvelun laatu muodostuu ammattikorkeakoulussa sekä tutkia miksi asiakastytyväisyyttä mitataan ja millaiseksi se koetaan ammattikorkeakoulussa. Tutkielma rajataan osuuskuntamuotoisesti opintoja käyvien opiskelijoiden palvelun laatudimensioiden selvittämiseen ja niiden arvostamiseen. Muut opiskelijaryhmät rajataan ulkopuolelle. Palvelun laatua tai dimensioita tutkittaessa ei oteta kantaa yritysmaailmaan liittyviin osa-alueisiin. Dimensiot ja laadun muodostuminen korkeakoulussa käydään läpi kokonaisuudessaan, mutta keskitytään koulutukseen liittyviin laatuattributteihin.

Tutkielmassa käsitellään palvelun laatua, sen muodostumista ja sen kokemista etenkin korkeakouluympäristöissä. Lisäksi tutkitaan teorian pohjalta, mikä siihen vaikuttaa ja miksi palvelun laatu epäonnistuu. Laatujohtamista sivutaan lyhyesti korkeakouluissa, jotta kokonaiskuvan palvelun laadun osa-alueista saataisiin. Suurin osa teoriasta selvittää koulutuksen dimensioita osuuskuntamuotoisissa opinnoissa ja ne esitellään yksityiskohtaisemmin. Dimensiot ovat opetussuunnitelma, oppimisympäristöt, ope-

tusmenetelmät, ohjaus ja opetus sekä osaamisen arviointi. Asiakastyytyväisyys liittyy läheisesti palvelun laatuun myös koulutuksen saralla. Tutkielmassa pohditaan opiskelijan roolia asiakkaana ja asiakastyytyväisyyden mittaamista korkeakouluissa.

Koulutuksen dimensioiden pohjalta koottiin empiirinen tutkimus Luotsimallissa aloittaneelle pilottiryhmälle. Sen apuna käytettiin määrällistä kyselylomaketta sekä ryhmälle järjestettyä teemahaastattelua. Kyselylomake koostui kolmesta osasta, tärkeyden, odotusten ja nykytilan arvioinnista. Haastattelun avulla syvennettiin aineistoa. Tulokseksi saatiin attribuuttien ja dimensioiden tärkeysjärjestys sekä arvot nykytilalle, odotuksille ja niiden erotukselle. Tulosten pohjalta voitiin erotella attribuutit, jotka tarvitsevat eniten kehitystoimia. Näihin kehityskohteisiin puututtiin opettajille järjestetyssä keskustelussa, jossa aiheena olivat kyselyn tulokset. Tämän keskustelun ja opiskelijoiden haastattelun pohjalta koottiin kehitystoimet.

Useassa korkeakoulujen laatudimensioihin liittyvässä aiemmassa tutkimuksessa oli nimenomaan selvitetty dimensiot, mutta niiden arvostamista ei tutkittu. Tässä tutkimuksessa dimensioihin päädyttiin aiempien tutkimusten perusteella ja ryhmittämisessä käytettiin kirjoittajan harkintaa ja omakohtaisia kokemuksia osuuskuntamuotoisten opintojen kehittämistä. Dimensioiden tärkeys oli merkittävässä asemassa ja sen vertaaminen odotuksiin ja nykytilaan.

6.1.1 Teoreettiset johtopäätökset

Kohderyhmänä on liiketalouden ensimmäinen markkinointia osuuskuntamuotoisesti opiskeleva opiskelijaryhmä. Ryhmään kuuluu 17 opiskelijaa, joista 14 vastasi kyselyyn. Sukupuolijakauma on melko tasainen: miehiä oli kuusi ja naisia kahdeksan. Ryhmän keski-ikä on 24 vuotta ja yhdeksän opiskelijaa on 20 ja 22 ikävuoden väliltä. Lukio pohjakoulutuksena on suurimmalla osalla, 79 prosentilla. Yksi opiskelija on aiemmin suorittanut korkeakoulututkinnon ja kaksi opiskelijaa opistopohjaisen koulutuksen. Työkokemusta on kertynyt jokaiselta. Työn tyyppi on jakautunut tasaisesti kesätyön, osa-aikaisen työn ja kokoaikaistyön kesken. Työkokemus liittyy täysin tai osittain opiskeltavaan alaan 12 vastaajalla ja kolmella opiskelijalla ei. Kohderyhmää voi kuvailla melko perinteiseksi ammattikorkeakouluopiskelijaksi: nuori, lukion käynyt ja hieman työkokemusta kaupalliselta alalta kerryttänyt opiskelija.

Oppimisympäristöjen ja opetusmenetelmien dimensiot saivat korkeimmat pisteet tärkeydestä. Kymmenen tärkeimmän attribuutin joukosta seitsemän on oppimisympäristöjen tai opetusmenetelmien dimensioista. Opiskelijat pitävät tärkeinä attribuutteja, jotka konkretisoituvat koulunkäynnissä. Tärkeimmäksi attribuutiksi opiskelijat arvioivat osuuskunnan omat työskentelytilat eli toimiston, joka on vain heidän käytössään. Tiloihin ei ole kuitenkaan suurta tarvetta päästä iltaisin ja viikonloppuisin. Mielenkiintoista on, että SERVQUAL-mallissa (Zeithaml et al. 1990, 23-30) fyysisellä ympäristöllä on vähäisin tärkeys, kuten sekä Josephin ja Josephin (1997) että Ford et al. (1999) tutkimuksissa. Osuuskuntamuotoisesti opiskelevilla on omat työskentelytilat, joita voi kutsua tiimiyrityksen toimistoksi. Siellä vierailevat asiantuntijat, valmentajat sekä asiakkaat. Tiloilla on aivan erilainen merkitys kuin perinteisessä opetuksessa, koska toimisto on ainoastaan osuuskunnan käytössä, he säilyttävät siellä omaisuuttaan ja yrityksen liiketoimintatietoja. Sama tila on käytössä opintojen loppuun asti.

LUOTSI-MALLIN KOULUTUKSEN LAATUTEKIJÄT TÄRKEYSJÄRJESTYKSESSÄ

1. Oppimisympäristöt
2. Opetusmenetelmät
3. Opetussuunnitelma
4. Ohjaus ja opetus
5. Osaamisen arviointi

Kuvio 19 Tärkeysjärjestys Luotsi-mallin laatutekijöistä

Kun vertailuun otetaan mukaan odotukset, asetelmat muuttuvat. Opetusmenetelmien dimensio on ainoa, joka keskiarvoltaan on ylittänyt odotukset. Muut dimensiot ovat alittaneet suoritukseltaan odotukset, Opetussuunnitelma eniten (-0,88). Opetussuunnitelmassa onkin kolme ulottuvuutta, joiden välille syntyy mahdollisesti laatukuilu, kuten kuviosta 6 voi nähdä. Yleisesti odotukset ovat 5,54 ja 4,96 välillä. Erot eivät ole kovin suuria. Yksittäisissä attribuuteissa on heittoa. Eniten opiskelijat pettyivät opetushenkilökunnan motivointitaitoihin (-1,22), opetussuunnitelman työelämälähtöisyyteen (-1,15) ja opiskelijoiden mahdollisuuksiin vaikuttaa siihen (-1,15). Näiden attribuuttien tärkeyttä arvioitiin vajaan kuuden pisteen keskiarvolla.

Kaiken kaikkiaan odotukset ylittyivät vähemmän kuin alittuivat. Tämä ei kuitenkaan ole yllättävää. Opiskelijat antavat herkemmin kehityspalautetta kuin positiivista palautetta. Osuuskunnalle on saatu tilat ja osuuskuntamuotoiset opetusmenetelmät eroavat perinteisistä odotettua paremmin. Valmentaja on niin ikään saavutettavissa ja valmentavaa opetustyyliä käytetään hyvin odotuksiin nähden. Tulevaisuudessa tiloihin on kiinnitettävä huomiota ja projektit on oltava mahdollista tehdä oikeille asiakkaille, koska ne ovat opiskelijoille tärkeitä attribuutteja. Muut odotukset ylittävät attribuutit ovat tärkeysjärjestyksessä sijoilla 19-34.

Leblanc ja Nguyen (1997) saivat tuloksiksi tutkimuksistaan tärkeysjärjestyksen. Seitsemästä dimensiosta toinen ja kolmas liittyivät hallinto- ja opetushenkilöstöön. Tämä tutkielman tuloksien perusteella ohjaus ja opetus - dimensio oli tärkeydeltään kuitenkin toiseksi alhaisin. Luotsi-mallissa korostetaan opiskelijan itsenäisyyttä ja omaa aktiivista tiedonhankintaa. Vastuu oppimisesta, opinnoista, osuuskunnan pyörittämisestä ja valmistumisesta on tietoisesti jätetty opiskelijoille. Tämä on saattanut vaikuttaa asenteisiin, joiden perusteella opiskelijat ohjausta ja opetusta. Opetussuunnitelma oli neljäntenä edellä mainitussa tutkimuksessa, kun se myös tässä tutkielmassa oli keskimmäisenä tärkeydeltään. Voidaankin todeta, että opetussuunnitelmatyö on tärkeää opiskelulle, tapahtuu se osuuskuntamuotoisesti tai perinteisin keinoin.

6.1.2 Manageriaaliset johtopäätökset

Kyselyn tulokset esiteltiin Luotsi-mallia kehittäville kolmelle opettajalle Saimaan ammattikorkeakoulussa. Keskustelussa todettiin, että tärkeänä kiintopisteenä on jatkossakin pidettävä opetussuunnitelmaa, sen sisältöä ja kehitystyötä. Opettajat ottivat erityisesti kantaa attribuutteihin, jotka olivat opiskelijoille tärkeitä, mutta saivat alhaiset pisteet nykytilasta. Näitä olivat muun muassa opiskelijoiden mahdollisuudet vaikuttaa opetussuunnitelmaan ja kurssien sisältöön. Lisäksi huonoiten korkeakoulussa suoriudutaan odotuksiin nähden opetussuunnitelman työelämälähtöisyydessä ja siihen vaikuttamisessa. Luotsi-toimintamallin lähtökohtana ja kannustimeksi nimenomaan ollut työelämälähtöisyyden lisääminen opetussuunnitelmaan ja sitä työstetään jatkossakin.

Opettajat totesivat, ettei opetussuunnitelmaa ole käsitelty opiskelijoiden kanssa, sitä on pidetty vain opettajien työkaluna. Lisäksi korostettiin sitä, etteivät opetussuunnitelman muutokset näy opiskelijoille välittömästi. Muutokset saattavat olla merkittäviä, mutta ne ovat ajankohtaisia vasta kolmannella vuosikurssilla. Jatkossa osuuskuntamuotoisesti opiskelevien opiskelijoiden kanssa käydään OPS-keskustelu, jossa käydään läpi opetussuunnitelman sisältö tarkemmin ja annetaan opiskelijoille mahdollisuus kommentoida sitä vapaasti. Opiskelijoiden kommentit esitellään muille opettajille ja hallinnolle järjestettävässä OPS-päivässä, jonka tavoitteena on kehittää opetussuunnitelmaa seuraavaa lukuvuotta ajatellen.

Opettajat keskustelivat, kuinka kurssien sisältöön on toisaalta vaikea vaikuttaa: ne määritellään opetussuunnitelmassa ja sen osalta kehitys jatkuu. Yksittäisten kurssien kohdalla taas sovelletaan toimintamallin menetelmiä. Perinteisesti opetetut kurssit ovat erikseen, koska ne ovat yhteiset kaikille liiketalouden opiskelijoille. Osuuskuntamuotoisesti opiskeltavissa kursseissa opiskelijat saavat itse valita käyttämänsä teoriakirjat ja tekemänsä projektit. Toimintamallin käynnistyttyä tammikuussa 2010 projekteja oli määrätty opiskelijoiden tehtäväksi. Lukuvuoden 2010 – 2011 alkaessa on valta projektien valitsemisesta annettu opiskelijoille. Opettajat korostivat opintojaksopalautetta kanavana antaa palautetta kurssin toteutustavoista. Käytännöksi on myös otettu tältä lukuvuodelta lähtien keskustella kurssin odotuksista opettajan ja opiskelijoiden kesken. Odotusten jakaminen realisoi ne ja auttaa sidosryhmiä keskinäisessä yhteisymmärryksessä sopimaan kurssin tavoitteista, menetelmistä ja sisällöstä.

Opiskelijoiden ja opettajien kehitysehdotukset koottiin tutkielman pohjalta. Niistä löytyi yhteinen tekijä, opetussuunnitelma. Vaikka sitä dimensiota eivät opiskelijat arvioineet tärkeimmäksi keskiarvon perusteella, se kuitenkin vaikuttaa moniin attributteihin välillisesti ja sen kohdalla petyttiin eniten odotuksiin nähden. Opettajien keskustelussa todettiin, että tärkeänä kiintopisteenä on jatkossakin pidettävä opetussuunnitelmaa, sen sisältöä ja kehitystyötä. Luotsi-toimintamallin lähtökohtana on nimenomaan työ-

elämälähtöisyyden lisääminen opetussuunnitelmaan. Opettajat totesivat, ettei opetussuunnitelmaa ole käsitelty opiskelijoiden kanssa, koska sitä on pidetty vain opettajien työkaluna. Jatkossa osuuskuntamuotoisesti opiskelevien opiskelijoiden kanssa käydään OPS-keskustelu, jossa opiskelijoilla on mahdollisuus kommentoida sitä vapaasti. Kommentit esitellään OPS-päivässä, jonka tavoitteena on kehittää opetussuunnitelmaa seuraavaa lukuvuotta ajatellen.

Osuuskuntamuotoisesti opiskelevien opiskelijoiden haastattelussa keskusteltiin lisäksi opettajista ja heidän menetelmistään. Opettajat jakavat mielipiteitä ja opiskelijat huomaavat opettajan epävarmuuden sekä puuttuvat herkästi epäkohtiin. Opiskelijoiden mukaan kehitystoimen kulmakivenä on opettajien koulutus ja kehittäminen. He sanovat, että vanhoilliset menetelmät ja tavat on purettava, jotta koulujärjestelmä voisi muuttua. Kyselyyn vastanneiden opiskelijoiden edustajilta kysyttiin tulosten oikeellisuutta. Heidän mielestään kyselyn tulokset vastaavat osuuskunnan näkemyksiä hyvin. Opiskelijat haluavat erityisesti korostaa niiden attribuuttien merkitystä, jotka on niin ikään tärkeimmiksi arvioitu. Kehityskohteiksi valitut viisi kohtaa ovat juuri ne, jotka he nostaisivat esiin keskusteluissa johdon kanssa.

KEHITYSTOIMIA ENITEN VAATIVAT ATTRIBUUTIT:

- Työelämälähtöisyys näkyy opetussuunnitelmassa
- Opiskelijat voivat vaikuttaa opetussuunnitelmaan
- Opintojaksojen työmäärä sopii opiskelijalle
- Opiskelija voi vaikuttaa kurssien sisältöön
- Opetushenkilökuntaa voi kuvailla innostavaksi ja motivoivaksi

Kuvio 20 Kehitystoimia eniten vaativat attribuutit

Näyttäisi siltä, että suurin kynnys Luotsi-toimintamallin onnistumiselle on saavuttaa opiskelijoiden ja opettajien välille toimiva vuorovaikutus. Aito, luotettava ja toista osapuolta kunnioittava keskusteluyhteys on tärkeä. Odotusten jakaminen liittyen kurssien tai opetussuunnitelman sisältöön saavutetaan keskustelun avulla. Opiskelijat antoivat runsaasti palautetta opettajista. Kun henkilö ansaitsee saamaansa kunnioituksen ja arvostuksen, on turhanpäiväinen kritisointi ja epäileminen vaikeampaa. Jos keskusteluyhteys on avoinna, on lähestyminen helpompaa ja kritiikkiä voi antaa rehellisesti suoraan kyseenomaiselle henkilölle.

Ammattikorkeakouluissa on tärkeää kuunnella asiakkaan, opiskelijan, palautetta. Tässä tutkielmassa selvisi, kuinka suuri merkitys on opetussuunnitelmalla, mutta kuinka vähän se joustaa. Osuuskuntamuotoisen opiskelun pääpaino on juuri opetussuunnitelman muokkaamisessa joustavaksi ja työelämäyhteistyön sallivaksi. Opintojaksojen käyttö on rajoittavaa ja ne takaavat perinteisen opiskelumallin käytön. Osuuskunta voi toimia vain projektipainotteisella OPS:illa, jossa suurin osa opintopisteistä kertyy suurista teemakokonaisuuksista. Osaaminen todennetaan käytettyjen opetusmenetelmien ja osaamisen arviointivälineiden avulla. Näitä ovat referenssit ja asiakaspalautteet, kirjaesseet, projektiraportit, porstfoliot ja ennen kaikkea CV. Opetussuunnitelman uudistaminen vaatii ammattikorkeakoulun johdolta näkemystä osuuskuntamuotoisten opintojen toimivuudesta ja hyödyistä sekä koululle että opiskelijoille ja henkilökunnalle. Eritoten, se vaatii rohkeutta ja uskallusta luottaa prosessiin, jossa opiskelija itseohjautuvasti kasvaa yhteiskunnan jäseneksi.

6.1.3 Rajoitukset ja jatkotutkimusaiheet

Kokonaisuudessaan tutkimusta arvioitaessa on todettava, että suurempi kohderyhmä olisi toiminut paremmin ja siitä saatava aineisto ollut rikkaampaa. Näin kyselylomakkeen vastauksia olisi voinut analysoida määrällisen tutkimuksen menetelmin. Kun toimintamalli leviää Saimaan ammattikorkeakoulussa ja opiskelijoita on mukana useammasta vuosikurssista sekä koulutusosalta, voi tutkimuksen uusia suuremmalle joukolle. Haastattelu olisi tehtävä pienemmissä ryhmissä, esimerkiksi luokittain. Eri ryhmien haastattelutuloksien vertailusta saisi antoisia vertailun mahdollisuuksia.

Palvelun laatua tutkittiin tässä tutkimuksessa vain osuuskuntamuotoisissa opinnoissa ja ainoastaan opiskelijan lähtökohdista. Jatkossa tutkimus voitaisiin toteuttaa koko ammattikorkeakoulun tasolla ja muiden sidosryhmien - perinteisesti opiskelevien opiskelijoiden, opettajien, muun henkilökunnan, yritysten - näkökulmasta. Tutkimuksessa käytettäviä attribuutteja olisi siinä tapauksessa syytä muuttaa. Myös osuuskuntamuotoisesti opiskeleville opiskelijoille uusittavassa tutkimuksessa voitaisiin valita eri attribuutteja ja jopa dimensioita. Tässä tutkimuksessa käytetyt dimensiot oli valittu ja ryhmitelty kirjoittajan toimesta. Kuten aiemmista tutkimuksista voidaan havaita kappaleessa *Korkeakoulujen laatudimensiot*, vaihtoehtoja ryhmittelemiseen on runsaasti.

LÄHTEET

351/2003 Ammattikorkeakoululaki [verkkodokumentti]. [Viitattu 26.7.2010]. Saatavilla <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2003/20030351>

352/2003 Valtioneuvoston asetus ammattikorkeakouluista [verkkodokumentti]. [Viitattu 27.7.2010]. Saatavilla <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2003/20030352>

Arambewela, R. & Hall, J. 2009. An empirical model of international student satisfaction. *Asia Pacific Journal of Marketing and Logistics*. vol 21, nro 4, sivut 555-569.

Athiyaman, A. 1997. Linking student satisfaction and service quality perceptions: the case of university education. *European Journal of Marketing*. vol. 31, nro 7, sivut 528-540.

Auvinen, P., Dal Maso, R., Kallberg, K., Putkuri, P. & Suomalainen, K. 2005. Opetussuunnitelma ammattikorkeakoulussa. Joensuu: Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulu.

Bailey, J. I. 2000. Students as clients in a professional/client relationship. *Journal of Management Education*. vol. 24, nro 3, sivut 353-365.

Bayraktaroglu, G. & Atrek, B. 2010. Testing the superiority and dimensionality of SERVQUAL vs. SERFPERF in higher education. *The Quality Management Journal*. vol. 17, nro 1, sivut 47-59.

Biggs, J. & Tang, C. 2007. Teaching for quality learning at university. 3. painos. Englanti, Berkshire: McGraw-Hill.

Bobbitt, L. M., Inks, S. A., Kemp, K. J. & Mayo, D. T. 2000. Integrating marketing courses to enhance team-based experiential learning. *Journal of Marketing Education*. vol. 22, nro 1, sivut 15-24.

Boud, D. 2000. Sustainable assessment: rethinking assessment for the learning society. *Studies in Continuing Education*. vol. 22, nro 2, 151-167.

Brown, G., Bull, J. & Pendlebury, M. 1997. Assessing student learning in higher education. Lontoo, Englanti: Routledge.

Buttle, F. 1996. SERVQUAL: review, critique, research agenda. *European Journal of Marketing*. vol. 30, nro 1, sivut 8-32.

Carlsson, M. & Forssell, C. 2008. Esimies ja coaching. Oivaltava coaching johtamisen työkaluna. Helsinki: Tietosanoma.

- Carman, J. M. 1990. Consumer perceptions of service quality: an assessment of the SERVQUAL dimensions. *Journal of Retailing*. vol. 66, nro 1, sivut 33-55.
- Cheung, G. S. Y. 1999. Introducing a 360 degrees performance evaluation. *Strategic Change*. vol. 8, nro 2, sivut 111-117.
- Cronin, J. J. Jr. & Taylor, S. A. 1992. Measuring service quality: a re-examination and extension. *Journal of Marketing*. vol. 56, nro 3, sivut 55-68.
- Cunningham, I. 1999. The wisdom of strategic learning. The self-managed learning solution. 2. painos. Hampshire, England: Gower.
- Downey, M. 2003. Effective coaching – lessons from the coach's coach. 2. painos. USA: Cengage Learning.
- Driscoll, C. & Wicks, D. 1999. The customer-driven approach in business education: a possible danger? *Journal of Education for Business*. vol 74, nro 1, sivut 58-61.
- Dryden, G. & Vos, J. 1998. Oppimisen vallankumous. Ohjelma elinikäistä oppimista varten. 4. painos. Helsinki: Tietosanoma.
- EFQM. 2010. Esite. EFQM Publications. Espoo: Laatukeskus Excellence Finland.
- Ehiyazaryan, E. & Barraclough, N. 2009. Enhancing employability: integrating real world experience in the curriculum. *Education + Training*. vol 51, nro 4, sivut 292-308.
- Elliot, K. M. & Shin, D. 2002. Student Satisfaction: an alternative approach to assensing this important concept. *Journal of Higher Education Policy and Management*. vol 24, nro 2, sivut 197-209.
- Ellis, N. 2000. Developing graduate sales professionals through cooperative education and work placements: a relationship marketing approach. *Journal of European Industrial Training*. vol. 24, nro 1, sivut 34-42.
- Fileva, M. 2004. Change-adept classroom. *Journal of American Academy of Business, Cambridge*. vol. 5, nro ½, sivut 183-187.
- Ford, J. B., Joseph, M. & Joseph, B. 1999. Importance-performance analysis as a strategic tool for service marketers: the case of service quality perceptions of business students in New Zealand and the USA. *The Journal of Services Marketing*. vol. 13, nro 2, sivut 171-186.
- Fowler, G. & Tietze, S. 1996. A competence approach to the assessment of student placements. *Education & Training*. vol. 38, nro 1, sivut 30-36.

Franz, R. S. 1998. Whatever you do, don't treat your students like customers! *Journal of Management Education*. vol 22, nro 1, sivut 63-69.

Garavan, T. N. & Murphy, C. 2001. The co-operative education process and organisational socialisation: a qualitative study of student perceptions of its effectiveness. *Education & Training*. vol. 43, nro 6, sivut 281-302.

Grönroos, C. 2000. Nyt kilpaillaan palveluilla. 5. painos. Helsinki: WSOY.

Grönroos, C. 2003. Service management and marketing – a customer relationship management approach. 2 painos. West Sussex: John Wiley & Sons.

Haapaniemi, T., Vuotilainen, U. & Ikäheimonen, K. 2001. Millä eväillä ohjaukokeiluihin? Teoksessa Vuotilainen, U. & Haapaniemi, T. (toim.) 2001. Ohjaus - opiskelun voimavara. Kuopio: Kuopion yliopisto. Kuopion yliopiston julkaisuja F, yliopistotiedot 27. Saatavilla: http://epublications.uef.fi/pub/urn_isbn_951-781-126-8/urn_isbn_951-781-126-8.pdf

Harden, R. M. 2001. AMEE Guide No. 21: Curriculum mapping: a tool for transparent and authentic teaching and learning. *Medical Teacher*. vol. 23, nro 2, sivut 123-137.

Hassinen, J. Yrittäjyysvalmentajat. Tausta aineistoa JAMK:in yrittäjyysvalmentajille. Powerpoint-esitys. Tiimiakatemia.

Heikkilä, K. 2002. Tiimit – avain uuden luomiseen. Helsinki: Kauppakaari.

Heikkilä, J. & Heikkilä, K. 2001. Dialogi – avain innovatiivisuuteen. Helsinki: WSOY.

Helle, L., Tynjälä, P. & Vesterinen, P. 2004. Työelämäprojekti oppimisympäristönä. Teoksessa Tynjälä, P., Välimaa, J. & Murtonen, M. (toim.) 2004. Korkeakoulutus, oppiminen ja työelämä. Jyväskylä: Ps-kustannus.

Hennig-Thurau, T., Langer, M. F. & Hansen, U. 2001. Modeling and managing student loyalty: An approach based on the concept of relationship quality. *Journal of Service Research: JSR*. vol 3, nro 4, sivut 331-344.

Hill, F. M. 1995. Managing service quality in higher education: the role of the student as primary consumer. *Quality Assurance in Education*. vol. 3, nro 3, sivut 10-21.

Hills, J. M., Robertson, G., Walker, R., Adey, M. A. & Nixon, I. 2003. Bridging the gap between degree programme curricula and employability through implementations of work-related learning. *Teaching in Higher Education*. vol 8, nro 2, sivut 211-231.

Hoe, S. L. 2006. Tacit knowledge, Nonaka and Takeuchi SECI model and informal knowledge processes. *International Journal of Organization Theory and Behavior*. vol 9, nro 4, sivut 490-502.

Hoffman, K. D. & Bateson, J. E. G. 1997. Essentials of services marketing. USA, Orlando: The Dryden Press.

Holloway, J. 1994. Is there a place for Total Quality Management in higher education? Teoksessa: Doherty, G. D. (toim.) 1994. Developing quality systems in education. New York: Routledge.

Hoyer, R., Hoyer, B., Crosby, P., Deming, W. et al. 2001. What is quality? *Quality Progress*. vol 34, nro 7, sivut 52-62.

Hubbard, D. L. 1994. Total Quality Management in higher education: learning from the factories. Teoksessa Doherty, G. D. (toim.) 1994. Developing quality systems in education. New York: Routledge.

Hämäläinen, V. Proakatemian päävalmentaja. Haastattelu 29.10.2009.

Isokorpi, T. 2003. Ohjaus vuorovaikutuksena ammattikorkeakouluyhteisössä. Teoksessa Kotila, H. (toim.) 2003. Ammattikorkeakoulupedagogiikka. Helsinki: Edita.

Isaacs, W. 2001. Dialogi ja yhdessä ajattelemisen taito. Helsinki: Kauppa-kaari.

Ivancevich, D. M. & Ivancevich, S. H. 1992. TQM in the classroom. *Management Accounting*. vol. 74, nro 4, sivut 14-15.

Joseph, M. & Joseph, B. 1997. Service quality in education: a student perspective. *Quality Assurance in Education*. vol. 5, nro 1, sivut 15-21.

Karjalainen, A., Lapinlampi, T., Jaakkola, E. & Alha, K. 2007. Opetussuunnitelman käsite. Teoksessa Karjalainen, A. (toim.) 2007. Akateeminen opetussuunnitelmatyö. Oulu: Oulun yliopisto – opetuksen kehittämissyksikkö.

Katzenbach, J. R. & Smith, D. K. 1998. Tiimit ja tuloksekas yritys. 5. painos. Porvoo: WSOY.

Kaufman, R. & Zahn, D. 1993. Quality management plus – the continuous improvement of education. Newbury Park: Corwin Press.

Kauppi, A. 2004. Kontekstuaalinen oppimistypologia oppimisen arvioinnin lähtökohtana. *Evaluaattori – kehittävän arvioinnin verkkolehti*. 1/2004, sivut 1-18. Saatavilla <http://ope.haaga-helia.fi/evaluaattori/lehti/evaluaattori1-2004.pdf>

Kauranen, T. 2010. Saimaan ammattikorkeakoulun Kehitysjohtaja. Haastattelu 4.8.2010.

Keski-Luopa, L. 2001. Työnohjaus vai superviisaus. Työnohjausprosessin filosofisten ja kehityspsykologisten perusteiden tarkastelua. Oulu: Metanoia Instituutti.

Koli, H. 2003. Oppimisprosessin ohjaus uusissa oppimisympäristöissä. Teoksessa Kotila, H. (toim.) 2003. Ammattikorkeakoulupedagogiikka. Helsinki: Edita.

Koskinen, I., Alasuutari, P. & Peltonen, T. 2005. Laadulliset menetelmät kauppatieteissä. Tampere: Vastapaino.

Kotler, P. & Fox, K. F. A. 1995. Strategic marketing for educational institutions. 2. painos. New Jersey: Prentice-Hall.

Kotler, P., Keller, K. L., Brady, M., Goodman, M. & Hansen, T. 2009. Marketing Management. 1. eurooppalainen painos. Essex, England: Pearson Education.

Kumpulainen, K., Krokfors, L., Lipponen, L., Tissari, V., Hilppö, J. & Rajala, A. 2010. Oppimisen Sillat – kohti osallistavia oppimisympäristöjä. Helsinki: CICERO-Learning, Helsingin Yliopisto.

Lagrosen, S., Seyyed-Hashemi, R. & Leitner, M. 2004. Examination of the dimensions of quality in higher education. *Quality Assurance in Education*. vol. 12, nro 2, sivut 61-69.

Lappeenrannan teknillinen yliopisto. 2010. Lappeenrannan teknillisen yliopiston päälaatukäsikirja [verkkodokumentti]. [Viitattu 1.7.2010]. Saatavilla http://www.lut.fi/fi/lut/introduction/quality/qualitybook/Documents/PÄÄLAATUKÄSIKIRJA_v_3_0_2010%20hyväksytyy%202%206%202010.pdf

Leavell, H. 2006. Acknowledging the student as the customer: inviting student input into course weights. *Academy of Educational Leadership Journal*. vol. 10, nro 2, sivut 83-95.

LeBlanc, G. & Nguyen, N. 1997. Searching for excellence in business education: an exploratory study of customer impressions of service quality. *The International Journal of Educational Management*. vol. 11, nro 2, sivut 72-79.

Lecklin, O. 2006. Laatu yrityksen menestystekijänä. Helsinki: Talentum.

Lehtinen, U. & Lehtinen, J. R. 1991. Two approaches to service quality dimensions. *The Service Industries Journal*. vol. 11, nro 3, sivut 287-303.

Lehto, V. 2010. Saimaan ammattikorkeakoulun Luotsi-toimintamallin projektipäällikkö. Haastattelu 7.6.2010.

Leinonen, N., Partanen, T. & Palviainen, P. 2002. Tiimiakatemia - tositarina tekemällä oppivasta yhteisöstä. Jyväskylä: Ps-kustannus.

Levander, L., Kaivola, T. & Nevgi, A. 2003. Opiskelijan ohjaaminen. Teoksessa: Lindblom-Ylänne, S. & Nevgi, A. 2003. (toim.) Yliopisto- ja korkeakouluopettajan käsikirja. Helsinki: WSOY.

Lindblom-Ylänne, S. & Nevgi, A. 2003a. Oppimisympäristöt. Teoksessa Lindblom-Ylänne, S. & Nevgi, A. (toim.) 2003. Yliopisto- ja korkeakouluopettajan käsikirja. Helsinki: WSOY.

Lindblom-Ylänne, S. & Nevgi, A. 2003b. Oppimisen arviointi – laadukkaan opetuksen perusta. Teoksessa Lindblom-Ylänne, S. & Nevgi, A. (toim.) 2003. Yliopisto- ja korkeakouluopettajan käsikirja. Helsinki: WSOY.

Lodge, C. 2008. Engaging student voice to improve pedagogy and learning: An exploration of examples of innovative pedagogical approaches for school improvement. *International Journal of Pedagogy and Learning*. vol. 4, nro 5, sivut 4-19.

Maringe, F. & Gibbs, P. 2009. Marketing Higher Education. Englanti, Berkshire: McGraw-Hill.

Markham, T. 2003. Project based learning handbook. Novato, California: Buck Institute for Education.

Markovic, S. 2006. Expected service quality measurement in tourism higher education. *Nase Gospodarstvo*. vol. 52, nro ½, sivut 86-95.

Martilla, J. A. & James, J. C. 1977. Importance-performance analysis. *Journal of Marketing*. vol. 41, nro 1, sivut 77-79.

Mittendorff, K., Geijsel, F., Hoeve, A., de Laat, M. & Nieuwenhui, L. 2006. Communities of practise as stimulating forces for collective learning. *Journal of Workplace Learning*. vol. 18, nro 5, sivut 298-312.

Munteanu, C., Ceobanu, C., Bobâlcă, C. & Anton, O. 2010. An analysis of customer satisfaction in a higher education context. *International Journal of Public Sector Management*. vol. 23, nro 2, sivut 124-140.

Nachlas, J. A. 1999. An alternative view of educational quality – students aren't customers of instruction. *Quality Progress*. vol. 32, nro 6, sivut 81-84.

Nonaka, I. & Takeuchi, H. 1995. The knowledge-creating company. How Japanese companies create the dynamics of innovation. New York: Oxford University Press.

Nummenmaa, A. R. 2002. Ammattikorkeakoulu oppimisympäristönä. Teoksessa Liljander, J-P. (toim.) 2002. Omalla tiellä – ammattikorkeakoulut kymmenen vuotta. Helsinki: Edita.

Nunan, D. 1996. The Learner-Centred Curriculum. 8. painos. Cambridge: Cambridge University Press.

Oldfield, B. M. & Baron, S. 2000. Student perceptions of service quality on a UK university business and management faculty. *Quality Assurance in Education*. vol. 8, nro 2, sivut 85-95.

Omar, M. A. 2006. Filling the assessment gap – using a learning portfolio in international development courses. *Journal of Health Organization and Management*. vol. 20, nro 1, sivut 74-80.

Opetushallitus. 2004. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet [verkkodokumentti]. [Viitattu 28.7.2010.] Saatavilla http://www02.oph.fi/ops/perusopetus/pops_web.pdf

Opetusministeriö. 2002. Yliopistojen kaksiportaisen tutkintorakenteen toimeenpano. Työryhmämuistioita ja selvityksiä 4. [verkkodokumentti] [Viitattu 27.7.2010]. Saatavilla http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2002/liitteet/opm_466_39_02tutkintorak.pdf?lang=fi

Opetusministeriö. 2004. Tutkimus- ja kehitystyö suomalaisissa ammattikorkeakouluissa. Työryhmämuistioita ja selvityksiä 7. [verkkodokumentti] [Viitattu 27.7.2010]. Saatavilla http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2004/liitteet/opm_227_tr07.pdf?lang=fi

Opetusministeriö. 2010. Itsearviointimalleja [verkkodokumentti]. [Viitattu 1.7.2010]. Saatavilla http://www.oph.fi/koulutuksen_jarjestaminen/laadunhallinta/leonardo_quality_in_vet_schools/itsearviointinista/itsearviointimalleja

Owlia, M. S. & Aspinwall, E. M. 1998. A framework for measuring quality in engineering education. *Total Quality Management*. vol. 9, nro 6, sivut 501-518.

Partanen, J. 2009. Välähdyksiä yksilön ja yhteisön oppimisesta. Partus -menetelmien taustateoriat sekä yksilönoppimisen ja tiimioppimisen keskeisimmät työkalut Tiimiakatemiassa. 2. uudistettu painos. Online-julkaisu. [Ladattu 20.11.2009]. Ei enää saatavilla www-muodossa.

Pasanen, H. 2000. Oppimisen ohjauksen tarve ammatillisessa aikuiskoulutuksessa. Teoksessa Onnismaa, J., Pasanen, H. & Spangar, T. (toim.) 2000. Ohjaus ammattina ja tieteenalana 2 – ohjauksen toimintakentät. Jyväskylä: Ps-kustannus.

Peterson, R. A. & Wilson, W. R. 1992. Measuring customer satisfaction: fact and artifact. *Academy of Marketing Science*. vol. 20, nro 1, sivut 61-71.

Pitman, T. 2000. Perceptions of Academics and Students as Customers: a survey of administrative staff in higher education. *Journal of Higher Education Policy and Management*. vol. 22, nro 2, sivut 165-175.

Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulu. 1998-2008. OPALA - ammattikorkeakoulujen opintopalautejärjestelmä [verkkodokumentti]. [Viitattu 4.8.2010]. Saatavilla <https://opala.pkamk.fi/main.do>

Pohjonen, P. 2005. Työssäoppiminen. Jyväskylä: Ps-kustannus.

Poikela, E. 2005. Luottamusta luova kehityskeskustelu. Teoksessa: Poikela, E. (toim.) 2005. Oppiminen ja sosiaalinen pääoma. Tampere: Tampere University Press.

Poikela, S. 1998. Ongelmaperustainen oppiminen. Uusi tapa oppia ja opettaa? Väitöskirja. Tampereen yliopiston opettajankoulutuslaitos. Ammatikasvatussarja 19. Tampere: Tampereen yliopisto.

Proakatemia 2010. Tee itsestäsi paras [verkkodokumentti]. [Viitattu 28.7.2010]. Saatavilla <http://www.proakatemia.fi/opiskelijoille/>

Rae, D. 2007. Connecting enterprise and graduate employability - challenges to the higher education culture and curriculum? *Education + Training*. vol 49, nro 8/9, sivut 605-619.

Rovaniemen ammattikorkeakoulu. Rovaniemen ammattikorkeakoulun laatukäsikirja [verkkodokumentti]. [Viitattu 1.7.2010]. Saatavilla https://arkki.ramk.fi/RAMK/arkisto/julkinen/laatukasikirja_v2.pdf

Ruohotie, P. 2002. Kvalifikaatioiden ja kompetenssien kehittäminen ammattikorkeakoulun tavoitteena. Teoksessa Liljander J-P. (toim.) 2002. Omalla tiellä – ammattikorkeakoulut kymmenen vuotta. Helsinki: Edita.

Räsänen, M. 2007. Johdanto – miksi coaching on ajankohtaista juuri nyt? Teoksessa Räsänen, M. (toim.) 2007. Coaching ja johtajuus – valmentava ote esimiestyössä. Helsinki: Edita.

Sahney, S., Banwet, D.K. & Karunes, S. 2004. A SERVQUAL and QFD approach to total quality education. A student perspective. *International Journal of Productivity and Performance Management*. vol 53, nro ½, sivut 143-166.

Saimaan ammattikorkeakoulu. 2009. Saimaan amk lyhyesti [verkkodokumentti]. [Viitattu 3.8.2010]. Saatavilla <http://www.saimia.fi/fi-FI/tietoja-saimaan-amk/saimaan-amk-lyhyesti>

Sallis, E. 1996. Total quality management in education. 2. painos. Lontoo: Kogan Page.

Shank, M. D., Walker, M. & Hayes, T. 1995. Understanding professional service expectations: Do we know what our students expect in a quality education? *Journal of Services Marketing*. vol. 13, nro 1, sivut 71-89.

Soutar, G. & McNeil, M. 1996. Measuring service quality in a tertiary institution. *Journal of Educational Administration*. vol. 34, nro 1, sivut 72-82.

Sureshchandar, G. S., Chandrasekharan, R. & Anantharaman, R. N. 2002. *Journal of Services Marketing*. vol. 16, nro 4, sivut 363-379.

Svensson, G. & Wood, G. 2007. Are university students really customers? When illusion may lead to delusion for all! *The International Journal of Educational Management*. vol. 21, nro 1, sivut 17-28.

Teas, R. K. 1993. Expectations, performance evaluation and consumer's perceptions of quality. *Journal of Marketing*. vol. 57, nro 4, sivut 18-34.

Thomas, S. & Busby, S. 2003. Do industry collaborative projects enhance students' learning? *Education & Training*. vol. 45, nro 4/5, sivut 226-235.

Tiimiakatemia – rajoja rikkova tiimiyrittäjyyden yksikkö. *Jyväskylän ammattikorkeakoulun esitys ammattikorkeakoulujen koulutuksen laatuyksiköksi 2008–2009*. [verkkodokumentti] [Viitattu 26.7.2010]. Saatavilla <http://www.kka.fi/files/32/JAMK.pdf>

Tribus, M. 1994. Total quality management in education – the theory and how to put it to work. Teoksessa Doherty, G. D. (toim.) *Developing quality systems in education*. New York: Routledge.

Tyson, S. & Ward, P. 2004. The use of 360 degree feedback technique in the evaluation of management development. *Management Learning*. vol. 35, nro 2, sivut 205-223.

Valpola, A. 2002. *Onnistu kehityskeskustelussa*. Helsinki: WSOY.

Vesterinen, M-L. 2002. Harjoitteluyrityksestä oppimisympäristöiksi. Etelä-Karjalan ammattikorkeakoulun julkaisuja. Sarja A – raportteja ja tutkimuksia 21.

Vesterinen, P. 2003. Projektiopiskelu ja -oppiminen ammattikorkeakoulussa. Teoksessa Kotila, H. (toim.) 2003. Ammattikorkeakoulupedagogiikka. Helsinki: Edita.

Virolainen, M. 2007. Workplace learning and higher education in Finland: reflections on current practices. *Education + Training*. vol. 49, nro 4, sivut 290-309.

Wallace, J. P. 1999. The case for student as customer. *Quality Progress*. vol. 32, nro 2, sivut 47-51.

Watty, K. 2006. Want to know about quality in higher education? Ask an academic. *Quality in Higher Education*. vol. 12, nro 3, sivut 291-301.

Wilenius, M. 2004. Luovaan talouteen. Helsinki: Edita.

Wilkerson, D. J., Manatt, R. P., Rogers, M. A. & Maughan, R. 2000. Validation of student, principal and self-ratings in 360° feedback® for teacher evaluation. *Journal of Personal Evaluation in Education*. vol. 14, nro 2, sivut 179-192.

Williams, H. 1996. The essence of Managing Groups and Teams. Cornwall: Prentice Hall.

Zeithaml, V. A., Parasuraman, A. & Berry, L.L. 1990. Delivering quality service – balancing customer perceptions and expectations. New York: The Free Press.

LIITTEET

Tutkimus	Dimensiot
Joseph & Joseph (1997) & Ford et al. (1999)	<ul style="list-style-type: none"> • akateeminen maine • uramahdollisuudet • koulutusohjelmiin liittyvät tekijät • kustannus/aika • fyysiset tekijät • paikka • muut
Leblanc & Nguyen (1997)	<ul style="list-style-type: none"> • maine • hallintohenkilöstöön liittyvät tekijät • opetushenkilöstöön liittyvät tekijät • opetussuunnitelma • reagointialttius • fyysiset tekijät • saatavuus
Markovic (2006)	<ul style="list-style-type: none"> • luotettavuus • opiskelijat tieteellisessä työssä • empaattisuus • vakuutettavuus (assurance) • e-oppiminen • vastuullisuus • fyysiset tekijät
Lagrosen et al. (2004)	<ul style="list-style-type: none"> • yhteistyö yritysten kanssa • tiedottaminen ja vastuullisuus • tarjotut kurssit • kampuksen tilat • opetusmenetelmät • sisäinen arviointi • ulkoinen arviointi • tietotekninen varustelu • yhteistyö ja vertailu • valmistumisen jälkeiset tekijät • kirjaston resurssit
Owlia & Aspinwall (1998)	<ul style="list-style-type: none"> • fyysiset tekijät • pätevyys • asenne • ulosanti • sisältö • luotettavuus
Munteanu et al. (2010)	<ul style="list-style-type: none"> • pitkäntähtäimen uramahdollisuudet • täydentävä opetus • kurssien sisältö • kommunikointikynnys • aika ja palaute • kuormitus, paineet • tukipalvelut • opinnäytetyön ohjaus & valmistelu • epäammattimaisuus

Oldfield & Baron (2000)	<ul style="list-style-type: none"> • pakolliset tekijät • toivotut tekijät • toiminnalliset tekijät
Athiyaman (1997)	<ul style="list-style-type: none"> • hyvä opetus • luokkakoot • kurssien sisältö • kuormitus • henkilöstön avuliaisuus • kirjaston palvelut • tietotekninen varustelu • vapaa-aikaan liittyvät tekijät
Elliot & Shin (2002)	<ul style="list-style-type: none"> • opetuksellisen neuvonta • kampuksen ilmapiiri • elämä kampuksella • kampuksen tukipalvelut • yksilöistä huolehtiminen • neuvonnan tehokkuus • rekrytointi- ja taloudellinen apu • rekisteröityminen • kampuksen turvallisuus • palvelun erinomaisuus • opiskelijakeskeisyys
Hill (1995)	<ul style="list-style-type: none"> • kurssien sisältö • opetuksen laatu • opetusmenetelmät • vuorovaikutus opetushenkilökunnan kanssa • palaute • opiskelijan mielipiteiden kuunteleminen • yhteistoiminnallisuus • työkokemus (harjoittelu) • tietotekninen varustelu • kirjaston palvelut • korkeakoulun kirjakauppa • urapalvelut • opinto-ohjaus • tukipalvelut (rahoitus) • terveyspalvelut • majoitus • opiskelijajärjestötoiminta • ruokailupalvelut • fyysinen koulutus • matkustuspalvelut

KYSELY LUOTSI-TOIMINTAMALLIN OPISKELIJOILLE

Kyselyn tavoitteena on selvittää, mitä koulutuksen osa-alueita opiskelijat pitävät tärkeimpänä, miten he odottavat Saimaan ammattikorkeakoulun näistä suoriutuvan sekä miten Saimia opiskelijoiden mielestä on suoriutunut. Kysely on jaettu kolmeen osaan: tärkeyteen, odotuksiin ja nykytilaan. Väittämät ovat samat jokaisessa, mutta näkökulma vaihtuu.

Rastita oikea vaihtoehto tai kirjoita vastaus.

Taustatiedot

1. Sukupuoli mies nainen
2. Ikä _____ vuotta
3. Taustakoulutus (viimeisin suoritus) ammattipisto lukio korkeakoulututkinto
4. Työkokemus ei ole kesätöitä osa-aikaistöitä kokoaikaistöitä
5. Onko aiempi työkokemuksesi samalta alalta kuin opintosi Saimaan ammattikorkeakoulussa?
 kyllä osittain ei ole

Lappeenrannan teknillinen yliopisto
Kauppätieteellinen tiedekunta
Pro gradu -tutkielma
Marjut Bragge

KYSELY

29.4.2011

***Kirjoita muistiinpanolapulle kaikki mieleesi juolahtavat asiat
kyselyn aiheeseen liittyen.***

Niistä keskustellaan yhdessä kyselyn jälkeen!

OSA 1 - TÄRKEYS

Arvioi muuttujien *tärkeyttä* sinulle opiskelijana asteikolla 1-7 (1 = ei lainkaan tärkeä, 7 = erittäin tärkeä). Jos sinulla ei ole asiasta kokemusta, rengastathan asteikon luvun nolla (0).

Opetussuunnitelma

	en osaa sanoa	ei lainkaan tärkeä							erittäin tärkeä
1. Opetussuunnitelma tukee projektiopintoja	0	1	2	3	4	5	6	7	
2. Työelämälähtöisyys näkyy opetussuunnitelmassa	0	1	2	3	4	5	6	7	
3. Opiskelijat voivat vaikuttaa opetussuunnitelmaan	0	1	2	3	4	5	6	7	
4. Perusopinnot on sijoitettu samaan lukuvuoteen	0	1	2	3	4	5	6	7	
5. Perusopintojen opintojaksot vastaavat ajankohtaisia aiheita	0	1	2	3	4	5	6	7	
6. Ammattiopintojen opintojaksot vastaavat ajankohtaisia aiheita	0	1	2	3	4	5	6	7	
7. Opintojaksojen työmäärä sopii opiskelijalle	0	1	2	3	4	5	6	7	

Oppimisympäristö

Oppimisympäristö tarkoittaa opettajan, opiskelijoiden, opiskeltavan aiheen ja opetusmenetelmien muodostamaa kokonaisuutta (Lindblom-Ylänne & Nevgi 2003, 54).

	en osaa sanoa	ei lainkaan tärkeä							erittäin tärkeä
8. Oppimisympäristö kannustaa tiedonhakuun ja oma-aloitteisuuteen	0	1	2	3	4	5	6	7	
9. Oppimisympäristö mahdollistaa projektiopiskelun	0	1	2	3	4	5	6	7	
10. Oppimisympäristön ilmapiiri pysyy positiivisena	0	1	2	3	4	5	6	7	
11. Opiskelija voi vaikuttaa kurssien sisältöön	0	1	2	3	4	5	6	7	
12. Vuorovaikutus valmentajan kanssa toimii	0	1	2	3	4	5	6	7	
13. Vuorovaikutus opettajien kanssa toimii	0	1	2	3	4	5	6	7	
14. Kampusta voi kuvailla turvalliseksi ja viihtyisäksi	0	1	2	3	4	5	6	7	
15. Osuuskunnalle annetaan omat työskentelytilat	0	1	2	3	4	5	6	7	
16. Osuuskunnan käytössä on tarvittavat oppimateriaalit ja työskentelyvälineet	0	1	2	3	4	5	6	7	
17. Pääsy osuuskunnan tiloihin onnistuu myös iltaisin ja viikonloppuisin	0	1	2	3	4	5	6	7	

Opetusmenetelmät

	en osaa sanoa	ei lainkaan tärkeä						erittäin tärkeä
		1	2	3	4	5	6	7
18. Osuuskuntamuotoiset opetusmenetelmät poikkeavat perinteisestä (treenit, synnytyks vs. luennot, tentit)	0	1	2	3	4	5	6	7
19. Opetusmenetelmiä voidaan kuvailla vaihteleviksi ja monimuotoisia	0	1	2	3	4	5	6	7
20. Opetusmenetelmät linkitetään työelämään	0	1	2	3	4	5	6	7
21. Projektit on mahdollista tehdä oikeille asiakkaille	0	1	2	3	4	5	6	7
22. Tiimityöskentelyä ja tiimiytymistä harjoitellaan	0	1	2	3	4	5	6	7

Ohjaus ja opetus

	en osaa sanoa	ei lainkaan tärkeä						erittäin tärkeä
		1	2	3	4	5	6	7
23. Opiskelijapalvelut toimivat (opinto-toimisto yms.)	0	1	2	3	4	5	6	7
24. Tiedottaminen toimii	0	1	2	3	4	5	6	7
25. Yksilöohjausta saa tarpeen vaatiessa	0	1	2	3	4	5	6	7
26. Opetushenkilökuntaa voi kuvailla asiantuntevaksi	0	1	2	3	4	5	6	7
27. Opetushenkilökunta voi kuvailla innostavaksi ja motivoivaksi	0	1	2	3	4	5	6	7
28. Valmentavaa opetustyyliä käytetään	0	1	2	3	4	5	6	7
29. Valmentaja on läsnä ja helposti saavutettavissa	0	1	2	3	4	5	6	7
30. Kansainvälisyys on mukana valmentamisessa	0	1	2	3	4	5	6	7

Osaamisen arviointi

	en osaa sanoa	ei lainkaan tärkeä						erittäin tärkeä
		1	2	3	4	5	6	7
31. Arvioinnissa huomioidaan kokonaisosaaminen	0	1	2	3	4	5	6	7
32. Arvioinnissa käytetään itse- ja vertaisarviointia	0	1	2	3	4	5	6	7
33. Arviointia voi kuvailla oikeudenmukaiseksi	0	1	2	3	4	5	6	7
34. Projektien asiakaspalaute huomioidaan loppuarvosanassa	0	1	2	3	4	5	6	7
35. Palautetta ja kehittävää kritiikkiä annetaan jatkuvasti	0	1	2	3	4	5	6	7

36. Onko mielestäsi muita tärkeyteen vaikuttavia tekijöitä, jotka haluaisit mainita?

Arvioi myös niiden tärkeys.

		ei lainkaan tärkeä						erittäin tärkeä
		1	2	3	4	5	6	7
_____		1	2	3	4	5	6	7
_____		1	2	3	4	5	6	7
_____		1	2	3	4	5	6	7
_____		1	2	3	4	5	6	7

OSA 2 - ODOTUKSET

Miten odotat Saimian suoriutuvan seuraavista väittämistä? Rengasta oikeaa vaihtoehtoa vastaava numero. (0 = en osaa sanoa, 1 = huonosti, 7 = erinomaisesti)

Opetussuunnitelma

	en osaa sanoa	huonosti							erinomaisesti
37. Opetussuunnitelma tukee projektiopintoja	0	1	2	3	4	5	6	7	
38. Työelämälähtöisyys näkyy opetussuunnitelmassa	0	1	2	3	4	5	6	7	
39. Opiskelijat voivat vaikuttaa opetussuunnitelmaan	0	1	2	3	4	5	6	7	
40. Perusopinnot on sijoitettu samaan lukuvuoteen	0	1	2	3	4	5	6	7	
41. Perusopinnot vastaavat ajankohtaisia aiheita	0	1	2	3	4	5	6	7	
42. Ammattiopinnot vastaavat ajankohtaisia aiheita	0	1	2	3	4	5	6	7	
43. Opinnot sopii opiskelijalle	0	1	2	3	4	5	6	7	

Oppimisympäristö

Oppimisympäristö tarkoittaa opettajan, opiskelijoiden, opiskeltavan aiheen ja opetusmenetelmien muodostamaa kokonaisuutta (Lindblom-Yläne & Nevgi 2003, 54).

	en osaa sanoa	huonosti							erinomaisesti
44. Oppimisympäristö kannustaa tiedonhakuun ja oma-aloitteisuuteen	0	1	2	3	4	5	6	7	
45. Oppimisympäristö mahdollistaa projektiopiskelun	0	1	2	3	4	5	6	7	
46. Oppimisympäristön ilmapiiri pysyy positiivisena	0	1	2	3	4	5	6	7	
47. Opiskelija voi vaikuttaa kurssien sisältöön	0	1	2	3	4	5	6	7	
48. Vuorovaikutus valmentajan kanssa toimii	0	1	2	3	4	5	6	7	
49. Vuorovaikutus opettajien kanssa toimii	0	1	2	3	4	5	6	7	
50. Kampusta voi kuvaila turvalliseksi ja viihtyisäksi	0	1	2	3	4	5	6	7	
51. Osuuskunnalle annetaan omat työskentelytilat	0	1	2	3	4	5	6	7	
52. Osuuskunnan käytössä on tarvittavat oppimateriaalit ja työskentelyvälineet	0	1	2	3	4	5	6	7	
53. Pääsy osuuskunnan tiloihin onnistuu myös iltaisin ja viikonloppuisin	0	1	2	3	4	5	6	7	

Opetusmenetelmät

	en osaa sanoa	huonosti							erinomaisesti
54. Osuuskuntamuotoiset opetusmenetelmät poikkeavat perinteisestä (treenit, synnytys vs. luennot, tentit)	0	1	2	3	4	5	6	7	
55. Opetusmenetelmiä voidaan kuvailla vaihteleviksi ja monimuotoisiksi	0	1	2	3	4	5	6	7	
56. Opetusmenetelmät linkitetään työelämään	0	1	2	3	4	5	6	7	
57. Projektit on mahdollista tehdä oikeille asiakkaille	0	1	2	3	4	5	6	7	
58. Tiimityöskentelyä ja tiimiytymistä harjoitellaan	0	1	2	3	4	5	6	7	

Ohjaus ja opetus

	en osaa sanoa	huonosti							erinomaisesti
59. Opiskelijapalvelut toimivat (opinto-toimisto yms.)	0	1	2	3	4	5	6	7	
60. Tiedottaminen onnistuu	0	1	2	3	4	5	6	7	
61. Yksilöohjausta saa tarpeen vaatiessa	0	1	2	3	4	5	6	7	
62. Opetushenkilökuntaa voi kuvailla asiantuntevaksi	0	1	2	3	4	5	6	7	
63. Opetushenkilökuntaa voi kuvailla innostavaksi ja motivoivaksi	0	1	2	3	4	5	6	7	
64. Valmentavaa opetustyyliä käytetään									
65. Valmentaja on läsnä ja helposti saavutettavissa	0	1	2	3	4	5	6	7	
66. Kansainvälisyys on mukana valmentamisessa	0	1	2	3	4	5	6	7	
	0	1	2	3	4	5	6	7	

Osaamisen arviointi

	en osaa sanoa	huonosti							erinomaisesti
67. Arvioinnissa huomioidaan kokonaisosaaminen	0	1	2	3	4	5	6	7	
68. Arvioinnissa käytetään itse- ja vertaisarviointia	0	1	2	3	4	5	6	7	
69. Arviointia voi kuvailla oikeudenmukaiseksi	0	1	2	3	4	5	6	7	
70. Projektien asiakaspalaute huomioidaan loppuarvosanassa	0	1	2	3	4	5	6	7	
71. Palautetta ja kehittävää kritiikkiä annetaan jatkuvasti	0	1	2	3	4	5	6	7	

72. Jos löysit muita tärkeyteen vaikuttavia tekijöitä kohdassa 36, arvioi myös odotuksiasi samoihin väittämiin liittyen.

		huonosti							erinomaisesti
_____		1	2	3	4	5	6	7	
_____		1	2	3	4	5	6	7	
_____		1	2	3	4	5	6	7	
_____		1	2	3	4	5	6	7	

OSA 3 - NYKYTILA

Mitä mieltä olet Saimian *suoriutumisesta* seuraavissa väittämissä? Rengasta oikeaa vaihtoehtoa vastaava numero. (0 = en osaa sanoa, 1 = täysin eri mieltä, 7 = täysin samaa mieltä)

Opetussuunnitelma

	en osaa sanoa	täysin eri mieltä							täysin samaa mieltä
73. Opetussuunnitelma tukee projektiopintoja	0	1	2	3	4	5	6	7	
74. Työelämälähtöisyys näkyy opetussuunnitelmassa	0	1	2	3	4	5	6	7	
75. Opiskelijat voivat vaikuttaa opetussuunnitelmaan	0	1	2	3	4	5	6	7	
76. Perusopinnot on sijoitettu samaan lukuvuoteen	0	1	2	3	4	5	6	7	
77. Perusopintojen opintojaksot vastaavat ajankohtaisia aiheita	0	1	2	3	4	5	6	7	
78. Ammattiopintojen opintojaksot vastaavat ajankohtaisia aiheita	0	1	2	3	4	5	6	7	
79. Opintojaksojen työmäärä sopii opiskelijalle	0	1	2	3	4	5	6	7	

Oppimisympäristö

Oppimisympäristö tarkoittaa opettajan, opiskelijoiden, opiskeltavan aiheen ja opetusmenetelmien muodostamaa kokonaisuutta (Lindblom-Ylänne & Nevgi 2003, 54).

	en osaa sanoa	täysin eri mieltä							täysin samaa mieltä
80. Oppimisympäristö kannustaa tiedonhakuun ja oma-aloitteisuuteen	0	1	2	3	4	5	6	7	
81. Oppimisympäristö mahdollistaa projektiopiskelun	0	1	2	3	4	5	6	7	
82. Oppimisympäristön ilmapiiri pysyy positiivisena	0	1	2	3	4	5	6	7	
83. Opiskelija voi vaikuttaa kurssien sisältöön	0	1	2	3	4	5	6	7	
84. Vuorovaikutus valmentajan kanssa toimii	0	1	2	3	4	5	6	7	
85. Vuorovaikutus opettajien kanssa toimii	0	1	2	3	4	5	6	7	
86. Kampusta voi kuvailla turvalliseksi ja viihtyisäksi	0	1	2	3	4	5	6	7	
87. Osuuskunnalle annetaan omat työskentelytilat	0	1	2	3	4	5	6	7	
88. Osuuskunnan käytössä on tarvittavat oppimateriaalit ja työskentelyvälineet	0	1	2	3	4	5	6	7	
89. Pääsy osuuskunnan tiloihin onnistuu myös iltaisin ja viikonloppuisin	0	1	2	3	4	5	6	7	

Opetusmenetelmät

	en osaa sanoa	täysin eri mieltä					täysin samaa mieltä	
90. Osuuskuntamuotoiset opetusmenetelmät poikkeavat perinteisestä (treenit, synnytyks vs. luennot, tentit)	0	1	2	3	4	5	6	7
91. Opetusmenetelmiä voidaan kuvailla vaihteleviksi ja monimuotoisiksi	0	1	2	3	4	5	6	7
92. Opetusmenetelmät linkitetään työelämään	0	1	2	3	4	5	6	7
93. Projektit tehdään oikeille asiakkaille	0	1	2	3	4	5	6	7
94. Tiimityöskentelyä ja tiimiytymistä harjoitellaan	0	1	2	3	4	5	6	7

Ohjaus ja opetus

	en osaa sanoa	täysin eri mieltä					täysin samaa mieltä	
95. Opiskelijapalvelut toimivat (opinto-toimisto yms.)	0	1	2	3	4	5	6	7
96. Tiedottaminen onnistuu	0	1	2	3	4	5	6	7
97. Yksilöohjausta saa tarpeen vaatiessa	0	1	2	3	4	5	6	7
98. Opetushenkilökuntaa voi kuvailla asiantuntevaksi	0	1	2	3	4	5	6	7
99. Opetushenkilökuntaa voi kuvailla innostavaksi ja motivoivaksi	0	1	2	3	4	5	6	7
100. Valmentavaa opetustyyliä käytetään								
101. Valmentaja on läsnä ja helposti saavutettavissa	0	1	2	3	4	5	6	7
102. Kansainvälisyys on mukana valmentajien esimerkeissä	0	1	2	3	4	5	6	7
	0	1	2	3	4	5	6	7

Osaamisen arviointi

	en osaa sanoa	täysin eri mieltä					täysin samaa mieltä	
103. Arvioinnissa huomioidaan kokonaisosaaminen	0	1	2	3	4	5	6	7
104. Arvioinnissa käytetään itse- ja vertaisarviointia	0	1	2	3	4	5	6	7
105. Arviointia voi kuvailla oikeudenmukaiseksi	0	1	2	3	4	5	6	7
106. Projektien asiakaspalaute huomioidaan loppuarvosanassa	0	1	2	3	4	5	6	7
107. Palautetta ja kehittävää kritiikkiä annetaan jatkuvasti	0	1	2	3	4	5	6	7

108. Jos löysit tärkeyteen vaikuttavia tekijöitä kohdassa 36, arvioi myös mitä mieltä olet niiden onnistumisesta Saimiassa.

		täysin eri mieltä					täysin samaa mieltä	
_____		1	2	3	4	5	6	7
_____		1	2	3	4	5	6	7
_____		1	2	3	4	5	6	7
_____		1	2	3	4	5	6	7