

Pirkko Turjanmaa

Laadun oppiminen pienissä yrityksissä

Mallin konstruointi ja kehittäminen





ABSTRACT

Turjanmaa, Pirkko

Learning of quality in small companies: construction and development of a model

Jyväskylä: University of Jyväskylä, 2005, 204 p.

(Jyväskylä Studies in Business and Economics

ISSN 1457- 1986;41)

ISBN 951-39-2263-4

English summary

Diss.

The purpose of the research was to describe and interpret the process of quality learning in small companies and, based on the findings, to construct and develop a model of this process. The overall model was built in two stages. At first, a theoretical model was constructed having analysed the literature on quality, total quality management (TQM), learning theories, with particular focus on the transformative learning theory by Mezirow (1981; 1995). Based on the analysis and the pre-understanding of the researcher, a processual model of quality learning in small companies (the LAO) was formed. On the second stage the model was further developed using the results of an empirical case study.

Consequently, the LAO-model was examined in the light of the results of the empirical study and reconstructed into the model of learning of quality in small companies (the LAOT). This model was clarified and the final model of the transformative learning of quality in small companies (the LUO) was developed. The model shows that quality learning is a multi-stage process which begins with tacit quality, develops through the stages of the adaptive and the developing quality and completes with the transformative quality. The process can be supported by instrumental, interactive and transformative ways of learning. The quality system can be utilised as a trigger for the learning process.

The LUO-model allowed to explicate the idea of quality learning that was implicit in prior theoretical and practical discussions of quality. The research shows that small companies need deeper knowledge of the available learning ways to be able to apply the transformative type of quality learning.

The LUO-model is a tool which helps a company's management and employees to analyse their learning ways, identify the stages of quality learning and enables them to manage the process of quality development in practice. Since learning of quality in small companies is a multi-stage and iterative process it needs time to become embedded in everyday practices.

Keywords: quality, quality management, learning, transformative learning, dialogue, reflection, critical reflection, small company

Author's address Pirkko Turjanmaa
Pälästie 3 A
90230 OULU
Finland
pirkko.turjanmaa@oamk.fi

Supervisor Professor Anna-Maija Lämsä
University of Jyväskylä,
School of Business and Economics,
Finland

Reviewers Professor Tauno Kekäle
University of Vaasa,
Faculty of Technology,
Finland

Docent, PhD Seija Mahlamäki - Kultanen
University of Tampere,
Research Centre for Vocational Education
Finland

Opponents Professor Tauno Kekäle
University of Vaasa,
Faculty of Technology,
Finland

Docent, PhD Seija Mahlamäki - Kultanen
University of Tampere,
Research Centre for Vocational Education
Finland

ESIPUHE

Laatu, oppiminen ja tutkimus ovat kiinnostaneet minua jo usean vuoden ajan ennen kuin väitöskirjan aihe vähitellen selkiintyi. Tässä tutkimuksessani olen saanut yhdistää nämä osa-alueet kokonaisuudeksi pienten yritysten kontekstissa. Tutkimustani on siivittänyt Edward Demingin (1988) toteamus, että laadun kautta työssä voidaan saavuttaa ilo, olla ylpeitä ammattitaidosta ja saavutuksista.

Innokkuus ja oppimishalu eivät riitä väitöskirjan tekemiseen. Siihen tarvitaan innostaja, näkijä ja ammattitaitoinen ohjaaja. Professori Anna-Maija Lämsä on ollut tätä kaikkea ja paljon enemmänkin. Hän on ollut minulle oppimisprosessini eräretkellä ”yhdessä kulkija, nuotiopaikan katsoja, nuotiopuiden ja veden noutaja sekä nuotion sytyttäjä”. Olen syvästi kiitollinen oppimisprosessini aikana saamastani ohjauksesta ja tuesta. Ilmaisen kiitokseni professori Tuomo Takalalle myönteisestä suhtautumisesta jatko-opiskeluuni Jyväskylän yliopiston taloustieteiden tiedekunnassa. Sysäyksiä tutkimusprosessiini ovat antaneet myös muut jatko-opiskelijat. Lausun kiitokseni teille kaikille.

Esitän kunnioittavat kiitokseni työni esitarkastajille, professori Tauno Kekäleelle Vaasan yliopistosta ja dosentti, erikoistutkija Seija Mahlamäki-Kultaselle Tampereen yliopistosta. Erityisesti kiitän teitä kannustavasta suhtautumisesta tutkimustani kohtaan. Arvokkaat ja rakentavat kehittämissuhteidenne ovat ohjanneet tutkimukseni saamista lopulliseen muotoonsa.

Ilman tutkimusaineistoa empiirinen tutkimus ei ole mahdollinen. Osoitan suuret kiitokseni Conlog Oy:n toimitusjohtaja Jouko Koskelle, Invespo Oy:n toimitusjohtaja Mikko Isopoussulle ja Nordic Holidays Services Oy:n toimitusjohtaja Matti Pohjolalle sekä yritysten henkilöstöille siitä, että sain kerätä tutkimusaineistoni teidän avullanne. Olette olleet avoimia, luottavaisia ja käyttäneet työaikaanne, jotta olen saanut kattavan tutkimusaineiston. Kiitos myös siitä, että olette osoittaneet innokkuutta ja halukkuutta laadun oppimiseen osaksi yrityksenne toimintaa. Ilmaisen suuret kiitokset LLMV-projektin johtajalle Esko Huttu-Hiltuselle ja muille projektiin osallistuneille. Ilman projektia tutkimusaineiston hankkiminen olisi ollut huomattavasti vaikeampaa. Olette suhtautuneet myönteisesti ainaiseen uteliaisuuteeni laadusta ja laadun oppimisesta projektin yrityksissä.

Työyhteisössäni Oulun seudun ammattikorkeakoulun kaupan ja hallinnon yksikössä tutkimukseni tekoon on suhtauduttu luottavaisesti ja innostavasti. Esitän siitä kiitokseni yksikön johtajalle ja koko henkilöstölle. Toivon, että tämä työni on osoittanut yhden tavan tehdä yrityslähtöistä tutkimusta tukemaan ammatillista oppimista ja opettamista ammattikorkeakoulukontekstissa. Oulun seudun ammattikorkeakoulun kirjastoyksikön kaupan ja hallinnon kirjaston henkilöstöä kiitän ammattitaitoisesta, nopeasta ja laadukkaasta yhteistyöstä tutkimusprosessini aikana.

Erittäin lämpimät kiitokset esitän työtovereilleni kiinnostuksesta työtäni kohtaan. Olette osajia omalla alallanne. Työyhteisömme taitajat ovat auttaneet

minua väitöskirjaa tehdessäni. Kiitos Kaarina Niemelä suomen kielen tarkastamisesta, kiitos Tuula Ijäs tietoteknisestä avusta, kiitos Helena Huhtela avusta englannin kielen tarkastamisessa. Kiitän myös Raminta Pučetaitea Vilnan yliopistosta englanninkielisen osuuden saattamisesta julkaistavaan muotoon. Erietyiset kiitokset haluan osoittaa kannustuksesta, keskusteluista ja myötäelämisestä työtoverilleni ja ystävälleni Marita Alamäelle.

Oppiminen ja koulutus ovat olleet tärkeä osa elämäni jo lapsuudestani lähtien ja myös osa perheemme arkipäivää. Väitöskirjan myötä myös tutkimustyö on viime vuosina vienyt meidät mukanaan. Esitän sydämelliset kiitokset miehelleni Lauri Turjanmaalle myötäelämisestä ja avusta tutkimusprosessissa. Tukesi on ollut minulle erittäin merkittävä.

Omistan tämän tutkimuksen rakkaalle tyttärelleni Johannalle samalla kannustaen häntä oppimisen polulla eteenpäin. Oppimisella ja koulutuksella näyttää olevan vahva osa myös sinun elämässäsi. Koulutuksessa laadun oppiminen on tulevaisuutta.

Oulussa, syyskuussa 2005

Pirkko Turjanmaa

KUVIOT

KUVIO 1	Laatuorganisaation ulottuvuudet	15
KUVIO 2	Laadun, laatujohtamisen ja oppimisen yhteys toisiinsa	16
KUVIO 3	Tutkimuksen hermeneuttinen eteneminen	17
KUVIO 4	Laadun käsitteen laajeneminen prosessien uudistamisen kautta	43
KUVIO 5	Demingin laatukehästä opiskelukehään	48
KUVIO 6	Oppimisteoriat ja -näkemykset uudistavan oppimisen taustalla	52
KUVIO 7	Reflektiivinen prosessi laadun oppimisessa	60
KUVIO 8	Tieto laadun oppimisen kautta uudistuneeksi toiminnaksi	76
KUVIO 9	Tavoitteen ja toteutuksen jatkuva arviointi laadun oppimisessa	83
KUVIO 10	Laatujohtaminen ja oppiminen laadun oppimisen taustalla	90
KUVIO 11	Pienten yritysten laadunoppimisen malli (LAO)	94
KUVIO 12	Laadun oppimisprosessin eteneminen pienissä yrityksissä tasoittain	96
KUVIO 13	Tutkimuksen ajallinen eteneminen	109
KUVIO 14	Tutkimusaineiston käsittelyn kuvaus	114
KUVIO 15	Pienten yritysten laadun oppimisen toteuttamismalli (LAOT) osatasoittain	155
KUVIO 16	Pienten yritysten laadun uudistava oppimismalli (LUO)	156

TAULUKOT

TAULUKKO 1	Akateemiset väitöskirjatutkimukset Suomessa laatu-ulottuvuuksien perusteella ryhmiteltynä	23
TAULUKKO 2	Laatujohtamisen kehittyminen ajanjaksoittain	32
TAULUKKO 3	Laatujohtamisen toteutuksen ydinperiaatteet	36
TAULUKKO 4	Laatujohtamisen ja oppivan laatuorganisaation vertailu	49
TAULUKKO 5	Oppimisenäkemykset käytännön toiminnan yhteydessä	53
TAULUKKO 6	Reflektio ja toiminta laadun oppimisessa	62
TAULUKKO 7	Mallinnettuja käsityksiä laadun jatkuvasta parantamisesta	88
TAULUKKO 8	Laadun oppiminen pienten yritysten laatujohtamisen ydinperiaatteiden ja oppimistapojen näkökulmasta	91
TAULUKKO 9	Laadun oppimisen toteuttamisessa huomioitavia tekijöitä	145
TAULUKKO 10	Tiedostamisen tason tarkastelu	149
TAULUKKO 11	Tunnistamistason tarkastelu	151
TAULUKKO 12	Syventämistason tarkastelu	152
TAULUKKO 13	Kehittämistason tarkastelu	153
TAULUKKO 14	Uudistamistason tarkastelu	154

SISÄLLYS

ABSTRACT
ESIPUHE
KUVIOT
TAULUKOT

1	JOHDANTO.....	13
1.1	Laadun oppimisen taustaa	13
1.2	Tutkimuksen tarkoitus ja lähtökohdat	16
1.3	Aiempi laatuun liittyvä tutkimus Suomessa	21
1.4	Pienet yritykset ja laadun oppiminen.....	23
2	LAATU JA LAATUJOHTAMINEN PIENTEN YRITYSTEN LAADUN OPPIMISESSA	26
2.1	Laadun käsitteen tarkastelu	26
2.1.1	Laadun määrittely.....	27
2.1.2	Laadun näkökulmat	29
2.2	Laatujohtamisen käsitteen tarkastelu	30
2.3	Laatujohtamisen yleiset periaatteet tutkimuksen taustalla	33
2.4	Laatujohtamisen ydinperiaatteet pienten yritysten laadun oppimisessa	35
2.4.1	Johtaminen.....	36
2.4.2	Asiakasnäkökulma	38
2.4.3	Kaikkien osallistuminen	39
2.4.4	Prosessiorientaatio.....	41
2.4.5	Laadun tarkastelu ja parantaminen	43
2.5	Laatutyö pienten yritysten laadun oppimisessa	45
2.6	Laadun oppiminen laatujohtamisessa.....	47
3	OPPIMINEN LAATUUN PIENISSÄ YRITYKSISSÄ.....	51
3.1	Oppimisen näkemykset laadun oppimisen taustalla	51
3.1.1	Mallioppiminen.....	54
3.1.2	Konstrukttiivinen oppiminen.....	54
3.1.3	Reflektiivinen oppiminen	58
3.1.3.1	Reflektio	59
3.1.3.2	Kriittinen reflektio	63
3.1.3.3	Dialogi	64
3.1.3.4	Tunneilmapiiiri	65
3.2	Oppimistavat laadun oppimisessa.....	67
3.2.1	Välineellinen laadun oppiminen	68
3.2.2	Vuorovaikutuksellinen laadun oppiminen.....	68
3.2.3	Uudistava laadun oppiminen	70
3.3	Pienten yritysten laadun oppimiseen liittyviä tekijöitä	74

3.3.1	Tiedonmuodostuksen prosessi	74
3.3.2	Oppiminen organisaatiossa.....	77
3.3.3	Oppimisen johtaminen.....	81
3.3.4	Oppimisen tavoitteet ja tasot.....	82
3.3.5	Oppimisen edistäminen.....	84
3.3.6	Oppimisen esteet.....	85
4	PIENTEN YRITYSTEN LAADUN OPPIMISEN MALLIN MUODOSTAMINEN.....	87
4.1	Laadun jatkuvan parantamisen mallien tarkastelu	87
4.2	Pienten yritysten laadun oppimisen malli (LAO).....	89
4.3	Laadun oppimisen mallin tarkastelu tasoittain	94
4.3.1	Sopeuttava laatu.....	97
4.3.2	Kehittävä laatu	99
4.3.3	Uudistava laatu	101
5	TAPAUSTUTKIMUKSEN TOTEUTUS	103
5.1	Tapaustutkimuksen tarkastelu ja tutkimuskysymykset.....	103
5.2	Tapaustutkimuksen yritykset ja niiden toiminnan kuvaukset.....	106
5.2.1	Conlog Oy	106
5.2.2	Invespo Oy	107
5.2.3	Nordic Holidays Services Oy	108
5.3	Tutkimuksen toteuttaminen.....	109
5.4	Tutkimusaineiston kerääminen ja käsittely	110
5.4.1	Haastattelut.....	111
5.4.2	Havainnoinnit	112
5.4.3	Itsearviointit, kyselyt ja muut aineistot	113
5.4.4	Tutkimusaineiston käsittely	114
6	EMPIIRISEN TUTKIMUKSEN TULOKSET	116
6.1	Laadun oppiminen Conlog Oy:ssä.....	116
6.1.1	Kuvaus laadusta Conlog Oy:ssä	116
6.1.2	Kuvaus laadun yhdistämisestä toimintaan Conlog Oy:ssä.....	119
6.1.3	Kuvaus laadun oppimisesta ja oppimisen edistämisestä Conlog Oy:ssä	121
6.2	Laadun oppiminen Invespo Oy:ssä	124
6.2.1	Kuvaus laadusta Invespo Oy:ssä.....	124
6.2.2	Kuvaus laadun yhdistämisestä toimintaan Invespo Oy:ssä.....	126
6.2.3	Kuvaus laadun oppimisesta ja oppimisen edistämisestä Invespo Oy:ssä.....	129
6.3	Laadun oppiminen Nordic Holidays Services Oy:ssä	135
6.3.1	Kuvaus laadusta Nordic Holidays Services Oy:ssä.....	135
6.3.2	Kuvaus laadun yhdistämisestä toimintaan Nordic Holidays Services Oy:ssä	138

6.3.3	Kuvaus laadun oppimisesta ja oppimisen edistämisestä Nordic Holidays Services Oy:ssä.....	140
6.4	Tapausyritysten tulosten yhteenveto.....	144
7	LAADUN UUDISTAVA OPPIMINEN PIENISSÄ YRITYKSISSÄ	148
7.1	LAO-mallin kehittämien tasoittain	148
7.1.1	Sopeuttavan laadun tarkastelu	148
7.1.2	Kehittävän laadun tarkastelu	151
7.1.3	Uudistavan laadun tarkastelu.....	153
7.2	Laadun oppimisen toteuttamismalli (LAOT) ja laadun uudistava oppimismalli (LUO).....	154
8	TUTKIMUKSEN TARKASTELU	158
8.1	Laadun oppimisen uusi näkökulma	158
8.2	Tutkimuksen luotettavuuden arviointi	162
8.3	Haasteet pienten yritysten laadun oppimiseen.....	165
8.4	Jatkotutkimusehdotukset	166
	ENGLISH SUMMARY	168
	LÄHTEET	174
	LIITTEET.....	198

1 JOHDANTO

Laadun kehittäminen vaihtelee erilaisissa yrityksissä muodoltaan ja sisällöltään. Pienissä yrityksissä siihen on kiinnitetty vain vähän huomiota, koska taloudellisia ja henkilöresursseja on niukasti eikä kehittäminen kuulu yleensä kenenkään muun kuin johtajan vastuulle. Keskityn tutkimuksessani tarkastelemaan laadun oppimista pienissä yrityksissä. Tässä luvussa käsittelen tutkimustehtäväni johdannoksi laadun oppimisen taustaa, selvitän tutkimuksen tarkoituksen, tieteenfilosofiset taustaolettamukseni ja tutkimusotteeni sekä kerron tutkimuksen etenemisen ja rakenteen. Näiden lisäksi kuvaan suomalaista tutkimusta laadusta, pieniä yrityksiä ja niihin liittyviä laadun oppimiseen vaikuttavia seikkoja.

1.1 Laadun oppimisen taustaa

Laatu näyttää olevan yritysten toiminnassa yhä tärkeämpi tekijä. Yritykset lisäävät toimintansa laatua pysyäkseen mukana markkinoilla, parantaakseen markkina-asemaansa ja uudistuakseen strategisesti (Kueng 2000). Työyhteisöjen toimintaan liittyy voimakkaasti lisääntyvä kilpailu, joka edellyttää laadun arkipäiväistymistä. Laadun on oltava kunnossa, jotta pysytään kilpailussa mukana ja olemassaolo on mahdollinen (Lillrank 1998). Pienet yritykset eivät juuri kiinnosta ulkopuolisia kouluttajia, koska yritykset ovat keskenään erilaisia ja niiden kehitysvaihe on toisistaan poikkeava. Oman toiminnan kehittämisessä pienissä yrityksissä on kuitenkin saatu hyviä tuloksia, jos yritykset ovat itse osallistuneet kehittämiseen (Koskensalmi, Lauttio & Lindström 2000).

Laatu on käsitteenä monitahoinen. Yritykset, suuret ja pienet, joutuvat toimintansa jossain vaiheessa ottamaan kantaa siihen, mitä laatu meidän yrityksessämme tarkoittaa. Laadun merkityksen yrityksen maineen viestittäjänä on arvioitu tulevaisuudessa olevan keskeinen. Hyvämaineisen yrityksen tuotteet menevät kaupaksi, kumppanuus sen kanssa on haluttava, sille ulkoistetaan mielellään tuotantoa ja palvelujen tuottamista, siihen sijoitetaan ja se on myös vetovoimainen työnantaja. Sidosryhmät luottavat yritykseen, jolla on hyvä

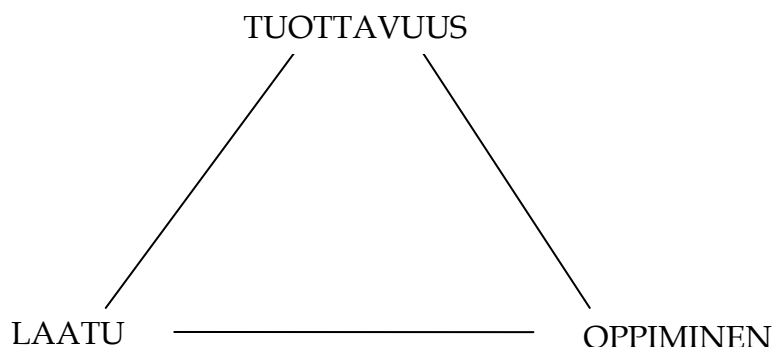
maine. Laadun määrittelyn yhteydessä asiakkaiden merkitys tuotteiden ja palvelujen käyttäjinä korostuu. Asiakkaat vaativat yhä useammin, että tuotteet ovat hyvälaatuisia ja yritysten toiminta kestää eettisen tarkastelun.

Laatu voi kuitenkin jäädä yrityksen johdolle ja henkilöstölle ulkoiseksi asiaksi. Näin tapahtuu varsinkin silloin, jos se kuitataan laatujärjestelmällä, joka on yrityksen ulkopuolisen henkilön tekemä. Jotta laatu saadaan osaksi yrityksen toimintaa, se vaatii laadun oppimisen prosessin omaksumista. Garvinin (2000) mukaan oppimiselta puuttuu kuitenkin yhteinen määritelmä ja koherentti viitekehys. Joissakin tapauksissa laadun näkemys on mukana toiminnassa, mutta useimmissa sen oppimista ei ole tapahtunut.

Yritykset ovat melko hyvin oivaltaneet oppimisen tärkeyden, mutta niillä on ongelmia saada se osaksi toimintaa. Laatutietoisuus on syntynyt pienissä yrityksissä vasta viime vuosina johtuen monessa tapauksessa asiakkaiden ja muiden sidosryhmien vaatimuksista. Oppimishalukkuutta ovat lisänneet myös epävarmuus liiketoiminnassa ja projektiluontoiset työt. Niiden vuoksi yrityksiltä odotetaan toiminnan osien ja kokonaisuuden hyvää hallintaa (Russel-Hodge 1995). Yleistyneen toimintojen ulkoistamisen myötä muut yritykset ovat alkaneet vaatia liiketoimintakumppaneiltaan laatujärjestelmän tai ainakin laatukäsikirjan laatimista toiminnan laadun takeeksi yhteisen liiketoiminnan ehtona. Pienet yritykset ovat pyrkineet vastaamaan vaatimuksiin käyttämällä olemassa olevia laatujärjestelmiä sellaisenaan. Toteutuksissa on onnistuttu kuitenkin melko huonosti (Kujala 2002) ja laatutietoisuus sekä laadun oppiminen eivät ole lisääntyneet.

Monet asiantuntijat (esim. Senge 1990; Argyris 1993; Dodgson 1993; Garvin 1993; Alasoini 1999) katsovat ainoana kilpailuedun lähteenä tulevaisuuden tietoyhteiskunnan yrityksissä olevan jatkuvan koulutuksen, oppimisen ja osaamisen sekä näitä tukevan käytännön kehittämisen. Yrityksen johdon ja henkilöstön laadun oppiminen on yksi keino yrityksen menestymiseen ja pysymiseen kilpailukykyisenä (Hendricks & Singhal 1997; 1999). Yrityksissä onkin alettu kiinnittää huomiota johdon ja henkilöstön oppimiseen. On huomattu, että voidaan ottaa oppia menneisyydestä, varautua tulevaisuuteen ja vastustaa uhkia sekä jatkuvasti ja innovatiivisesti rakentaa uutta, haluttua tulevaisuutta.

Laadun kautta toiminnan kehittäminen liittyy oppimiseen, joka on kuitenkin vielä suurelta osin hyödyntämättä (Åhlberg 1997; Savolainen 2000a; 2000b; Järvinen, Koivisto & Poikela 2000) erityisesti pienissä yrityksissä. Laadun huomioimista toiminnassa on suomalaisissa yrityksissä opeteltu kuitenkin jo ainakin kaksi vuosikymmentä. Jos organisaatioissa yhdistetään laatu, oppiminen ja tuottavuus toisiinsa (kuvio 1), niin voidaan puhua laatuorganisaatioista (Sarala & Sarala 1996).



KUVIO 1 Laatuorganisaation ulottuvuudet

Tämän tutkimuksen keskeiset käsitteet ovat laatu ja oppiminen, jotka ymmärrettään tuottavuuden tärkeinä tekijöinä. Tuottavuutta pyritään parantamaan laadun ja oppimisen avulla. Tutkimuksen kautta luon uuden viitekehyksen laadun oppimiselle pienissä yrityksissä.

Laatuun kuuluu jatkuvan parantamisen ajatus, johon liittyy implisiittisesti laadun oppiminen ja toimintatapojen muuttaminen. Oppimistapoihin ei ole kuitenkaan kiinnitetty riittävästi huomiota. Tutkimukseni päämäärä on yhdistää laatu ja oppiminen toisiinsa laadun oppimiseksi kiinteämmin kuin aikaisemmin on totuttu ajattelemaan. Näin tuon uuden näkökulman pienten yritysten toimintaan ja sen uudistamiseen.

Yrityksissä on näkemykseni mukaan aina jonkinlainen käsitys, vähintään implisiittinen, laadusta ja oppimisesta, joka ilmenee toteutuneista käytännöistä toiminnassa. Suunnittelemattomat ja julkilausumattomat käytännöt eivät ehkä ole yritykselle parhaita mahdollisia. Tuolloin ne eivät ole johdon ja henkilöstön yhteisesti jaettavissa, kehitettävissä ja opittavissa.

Tutkimuksen teoriatausta ja suuntaaminen muodostuvat laadun käsitteestä ja laatujohtamisen opista, oppimisteorioista, oppimisenäkemyksistä ja oppimistavoista. Käytän laatujohtamisesta nimitystä oppi (Savolainen 1997), koska laatujohtamisella ei ole selkeää eksplisiittistä teoriapohjaa (Silén 1994). Tulkitseen Kallion (2004) kehittämän tieteellisten teorioiden kerrostuma -mallin mukaan laatujohtamisen kuuluvan ns. viidennelle hierarkiatasolle¹, joka on soveltavan teorian taso. Tuolla tasolla teorioita pyritään muuttamaan ns. arkipäivän teorioiksi ja käytännöiksi.

Oppimisen näkökulmassa hyödynnän Mezirowin (1995) uudistavan oppimisen teoriaa. Viitekehyksen selitysvoima on kahden näkökulman, laadun ja oppimisen, näkyvässä yhdistämisessä pienten yritysten kontekstissa.

Tässä tutkimuksessa oppimisteorioiden valinnassa heijastuu oppimisfilosofinen näkemykseni, joka on muotoutunut pitkän opetuskokemuksen kautta ammatillisessa korkeakoulu- sekä toisen asteen kontekstissa. Yhteys yritys- ja

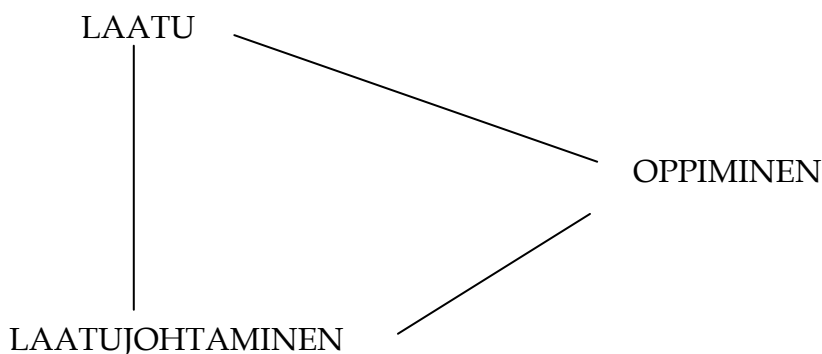
¹ Ensimmäisellä tasolla ovat tieteen metateoriat, toisella tieteenalan metateoriat, kolmannella tieteenalan perusteoriat, neljännellä tutkimusteoriat ja viidennellä soveltavat teoriat (Kallio 2004).

muuhun työelämään sekä viimeaikainen toimintani pienten yritysten kehittämishankkeessa ovat vaikuttaneet niihin lähtökohtiin ja näkemyksiin, jotka myös ovat valintani taustalla.

Pienet yritykset eivät useinkaan pysty kilpailemaan hinnoilla, vaan niiden on innovoitava ainutlaatuista ja jatkuvaa kehittämistä vaativaa osaamista (Kettunen 1997; Conner & Prahalad 1996; Peteraf 1993). Uudet toimintatavat vaativat erityisesti pienessä yrityksessä koko henkilöstön oppimista ja innovatiivisuutta. Välineeksi näihin haasteisiin sopii laatu ja laadun oppiminen. Niiden kautta voidaan saavuttaa yhteinen näkemys toiminnan tavoitteista ja toimintatavoista. Oppiminen tuo syvemmän näkemyksen kuin mihin laadun ja laatujohtamisen toteuttamisen yhteydessä on perinteisesti totuttu.

1.2 Tutkimuksen tarkoitus ja lähtökohdat

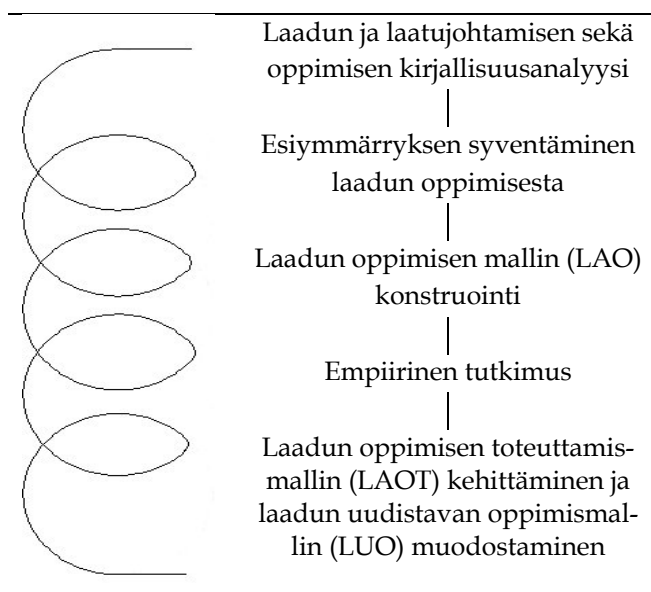
Tutkimuksen tarkoituksena on kuvata ja tulkita, miten laatu opitaan pienissä yrityksissä. Pää tavoitteena on konstruoida laadun ja laatujohtamisen sekä oppimisteorioiden ja erityisesti uudistavan oppimisen (Mezirow 1981; 1995) analyysin kautta malli, jota kehitetään empiirisen tutkimuksen tulosten avulla vuorovaikutteisesti. Toisena tavoitteena on helpottaa laadun oppimista pienissä yrityksissä ja auttaa laadun näkökulman saamista osaksi toimintoja mallin avulla. Malli tarjoaa siten lähtökohdan käytännön soveltamiseen. Tässä työssä laatujohtamiseen saadaan uusi näkökulma, jossa yhdistyvät laatu ja oppiminen (kuvio 2).



KUVIO 2 Laadun, laatujohtamisen ja oppimisen yhteys toisiinsa

Tutkimustehtävän suorittaminen etenee hermeneuttisesti² (kuvio 3). Ensin perehdyn laatuun ja laatujohtamiseen sekä oppimiseen käsittelevään kirjallisuuteen ja teen siitä analyysin, jonka perusteella muodostan lähtökohdan mallintamiselle.

² Gadamerin (2003) mukaan varsinaista tulkinnan metodia ei ole olemassa, vaan tutkijan hallussa oleva tieto antaa hänelle esiyymmärryksen. Tutkimuksella ei ole ehdotonta lähtökohtaa, koska ymmärryksen perustana on tutkijan hallussa oleva esiyymmärrys. Tulkinnan edetessä esiyymmärrys muuttuu ja vaikuttaa taas uusiin tulkintoihin. Tutkittavaa ilmiötä on mahdollisuus ymmärtää vain sen yksittäisten elementtien ja



KUVIO 3 Tutkimuksen hermeneuttinen eteneminen

Samanaikaisesti tutustun pienten yritysten toimintaan laadun oppimisen näkökulmasta ja syvennän esiymmärrystäni aiheesta. Seuraavaksi konstruoin mallin³ laadun oppimisesta pienissä yrityksissä (LAO). Edellisten vaiheiden jatkuksena on empiiriseen laadulliseen tapaustutkimukseen valmistautuminen ja sen toteuttaminen. Laadullisen tutkimuksen traditiossa tapaustutkimus sijoittuu Gubrium ja Holsteinin (1997) mukaan naturalismin⁴ suuntaukseen. Siinä ymmärretään sosiaalista todellisuutta sen omilla ehdoilla sellaisena kuin se ilmenee. Tapaustutkimuksen tuloksena syntyy monipuolinen kuvaus ihmisistä ja heidän toiminnastaan luonnollisessa ympäristössä. Käytän laadun oppimisen ilmiön tapaustutkimuksessa laadulliselle tutkimukselle ominaista ymmärtävää lähestymistapaa ja pyrin ottamaan huomioon tutkittavien oman näkökulman. (Raatikainen 2004.) LAO-mallin ja empiirisen tutkimuksen perusteella muodostan uuden mallin, jota kutsun laadun oppimisen toteuttamismalliksi (LAOT). Pelkistän LAOT-mallista pienten yritysten laadun uudistavan oppimismallin (LUO).

Tutkimusta ei voida erottaa ulkoisesta toimintaympäristöstä, koska yrityksen ja sen laadun tärkeimpinä lähtökohtina ovat yrityksen ulkoinen asiakaslähtöisyys ja jatkuva vuorovaikutus toimintaympäristössä. Pettigrewin (1985) mukaan mallia luovan tutkimuksen on kyettävä huomioimaan samansuuntainen uudistus sekä organisaatiossa että sen kontekstissa, prosessissa ja sisällössä.

kokonaisuuden välisen dialogin kautta. Tutkimus jatkuu hermeneuttisena kehänä eikä sillä ole absoluuttista päätepistettä, vaan kaikkien käsitteiden tulkinta tapahtuu dialektina jatkuvasti. (Siljander1988; 1992.)

³ Lähestyn tutkittavaa ilmiötä sosiokonstruktivistisen näkemyksen mukaan ja hermeneuttisesti syventäen tietoisena ilmiön tulkinnallisuudesta, vaikka konstruoin ja kehitän mallin. (Darmer 2000.)

⁴ Raatikainen (2004) tulkitsee naturalismin tarkoittavan metodologista monismia. Se tarkoittaa hänen mukaansa yhteisiä hyvän tieteen vaatimuksia, jotka ilmenevät sekä luonnontieteissä että ihmistieteissä.

Oppiminen tapahtuu organisaation sisäisessä toiminnassa ihmisten välisenä vuorovaikutuksena ja prosessina, jonka vuoksi tämä tutkimus kohdistuu tapausyritysten johtoon ja henkilöstöön.

Näen oppijat, pienten yritysten johdon ja henkilöstön, psykofyysisinä yksilöinä, joilla on sekä sisäinen maailma että ulkoinen todellisuus. Humanistisen ihmiskäsityksen mukaisesti uskon jokaisen ihmisen omiin mahdollisuuksiin muuttua ja itse vaikuttaa muutoksiin. Ihmisellä on oikeuksia, joiden kautta korostuvat sekä vapaus että yksilöllisyys. (Airaksinen & Kuusela 1990.) Oppijoille on tyypillistä tiedon valikointi, jäsentäminen ja tiivistäminen. Kohteena ovat kognitiiviset prosessit: havaitseminen, ajattelu, oppiminen, kieli ja muisti. Tuolloin korostuu ihmisen aktiivisuus suhteessa ympäristöönsä ja hänen tavoitteellisuutensa ja tulkintansa tilanteesta, toiminta sekä aikaisemmat kokemukset (Ojala & Uutela 1993).

Olen perehtynyt laatuun ja oppimiseen liittyvään kirjallisuuteen ja tutkimustietoon sekä tehnyt esiyymmärrykseni perusteella valintoja tutkimuksen pohjaksi. Tutkimuksellinen lähestymistapani on konstruktivistinen (Darmer 2000). Katson tutkimukseni varsinaisesti kuuluvan sosiokonstruktivistiseen teoriasuuntaukseen, koska kuvaukseni laadun oppimisesta on sosiaalisen kanssakäymisen ja vuorovaikutuksen kautta rakentunutta tutkittuun tietoon perustuva ymmärrystä. Tieto on syntynyt vuorovaikutuksessa tapausyritysten johdon sekä henkilöstön kanssa ja tutkimusaineistoa käsitellen sekä tulkiten. Teoreettinen ja käytännön tieto on tutkimuksessa yhdistetty ja näin tietoa on testattu käytännössä. (Berger & Luckmann 1966; Matthews 1998; Rauste-von Wright & Soini 2003; Rauste-von Wright ym. 1994.)

Epistemologisesti katson sosiaalisen konstruktivismin mukaisesti tulkinnallisen objektivoituneen tiedon olevan tutkimuksessani tärkeää. Merkitykset muodostuvat kuitenkin sosiaalisessa vuorovaikutuksessa ja ovat sosiaalisia konstruktioita. Siten ilmiö syntyy ja on tarkasteltavissa vain osapuolten tietoisuuden kautta. Tieto on yksilöiden ja yhteisöjen sosiaalisesti rakentamaa ja oppijakeskeistä. Tuolloin oppija rakentaa ymmärrystään sekä tulkitsee maailmaa ja sen ilmiöitä omalla aktiivisella toiminnallaan. Ihmiset yhdessä luovat jatkuvasti muuttuvan inhimillisen toimintaympäristön. (Berger & Luckmann 1966; Cobb 1994; Cobb & Yackel 1996.)

Tutkimuksessani korostuu Diesbergenin (2000) näkemys sosiaalisesta konstruktivismista psykologisena ja sosiaalisena vuorovaikutuksena yhdessä toimittaessa. Pyrin huomioimaan myös yhteisen kielen uuden tutkimustiedon synnyssä ja välittymisessä vuorovaikutuksessa tapaustutkimusyrityksissä (Clark 2000; Vygotsky 1978; Aebli 1991). Lähden tässä tutkimuksessa siitä, että kysyn aiheita koskevia tulkintoja pienten yritysten johdolta ja henkilöstöltä. He kertovat kielellisesti ja subjektiivisesti sellaisia ilmiöitä, jotka he tunnistavat omassa toiminnassaan. Havainnoinnin ja muun aineiston perusteella lähestyn ilmiötä teoreettisesta lähtökohdasta ja yhdistän sitä käytäntöön ja käytännön toteutuksiin. Teoriatiedon ja tutkitun empiirisen tiedon yhdistäminen johtavat tavoitteen mukaiseen uuteen tutkittuun tietoon.

Tutkimuksen lähtökohtana on kaksi vuorovaikutteista asiaa: praktinen ja tutkimuksellinen. Praktinen kiinnostukseni laatuun ja sen edistämiseen organi-

saatioissa on syntynyt usean vuoden aikana käytännön työssä. Olen nähnyt ja kokenut ne ongelmat, joita asian suhteen ilmenee eri organisaatioissa. Omat kokemukseni aiheesta ovat alun perin julkishallinnosta ja sittemmin yksityisistä organisaatioista.

Sysäyksen tämän tutkimuksen tekemiseen sain osallistuessani LLMV-projektiin⁵, joka koski johtamisen ja laskennan kehittämisen ohella laatutyötä pienissä yrityksissä. Huomasin, että pienten yritysten laatuun liittyvässä problematiikassa oli jotakin erilaista verrattuna aikaisempiin kokemuksiini. Tämä näkyi mm. siinä, että pienissä yrityksissä oltiin erittäin kiinnostuneita laatutyöstä. Toteuttamisessa oli kuitenkin ongelmia, koska omia toimintoja ei tunnettu eikä yrityksistä ollut eksplisiittistä tietoa omasta toiminnasta. Näin heräsi mielenkiintoni perehtyä syvemmin laatuun ja tutkia sitä pienissä yrityksissä. Esiyymmärrykseni karttuessa ja tutkimusprosessin edetessä tutkimusideaksi kehittyi pienten yritysten laadun oppiminen.

Tehtäväni LLMV-projektissa oli laatuasioiden asiantuntijuus ja ammattikorkeakoulun ja pk-yritysten yhteistyön kehittäminen. En osallistunut varsinaisesti yritysten toiminnan kehittämiseen, vaan toimin vuorovaikutteisesti yrityksessä toimivien asiantuntijoiden kanssa laatuasioiden syventäjänä. Tutustuin yrityksiin seuraamalla niiden toimintoja LLMV-projektin alkuvaiheessa, jolloin yritysten johto ja henkilöstö kuvasivat toimintoja ja toimintatapoja.

Toimintani yrityksissä on jakautunut selkeästi kahteen osaan: asiantuntijuuteen ja tutkimukseen. Empiirisen tutkimusaineistoon keräämistä ohjasi muodostamani teoreettinen laadun oppimisen malli eikä toimiminen projektissa. Olen ollut koko tutkimusprosessin ajan tietoinen tutkijan ja toimijan tehtävistä sekä niiden pitämisestä erillään (Gummesson 1991). Olen pitänyt oman toimintani projektissa erillään varsinaisesta tutkimustehtävästä. Sitä ymmärrystä, jonka olen saanut toimiessani LLMV-projektissa, en ole kuitenkaan voinut sulkea pois tutkimusprosessista.

Oppiminen, oppimisen edistäminen ja niiden tutkiminen ovat olleet kiinnostukseni kohteena useita vuosia (esim. Turjanmaa 2000; Lämsä, Säkkinen & Turjanmaa 2000; Lämsä & Turjanmaa 2002). Olen päätenyt oppimista koskevien tutkimusteni perusteella ajatukseen, että laadun kehittäminen edellyttää oppimista syvemmin kuin aikaisemmissa tutkimuksissa on tuotu esille.

Osa yrityksistä hakee ratkaisua laadun parantamiseen ja kehittämiseen laatujärjestelmän tai laatu käsikirjan tekemisestä tai sen teettämisestä ja koulutuksesta. Tervosen (2001) tutkimuksen mukaan yritykset aloittavat laadun kehittämisen yrityksessä asiakkailta tulleiden sysäysten, kilpailijoiden toiminnan, imagon nostamisen ja oman kehityshalun perustella. Savolainen (1997) toteaa sekä sisäisten että ulkoisten tekijöiden ja toimijoiden sekä ajan vaikuttavan laa-

⁵ LLMV (Laatu-, laskenta- ja menestystekijöiden mittausjärjestelmän yhdistävän johtamisvälineen luominen pk-yritysten ja niiden verkostojen liiketoiminnan kehittämiseen) -projekti on ESR -rahoitteinen hanke, jota toteuttavat Oulun seudun ammattikorkeakoulun kaupan ja hallinnon yksikkö, AFN Oy ja viisitoista pohjois-pohjanmaalaista pk-yritystä. Projektin tavoitteena on ottaa käyttöön ja kehittää edelleen pk-yrityksille ja muille organisaatioille sekä niiden henkilöstölle johtamis- ja kehittämisjärjestelmä. (Huttu-Hiltunen 2002.)

tuideologian omaksumiseen yrityksissä. Erityisesti asiakkaiden vaatimukset taloudellisen tilanteen ohella nousevat tärkeimmiksi vaikuttimiksi laatujohtamisen toteuttamisessa. Laadun parantamisen ja laatuideologian omaksumisen tapaa laatu kirjallisuus ei ole kuitenkaan osoittanut.

Yhdistän tutkimuksessa liiketaloustieteellistä ja kasvatustieteellistä näkemystä sekä teen sitä kautta pienten yritysten laadun oppimisen näkyväksi. Tarkastelen suhteellisen laajasti sekä laatua että laatujohtamista ja oppimisen näkökulmaa kirjallisuuteen perustuvassa tutkimuksen osiossa (luvut 2 ja 3), koska konstruoin teoreettisen viitekehukseen perustuvan mallin empiirisen tutkimuksen perustaksi ja suuntaajaksi (luku 4). Laatujohtamisen näkökulma ohjaa tutkimuksessa kiinnittämään huomiota laatuun yrityskontekstissa. Oppimisteorioiden kautta syvennän ja laajennan oppimisen näkökulmaa laatujohtamisessa ja laadun oppimisen mallin konstruoinnissa.

Kiinnitän työssäni huomiota oppimisprosessiin yksilö-, ryhmä- ja organisaatiotasolla uudistavan oppimisen eri oppimistapoina (Mezirow 1995). Tämän näkökulman rakentaminen herättää ontologisen kysymyksen, onko ilmiö olemassa ja tutkittavissa. Esiymmärrykseni perusteella totean, että laatujohtamisessa on implisiittisesti oppimisen näkökulma, jota voin tutkimuksen kautta tehdä näkyväksi ja laajentaa laadun oppimiseksi ja oppimistavoiksi pienten yritysten kontekstissa.

Osan laatua ja laatujohtamista koskevasta kirjallisuudesta voidaan katsoa olevan normatiivista⁶, koska se kuvailee laatua ja laatujohtamista yrityksissä niiden toimintaohjeina ja menestystekijöinä. Liiketaloustieteellisessä tutkimuksessa on kuitenkin vaikea määrittellä normatiivisuuden astetta. Kallion (2004) mukaan tieteellisten teorioiden syvemmät kerrokset määrittävät - jopa normatiivisesti - ylempiä tasoja ja ylemmät tasot (käytäntöä lähellä olevat teoriat) puolestaan vaikuttavat alempiin tasoihin. Silénin (1994) mukaan laatujohtaminen perustuu johtamisen moniin teorioihin, vaikka yhtä selkeää teoriapohjaa ei olekaan.

Oppimista koskevan peruskirjallisuuden muodostavat valitsemani uudistavan oppimisen näkökulman perusteella Mezirowin julkaisut, joita on kaikkiaan yksitoista. Tärkeimmät ja tutkimukseen eniten vaikuttaneet julkaisut ovat Mezirow (1981; 1991; 1995; 1996a; 1996b). Ahteenmäki-Pelkonen (1997) ja Ruohotie (2002) ovat tutkimukseni kannalta tärkeitä Mezirowin tulkitsijoita.

Tutkimusraportti muodostuu kahdeksasta pääluvusta. Johdantoluvun jälkeen luvuissa kaksi ja kolme on tutkimuksen teoreettinen viitekehys, joka muodostuu laadusta ja laatujohtamisesta sekä oppimisesta ja oppimistavoista. Luvun kaksi sisältö käsittelee pääasiallisesti laatua ja laatujohtamista sekä sen toteuttamista pienissä yrityksissä. Luvussa kolme kuvaan oppimista yksilön, ryhmän ja organisaation näkökulmasta. Lähtökohtana ovat oppimisteoriat ja oppimisen näkemykset sekä niiden peruslähtökohdat. Oppimistavat esitetään Me-

⁶ Normatiivinen kirjallisuus on laadusta ja laatujohtamisesta 1990 ja 2000 -luvulta. Se ohjaa yrityksiä laatutyöhön ja laatu järjestelmien rakentamiseen sekä toimintojen kuvaamiseen prosesseina.

zirowin (1991) uudistavan oppimisen näkemyksen mukaisesti välineellisenä, vuorovaikutuksellisenä ja uudistavana oppimisena.

Luvussa neljä tarkastelen aluksi laadun jatkuvan parantamisen malleja. Luvun loppuun olen analyttisesti valinnut teoreettisesta viitekehystä ne kohdat, joiden olen katsonut laadun käsitteen, laatujohtamisen opin ja oppimisen teorioiden sekä oman esiyymmärryksen mukaan vaikuttavan laadun oppimiseen pienissä yrityksissä. Näin kehittyneen käsityksen perusteella olen konstruoinut mallin kuvaamaan laadun oppimista pienissä yrityksissä.

Viidennessä luvussa olen laadullisen tapaustutkimuksen periaatteita noudattaen kuvannut empiirisen tutkimuksen toteuttamisen ja käsittelyn sekä oman tehtäväni ja roolini tutkijana suhteessa tapausyrityksiin ja niiden henkilöstöön. Kuudennessa luvussa olen esittänyt empiirisen tapaustutkimuksen varsinaiset tulokset, joiden perusteella vastaan tutkimuskysymyksiin.

Seitsemännessä luvussa kehitän mallia tapaustutkimuksen tutkimustulosten tarkastelun avulla pienten yritysten laadun oppimisen toteuttamisen malliksi, jonka pelkistän laadun uudistavaksi oppimismalliksi. Kahdeksas luku on tutkimuksen tarkastelua. Esitän laadun oppimiseen tuomani uuden näkökulman ja suhteutan tutkimustulokset viitekehyksessä esittämiini aikaisempiin ja tutkimukseni lähtökohtana oleviin tutkimuksiin. Arvioin tässä luvussa tutkimuksen luotettavuutta, esitän tutkimukseen perustuvat haasteet pienille yrityksille laadun oppimisen toteuttamisesta ja teen jatkotutkimusehdotukset.

1.3 Aiempi laatuun liittyvä tutkimus Suomessa

Laatu on kiinnostanut yrityksiä ja tutkijoita jo usean vuosikymmenen ajan, mutta laadun yhteydessä on kiinnitetty vain vähän huomiota oppimiseen⁷. Jatkuvan parantamisen ja yrityskulttuurin yhteydessä oppimiseen kuitenkin viitataan. Oppimistapa - miten laatu opitaan - ei esiinny laatua koskevassa kirjallisuudessa eikä tutkimuksissa.

Tutkimuksissa sivutaan laadun oppimista koulutusorganisaatioiden laadun yhteydessä, mutta tutkimus ei kohdistu oppimistapaan, vaan oppimisen organisoimiseen ja opiskeluedellytysten parantamiseen. Siten näkökulma on erilainen kuin tässä laadun oppimista käsittelevässä tutkimuksessani. Saralan ja Saralan (1996) tutkimukset yhdistävät ja koettelevat oppivaa organisaatiota, laatua ja tuottavuutta oppimisyhteisössä ja luovat käsitteen ”oppiva laatuorganisaatio”, joka tuo laadun oppimisen näkökulman voimakkaasti esille oppimisesta vastaavassa toimintaympäristössä.

⁷ Marchin ja Simonin (1958) mukaan oppimisen tarkastelu liiketaloustieteellisestä näkökulmasta alkoi 1950-luvulla (Viitala 2002b). Argyris ja Schön (1978) tarkastelivat oppimisen tasoja ja syvyyttä 1970-luvulla. Varsinaisesti oppimisesta alettiin puhua yritysten yhteydessä laajemmin vasta 1980-luvulla (Fiol & Lyles 1985) ja 1990-luvulla (Senge 1990; Garvin 1993). Suomalaisista tutkimuksista voidaan mainita Sarala (1988), Sarala & Sarala (1996), Stähle (1998), Lähteenmäki (1999), Manka (1999), Tuomi (1999), Moilanen (2001a), Viitala (2002b) ja Sydänmaanlakka (2003).

Kansainvälisissä laatuun liittyvissä tutkimuksissa kohteina ovat laatutyökalut ja laatujärjestelmät sekä laatukulttuuri ja henkilöstön toiminnan kehittäminen. Osassa tutkimuksista päähuomio on kiinnitetty yhteen tai muutamaaan laadun osa-alueista. (Zain, Dale & Kehoe 2001.)

Tutkimus laadusta ja laatujohtamisesta on tehty yleensä suurissa yrityksissä, ja aihetta koskeva kirjallisuus on niille suunnattua. Pienten yritysten laadusta tehtyjä tutkimuksia löytyy vain vähän, ja ne ovat yleensä tutkimuksia yhdestä yrityksestä. (Moreno-Luzon 1993; Rahman 2001.) Australialaiset tutkijat ovat kartoittaneet laatujohtamisen ideologian levinneisyyttä Länsi-Australiassa ja sen vaikutusta pieniin yrityksiin (Rahman 2001). Laatujohtamisella todettiin olevan tärkeä merkitys pienissä yrityksissä, joissa pitäisi kiinnittää enemmän huomiota asiakastarpeiden ja asiakastyytyväisyyden tutkimiseen.

Lähestyn tutkimustehtävääni siten, että kiinnitän huomiota laatua koskeviin akateemisiin tutkimuksiin Suomessa. Käytän tutkimusten tarkastelussa mallina Zainin, Dalen ja Kehoen (2001) tapaa, jolla he ovat tulkinneet ja luokitelleet Iso-Britanniassa tehtyjä laatua koskevia akateemisia tutkimuksia. He ovat käyttäneet tulkinna ja luokittelun perustana Oaklandin (2000) laadun ulottuvuuksien mallia. Siinä laadun näkökulmina ovat ihmiset, systeemit ja tekniikat. Ihmiset-näkökulmassa tutkimuksen kohteena ovat henkilöstön sitouttaminen laatuun ja laatukulttuurin vahvistaminen. Systeemit-näkökulmassa tarkastellaan yrityksen toiminnan kokonaisuuden kannalta laadun ja laatujohtamisen toteuttamista, laatujärjestelmiä ja niiden vaikutusta. Laatujärjestelmillä tarkoitetaan sekä valmiiden standardien, esimerkiksi laatupalkintomallien, pohjalta luotuja että yrityksiin sovellettuja järjestelmiä. Tekniikat-näkökulmassa tutkitaan laatutekniikoiden soveltamista ja niiden vaikutusta yrityksissä. Iso-Britannian akateemisissa tutkimuksissa tutkimusnäkökulmat laatuasioissa ovat suurelta osalta systeemit- ja tekniikat-näkökulmista. Laatua koskevien tutkimusten analyysissä ei tule esille oppimisen näkökulma.

Laatua koskevien suomalaisten väitöskirjatutkimusten luokittelu on esitetty taulukossa 1 aikajärjestyksessä. Ihmiset-näkökulmasta tehdyt akateemiset tutkimukset korostavat laatukulttuuria, laatujohtamista, henkilöstöjohtamista ja laatutyötä laadun omaksumisessa osaksi yrityksen toimintaa. Laatujohtamisen kautta päästään laadun kehittämiseen eri yrityksissä eri tavoin sisäisistä ja ulkoisista tekijöistä johtuen.

TAULUKKO 1 Akateemiset väitöskirjatutkimukset Suomessa laatu-ulottuvuuksien perusteella ryhmiteltynä

Ihmiset	Systemit	Tekniikat
Paul Lillrank (1988)		
	Kari Kankkunen (1993)	
Timo Silén (1994)		Tore Strandvik (1994)
	Antero Ollila (1995)	
		Veronica Liljander (1995)
Taina Savolainen (1997)	Maria Holmlund (1997)	
Tauno Kekäle (1998)	Juha Vaso (1998)	Markus Pastinen (1998)
		Pekka Järvinen (1999)
Maire Mäki (2000)		
Antero Tervonen (2001)		
Jaakko Kujala (2002)		
Tauno Jokinen (2004)		

Laadun oppimisesta ei tutkimuksissa varsinaisesti puhuta, mutta siihen viitataan toiminnan tarkastamisen ja muuttamisen kautta. Laatutyö aktivoi henkilöstöä oman työn kehittämiseen ja kokonaisuuden hallintaan sekä asiakasläh-töisyyteen. Laatujohtamisen ja laatu-kulttuurin avulla luodaan edellytyksiä laadun oppimiselle ja toiminnan parantamiselle.

1.4 Pienet yritykset ja laadun oppiminen

Tutkimukseni kohdistuu pieniin yrityksiin. Käytän pienten yritysten määrittelyssä Euroopan Unionin vuonna 2003 antamaa suositusta, jossa yritysten luokittelun perustana käytetään työntekijämäärää, vuosiliikevaihtoa ja taseen loppusummaa. Yritykset jaotellaan pieniin, pieniin tai keskisuuriin ja suuriin yrityksiin. Suosituksen (www.europa.eu.int/eur-lex 14.8.2003) mukaan pienessä yrityksessä

- työntekijämäärä on alle 50 henkilöä
- vuosiliikevaihto on alle 5 milj. euroa
- taseen loppusumma on alle 2 milj. euroa.

Pienten yritysten merkittävyys kansantalouden toimijana tunnustetaan erittäin laajasti maailmassa (North, Blackburn & Curran 1998; Holliday 1995). Viimeisen vuosikymmenen aikana myös Suomessa on alettu puhua pienten yritysten tärkeydestä työllistäjinä, innovoijina ja talouden kehittäjinä. Kilpailutilanteen muuttuessa kansallisesti ja kansainvälisesti sekä suurilta että pieniltä yrityksiltä vaaditaan yhä enemmän tuotteiden ja palveluiden laatua, tuottavuutta ja joustavuutta (Huxtable 1995). Nykyään laatua pidetään ainakin yhtä tärkeänä asia-

na pienissä kuin suurissa yrityksissä (Hansson 2001) kilpailukyvyyn ja olemassaolon perustana sekä toiminnan sisäisessä kehittämisessä.

Taloudellisen kasvun ja talouden vakauden aikaansaamiseksi pieniin yrityksiin kohdistetaan suuria odotuksia ja toiveita. Omistaja-johtajien johtamistaitoon ja -kykyyn on kiinnitetty koulutuksen tasolla kuitenkin hyvin vähän huomiota. Johtajille asetetaan suuria vaatimuksia tuotannollisesti ja taloudellisesti sekä markkinoinnin ja henkilöstön johtamisen suhteen (North ym. 1998).

Pienillä yrityksillä on sellaisia ominaisuuksia, jotka tuovat erityispiirteitä laadun oppimiseen. Gale ja Klavans (1993) sekä Burns (1996) korostavat pienten ja suurten yritysten vertailussa pienten yritysten toiminnassa seuraavia piirteitä:

- yritysten organisaatio on ”ohut”, ja niillä on vain yksi omistaja-johtaja tai muutama johtaja,
- työnjako on vähäistä, jolloin erikoistumista eri toimintoihin on vain jonkin verran,
- päätöksentekoketju on lyhyt, ja päätökset keskittyvät pääasiallisesti johtajalle,
- yrityksessä vallitsevat yhdenmukaiset toimintatavat, jonka vuoksi asiat tehdään yleensä samalla tavalla ja
- henkilöstön tulostietoisuus on suuri.

Yritysten koolla on oletettavasti vaikutus laadun oppimiseen. Suuret yritykset ovat voimakkaasti organisoituneita, ja niillä on kirjattuja ohjeita toiminnolle. Pienten yritysten toiminta perustuu usein totuttuihin toimintatapoihin ja kokemusperäiseen osaamiseen, joista implisiittistä tietoa on johtajan ja yksittäisten työntekijöiden hallussa. Pienten yritysten johdossa on usein yksi omistajajohtaja. Laadun oppimisen kannalta tämä voi olla etu, koska näin voidaan saada päämäärätietoinen, laadusta kiinnostunut ja omalla esimerkillään vaikuttava johtaja toteuttamaan laatujohtamista ja laadun oppimista. (Youssef, Zubair, Granville & Whaley 2002; Ahire & Golhar 1996; Haksever 1996.)

Pienten yritysten laadun oppimisen etuna voi olla niiden joustavuus ja henkilöstösuuntautuneisuus. Johtaja tuntee työntekijät, mikä antaa mahdollisuuden henkilökohtaiseen kanssakäymiseen. Tämä voi muodostua myös joissain tapauksissa ongelmaksi, jos huonot henkilösuhteet ja niihin liittyvä tunneilmapiiri estävät laadun oppimisen.

Arviointi, palkkaus ja raportointi ovat yleensä yksinkertaisempia toteuttaa pienissä yrityksissä kuin suurissa, koska pienen yrityksen johtaja tuntee yrityksen toiminnat ja asiakkaat. Pienet yritykset pystyvät usein hyvin vastaamaan asiakkaiden sekä markkinoiden tarpeisiin, sopeutumaan muutoksiin ja olemaan innovatiivisia. Laadun oppimisessa visioiva johtaja on kiistattomasti tärkeä tekijä. (Youssef ym. 2002; Oakland 2000; Haksever 1996; National Research Council 2000.)

Pienten yritysten erityispiirteet voivat olla myös laadun oppimisen esteitä. Galen ja Klavansin (1993) mukaan suuri ongelma saattaa olla johtajan valta ja vähäinen johtajakoulutus. Päätöksenteon keskittyminen yhdelle tai muutamalle henkilölle voi aiheuttaa ongelmia ja vaikuttaa toiminnan tehokkuuteen joustamattomuutena ja toiminnan jäykkyytenä. Muutaman henkilön negatiiviset mielipiteet ja tunneilmapiiri saattavat vaikuttaa voimakkaasti toimintaan yritykses-

sä. Myös resurssien vähäisyys ja vaikeus irrottautua työstä vaikuttavat oppimismahdollisuuksiin.

Laadun oppimiseen ja kehittämiseen yrityksissä vaikuttavat laatujohtamisen oppi ja johtamistapa (Savolainen 1994), tieto yrityksen käytännöistä sekä muu yrityksen hiljainen tieto. Erityisesti pienissä yrityksissä laadukkaan toiminnan kehittämisen aloittaminen voi olla ongelmallista eksplisiittisen tiedon puuttumisen vuoksi.

Yritysten toiminnan laadussa painotus on siirtynyt tuotteiden laadusta tekemisen ja koko työyhteisön laatuun (Grönroos 2001). Laatujohtamisen avulla organisaatioissa pyritään toimimaan niin laadukkaasti, että asetetut tavoitteet saavutetaan (Lillrank 1998). Lisääntyvästä kilpailusta ja uusista tilanteista selviytyminen vaativat yrityksiä lisäämään oppimiskykyään (Marquardt 1996) ja oppimista.

Laadun kehittämiseen ei pienissä yrityksissä ole käytettävissä suuria resursseja, joten usein tyydytään oikotiehen, helppoon, halpaan ja vaivattomaan toteutukseen oppimatta asiasta mitään. Laatutyö menettää näin uskottavuutta ja vaikeutuu. Laatujohtaminen ja laadun kehittyminen ovat tuoneet oppimiseen organisaatiossa kehittämisen välineitä. Oppimisen taustalla ovat kuitenkin oppimisteoriat, -näkemykset ja -tavat, jotka painottuvat käytännön yrittäjätoiminnassa eri tavoin eri tilanteissa.

Laadun oppimiseen vaikuttaa myös muuttumassa oleva käsitys asiakas-tyytyväisyydestä. Kuluttajille ei riitä enää tieto hinnasta ja tuotteen ominaisuuksista, vaan he haluavat tietoa sekä tuotteen että koko yrityksen vaikutuksista yhteiskuntaan ja ympäristöön. Näin käsitys laadusta laajenee ja organisaation laadukkaaseen toimintaan katsotaan kuuluvan velvollisuuden edistää laatua ja toimia yhteiseksi hyväksi. Toisaalta organisaation on lähdettävä siitä, että asiakkaalla on myös oikeus hyvään laatuun. Yritysten ja organisaatioiden odotetaan pitävän lupauksensa, lisäävän ihmisten tyytyväisyyttä, kehittävän omaa ammattitaitoaan tai toimintaansa, joka ei vahingoita toista ihmistä. Näin ajateltuna se on velvollisuus ja saa organisaation ja sen henkilöstön menestymään. (Lämsä & Turjanmaa 2002.)

2 LAATU JA LAATUJOHTAMINEN PIENTEN YRITYSTEN LAADUN OPPIMISESSÄ

Erilaiset näkemykset ja painotukset sekä laatuasiantuntijoiden ja tutkijoiden mielipiteet suuntaavat ja ohjaavat käsitystä laadusta. Keskeisinä vaikuttajina ovat olleet teollis-tuotannollinen ja teknis-käytännöllinen laadunhallinta, joissa on markkinataloudellinen näkökulma. Laadun käsitykselle ovat antaneet suuntaa myös inhimillisiä voimavaroja ja työelämän laatua sekä kuluttamista korostavat käyttäjä- ja kuluttajanäkemykset. Hyvästä laadusta katsotaan olevan yritykselle etua. Laadun perusteella voidaan saavuttaa suoraa ja todellista hyötyä yrityksen toimintaan (Wicks 2001).

Laatujohtamiseen liittyy johtamisen lähtökohtana laatu ja asiakkuus. Se korostaa laadun kokonaisvaltaisuutta ja ulottuvuutta koko organisaatioon sekä toimintaympäristöön. Johtajalla on vastuu omasta ja koko henkilöstön kehittämisestä sekä johtamismenetelmien muokkaamisesta laadun kehittämisen tueksi. Käsittelen tässä luvussa laatuun ja laatujohtamiseen liittyviä asioita sekä tutkimuksen taustalla olevia laatujohtamisen ydinperiaatteita.

2.1 Laadun käsitteen tarkastelu

Yritystoiminnan laadun lähtökohtana on asiakasnäkökulma, johon vaikuttavat yksilölliset arvostukset sekä tiedonvälityksen, viihteen ja markkinoinnin suuntauksukset (Juran 1996). Laadun käsitteeseen vaikuttaneita huomattavimpia laatuasiantuntijoita ovat Deming, Garvin, Juran, Ishikawa, Crosby, Feigenbaum, Shingo, Taguchi ja Dale. Suomalaisista asiantuntijoista voidaan mainita Lillrank, Silén ja Savolainen.

Laatu nähdään kokonaisnäkemysenä, johon ovat vaikuttamassa johtamisteoriat, työelämän kehittyminen, poliittinen päätöksenteko, organisaation ja työn kehittäminen sekä erilaiset tutkimukselliset näkökulmat. Laatuun liittyy laatufilosofia⁸, jonka Lillrank (1998) on määritellyt tarkoittavan käsitteellistä

⁸ Silén (1998) on katsonut Lillrankin näkemyksestä poiketen, että laatujohtaminen voi olla toisaalta johtamisen ajattelutavan filosofinen kokonaisuus ja toisaalta kokonais-

systemaattista ajatustyötä, jonka avulla laatu määritellään kussakin markkinatilanteessa ja olosuhteissa. Laatufilosofian lähtökohtana pidetään Demingin (1982; 1993) ajatuksia, joissa hän loi näkökulman johdon laatuvaluusta ja asiakkaan tärkeydestä laadun määrittelyssä. Mitään suoria menettelytapoja Deming ei antanut, mutta osoitti asioita, joihin laatua toteuttavissa yrityksissä joudutaan ottamaan kantaa. Demingin mukaan ”laatua on harjoitettava kunnes sen oppii”.

Laatufilosofiaa toteutetaan laatujohtamisella. Se on 1980-luvulta lähtien kehittynyt ja 1990-luvulla yleistynyt johtamisen tärkeä oppi⁹, jota toteuttamalla organisaatiot ovat pyrkineet saavuttamaan asiakastytyvää ja -uskollisuutta sekä taloudellista tulosta. (McAdam & Leonard 2001; Huxtable 1995.) Laatujohtaminen on voimakkaasti yhdistynyt liiketoiminnan käytäntöihin eikä niinkään tutkimukseen. Siten siihen liittyvät käsitteet ja niiden ymmärtäminen voivat vaihdella (Savolainen 2000b) organisaatioittain. Kujalan (2003) mukaan viime vuosina on alkanut tulla esille myös laatuun vaikuttava käsitys, jossa sidosryhmät nähdään yritystoiminnan tai yleensä organisaatioiden olemassaolon ehtona.

2.1.1 Laadun määrittely

Laadun käsite on ajan kuluessa muuttunut tilanteen ja laatuasiantuntijoiden kiinnostuksen mukaan. Useimpiin käsityksiin laadusta sisältyy ajatus, että se on määriteltävissä ja täytyy määritellä. Crosby (1980) vahvistaakin, että laadusta on monenlaisia ajatuksia ja se on määriteltävä, jotta voidaan puhua samaa tarkoittavista asioista samoilla merkityksillä. Hän toteaa, että ”laatu on sitä, että tuote on vaatimusten mukainen”. Määrittelystä ei kuitenkaan selviä, kuka laatua vaatii, mutta Crosbyin tekstin muista yhteyksistä voidaan päätellä, että hän tarkoittaa asiakkaan vaatimusta.

Pirsig (1988) myöntää kirjassaan Zen ja moottoripyörän kunnossapito, että laatu ei ole helppo määritellä¹⁰. Laadun määrittelyssä ei olekaan päästy yksimielisyyteen, ja monet pitävät laatua jopa arvoituksellisenä käsitteenä. Mielipiteet laadusta eroavat suuresti toisistaan. Garvinin (1988) mukaan laadun ymmärtämiseen vaikuttavat valittu laadun näkökulma ja olosuhteet.

Sallis (2002) mukaan laatu voidaan nähdä joko absoluuttisena tai suhteellisenä käsitteenä. Absoluuttisena laatua voidaan verrata käsitteisiin hyvyys, kauneus ja totuus. Näin laatu on ihanne, jolla ei ole vaihtoehtoa. Laatuasiat ovat siten korkeinta mahdollista laatua, jota ei voida ylittää. Laatuotteet ovat täydellisiä tuotteita, jotka on tuotettu kustannuksia säästämättä.

valtainen laadun johtamisen menettelytapojen ja laatu-tekniikoiden joukko tai näiden kummankin yhdistelmä.

⁹ Näsin (1983) mukaan hallinto (johtaminen) ilmaisee monia eri tason asioita – käytäntöä, oppia ja tiedettä. Laatujohtaminen voidaan tulkita opiksi tässä yhteydessä, koska siinä annetaan ohjeita johtamiselle ja toiminnan organisoimille laadun saavuttamiseksi.

¹⁰ Kirjan päähenkilöltä kysytään, että opettaako hän laatua. Päähenkilö myöntää asian ja sanoo opettavansa, mutta samalla hän kuitenkin myöntää itselleen, ettei tiedä todellakaan, mitä sanalla laatu tarkoitetaan.

Yritysten liiketoimintaan liittyen ja teknisessä mielessä laatu on suhteellinen käsite. Sallis (2002) korostaakin, ettei laatu ole tuotteen tai palvelun tunto-merkki, vaan se on siihen kuuluva. Laadulla on aina kohde – esine, tila, toiminta – eikä sitä voida siitä erottaa (Smith 1993). Miller (1998) puolestaan korostaa, että laatu ei ole mikään erillinen asia tai kohde, vaan se on välittävien ihmisten luovuutta ja arvostusta. Hän määrittelee laadun olevan välittämistä (caring).

Laadun osatekijänä voidaan katsoa olevan myös asiakkaan mielikuvan yrityksestä. Imago eli mielikuva on laatukokemuksen suodatin, jonka läpi asiakas näkee tuotteen, lopputuloksen ja palveluprosessin sujuvuuden laadun. Hyvä imago suodattaa virheitä, ja laatu koetaan ainakin tyydyttäväksi virheistä huolimatta. (Zeithaml & Bitner 1996; Ylikoski 1999.) Silén (1998) korostaa puolestaan näkemystä asiakasuskollisuudesta ja sen merkitystä osana laadun käsitystä.

Laadun käsitteeseen on liitetty myös eettinen näkökulma. Scott (2003, 3) määrittelee laadun ”fitness for moral purpose”. Hänen mukaansa esimerkiksi tuote, palvelu tai toiminta on korkealaatuinen, jos se on todistettavasti asiaankuuluva, tavoiteltu ja mahdollinen niiden mielestä, jotka ovat saamassa siitä etua tai hyötyä.

Etiikkaa ei voida pitää laadun ja liiketoiminnan ulkopuolella, koska yrityksissä vaaditaan tehtäväksi yhä useammin eettisen tarkastelun kestäviä päätöksiä teknisten ja taloudellisten päätösten lisäksi (Lämsä 2004). Kansalaisnäkökulmasta tarkasteltuna kansalaisilla on oikeus laadukkaisiin tuotteisiin (Åhlberg 1997). Yrityksen johto vastaa laadusta ja eettisestä näkemyksestä liiketoiminnassa. Vaikka yrityksen johto ei olekaan etiikan asiantuntija, niin siltä edellytetään laadun ja liiketoiminnan asiantuntijuutta, ja se pystyy näin ollen myös arvioimaan laadukkaasta liiketoiminnasta eri tahoille aiheutuvat hyödyt ja haitat. (Kujala 2001.)

Laatuun pyritään päämäärätietoisesti strategian ja prosessien kautta. Tämä ei ole kuitenkaan ongelmatonta, koska toiminnasta nousee kysymyksiä ”Mikä on oikein?” ja ”Kuka määrittelee sen, mikä on oikein?” Etiikka määräytyykin vuorovaikutuksessa ihmisten välisessä toiminnassa (Lämsä 2004). Laadun eettinen peruste sekä päämäärätietoisuus, strategiat ja prosessit auttavat yrityksen johtoa henkilöstön johtamisessa saavuttamaan asetetut päämäärät. Toisaalta eettisillä näkökulmilla voidaan perustella laadun periaatteita ja haluttavuutta sekä pyrkimystä hyvään laatuun. (Pace 1999.)

Organisaation henkilöstö ja toimintatavat vaikuttavat siihen, miten laatu käsitetään. Laatu voidaan tutkimukseni sosiokonstruktivistisen näkemyksen mukaan määritellä ilmiöksi, joka määräytyy ja kehittyy organisaatioissa toimivien ihmisten käytännöissä (Berger & Luckman 1966; Lämsä 2004), joita yrityksen johto suuntaa yhdessä henkilöstön kanssa. Laatu sovitaan yhteiseksi, näkyväksi ja tavoitteelliseksi sekä jatkuvasti kehittyväksi asiakaslähtöisesti ja tulevaisuussuuntautuneesti.

Yritystoiminnassa laatua voidaan mitata tietyillä kriteereillä tai standardilla, mutta sille ei ole suoraa mittaria. Tuotteen tai palvelun ei tarvitse olla kallis tai hieno, vaan laatu suhteutetaan kriteereihin tai standardeihin, ja laadun liit-

täminen tiettyyn tuotteeseen tai palveluun on suhteessa asetettuihin standardeihin ja asiakkaiden vaatimuksiin tai tarpeisiin.

Laatumäärittelmistä näkyy teoriakehitys ja laatumäkökulman laajeneminen, monipuolistuminen ja eriytyminen. Lähtökohtana on tuote ja sen laatu sekä laadun mittaaminen ja kontrollointi. Laadun määrittelyyn ovat tulleet vähitellen mukaan asiakkaan tarpeet ja tyytyväisyys sekä tuotteen käyttötarkoitus ja palvelun sekä toiminnan laatu. Siten laadun määrittelmät on koettava aikakautensa sekä kontekstinsa tuotteina ja suhteellisen lyhyessä ajassa voimakkaan kehityksen läpikäyneinä.

2.1.2 Laadun näkökulmat

Laadun käsitettä selvennetään usein tarkastelemalla laadun erilaisia näkökulmia. Yleisesti hyväksyttynä lähtökohtana laadun määrittelylle voidaankin pitää Garvinin (1988) kirjassaan "Managing Quality" esittämää määrittelmää viidestä laadun näkökulmasta, joilla yrityksen laatua voidaan tarkastella:

- transkendentiaalinen
- tuotteisiin perustuva
- käyttäjään perustuva
- valmistukseen perustuva
- arvoon perustuva.

Transkendentiaalinen laatu korostaa yrityksen erinomaisuutta ja kilpailukykyisyyttä. Laatuun suhtaudutaan filosofisesti, ja sitä pidetään luontaisena kauneutena ja erinomaisuutena. Tuotteisiin perustuva laadun näkökulma korostaa mittavuutta ja vertailtavuutta sekä tuotteiden ominaisuuksia. Käyttäjään perustuva näkökulma lähtee tuotteen käyttäjästä tai asiakkaasta, joka määrittelee laadun. Valmistukseen perustuva näkökulma korostaa tuotantoprosessia ja arvoon perustuva näkökulma määrittelee laadun kustannus-hyöty-suhteen avulla. Laatua voidaan tarkastella myös subjektiivisesti, objektiivisesti ja yhteisöllisesti (Mäki 2000) sekä palvelu- tai eettisestä näkökulmasta.

Tarkastelen lähemmin asiakasnäkökulmaa, koska se korostuu pienten yritysten laadun määrittelyssä ja laatujohtamisessa. Asiakasnäkökulma tulee selkeästi esille laadun määrittelyjen yhteydessä. Esimerkkinä voidaan mainita Ishikawan (1985) määrittely: "Laatu on tuotteeseen tai palveluun tyytyväinen asiakas". Juran (1988) toteaa puolestaan, että "laatu on tuotteen tai palvelun sopivuus käyttötarkoitukseen". Tässäkin korostuu asiakas ja hänen näkemyksensä. Samoin on Oaklandin (1997; 2000) määrittelyssä: "Asiakkaan tarpeet otetaan tarkasti huomioon". Tämä asiakaslähtöinen laatuikäsite syntyi ja vahvistui alun perin palvelujen markkinointia koskevassa kirjallisuudessa (Parasuraman, Zeithami & Berry 1985; Lovelock 1996; Zeithami & Bitner 1996; Grönroos 1983; 2001).

Lillrankin (1998) näkemys laadusta on subjektiivinen ja korostaa asiakasnäkökulmaa: "Laatu on sitä, mistä minä tykkään". Silénillä (1998) on laadusta kokonaisvaltainen näkemys, jossa hän ottaa huomioon asiakkaan, lopputuotteen, tuotannon ja kilpailukyvyyn sekä olosuhteet. Laadun käsitteeseen liittyy

myös ajatus tarpeesta toiminnan jatkuvaan parantamiseen ja siitä, ettei virheitä tehdä, vaan asiat tehdään oikein jo ensimmäisellä kerralla. Kokonaislaadun kannalta oikeiden asioiden tekeminen on kuitenkin tärkeämpää kuin virheettömyys.

Yleisesti hyväksytty käsitys laadusta voidaan kuvata siten, että asiakkaan tarpeet täytetään yrityksen kannalta mahdollisimman tehokkaalla ja kannattavalla tavalla ottaen huomioon henkilöstö. Raivola (1998) korostaa asiakaslaadussa asiakkaan tarpeiden tyydytystä tai jopa ylittämistä, jolloin laatu käsitellään tuotteen sopivuudeksi käyttöön. Samalla otetaan huomioon yrityksen sekä sisäinen että ulkoinen toimintatilanne.

Pienten yritysten näkökulmasta laatua ovat asiakkaan odotusten mukaiset tuotteet tai palvelut. Asiakaspalautetta pidetään erittäin keskeisenä laadun parantamisen apuvälineenä. Laatuun vaikuttavat erityisesti suomalaisten pienten yritysten laatuksityksinä asiakastyytyväisyys, yrityksen menestyminen sekä esimiesten ja työtovereiden sitoutuminen ja kannustus (Tuurna 2000).

2.2 Laatujohtamisen käsitteen tarkastelu

Total Quality Management¹¹ (TQM) – käsitteestä käytetään Suomessa yleensä nimitystä laatujohtaminen, laadunhallinta tai kokonaisvaltainen laatujohtaminen. Savolainen (1994; 1997) tulkitsee laatujohtamisella tarkoitettavan tietynlaisen johtamismenettelyä, johtamistapaa tai johtamisoppia.

Laatujohtaminen ja johtamisen teoriat perustuvat Fordin ja Evansin (2000) mukaan samoihin lähtökohtiin¹². Ohjaava teoria laatujohtamisesta kuitenkin puuttuu, ja tätä on arvosteltu voimakkaasti (Sitkin, Sutcliffe & Schroeder 1994). Pääasiallisesti laatujohtaminen eroaa muista johtamisen teorioista kokonaisvaltaisella johtamisen näkemyksellä. Lumijärvi ja Jylhäsaari (2000, 38) toteavatkin, että ”laatujohtaminen on kokonaisvaltainen johtamismalli tai -filosofia, joka tähtää organisaation progressiiviseen kehittämiseen pääosin organisaatiohumanismin keinoin”.

Laatujohtamisesta ja laatujohtamismallista alettiin Suomessa puhua varsinaisesti 1980-luvun alussa. Sieltä lähtien laatujohtaminen on ollut erittäin suosittu yritysten johtamiskäytäntö. Voidaan jopa sanoa, että laatujohtaminen on suuren suosion saavuttanut johtamisinnovaatio (Kujala 2002). Tuckmanin (1995) mukaan laatuideologiasta peräisin olevan laatujohtamisen vaikutuksen

¹¹ Joissakin tapauksissa TQM- ja TQC- (Total Quality Control) käsitteitä pidetään samana tarkoittavina. Toisissa tapauksissa TQC erotetaan laatujohtamisesta suppeammaksi käsitteeksi ja tuolloin sillä tarkoitetaan laatujohtamisen valvonnallista ulottuvuutta. Valvonta on johtamiselle alisteinen käsite ja korostaa tuotteiden yhdenmukaisuutta sekä laadukkuutta.

¹² Lumijärvi ja Jylhäsaari (2000, 35-41) ovat kuvanneet laatujohtamisen johtamis- ja organisaatioteoreettisia yhteyksiä mm. ihmissuhdekoulukuntaan, osallistuvaan johtamiseen, antitaylorismiin, jälkitaylorismiin, järjestelmäteoriaan ja kehityspsykologiaan (osallistuminen ja keskinäinen oppiminen). Lumijärvi ja Jylhäsaari esittelevät hyvin erilaisia näkemyksiä ja jopa vastakkaisia tulkintoja laatujohtamisen ja eri johtamis- ja organisaatioteoreettisista yhteyksistä.

liiketoimintaan on katsottu olevan suuremman kuin mikään muun johtamisen opin.

Laatua parantavaa laatujohtamista on korostettu voimakkaasti tärkeänä kilpailutekijänä. Laatujohtaminen on ollut erityisesti suurten yritysten johdon suosiossa, koska se ohjaa valitsemaan tarkoitukseen sopivan toimintatavan useista mahdollisuuksista tai jopa voi tehdä valinnat tarpeettomiksi. Laatujohtamisen vaikutukset tuloksellisuuteen ja kilpailukykyyn näyttävät olleenkin 1990-luvulla hyvät (Calhoun 2002; Wilkinson, Redman, Snape & Marchington 1998). Päinvastaisiakin tuloksia tutkimuksissa on tullut esille mm. Dervitsiotisin (2001) ja Powellin (1995) esittäminä. He katsovat onnistumisten olleen vain osittaisia ja epäonnistumisten liittyneen järjestelmäkeskeisyyteen sekä siihen, että henkilöstö unohdettiin.

Laatujohtamista on kritisoitu puutteellisen teoretisoinnin ohella myös sen suoraviivaisuudesta, suunnittelemattomuudesta ja johtamistutkimuksen vähäisyydestä (North ym. 1998). Wilkinson ja Willmott (1995) katsovat kuitenkin, että epäyhtenäiset näkemykset laatujohtamisen johdonmukaisuudesta ja uskottavuudesta ovat vain joidenkin yksittäisten henkilöiden näkemyksiä. Laatujohtamisesta ja sen yhteydestä johtamisteorioihin sekä laatujohtamisen toteuttamisesta ja sen onnistumisesta on tehty viime vuosina tutkimuksia, mutta ne eivät ole pystyneet osoittamaan yhteneviä tuloksia (Kujala 2002).

Laatujohtaminen on voimakkaasti kytkeytynyt liiketoiminnan käytäntöihin ja näin ollen sen kehitys voidaan kytkeä työn historian vaiheisiin. Laatujohtaminen on laajentunut kahteen suuntaan: se kattaa vaakatasossa kaikki yrityksen toiminnot ja sisältää pystysuorasti kaikki organisaation tasot työntekijöistä ylimpään johtoon (Hedman & Kivimäki - Kuitunen 1997). Laatujohtamisen kehittymisen ajanjaksoittain olen kuvannut yhteenvetona Sallisin (2002), Huxtablen (1995) ja Hannuksen (1994; 2004) esityksistä (taulukko 2).

1990-luvulla laadun kehittäminen laajeni koulutuksen, informaatiopalvelujen ja tietotekniikan alueille. Erityisesti Yhdysvalloissa alettiin kiinnostua laatujohtamisen soveltamisesta oppimisen tehostamiseen koulutusorganisaatioissa. Tällä pyrittiin koulutuksen ja oppimisen laadun sekä arvioinnin yhdenmukaistamiseen parantamiseen. Lähtökohtana oli laadunäkemyks sekä henkilöstön ja oppijoiden vahvistaminen sekä sitouttaminen laatuun. Samalla pyrittiin oppimisprosessin ja oppimistulosten parantamiseen sekä niiden systemaattiseen mittaamiseen. (esim. Vazzana, Elfrink & Bachmann 2000; Presutti & Buzzi 1995; Sallis 2002.)

Suomessa laatuasioiden painottamiseen on vaikuttanut Euroopan unionin jäsenyys, jonka seurauksena EU:n kansantaloudet ovat avautuneet ja kilpailu on lisääntynyt. EU:ssa painotetaan laadun merkitystä ja se on nostettu yhdeksi kilpailuun vaikuttaviksi tekijäksi ja valvonnan välineeksi. Eurooppalaisessa tuotantoelämässä laatu halutaankin nostaa kilpailutekijäksi samalla tavoin kuin Yhdysvalloissa. Joillekin pienille yrityksille ulkoinen pakote laatujohtamista voi olla ainakin alkuvaiheessa jopa olemassaolon este.

TAULUKKO 2 Laatujohtamisen kehittyminen ajanjaksoittain

Aika	Laatujohtamisen kehittyminen
ennen 1900	Laatu olennaisena osana tuotantoa käsityöläisammateissa.
1900–1920	Työnjohdon suorittama laadun valvonta.
1920–1940	Tarkastukseen perustuva laadun valvonta; tavoitteena tasainen tuotelaatu.
1940–1960	Tilastollinen prosessin valvonta – määrä ei laatu; laadun varmistus tarkastusyksikön vastuulla.
1960–1980	Kokonaisvaltainen laadun valvonta; erilliset laatuosastot.
1980–1990	Kokonaisvaltainen laatujohtaminen laatujärjestelmien avulla sisäisesti; laatustandardien käyttöönotto; sertifiointi.
1990–2000	Strateginen laatujohtaminen, jatkuva parantaminen; palvelun laatu; asiakas, tekninen erinomaisuus ja henkilöstöntehokkuus.
2000 jälkeen	Kokonaisvaltainen laatu; hyvät johtamiskäytännöt ja toimintatavat; laatu koko henkilöstön asia; hyvä kilpailukyky ja maine; laadun eettisyys.

Laatujohtaminen on muuttunut viime vuosina toimintaympäristön voimakkaan kehittymisen mukana. Siihen ovat vaikuttaneet erityisesti prosessinäkemyksen kehittyminen ja inhimillisten tekijöiden huomioonottaminen. Nykyisen laatu-kirjallisuuden mukaan käsitykseen laadusta ovat vaikuttaneet jatkuva kehittäminen, asiakastyytyväisyys, yhteistyö, luottamus ja voimaannuttaminen¹³ (empowerment) (Wicks 2001).

Laatujohtamisen yhteydessä voimaannuttamisella tarkoitetaan organisaation toimintatapaa, jossa henkilöstö voi vapautua omista premisseistään ja toteuttaa itseään, kasvaa, kehittyä sekä oppia. Voimaannuttaminen on henkilökohtainen ja sosiaalinen prosessi. (Siitonen 1999; Siitonen, Repola & Robinson 2002.) Toiminnan laadun kehittämisen kannalta tämä antaa haasteen yrityksen johdolle luoda laadun oppimista ja henkilöstön kasvua tukeva ympäristö, jossa yksilöt, ryhmät ja koko henkilöstö voidaan voimaannuttaa. Ahteenmäki-Pelkosen (1997) mukaan kehitetään henkilöstön itsetuntemusta ja itseilmaisua sekä oman elämän haltuunottamista. Uudistava oppiminen toteutuu Ruohotien (1996) mielestä juuri voimaannuttamisen kautta.

Laatujohtamisen lähtökohtana on laadun määrittely, jotta sen ymmärtävät kaikki samalla tavalla samassa yhteydessä ja ennen kaikkea samassa organisaatiossa. Henkilöstön osallistuessa laadun määrittelyyn erilaiset subjektiiviset näkemykset voidaan sulauttaa yhteiseksi käsitykseksi laadusta. Bernardin ja Russell (1993) painottavat, että erityisesti pienissä yrityksissä laadun määrittely

¹³ Lämsä ja Hautala (2004) käyttävät voimaannuttamisen sijaan valtuuttamisen käsitettä, jolla he tarkoittavat laadun kehittämistä tiedon ja innovaatioiden luomisen kautta.

tehdään tietoisesti yhdessä keskustellen ja reflektoiden, jotta laatu opitaan osaksi jokaisen toimintaa.

2.3 Laatujohtamisen yleiset periaatteet tutkimuksen taustalla

Laatujohtamisen käsitteessä laatu (quality) viittaa johtamisfilosofiaan ja sen ytimeen - laatuun. Siihen liitetään myös asiakaslähtöisyys ja asiakkaiden kokema laatu. Kokonaislaatu (total quality) sisältää kaikkien organisaation työntekijöiden osallistumisen laadun kehittämiseen. Se viittaa myös laadun kokonaisvaltaisuuteen, tavoitteeseen kehittää organisaation toiminnan laatua monipuolisesti sekä organisaation sisällä että huomioiden toimintaympäristö. (Lumijärvi 1999; Lau & Anderson 1998; Harrison & Stupak 1993; Conti 1993.)

Johtaminen korostaa laatujohtamisessa johdon osallistumista ja henkilöstön tukemista laadun kehittämisessä. Johdon hyväksyntä laadun kehittämiseksi ei riitä, vaan tarvitaan johdon omaa aktiivisuutta ja osallistumista sekä johtamismenetelmien muokkaamista laadun kehittämisen tueksi. Oman esimerkin avulla johto saa myös henkilöstön mukaan laadukkaaseen toimintaan ja laadun oppimiseen. Laatu voidaan saada näin myös strategiseksi elementiksi ja laatu-politiikka organisaation keskeiseksi toiminnan ohjaajaksi. (Lumijärvi 1999; Lau ym. 1998; Knights & McCabe 1996; Harrison ym. 1993.)

Hackman ja Wageman (1995) katsovat laatujohtamiseen sisältyvän oppivan organisaation periaatteen. Johtajat kasvavat ja kehittyvät laatujohtamisen kautta toimiessaan ryhmässä ja ollessaan vuorovaikutuksessa henkilöstön sekä asiakkaiden kanssa. Tieto näin kasautuu, ja se jaetaan kaikkien kesken organisaatiossa.

Garvin (1993) korostaa monien laatujohtamisen käsitteiden viittaavan oppimiseen. Oppimista organisaatiossa tapahtuu kolmella tavalla: opitaan toisilta, opitaan parannettaessa prosessien kulkua ja toimintoja sekä opitaan siitä, mitä pitäisi yhdessä tehdä (Hackman ym. 1995). Laadun oppimisen toteuttaminen vaatii onnistuakseen aikaa ja henkilöstön sitoutumista (Huxtable 1995). Luovutaan lyhyen tähtäyksen voitontavoittelusta, ja korvataan se pitkän aikavälin hyödyillä.

Oakland (2000) viittaa laatujohtamismallilla lähestymistapaan, joka tähtää kilpailukykyyn, tehokkuuden sekä joustavuuden parantamiseen. Johdon ja työntekijöiden yhteistyöllä aikaansaadaan hyvälaatuisia tuotteita ja palveluita. Niitä kehitetään ja markkinoidaan asiakkaiden tarpeiden ja odotusten mukaan. Myös laadun eettinen (Lämsä & Turjanmaa 2002) ja laaja sidosryhmänäkemys (Kujala 2001; Kujala & Kuvaja 2002) vaativat toiminnan kehittämistä sekä uudistamista pitkällä tähtäyksellä ja kokonaisvaltaisesti. Tavoitteena on luoda laatuorientoitunut toimintatapa, jossa koko organisaatio on sitoutunut laatuun ja sen jatkuvaan parantamiseen.

The British Quality Association (BQA) on ryhmitellyt laatujohtamisen näkökulmat ja menetelmät kolmeen eri tyyppiin. Ensimmäinen niistä kutsutaan "pehmeäksi" (soft) menetelmäksi, jossa korostuvat avoimet johtamistavat, jae-

tut vastuut ja henkilöstön lisääntyvä itsenäinen toiminta. Toinen menetelmä on "kova" (hard) ja se painottaa tuotannon näkökulmaa ja siinä erityisesti mittamista ja työn kontrollointia, standardeja sekä tilastollisia menetelmiä ja jättää vähälle huomiolle työntekijät ja heidän päätösvaltansa. Kolmannessa eli "yhdistetyssä" menetelmässä on piirteitä sekä "pehmeästä" että "kovasta" laatujohtamisesta. Siinä korostuvat laatu näkemys (obsession with quality) kehitysmuotoisyytenä ja jatkuvana parantamisena, tieteellinen lähestyminen laatuun ja näkemys siitä, että kaikki työntekijät ovat mukana päämäärätietoisessa yhteisössä. (Wilkinson, Marchington & Dale 1992, 2-3; Kekäle 1998, 53-54.)

Kokonaisvaltaisen laatujohtamisen nykyiset peruselementit voidaan tiivistää mm. Laun ja Andersonin (1998) sekä McAdamin ja O'Neillin (1999) ja Hannuksen (2004) mukaan seuraaviin osatekijöihin:

- laatujohtamisen strateginen yhdistäminen liiketoiminnan päämääriin
- johdon sitoutuminen ja tarkoitusperien johdonmukaisuus
- laadun kokonaisvaltaisuus ja laaja-alainen ymmärtäminen¹⁴
- asiakkaiden ymmärtäminen ja tarpeen tyydytys
- johdon ja työntekijöiden yhteistoiminta kaikilla tasoilla
- organisaation näkeminen prosesseina, jotka ovat asiakas-tarjoaja -suhteita
- prosessien johtaminen poikkifunktionaalisesti
- parhaiden toiminta- ja johtamistapojen luominen ja hyödyntäminen muodollisten laatu järjestelmien ja standardien ohella.

Waddell ja Mallen (2001) näkevät laatujohtamisella olevan kaksi mahdollista tulevaisuutta: säilyminen ennallaan tai uuden näkökulman vakiintuminen. Hoerl (1998) ja Suzik (1999) ovat todenneet, että 1990-luvun puolessa välissä oli havaittavissa itsenäisen laatu työn ja laatu vastaavien määrän vähenemistä suurissa yrityksissä ja laatujohtamisen tehtävien yhdistämistä muihin toimintoihin. Pienistä yrityksistä ei vastaavia havaintoja ole tehty, koska niissä on harvoin nimetty laatu vastaavia. Laatu työn ja laatu järjestelmien tekemisen arvellaan lisääntyvän pienissä yrityksissä ulkoisten vaatimusten ja uudistamisnäkökulman vuoksi.

Tulevaisuudessa voidaan mahdollisesti puhua jopa uudesta paradigmat, jota on kuvattu sanoilla "laatu - elämäntapa" ("quality, a way of life") (Hoerl 1998; Silverman & Propst 1996). Myös Silén (1998) toteaa laadun olevan hyvin johdetussa yrityksessä mukana kaikissa toiminnoissa eikä erillisenä toimintana. Tämä on tuonut monille yrityksille haasteita yhdistää laatujohtaminen muuhun johtamiseen (Hannus 2004) ja omaan toimintatapaan.

Dale, Lascelles ja Boad (1999) ja Silén (2001) esittävät laatu työn vaiheista kuusi tasoa, joista voi tunnistaa yrityksen etenemisen laadullisessa kilpailukyvyssä. Tasot on nimetty huonoimmasta parhaimpaan: sitoutumattomat, ajo puut, työkalunikkarit, edistyneet ja "word class". Sitoutumattomat eivät ole tietoisesti aloittaneet kehittämään toiminnan laatua ja sen kautta kilpailukykyään. Yrityksillä saattaa olla käytössään jonkinlainen laatu järjestelmä asiakkaiden vaatimusten vuoksi. "Word class" -tasolla yritys keskittyy asiakkaiden ja muiden sidosryhmien tarpeiden tyydyttämiseen. Asiakkaiden tarpeet

¹⁴ Laajempaa laatujohtamisen käsitettä kuvaamaan käytetään Business Excellence -käsitettä (The EFQM Excellence Model 2000, 1999).

osataan selvittää ja ennakoida sekä käyttää oman toiminnan kehittämiseen. Henkilöstö on oma-aloitteista, innovatiivista ja halukasta sekä kykenevää oppimaan uusia asioita.

2.4 Laatujohtamisen ydinperiaatteet pienten yritysten laadun oppimisessa

Laadun oppimiseen saatetaan Hackmanin ja Wagemanin (1995) käsityksen mukaan vaikuttaa erityisesti laatujohtamisen avulla. Tämän vuoksi olen valinnut tässä tutkimuksessa laadun oppimisen tutkimisen taustaksi laatujohtamisen osa-alueet pienten yritysten näkökulmasta, joita käsittelen tässä alaluvussa.

Laatujohtamisen katsotaan muodostuvan ydinperiaatteista, jotka perustuvat johtamisteorioihin ja ovat saaneet sisältöä laatujohtamisen eri asiantuntijoiden näkemyksistä. Käytän tutkimukseni lähtökohtana Martinez-Lorenten, Dewhurstin ja Dalen (1998) sekä Lumijärven (1999) yhteenvetoja laatujohtamisen periaatteista. Laatujohtamisen toteutumista on tutkittu pienten yritysten näkökulmasta, ja niiden tuloksena merkittävien ydinperiaatteiden määrä on vähentynyt viiteen (Hansson 2001; Sun & Cheng 2002; Evans & Lindsay 1996). Olen koonnut yhteenvedot laatujohtamisen ydinperiaatteista taulukkoon 3.

Martinez-Lorente, Dewhurst ja Dale (1998) ovat esittäneet laatujohtamisen ydinperiaatteet seitsemän asiantuntijan (Crosby, Deming, Juran, Feigenbaum, Ishikawa, Shingo ja Taguchi) näkemyksistä. Lumijärvi (1999) on puolestaan koonnut yhteen kaksitoista keskeisimmäksi arvioitua laatujohtamisen periaatetta Demingin, Juranin, Crosbyn, Feigenbaumin sekä Ishikawan kuvauksista, jotka hän katsoo vertailukelpoisiksi. Pienten yritysten näkökulman ovat esittäneet Hansson (2001), Sun ja Cheng (2002) sekä Evans ja Lindsay (1996) omien empiiristen tutkimustensa perusteella. Heidän lähtökohtanaan ovat olleet laatujohtamisen keskeiset periaatteet, jotka korostuvat pienissä yrityksissä pyrittäessä laadukkaaseen toimintaan.

Ahire (1996) on arvioinut laatujohtamisen vaikutuksia pienissä yrityksissä ja päätynt samansuuntaisiin tuloksiin kuin Hansson (2001), Sun ja Cheng (2002) sekä Evans ja Lindsay (1996) omissa tutkimuksissaan. Ahire (1996) sekä Ahire ja Golhar (1996) toteavat laatujohtamisen periaatteita soveltavien pienten yritysten saavuttaneen parempia tuloksia kuin muiden pienten yritysten. Selvityksessä kiinnitettiin huomiota myös henkilöstön kouluttamiseen ja oppimiseen.

Yritysten näkökulma	Pienten yritysten näkökulma
Johdon sitoutuminen ja tuki Työvoiman johtaminen Laadun jatkuva parantaminen	Johtaminen
Asiakasorientaatio Tarjoajasuhteet	Asiakasnäkökulma
Henkilöstön osallistuminen Sisäistä motivaatiota korostava henkilöstöpolitiikka	Kaikkien osallistuminen
Prosessit huomion kohteeksi Prosessien johtaminen	Prosessiorientaatio
Tilastolliset ja muut tutkimusmenetelmät Laatukustannussuhteen parantaminen Valvonnasta varmistamiseen Lopputuotteen laadun samanlaisuus Kumppanuus ja verkostoituminen Benchmarking	Laadun seuraaminen ja parantaminen

Kuvaan seuraavaksi tutkimuksen taustalla olevat laatujohtamisen ydinperiaatteet pienten yritysten laadun oppimisen näkökulmasta:

- johtaminen,
- asiakasnäkökulma,
- kaikkien osallistuminen,
- prosessorientaatio,
- laadun seuraaminen ja parantaminen.

Yritysten toimintaan vaikuttavat myös tulevaisuuden näkymät, jotka huomioidaan mahdollisten muutosten aiheuttajina laadun määrittelyssä (Deming 1986). Taloudellisuus, tehokkuus ja tuottavuus ovat taustalla laatujohtamisen pienten yritysten ydinperiaatteiden tarkastelussa. Käsittelen ydinperiaatteiden pääkohtia seuraavissa viidessä alaluvussa.

2.4.1 Johtaminen

Johdon laatuksityksellä, sen syvenemisellä ja laadun sekä laatujohtamisen opin oppimisella on selkeä yhteys uudistushalukkuuteen yrityksessä (Savolainen 1997; 2000b). Laadun kautta nähdään mahdollisuus työn ja toiminnan parantamiseen. Laatupalkintomallien (The EFQM Excellence Model 2000. 1999; Malcolm Baldrige National Quality Award 1994) avulla voidaan edistää laadun oppimista ja saada organisaatiot kehittymään.

Laadun oppimisen saamisesta yrityksen toimintatavaksi vastaa pääasiallisesti yrityksen johto. Gitlow (2001) kuitenkin painottaa, että johtamisen toteuttamistavat laatujohtamisessa eroavat toisistaan eri yrityksissä. Kaikkeen oppimiseen eivät johtajat yrityksessä voi vaikuttaa (Williams 2001), koska siinä on kysymys yksilöistä, ryhmistä ja sosiaalisista tapahtumista. Onnistuneelle laadun oppimiselle johdon oma oppiminen ja kaikkien osallistuminen oppimiseen organisaatiossa ovat keskeisiä edellytyksiä (Gadd & Oakland 1996; Deming 1993; Savolainen 1997; 2000b).

Laadun oppimiseen voidaan liittää Takalan (2001) näkemys, joka korostaa johtajuuteen liittyvän myös moraalisen näkökulman. Inhimilliset arvo- ja merkitysrakenteet muodostuvat johtajan kautta, ja johdon oma esimerkki, päämäärätietoisuus ja innostuneisuus laadun oppimisen läpiviemiseen yrityksessä ovat merkittäviä.

Johdon valmius käyttää aikaa ja voimavaroja laadun oppimiseen vaikuttavat sen tuloksellisuuteen. Sitoutuminen laatuun tarkoittaa johdon halua oppia ja ymmärtää kokonaisvaltaista laatua sekä suunnata oppimista yhteiseen laadun oppimiseen. Käynnistettäessä laadun oppimista tiedostetaan, että kyseessä on jatkuva prosessi, jota viedään eteenpäin tarpeen mukaan luoden oppimiselle suotuisa tunneilmapiiri. (Viitala 2002a; Laadun idean myyminen 1995).

Laatu ja laadunparannus- ja varmistusprosessit ovat strategisia asioita, joihin johto kiinnittää laadun oppimisen yhteydessä jatkuvasti huomiota. Laadun parantaminen on keskeytymätön prosessi, joka vaatii kaikilta organisaatiossa toimivilta laadun merkityksen arvostamista ja parannuskeinojen ymmärtämistä. (Grönroos 2001; Lämsä & Uusitalo 2002.)

Johtajien ensisijaisena tehtävänä katsotaan olevan luoda yritykselle sellaiset rakenteet ja mekanismit (reflektioprosessit, oppimistiimit) sekä toimintapuitteet ja olosuhteet (fyysiset ja henkiset), joiden vallitessa yrityksen koko henkilöstö voi ja haluaa oppia laatua ja toimia laadun kehittämiseksi (Popper & Lipshitz 2000a; Palvelevan yrityksen laatutyökirja 2001).

Scottin (2003) mukaan jokainen yrityksessä voi olla jopa johtamassa laadun parantamista oman asiantuntijuutensa alueella, mutta kokonaisvastuu on aina johdolla. Ojala (2000) korostaakin erilaisuuden ja kaikkien mielipiteiden hyväksymistä ja hyödyntämistä, jotta organisaatiossa keskustellaan, opitaan ja kyetään tuottamaan innovaatioita.

Williams (2001) toteaa, että johtaja voi vaikuttaa oppimiseen merkittäväällä tavalla, mutta osa oppimisesta on aina hänen vaikutuspiirinsä ulkopuolella. Johtaja voi edistää oppimista antamalla rakentavaa palautetta, jakamalla henkilöstön kanssa syntyneet uudet ideat ja kannustamalla jatkuvaan uudistamiseen. Johtaja palvelee toiminnallaan sekä henkilöstöä että päämäärien toteutumista. Ensisijaisena tehtävänä johtajalla on luoda oppimisen mahdollistavat olosuhteet ja tunneilmapiiri.

Johto osoittaa omalla käytöksellään kiinnostusta henkilöstöä, sen kehittymistä ja oppimista kohtaan. Avoimella, uudistusmielisellä ja innostuneella viestinnällä ja toiminnalla näytetään henkilöstölle toivottua aloitteellisuutta, toimintatapaa ja suhtautumista työhön. Näin johto voi vaikuttaa ja saavuttaa laadun oppimisen kannalta tärkeitä tuloksia. (Evans ym. 1996.)

Viimeaikaisen keskustelun perusteella johdon vastuu laadun oppimisessa ulottuu laajemmalle kuin aikaisemmin on ajateltu. Kujala (2003) kertoo välittävästä johtajasta, joka huolehtii ja välittää aidosti sekä sisäisten että ulkoisten sidosryhmien hyvinvoinnista. Johto on näin kiinnostunut henkilökunnasta, asiakkaista ja alihankkijoista. Taustalla on yrityksen liiketoiminnan onnistuminen ja johto on myös aidosti kiinnostunut sidosryhmistä ja niiden mielipiteistä, arvoista ja näkemyksistä tasapuolisesti ja oikeudenmukaisesti. Yrityksen toimintaan halutaan käyttää kaikkien voimavarat, mahdollisuudet ja kyvyt. Kenenkään yksittäinen näkemys organisaatiossa ei ole vallitseva, vaan päätöksenteko ja toiminta ovat yhteisiä tai ryhmien päätöksiä, ja työn tulokset ovat kaikkien yhteisiä tuotoksia. (John-Steiner, Weber & Minnis 1998.)

Hakseverin (1996) mukaan laadun oppimisen edistämässä pienten yritysten johdolla on etuja ja haittoja verrattuna suuriin yrityksiin. Pienissä yrityksissä johtaja ja omistaja on usein sama henkilö, jolla on yrityksessä päätöksentekovalta. Tämä mahdollistaa ja helpottaa muutoksen aikaansaamista. Yrityksen pienuus mahdollistaa myös sen, että työntekijät voivat keskustella asioista päivittäin. Tämä antaakin johdolle hyvät edellytykset viedä läpi laadun oppimisen halutulla tavalla. Jotkut johtajat ovatkin sitä mieltä, että laadun oppimisen läpivieminen pienissä yrityksissä on helpompaa kuin suurissa yrityksissä juuri henkilökohtaisten kontaktien vuoksi.

Suurimpana esteenä laadun toteuttamiselle pienissä yrityksissä on Hakseverin (1996) mukaan se, että johtajalla on koko ajan ratkaistavana päivittäisiä asioita. Johtajalla on kiire eikä ole aikaa miettiä strategisia asioita, joita laatujohtaminen vaatii. Pienten yritysten johtajalla on harvoin johtamisen taitoja ja kokemusta, joita tarvitaan laadun oppimisessa. Haksever (1996) pitääkin näitä ongelmia suurimpina esteinä kehitykselle, vaikka hyvä johtaminen ei hänen mielestään välttämättä olekaan kiinni liiketoiminnan opeista.

Yritysten ongelmana on usein vähäinen asiantuntemus laadusta ja oppimisesta. Ulkopuolisen asiantuntijan palkkaamiseen tarvitaan resursseja ja mahdollisuuksia hyödyntää niitä. Työstä irrottautumisessa voi olla ongelma erityisesti pienissä yrityksissä, koska monia päivittäisiä töitä ei voi siirtää, vaan esimerkiksi asiakkaat on hoidettava. Hyvältä johtajalta odotetaan laadun oppimisessa tehokasta päätöksentekoa, riskien arvioinnin hallintaa, mahdollisuuksien tunnistamista, yrityksen mahdollisuuksien ja prosessien arviointitaitoa sekä liiketoiminnan johtamista tehokkaalla tavalla (Askey & Dale 1999).

2.4.2 Asiakasnäkökulma

Laadun käsitteessä peruslähtökohtana on asiakasnäkökulma, joten se korostuu myös laadun oppimisessa. Asiakkaalla tarkoitettiin aluksi tuotteen loppukäyttäjää, mutta käsite on laadun käsitteen muuttumisen kautta laajentunut. Silén (1998) toteaa asiakassuhteen aina olevan olemassa, kun asiakkaalla on kontakti yritykseen. Asiakkaalla voidaan tarkoittaa myös yrityksen sisäisiä asiakkaita, työtoveria, seuraavaa työvaihetta tai osastoa yrityksessä. Laajimmillaan nähtynä asiakkaita ovat kaikki ihmiset toisilleen, jos heillä on kontakteja yritystoisuudessa sisäisesti tai ulkoisesti. (Grönroos 2001.)

Laadun yhteydessä yrityksen toimintaa ja tuotetta tai palvelua ajatellaan yleensä ulkoisen asiakkaan näkökulmasta. Asiakkaiden vaatimukset ja odotukset ovat etusijalla. Kaikki yrityksessä pyrkivät tunnustamaan tämän ja sisäistämään asiakkaan ensisijaisuuden, jos yrityksen menestyminen on johdolle ja henkilöstölle tärkeä asia. Asiakas koetaan ehdoksi yrityksen olemassaololle. (Sallis 2002; Hackman & Wageman 1995.)

Asiakkaiden mielipiteitä ja vaatimuksia yritetään tutkia jatkuvasti. Kaikkia yrityksen toimintoja pyritään tarkkailemaan, jotta ne tyydyttäisivät asiakkaan tarpeita. Osa toiminnoista liittyy asiakkaan tarpeisiin välittömästi, jotkut taas ovat tukitoimintoja, jotka eivät suoraan palvele asiakasta, mutta ovat yrityksen toiminnan ja lopulta myös asiakkaan kannalta välttämättömiä. (Haksever 1996; Dale 1999a.)

Laadun asiakastyytyväisyys ja asiakaspalaute ohjaavat laadunhallintaa ja sen kehittämistä. Sen vuoksi ne ovat laadun oppimisessa keskeisiä. Lillrankin (1998) mukaan tulevaisuudessa asiakkaan tärkeys laadun näkökulmasta tulee mahdollisesti vielä korostumaan. Asiakastyytyväisyysmittaus ei ehkä olekaan enää riittävä kertomaan asiakkaan valinnoista, vaan asiakkaiden uskollisuus on luultavasti parempi mittari pelkän tyytyväisyyden sijaan.

Sellaisille pienille yrityksille, jotka ovat tekemisissä suoraan asiakkaiden kanssa, asiakasnäkökulma on erityisen tärkeä, koska läheiset asiakaskontaktit mahdollistavat asiakkaiden vaatimusten ja odotusten tuntemisen sekä käyttämisen kilpailuetuna ja kilpailutilanteessa suoraan hyödyksi. Tieto voi pienessä yrityksessä lisäksi kulkea nopeasti ja esteettömästi. Jos asiakkaiden määrä on vähäinen, niin asiakkaiden kaikkia toivomuksia voidaan kuulla ja vastata toivomuksiin. Tämä voi olla pienille yrityksille suuri etu tyydytettäessä asiakkaan tarpeita (Haksever 1996), ja mahdollisuus hyödyntää tätä kilpailuetua paremmin kuin suurissa yrityksissä. Laadun ja sen oppimisen kannalta ongelmana onkin usein asiakaspalautteen laiminlyönti, jos yrityksellä ei ole toimintatapaa, jolla asiakaspalautetieto kerätään, saadaan käsitellyksi ja käytäntöön.

2.4.3 Kaikkien osallistuminen

Laadun saaminen osaksi pienen yrityksen toimintaa voi onnistua, jos johto ja henkilöstö osallistuvat laatujohtamisen periaatteiden toteuttamiseen ja oppivat laadun. Henkilöstö on organisaation inhimillistä ja sosiaalista pääomaa, jonka merkitys laadun kannalta korostuu. Inhimillinen pääoma on osaamista, toimintaa ja uuden oppimista, joiden avulla uudistutaan. (Fineman 2003; Johanson & Uusikylä 1998.) Scott (2003) toteaa laatutyön olevan turhaa, jos henkilöstö ei johdon ohella sitoudu laatuun ja laatutyöhön sekä niiden perusteella uudistusten toteuttamiseen.

Inhimillinen ja sosiaalinen pääoma ovat organisaatiossa osittain hiljaisena tietona, joka pyritään saamaan näkyväksi ja koko organisaation käyttöön oppimisen kautta. Laadun oppimisen perusolettamuksena on näkemys työntekijöistä omasta työstään huolehtivina ja työnsä laadusta vastuullisina, jos olosuhteet ja ilmapiiri ovat laadun oppimiselle suotuisat (Hackman & Wageman 1995). Henkilöstö vastaa oman toimintansa analysoinnista ja kehittämisestä johdon

asettamien ja yhdessä jaettujen sekä tarkistettujen organisaation tulos- ja muiden tavoitteiden mukaan (Sarala & Sarala 1999; Soini, Rauste-von Wright & Pyhäntö 2003) uudistuen ja uudistaen.

Laadun oppimisessa ja laatutyössä ongelmaksi voi muodostua henkilöstön puutteelliset valmiudet uuden ajattelutavan omaksumiseen ja laadukkaan toiminnan periaatteiden ymmärtämiseen. Tilanteen parantamiseksi laadun oppimiselle ja uuteen asiaan perehtymiselle sekä harjoittelukselle varataan aikaa, suotuisat olosuhteet ja toimintaympäristöön sopivia menettelytapoja. Hyvän ja laatuun sitoutuneen työpaikan merkinä voidaan pitää, että se antaa mahdollisuuden uuden oppimiseen ja näin henkilökohtaiseen kasvuun sekä koko organisaation kehittämiseen (Gibson, Ivancevich, Donnelly & Konopaske 2003).

Nopean yhteiskunnallisen ja taloudellisen muutoksen seurauksena myös yritysten henkilöstön koulutuksessa edellytetään nykyään erilaisten näkökulmien esilletuontia, tiedon muutosta, arvioinnin joustavuutta ja suhteellisuutta sekä yksilöllisyyttä ja yritysakohtaisuutta (Baumard 1996). Uusien ja uudistuneiden toimintatapojen, laadun periaatteiden ja laatutyön menettelytapojen oppiminen vaatii yleensä jatkuvaa laatukoulutusta¹⁵ ja sen kautta oppimista.

Pienissä yrityksissä koulutuksen järjestäminen ei usein voi olla niin järjestelmällistä kuin Oakland (2000) on esittänyt, koska henkilöstön irrottaminen koulutukseen voi olla ongelmallista ja koulutuksesta on menoja, jotka lyhyellä tähtäyksellä katsotaan tuottamattomiksi kuluiksi. Tehokas ja oppimisen kannalta tuloksellinen koulutus on järjestelmällistä ja jatkuvaa, jolloin se pystyy vastaamaan organisaatiossa tarvittaviin ja sen ympäristössä tapahtuviin muutoksiin (Oakland 2000; Hackman ym. 1995; Williamson 1997; Tobin 1998).

Laatukoulutusta toteutetaan monesta eri syystä ja monin eri tavoin¹⁶. Laatu opitaan niin, että kaikki työntekijät tuntevat laadun yleiset perusteet, oman tehtävän tärkeyden laadun kannalta sekä vastuun oman työn laadusta. Laatu-koulutuksessa nousevat esille ulkoisten ja sisäisten asiakkaiden tarpeiden ymmärtäminen sekä valmius jatkuvaan laadun parantamiseen omassa tehtävässä ja koko organisaatiossa. Laatu katsotaan opittavan parhaiten omassa kontekstissa lähellä työtä, omaan yritykseen sovellettuna ja tarpeen synnyttämänä (Mathews, Ueno, Pereira, Silva, Kekäle & Repka 2000; Kekäle, Repka, Mathews, Ueno, Pereira & Silva 2000; Bowerman & Collins 1999).

Hakseverin (1996) mukaan henkilöstön koulutushalukkuuteen vaikuttavat rohkaisu yhteisten tavoitteiden muodostamiseen ja tarkasteluun tulevaisuussuuntautuneesti sekä oppimiseen yksin ja yhdessä omaksi sekä koko työyhteisön hyväksi. Pienissä yrityksissä yhdessä toimiminen voi olla helpommin toteutettavissa kuin suurissa yrityksissä, koska henkilöstön määrä on pieni ja useat työntekijät ovat tekemisissä sekä toistensa että asiakkaiden kanssa.

¹⁵ Oaklandin (2000) mukaan onnistunut laatukoulutus suunnitellaan organisaation oman laatupolitiikan periaatteiden ja päämäärien mukaisesti. Organisaation johto vastaa laatukoulutuksesta.

¹⁶ Repkan (2000) mukaan laatukoulutuksesta suomalaisissa yksityisissä ja julkisissa organisaatioissa todetaan, että aloite laatukoulutuksen järjestämisestä tuli useimmiten ylimmältä johdolta, mutta myös henkilöstökyselyistä ja asiakkailta. Koulutuksen sisältönä oli laatusuuntautuneisuus, asiakassuuntautuneisuus ja laatutyökalut. Laatu-koulutuksen suuntautumisessa oli eroja eri yritysten välillä.

Mezirowin (1995) mukaan työpaikka voidaan nähdä oppimisympäristönä, jossa laadun eri näkökulmia ja toimintaa voidaan oppia eri tavoin uudistavasti. Tietoa ja oppia laadusta pyritään levittämään kaikkialle organisaatioon (Soini 1999b; Savolainen 1997). Olennaista on, että laadun oppiminen yhdistyy organisaation toiminnan tavoitteisiin ja strategioihin. Laatuorganisaatio on siis organisaatio, jolla on kyky luoda, hankkia ja siirtää tietoa sekä muuttaa ja uudistaa toimintaa hankitun uuden tiedon ja uusien käsitysten mukaan (Sarala & Sarala 1999).

Yrityksen avoin ilmapiiri vaikuttaa innovoivaan ja omaehtoiseen ryhmä- ja tiimityöhön sekä työtyytyväisyyteen. Laadun näkökulmassa korostuu henkilöstön monitaitoisuus ja itsenäisyys, joilla voidaan saavuttaa laadun kautta asiakastyytyväisyys ja -uskollisuus. Henkilöstön osallistumista laadun oppimiseen parantaa mahdollisuus osallistua asioiden valmisteluun (Glatthorn 2000), työtä koskeviin päätöksiin ja toiminnan kehittämiseen. Osallistumista voidaan edistää tiedottamisella ja vuorovaikutuksella (Evans & Lindsay 1999).

Panostus henkilöstön laadun oppimiseen näkyy koko yrityksen toiminnan parantumisenä, koska henkilöstön merkitys laadun ja erinomaisuuden mahdollistajana on suuri. Ilman tyytyväistä ja motivoitunutta henkilökuntaa on mahdotonta saavuttaa asiakastyytyväisyyttä ja -uskollisuutta erityisesti pienissä yrityksissä, joissa asiakkaiden ja henkilöstön välillä on yleensä läheistä yhteistyötä. Parantamalla työtyytyväisyyttä yritys nostaa samalla ulkoisten asiakkaiden tyytyväisyyttä, joka vaikuttaa laatuun. (Eskildsen 2000.)

2.4.4 Prosessiorientaatio

Laatujohdantamiseen on liittynyt 1990-luvulta lähtien voimakkaasti prosessiajattelu. Lähtökohdaksi on organisaation toimintatapaa koskeva uudelleenajattelu. Tavoitteena on siirtää huomio laatutyön aikaisemmista jälkikäteisistä arvioinneista prosessien tunnistamiseen ja analysointiin. Prosessien tiedostamisella haetaan mahdollisuuksia niiden sujuvuuden parantamiseen sekä turhien vaiheiden ja kustannusten karsimiseen, koska toiminnan ja tuotteen laadukkuus vaatii laadukkaan prosessin. (Kiiskinen, Linkoaho & Santala 2002; Beckford 1998; Hinton & Schaefer 1994; Cortada 1993.) Prosessiorientaatio voi antaa laadun oppimiselle pienissä yrityksissä erilaisen lähestymistavan mihin aikaisemmin on totuttu.

Prosessiajattelussa organisatorisia rakenteita tarkastellaan prosessien näkökulmasta, ja niitä voidaan ohjata vastaamaan asetettuja tavoitteita ja laatuvaatimuksia. (Harrington, Esseling & Nimwegen 1997; Alasoini 1996; 1997.) Päätöksenteko ja työn suorittaminen pyritään saamaan mahdollisimman lähelle asiakasta, jotta laadunäkökulma voidaan huomioida nopeasti.

Työn organisoinnin ja laadun oppimisen kannalta prosessimainen ajattelu tarkoittaa päätöksenteon ja vastuun siirtämistä laajasti työntekijöille. Siten jako ohjaavaan ja suorittavaan työhön kapenee ja voi jopa hävitä kokonaan. Tämän seurauksena johtotehtävissä olevien määrä voi oleellisesti vähentyä, ja johtajista voi tulla uusien prosessitiimien "valmentajia", jotka tukevat tiimejään näiden ongelmaratkaisussa. Tämä vahvistaa kaikkien vastuuta laadusta ja laadun op-

pimisestä. Tulevaisuuden organisaatioissa tarvittaneen kuitenkin myös hierarkkisia rakenteita, koska organisaation toimintaa ohjataan johtajien toimesta kokonaisuuden kannalta haluttuun suuntaan. (Hammer & Champy 1993; Davenport 1993; Ahonen 2001).

Prosessien kehittäminen on ihmisten johtamista, jossa yksilölle annetaan oikeus ajatella, tehdä päätöksiä ja toimia. Näin pyritään saamaan kaikki oppimaan ja mukaan uudistuksiin. Prosessiajatteluun perustuvassa laadun oppimisessa ja parantamisessa voidaan edetä vähitellen (kaizen) tai lähteä rakentamaan toimintaa uudelleen (process re-engineering) Kaikkien organisaatiossa sekä prosessissa toimivien yhteisesti jakama tavoite on keskeistä prosessorientaatiossa. (Kueng 2000; Hammer 1996; Laamanen & Tinnilä 1996; Hammer & Champy 1993.)

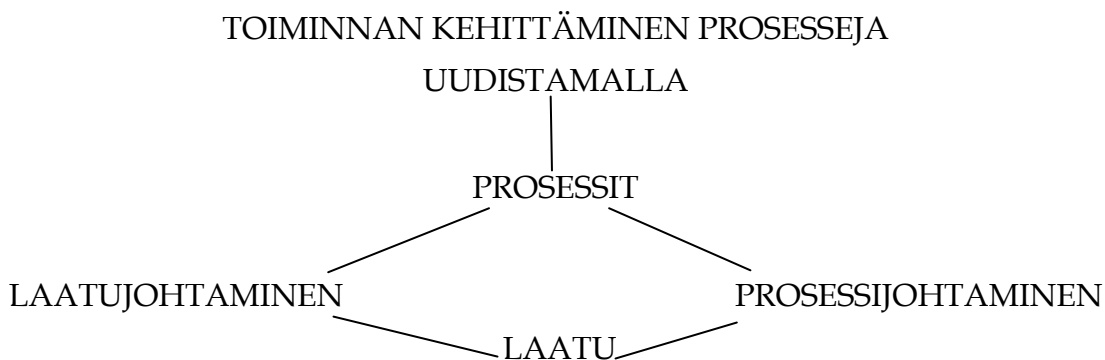
Vaikka yrityksissä ei ehkä ollakaan valmiita suuriin muutoksiin toiminnan organisoinnissa eikä pystytä menemään kokonaisvaltaiseen prosessiajatteluun, niin rutiinien tarkastelu prosessimaisesti ja ongelmien ratkaiseminen niiden avulla voivat lisätä mielenkiintoa työtä, sen uudistamista ja laadun oppimista kohtaan. Hammerin ja Stantonin (1999) mukaan henkilön oman työn ja sen vaikutusten ymmärrys paranee prosessiajattelun kautta ja oma työ nähdään paremmin osana kokonaisuutta. Jo prosessin kuvaaminen saattaa johtaa toiminnan parantumiseen ja työtyytyväisyyden paranemiseen. Laadukkaassa toiminnassa oman työn kriittinen tarkastelu ja sovittujen toimintatapojen noudattaminen ovat keskeisiä. Työntekijöiden ja työntekijäryhmien toiminnan vapaus voi edesauttaa kokeiluja ja uudistamista. (Evans ym. 1996; Ahonen & Pohjanheimo 2000.)

Prosessien kautta on johtamisoppeihin tullut uusi suuntaus, jota kutsutaan prosessijohtamiseksi. Se on muodostunut vähitellen eri johtamisnäkökulmien¹⁷ vaikutuksesta. Lähtökohdat ja päämäärät ovat samoja kuin laatujohtamisessa, mutta prosessijohtamisessa prosesseja tarkastellaan koko liiketoiminnan tai organisaation läpileikkaavina ydinprosesseina. (Tricker & Sherring-Lucas 2001; Hannus 2004.) Tästä näkökulmasta voidaan saada hyötyä myös laatujohtamiseen ja laadun oppimiseen.

Prosessijohtaminen ei puhtaimmillaan ole laatujohtamisen tavoin kiinnostunut olemassa olevien prosessien jatkuvasta ja vähittäisestä parantamisesta niin kuin laatujohtamisen klassikot, erityisesti Deming ja japanilaiset laatujohtamisen edustajat, vaan niiden radikaalista muuttamisesta (Hammer 1996; Hammer & Champy 1993). Prosessiajattelu lähestyy näin tutkimukseni yhtenä lähtökohdana olevaa Mezirowin (1995) uudistavaa oppimista. Prosessimaisen

¹⁷ Prosessijohtamiselle ja prosessimaiselle tarkastelulle loivat pohjaa laatujohtamisen (TQM) lisäksi mm. aikaan perustuva johtaminen (TBM, Time Based Management) ja joustava toimintatapa (LM, Lean Management) (Alhola & Lauslahti 2000). Samaan koulukuntaan voidaan katsoa kuuluvaksi myös toimintojohtaminen (ABM, Action Based Management) ja liiketoimintaprosessien radikaali uudistaminen (Business Process Re-engineering) Näissä kaikissa johtamismalleissa liiketoiminnan kokonaisvaltaisella ymmärtämisellä ja kuvaamisena prosesseina pyritään ottamaan asiakkaat entistä paremmin huomioon. (Hannus 1994; Karvonen 1999; Laamanen 2001.)

toiminnan kehittämisen ja uudistavan oppimisen kautta laatujohtamisen käsite laajenee ja syventää laadun käsitettä (kuvio 4).



KUVIO 4 Laadun käsitteen laajeneminen prosessien uudistamisen kautta

Laatujohtamisen ja prosessijohtamisen ohella voidaan uudeksi johtamisen muodoksi nostaa laadun oppimiseen liittyvä transformatiivinen johtaminen. Ruohotien (1996) mukaan transformatiivisella johtamisella tarkoitetaan toimintojen kehittämistä konaisvaltaisesti laatua parantaen. Prosessijohtamisen ohella transformatiivinen johtaminen liittyy läheisesti uudistavaan oppimiseen (Mezirow 1995), koska siinä työntekijät tarkastelevat omaa työtään yrityksen visioon ja tehtäviin peilaten tavoitteenaan oppia uusia asioita sekä uudistaa toimintoja omaksi ja yhteiseksi sekä koko organisaation hyväksi. Bass ja Avolio (1994) kuvaavat transformatiiviseen johtamiseen liittyvää oppimista: tavoitteiden näkeminen, uusien tavoitetasojen saavuttaminen, luottamuksellisuus ja henkilökohtaisen vastuun korostaminen.

2.4.5 Laadun tarkastelu ja parantaminen

Laatujohtamisen näkökulmasta yritysten tuotteiden ja toiminnan laadun tarkastelu ja parantaminen tarvitsevat päätöksenteon tueksi mittaamista ja arviointia, jotta oppimista voidaan ohjata ja toimintaa uudistaa. Laatu-palkintomalleissa ja laatu-järjestelmissä yrityksiä tarkastellaan toiminnan tarkkailun ja tulosten seurannan avulla. Laatujohtamisessa korostuu toiminnan systemaattinen arviointi, mutta sen tarkoituksenmukaisuus harkitaan kunkin tilanteen mukaan. Pienten yritysten resurssien vähäisyys rajoittaa erillistä arviointia, mutta sitä ei voida kuitenkaan unohtaa. Tuloksia voidaan arvioida kehityssuuntana käytössä olevien kuvausten ja harkittujen mittareiden sekä laadun oppimisen reflektion avulla. (The EFQM Excellence Model 2000 1999; SFS-EN ISO 9000: 2000 2001; PK-yrityksen arviointimalli 2002.)

Arvioitaessa organisaation suorituskykyä haetaan yleensä toiminnan vahvuuksia ja parantamisalueita. Vahvuuksia pyritään syventämään ja parantamisalueisiin puututaan mahdollisimman nopeasti ja järjestelmällisesti. Arvioinnin kohteena ei kuitenkaan ole kovinkaan helppoa olla, koska arviointi koetaan

usein arvosteluksi. Virtasen (2001) mukaan käytännön laatutyössä juututaan usein ajatukseen, että arvostellaan eikä arvioida kehittämisen perustaksi. Laadun oppimisessa arvioinnin selkeyttäminen osaksi normaalia toimintaa on tärkeä käytännön päämäärä.

Laadun kehittämisessä ja oppimisessa arviointi perustuu rakentaviin tosiasioiden perustana johtopäätösten ja parannusohjelmien tekemiselle. Kaplan ja Norton (1996; 2002) ovat luoneet strategialähtöisen tasapainotetun mittariston¹⁸ (balanced scorecard) helpottamaan toiminnan arviointia ja suuntaamaan toimintaa tulevaisuuteen. Mittaristossa kiinnitetään huomiota moniin tekijöihin, jotka vaikuttavat samanaikaisesti. Määrällisten mittareiden lisäksi on otettu huomioon laadullisia tekijöitä. Tasapainotettu mittaristo pyrkii muuttamaan tulevaisuuteen suuntautuneen vision ja strategian konkreettisiksi ominaisuuksiksi erona laatu-järjestelmiin, jotka kertovat pääasiallisesti nykyisyydestä. Tulevaisuussuuntautuneisuus on kehittämisen ja uudistamisen lähtökohta, joten se liittyy myös laadun oppimiseen. Laadun oppimisen kehittämisen kannalta on merkittävää huomata, että mittaristossa käytetään oppiminen-sanaa koulutus-sanan sijaan.

Lillrankin, Shanin ja Linbergin (2001) mukaan tulokset, mittaaminen ja jatkuva parantaminen sekä laatujohtaminen osa-alueineen ovat nykyisen laatu-työn lähtökohtia. Ne eivät kuitenkaan välttämättä johda onnistumiseen liiketoiminnassa. Laatutyötä ja jatkuvaa parantamista sovelletaan jokaiseen organisaatioon sille soveltuvin osin. Jatkuva parantaminen kuuluu laatujohtamiseen ja laadun oppimiseen organisaation päämäärien, politiikan ja vision mukaisesti. Jatkuvan parantamisen onnistumiseen vaikuttaa sen suunnittelu. Siihen vaikuttavat puolestaan Lillrankin, Shanin ja Linbergin (2001) mukaan pääasiallisesti tuotantoprosessin standardisointi ja vallankäyttö. Vaikuttamassa ovat myös henkilöstön halu, kyky ja tahto jatkuvaan parantamiseen ja oppimiseen.

Laadun oppiminen liittyy jatkuvaan parantamiseen ja organisaation uudistamiseen. Sallisin (2002) mukaan uudistavalla laadulla on vain vähän yhteyttä systeemien ja menetelmien kanssa. Laatu on monimutkainen prosessi, jolla on laaja näkökulma. Laatuun on tuolloin pehmeämpi ja aineettomampi (intangible) lähestyminen kuin menetelmälähtöisessä lähestymistavassa. Uudistava laatu-käsitys sisältää huolenpitoa, asiakkaiden palvelua ja sosiaalista vastuuta, asiakastyytyväisyyttä ja - iloa. Menetelmälähtöisen lähestymistavan ei katsota olevan riittävä takaamaan asiakkaan lojaalisuutta, vaan asiakasuskollisuuden tarvitaan henkilökohtaista palvelua ja huolenpitoa. Uudistava laatu -käsitys vahvistuu organisaatiossa laatujohtamisen kautta. Se perustuu visioon, jossa asiakkaat ovat ensiarvoisen tärkeitä ja henkilöstö on omaksunut laadukkaan palvelu- ja uudistamisen asenteen.

¹⁸ Tasapainotetussa mittaristossa on neljä näkökulmaa, joista ensimmäinen on taloudellinen (resurssit, talous, kannattavuus, kasvu), toinen asiakasnäkökulma (vaikuttavuus), kolmas organisaation sisäinen liiketoimintaprosessien näkökulma (prosessit, rakenteet) ja neljäs innovointi- ja oppimisnäkökulma (uudistuminen, kasvua tukeva ilmapiiri, työkyky) (Kaplan ym. 2002; Kanji & Moura e Sa 2002; Määttä & Ojala 1999).

2.5 Laatutyö pienten yritysten laadun oppimisessa

Laatutyöllä tarkoitetaan laadun toteuttamista käytännössä järjestelmällisesti, suunnitellusti ja johdetusti tilanteen mukaan. Pienten yritysten laatutyötä pyritään toteuttamaan yleensä kiinnittämällä huomiota laatujohtamisen ydinperiaatteisiin (Hansson 2001; Sun & Cheng 2002; Evans & Lindsay 1996).

Laatutyön aloittamiseen voi olla joko ulkoisia tai sisäisiä syitä. Ulkoisia paineita voivat aiheuttaa sopimukselliset tai lainsäädännölliset syyt, toimialan kilpailutilanteen muutokset ja asiakkaiden odotukset sekä vaatimukset. Sysäyksiä laatutyön avulla uudistamiseen voivat antaa myös muiden sidosryhmien odotukset. (Romano 2002; Terziovski, Samson & Dow 1997; Tervonen 2001; Virtanen, Mäkinen & Väänänen 2002.) Erityisesti toimintojen ulkoistamisen yhteydessä sekä isoilta että pieniltä yrityksiltä voidaan vaatia yrityksen toiminnan laadukkuuden osoittamista.

Sisäisenä syynä laatutyöhön voi olla tarve kehittää organisaatiota, sen toimintaprosesseja ja henkilöstön sekä johdon oppimista, johtamisjärjestelmää ja johtamiskäytäntöjä. Vaikuttimena saattaa olla myös kustannusten alentaminen, suorituskyvyn parantaminen ja tulossa oleva muutos, jonka toteutumiseksi halutaan välineitä sekä tarve kehittää työtapoja vastaamaan muuttuvaa toimintaympäristöä. Henkilöstökin voi haluta kehittää omaa työtään ja toimintaansa. Lisäksi sisäisinä perusteina voivat olla ongelmat, jotka liittyvät talouteen, työprosesseihin, asiakaspalveluun tai henkilöstön jaksamiseen. Myös halu oppia muilta organisaatioissa tai sen ulkopuolella saattavat johtaa laatutyöhön. (Dale 1991; Silén 1994; Sohal & Terziovski 2000.)

Yrityksen laatutyö voidaan aloittaa projektina, mutta se muuttuu yleensä vähitellen osaksi koko organisaation toimintaa ja jatkuvaksi oppimisprosessiksi. Jatkuvuuteen vaikuttavat johdon ja henkilöstön kokemukset siitä, mitä hyötyä laatutyöstä on toiminnan uudistamisessa. Laatutyön onnistumiseen vaikuttavat yleensä pätevä johtaminen, selkeä vastuunjako, toteuttamiskelpoinen toimintasuunnitelma ja riittävät resurssit. Pienissä yrityksissä näiden ehtojen täyttäminen voi olla vaikeaa pelkästään ”omin voimin” ja resurssien puutteen vuoksi.

Suhteelliseen laatukäsitykseen liittyy sekä menetelmällinen että uudistamiseen liittyvä näkökulma. Niitä molempia tarvitaan, ja ne täydentävät toisiaan myös pienten yritysten laadun oppimisessa. Menetelmällinen näkökulma korostaa tuotteen sopivuutta käyttötarkoitukseen (fitness for purpose). Sopivuutta arvioidaan, mitataan ja varmistetaan määritellyn laadun toteutumisesta. Tuotteen tai palvelun tuottaja osoittaa laatujohtamisen avulla sovitun laadun saavuttamisen. Menetelmällisessä lähestymistavassa korostuvat todistaminen, hyväksyminen ja selostaminen tietyn laadun saavuttamisesta. (Sallis 2002.) Uudistamisen näkökulman kautta varmistetaan tarvittava muutos, jonka menetelmä on osoittanut. Menetelmällisessä lähestymistavassa voi olla ongelmana menetelmäkeskeisyys. Tuolloin varsinainen laadun kehittäminen saattaa hämärtyä menetelmän hallinnan taakse.

Kuvausta yrityksestä ja sen toiminnoista voidaan pitää pienten yritysten näkökulmasta välineenä laatutyössä, mutta se voidaan katsoa jo itsessään laadukkaaksi toiminnaksi. Kun tunnetaan omat toiminnot, niin niitä voidaan läheteä yhdessä kehittämään. Kehittämisen apuna käytetään yleensä strategista näkökulmaa. (Romano 2002.) Ruohotien (1998) mukaan se, että yrityksen henkilöstö ymmärtää strategisen näkökulman ja toiminnan kokonaisuuden, vaikuttaa yhteenkuuluvuuteen, vastuuseen toiminnan kehittämisestä ja laadun oppimisen mahdollisuuteen.

Laatutyöhön on katsottu perinteisesti kuuluvan laatutyökaluja, joita voidaan käyttää ongelmanratkaisujen eri vaiheissa. Pienten yritysten yhteydessä tarkoitetaan laatutyökaluilla laatujärjestelmiä ja laatupalkintomallia. Laadun oppimisen näkökulmasta katson, että laatutyökaluja voidaan ottaa käyttöön tarpeen mukaan. Åhlbergin (1997) mukaan Dale (1997) painottaa, että laatutyökalujen käytössä voi ilmetä ongelmia, ja niiden käyttö vaatii koulutusta ja oppimista.

Laatujohtamisen laatutyön käsitykset on kiteytetty laatupalkintomallien periaatteisiin, jotka muodostuvat perusarvoista ja käsitteistä, johtamisalueista ja johtamiskäytännöistä. Laadun ja laatujohtamisen menetelmällisen näkökulman edistämiseen organisaatiossa voidaan käyttää apuna laatupalkintomalleja.

Vaikka organisaation arjessa vaikuttavia pelisääntöjä ei ole sovittu eikä kirjattu, niin ne ovat siitä huolimatta olemassa. Kirjoittamattomista säännöistä puuttuu kuitenkin yksiselitteisyys, ja niitä voidaan tulkita tapauskohtaisesti. Tämä saattaa aiheuttaa hämmennystä ja jopa joissain tapauksissa pelkoa pienissä yrityksissä erityisesti henkilöstön keskuudessa. Laadun oppimisen perustaksi tarvitaan näin ollen toimintojen kuvaamista tai kirjaamista ainakin pääpiirteittäin. Kuvaamisessa voidaan käyttää apuna laatupalkinto- tai laatujärjestelmämallia omaan toimintaan soveltaen.

Laatujärjestelmän rakentamiseen vaaditaan organisaation johdon strateginen päätös. Erilaiset tarpeet ja tavoitteet, valmistettavat tuotteet, tuotetut palvelut, käytettävät prosessit sekä organisaation rakenne ja koko vaikuttavat laadunhallintajärjestelmän suunnitteluun ja toteuttamiseen (ISO Laatuopas 2002; Laadunhallintajärjestelmät. Vaatimukset 2001). Tarjontaketjun osana pienet yritykset voivat joutua ulkoisista syistä ottamaan huomioon toisten yritysten laatujärjestelmät ja laatimaan oman laatujärjestelmänsä niihin yhteensopiviksi (Romano 2002).

Laatujärjestelmissä korostuu toiminnan vakaus, ennustettavuus ja tasalaatuisuus koko organisaatiossa ja sen henkilöstön toiminnassa. Edellytyksenä on kuitenkin, että työntekijät sisäistävät järjestelmän ja sitoutuvat siihen sekä sen kautta laadun oppimiseen. Laatujärjestelmän avulla voidaan selkeyttää työyhteisön pelisääntöjä ja näin muodostuu yhteinen sen hetkinen todellisuustulkinta ja perusta sille, miten yleisen käsityksen mukaisessa laadukkaassa työyhteisössä toimitaan. Vakiintunutta toimintaa voidaan näin juurruttaa organisaatioon ja mahdollistaa työyhteisön jäsenten sosiaalistuminen. (Lämsä 2003.) Laatujärjestelmä on laadun oppimisessa väline, jonka avulla ja johon perustuen toimintaa ja tavoitteita arvioidaan, kehitetään ja opitaan uusia asioita.

2.6 Laadun oppiminen laatujohtamisessa

Oppiminen on laatujohtamisessa implisiittisesti mukana. Hackman ja Wageman (1995, 321) kiinnittivät huomiota laatujohtamisen oppimisen näkökulmaan ja totesivat, että "TQM is pro-learning with a vengeance". Laatujohtamisessa laatu opitaan osana työtä. Johto pitää henkilökuntaa mukana oppimisessa ja kehittämisessä liiketoiminnan päämäärien mukaisesti, koska ilman koko henkilöstön oppimista organisaatiossa yritys ei selviä muuttuvassa toimintaympäristössä (Dervitsiotis 1998). Toisaalta oppimisen kautta tuotetaan yrityksen uudenlainen laadukas toimintatapa, jotta selviydytään tulevaisuuden tuomista haasteista sekä halutaan ja jaksetaan työskennellä yhdessä uudistavasti.

Liikkeenjohdollisessa tutkimuksessa tullaan kiinnittämään tulevaisuudessa huomiota yhä enemmän oppimisprosessiin ja toiminnan uudistamiseen (Waddell ym. 2001; Coulson-Thomas 1997). Laadun ja oppimisen välille löytyy monia yhteneväisyyksiä, joista Dervitsiotis (1998) mainitsee tärkeimpinä jatkuvan parantamisen ja prosesseissa toiminnassa oppimisen. Myös laaja-alaisen henkilöstön kouluttamisen katsotaan kuuluvan laatujohtamiseen (Deming 1986; Juran 1988).

Yritysten ja niiden toimintojen kehittämistarve on johtanut laatujohtamisessa toimintojen kirjaamiseen ja kuvaamiseen eri tavoin. Niiden avulla organisaation näkyväksi kirjoitettua osaamista arvioidaan ja voidaan keskustella järjestelmällisesti uusista näkökulmista. Kokonaisnäkemys on organisaatiohumanaismia, joka mahdollistaa töiden laadukkaan organisoinnin.

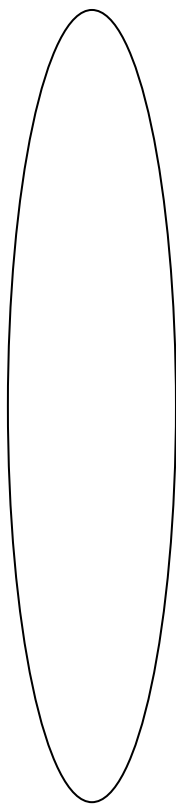
Laatujohtamisen avulla laatu voidaan oppia. Laadun avulla pyritään korkeatasoiseen, tehtävistä hyvin suoriutuvaan ja jatkuvasti parantuvaan toimintaan. 1990-luvun puolessa välissä ja sen jälkeen (Powell 1995) laadusta tuli strateginen menestystekijä. Strategioiden tärkeiksi osioiksi ovat tulleet organisaatiokulttuuri, henkilöstö, oppiminen ja innovatiivisuus sekä prosessien parantaminen. Siten aineellisten voimavarojen rinnalle ovat nousseet aineettomat resurssit, joihin laadun oppiminen suurelta osin perustuu.

Laatujohtamisen alkuperäinen periaate on jatkuva parantaminen, jolla tarkoitetaan askel kerrallaan tapahtuvia muutoksia haluttuun ajoittain yhdessä tarkistettavaan suuntaan. Laadunhallinnan kehittämisvaiheisiin kuuluvat organisaation nykytilan arviointi, muutoksen suunnittelu, sen toteutus ja lopuksi muutoksen vaikutusten arviointi. Prosessiajattelun myötä on alettu puhua jatkuvasta prosessien parantamisesta, jolloin haetaan vähitellen etenevää jatkuvaa parannusta olemassa oleviin prosesseihin. Toiminnan ja prosessien jatkuva kehittäminen on arkista puurtamista, aktiivista ongelmien ratkaisemista ja oppimista (Borgman & Packalén 2002), Ne voivat johtaa ajan kuluessa kumulatiivisesti suuriinkin uudistuksiin.

Laatujohtamiseen kuuluva toiminnan yhteydessä tapahtuva jatkuvan parantamisen näkökulma esitetään Demingin (1986) laatukehän (Plan-Do-Check-

Act) avulla. Tätä menetelmää¹⁹ sovelletaan yleensä organisaation kaikkeen laatu-työhön (Dale 1999a). Demingin laatukehä auttaa ymmärtämään toiminnan ja prosessin parantamisen yhteyden. Åhlbergin (1997) tulkinnan mukaan Deming (1986; 1993) ei kirjoituksissaan puhu varsinaisesti oppimisesta (learning), mutta antaa ymmärtää oppimisen tärkeyden jatkuvalla laadunkehittämiselle.

Leonard (1996) sekä Karjalainen ja Karjalainen (1999) kuvaavat Demingin laatukehän oppimiskehänä. Demingin laatukehä, jossa "check" on korvattu käsitteellä "study", muuttuu jonkin verran kohti oppimisen tutkimuksen mukais- ta ilmaistua oppimisen näkökulmaa. Kuviossa 5 on Demingin laatukehä laajen- nettuna oppimiskehäksi. Langford ja Clearly (1995) myös esittävät Demingin laatukehän oppimisen syklinä. Lessem (1991) sekä Kaufman ja Zahn (1993) ovat kiinnittäneet huomiota erityisesti koulutuksen kehittämisen yhteydessä oppi- misen jäämiseen liian vähälle huomiolle laatujohtamisen opissa.



PLAN = Suunnittele muutos

- Tunnista tuote tai palvelu ja sen tarve
- Tunnista asiakkaasi, asiakkaiden vaatimukset, tar- joajat ja tarjoajien erityisominaisuudet
- Tunnista nykyiset toimintaprosessit
- Tunnista parantamismahdollisuudet
- Tunnista syyt ja seuraukset
- Tarkasta toimintaprosessi ja tunnista mittarit

DO = Tee, kokeile sitä

- Testaa tarkastettu tuote tai prosessi

CHECK = **STUDY** = Tutki, opiskele tuloksia ja tee johtopää- töksiä

- Arvioi testin tulokset. Jos tarkastettu prosessi vas- taa asiakkaan vaatimuksia, niin siirry ACT- vaiheeseen. Jos ei, niin mene takaisin PLAN - vaiheeseen.

ACT = Hyväksy muutos

- Vakiinnuta ja toteuta parannettu prosessi
- Mittaa ja analysoi asiakkaiden tyytyväisyys palaut- teen perusteella
- Vahvista laatutarina. Katso tulevaisuuteen jatku- vaa parantamista ajatellen

KUVIO 5 Demingin laatukehästä opiskelukehään

Laatukäsitysten kehittyessä huomiota on saanut osakseen myös total quality learning (TQL) -käsite. Lessem (1991) mukaan TQL liittyy laatuun oppivan organisaation näkökulman, ja hän katsoo sen saavan tulevaisuudessa yhä enemmän huomiota laatu-työssä ja laadun oppimisessa. Erityisesti koulutuksen

¹⁹ Menetelmän voidaan katsoa perustuvan Lewinin (1948) kokemuksellisen oppimisen malliin, joka tunnetaan Kolbin (1984) oppimisympyränä (suunnittelu, arvio, havain- to, toteutus).

laadun parantamisessa on kiinnitetty ensimmäisenä huomiota oppimisen parantamiseen organisaatiossa (Sarala & Sarala 1996; Sallis 2002).

Sarala ja Sarala (1996) ovat kehittäneet tutkimuksen kautta mallin oppivasta laatuorganisaatiosta. He vertailevat laatujohtamista ja oppivaa laatuorganisaatiota toisiinsa (taulukko 4) ja heidän mukaansa erot eivät ole suuria.

TAULUKKO 4 Laatujohtamisen ja oppivan laatuorganisaation vertailu

	Laatujohtaminen	Oppiva laatuorganisaatio - oppiva työyhteisö (Sarala & Sarala 1996)
Perusfilosofia	Laatu keskeinen kilpailu- ja markkinointi keino Ajattelun systeemisyys Kaikkien hyötyminen yhteistyöstä Yhteistyö eri yksiköiden välillä	Toiminnan kehittäminen Oppimisprosessi Oppimisen kautta laadukkaampaan toimintaan Oman kokemuksen, tehtyjen virheiden ja organisaation toiminnan historian tutkiminen oppimisen lähteenä Systeemiajattelu Yhteistyö yksiköiden välillä
Toimintatavan keskeiset piirteet	Johdon tarjoama koulutus Menetelmät Ulkoiset ja sisäiset vaatimukset Jatkuva mittaaminen ja arviointi Työntekijöiden kyvyt yrityksen käyttöön	Oppiminen tietoista toimintaa ja kehittämisen väline Oppimiselle otolliset tilanteet ja ilmapiiri Työntekijöiden kyvyt yrityksen käyttöön Oman toiminnan tutkimista ja uuden keilua
Koulutukselliset piirteet	Lähtökohtana asiakas ja asiakastytyväisyys Menetelmien opettaminen	Lähtökohtana asiakas ja asiakastytyväisyys Elinikäistä oppimista ja opiskelua Kokemuksesta oppimista Oppimaan oppimista Yhteistoiminnallista oppimista
Sovellusalueet	Tuotannolliset yritykset, palveluyritykset, asiantuntijaorganisaatiot	Palveluyritykset, asiantuntijaorganisaatiot, tuotannolliset organisaatiot

Laatujohtamisen keskeinen johtamisen perusfilosofia on laatu. Oppiminen kuuluu laatuun jatkuvan parantamisen kautta, vaikka sitä ei laatujohtamisen opissa lausutakaan varsinaisesti julki. Oppivassa laatuorganisaatiossa oppiminen on nostettu toiminnan kehittämisen keinoksi. Toimintaa kehitetään oppimisprosessissa. Oppimiseen ovat vaikuttamassa kokemukset ja organisaation toiminnan historia. Sekä laatujohtaminen että oppiva laatuorganisaatio korostavat systeemistä näkemystä ja yhteistyötä organisaatiossa.

Sekä laatujohtamisessa että oppivassa laatuorganisaatiossa toiminnan lähtökohtana on asiakas ja asiakastytyväisyys. Laatujohtaminen korostaa menetelmien oppimista ja varsinainen laadun oppiminen jää vähälle huomiolle. Oppivassa laatuorganisaatiossa puolestaan korostuvat oppimaan oppimisen taidot, jatkuva oppiminen yhteistoiminnallisesti ja kokemuksen perusteella. Molemmissa näkökulmissa sovellusalueet ovat laajat ja erilaisiin organisaatioihin ulottuvat, mutta laatujohtamisen lähtökohtana ovat tuotannolliset yritykset ja

oppivassa laatuorganisaatiossa palveluyritykset. Oppiva laatuorganisaatio on kiinnittänyt huomioni laadun ja oppimisen yhdistämiseen tietoisesti toiminnaksi, kokemuksesta ja toiminnassa oppimiseen sekä oppimaan oppimiseen ja oppimisedellytysten kehittämiseen, joita käsittelen seuraavassa luvussa.

3 OPPIMINEN LAATUUN PIENISSÄ YRITYKSISSÄ

Laatu opitaan pienissä yrityksissä oppimisena organisaatiossa yksilö-, ryhmä- ja koko organisaation tasolla sekä tiedon, kokemuksen ja toiminnan hyödyntämisenä. Olen tehnyt oppimisteorioiden perusteella oppimisenäkemyksellisiä²⁰ ratkaisuja ja valintoja edistämään laadun oppimisen mallin muodostamista pieniin yrityksiin. Kuvaan tässä luvussa ensin oppimisenäkemykset, jotka ovat Mezirowin uudistavan oppimisen taustalla ja vaikuttamassa laadun oppimiseen. Seuraavaksi kerron laadun oppimisen oppimistavat Mezirowin (1981; 1995) mukaan sovellettuna. Lopuksi syvennän laadun oppimiseen vaikuttavia muita tekijöitä.

3.1 Oppimisenäkemykset laadun oppimisen taustalla

Teoreettinen perusta oppimisessa muodostuu perinteisestä ajatuksesta yksilöstä oppijana ja käsityksestä oppimisesta sosiaalisena toimintana. Yksilön oppimiseen vaikuttavat yksilö itse, työyhteisö, olosuhteet ja oppimisen johtaminen. Oppimisen tutkiminen on lähtenyt yksilöstä oppijana, mutta nykyään yhä useammin katsotaan, että oppiminen tapahtuu enemmän yhteisön tasolla. Osa tutkijoista on jopa sitä mieltä, ettei yksilöllistä oppimista ole olemassakaan, koska yksilö oppimisensa kautta aina kiinnittyy johonkin yhteisöön ja sen toimintaan.

Lähtökohtana laadun oppimisen mallintamiselle pienissä yrityksissä on Mezirowin (1981, 1995) uudistava oppiminen, joka maltillisesti tulkittuna antaa mielestäni hyvän perustan ymmärtää ja ohjata aikuisten laadun oppimista työssä ja työyhteisössä. Mezirowin mukaan tavoitteena aikuisten koulutuksessa on oppiminen eikä yhteiskunnan muuttaminen (Ahteenmäki-Pelkonen 1997).

²⁰ Oppimisenäkemyksellä tarkoitetaan tieteelliseen tutkimukseen perustuvaa ja tiettyyn ajanjaksoon sidottua näkemystä oppimisesta, opetuksesta, oppimisympäristöstä ja kaikista opetukseen ja oppimiseen liittyvistä asioista (Nevgi & Lindblom-Ylänne 2003).

Kuvaan työyhteisössä oppimista Fletherin (1996) tapaan toveruutena, jossa yhteisen kontekstin tietoja ja taitoja reflektoidaan, niistä keskustellaan ja käydään dialogia. Laadun oppiminen voi siten olla herkkä ja tunteisiin vaikuttava tapahtuma. Toisaalta psykologisena ulottuvuutena tunteet ovat mukana alusta alkaen ja ohjaavat oppimisen prosessia (Varila 1997; 1999). Mezirowin (1991) mukaan oppiminen lähtee liikkeelle kokemuksesta usein tunnelatausten myötä.

Koulutuksen, oppimisen ja oppimisympäristöjen²¹ suunnittelun, niin myös tämän tutkimuksen laadun oppimisen, taustalla on aina jonkinlainen oppimiskäsitys. Oppimisen suunnittelun perusteluna käytetään yleisesti konstruktivistisen oppimiskäsityksen periaatteita, jossa korostetaan avoimuutta, yksilöllisyyttä, itseohjautuvuutta ja yhteistoiminnallisuutta.

Von Glasersfeldin (1995) mukaan on olemassa asioita, esim. käsitteitä, jotka voidaan oppia tai jotka on suorastaan opittava mekaanisesti. Oppiminen vaatii kuitenkin käsitteellisten struktuurien kehittymistä reflektion, dialogin ja abstraktin ajattelun avulla. Oppimisenäkemyksiä ja oppimistapoja ryhmitellään eri tavoin perustuen oppimisteorioihin. Olen jaotellut laadun oppimisenäkemykset kolmeen ryhmään: mallioppiminen, konstrukttiivinen ja reflektiivinen oppiminen. Pienten yritysten laadun oppimismallin taustalla olevat oppimisteoreettiset ja oppimisenäkemykselliset seikat sekä Mezirowin (1981; 1995) uudistava oppiminen laadun oppimistapana on koottu kuvioon 6.

Oppimistapa	Uudistava oppiminen		
	kriittinen reflektio		
	Välineellinen oppiminen		
	Vuorovaikutuksellinen oppiminen		
Oppimisenäkemyks	Mallioppiminen	Konstrukttiivinen oppiminen (yksilöllinen ja sosiaalinen)	Reflektiivinen oppiminen
Oppimisteoria	Behaviorismi	Kognitio: - situationaalinen kognitio - sosiaalisesti jaettu kognitio	Humanistis-filosofinen: - reflektio - dialogi - tunteet

KUVIO 6 Oppimisteoriat ja -näkemykset uudistavan oppimisen taustalla

²¹ Oppimisympäristöllä tarkoitetaan oppimissosiaalista ja fyysistä kontekstia, jossa oppiminen tapahtuu. Oppimisympäristö vaikuttaa tiedon konstruointiin ajatustoiminnan ja käytännön toimintojen kytkentöjen kautta. Tulkitseen tässä oppimisympäristöksi yrityksen, jossa oppiminen tapahtuu.

Mezirow (1981, 1995) tarkastelee oppimista osana yksilön erilaisia ja vaihtuvia elämäntilanteita, joihin kuuluu tärkeänä osana työ. Hän pitää oppimisen perustana yksilöä ja yksilön pohtimista sekä toimintaa. Siten Mezirowin tarkastelee oppimista oppijan kannalta sekä hänen sosiaalista ja kulttuurista riippuvuuttaan. Laadun oppiminen ja sen aikaansaamat muutokset yrityksen toiminnassa ovat Mezirowin mukaan siten mahdollisia yksilön oppimisen kautta. Tutkimukseni lähtökohtana laadun oppimisessa pienissä yrityksissä ovat oppimisteoriat ja niihin perustuvat oppimisen näkemykset Mezirowin näkemyksen mukaan tulkittuna. On huomattava, että Mezirowin oppimisen näkemykseen sisältyy myös sosiologinen ja yhteiskuntakriittiseen filosofiaan perustuva tarkastelu, jossa hän painottaa tiedon ja oppimisen sosiaalista näkökulmaa (Ahteenmäki-Pelkonen 1997), joka korostuu laadun oppimisessa pienissä yrityksissä.

Pääasiallinen oppimisen virittäjä organisaatiossa on toiminta, joka voi tarjota monia asioita: päätösten tekemistä, reflektiota, kriittistä reflektiota, dialogia, merkitysrakenteen uudistamista tai toiminnan muutosta (Mezirow 1995). Laadun oppimisessa korostuvat erityisesti yksilöllinen ja opittu kriittinen reflektio sekä dialogi, joihin vaikuttavat oppijan tunteet ja arvot.

Mezirow (1996a, 20) määrittelee oppimisen ”prosessiksi, jossa tietyn kokemuksen merkitys tulkitaan uudelleen tai sen tulkintaa tarkistetaan siten, että syntyy uusi tulkinta, joka ohjaa myöhempää ymmärtämistä, arvottamista ja toimintaa”. Merkitykselliset elämäkokemukset ovat oppimisen taustalla, vaikka kaikista kokemuksista ei osattaisikaan ottaa opiksi. Mezirow puhuu nimenomaan kokemukseen sisältyvästä merkitystiedosta, jonka perusteella yksilö suuntautuu muuhun tietoon (Järvinen, Koivisto & Poikela 2000). Tarkastelen seuraavaksi Mezirowin oppimistapojen taustalla olevia oppimisen näkemyksiä. Taulukkoon 5 olen koonnut oppimisen näkemykset ja niiden vaikutuksen toimintaan. Tarkastelu perustuu Varilan (1995; 1999) analyysiin oppimisen näkemyksistä käytännön toiminnassa.

TAULUKKO 5 Oppimisen näkemykset käytännön toiminnan yhteydessä

Oppimisen näkemykset	Mallioppiminen	Konstruktiiivinen oppiminen	Reflektiivinen oppiminen
Toiminta	Käytännön kytkennät ja kausaalisuhteet Taitotieto Toimintasääntöjen oppiminen Kuinka tämä tehdään? Rationaalinen työskentely Konkreettiset tulokset Entiset toiminnot tehdään tehokkaammin Olemassa olevan oppiminen Muut oppimiskokemukset voivat olla / ovat mukana	Käytännön tilanteet Sosiaalisen todellisuuden jäsentäminen Tulkinnan malleja Ymmärrys olemassa olevasta tilanteesta Mikä tämä on? Ajattelutapojen kyseenalaistaminen Oman tilanteen tiedostaminen Perspektiivin muutos Toimintasääntöjen järjestäminen uudelleen	Itsetiedostuksen prosessi Oman tilanteen syvällinen tiedostaminen Ajattelutapojen kyseenalaistaminen Vapauttaa yksilön hänen tietoisuuttaan vääristävistä mekanismeista ja rakenteista Perspektiivin muutos Toimintasääntöjen uudestaan muokkaus

Oppimisenäkemyksistä käsittelen seuraavaksi mallioppimisen, konstruktivisen oppimisen ja reflektiivisen oppimisen pääpiirteitä laadun oppimisen kannalta ja johdantona Mezirowin oppimistapojen taustaksi.

3.1.1 Mallioppiminen

Mallioppimisen taustalla on behavioristinen oppimisteoria, jonka mukaan oppiminen katsotaan oppijan käyttäytymisen muutokseksi. Puhtaimmillaan behaviorismi katsoo, että ympäristö määrää ihmisen jokaisen toiminnon - käyttäytyminen on sopeutumista ympäristöön. Ihmisen käyttäytyminen on näin ollen vastaus lähiympäristön ärsykkeisiin. Ärsykkeen ja reaktion yhdistelmää ja uusia kytkentöjä kutsutaan tavoiksi. Behavioristisen näkemyksen mukainen toiminnan tunteminen ja toimintatapojen omaksuminen ja niiden suhteuttaminen asetettuihin tavoitteisiin muodostaa lähtökohdan laadun oppimisessa.

Ihmisen monimutkainen käyttäytyminen voidaan jakaa yksinkertaisiin osiin ja koota osista kokonaisuudeksi. Asia opitaan, jos sitä toistetaan ja käsitellään oppimisen kannalta riittävän kauan. Tiedon siirtäminen oppijan tajuntaan katsotaan siis mahdolliseksi, kun tieto on tarpeeksi pieninä ja selkeinä osina. (Soini, Rauste-von Wright & Pyhältö 2003.)

Laadun mallioppimisessa korostuu suotuisa oppimisympäristö ja selkeä oppimisen johtaminen. Olemassa oleva tilanne pyritään selkiyttämään mahdollisten muutosten aikaansaamiseksi. Laadun oppimiselle asetetaan tietyt tavoitteet ja kehitetään taitoja päämäärätietoisesti osa kerrallaan, jolloin sitä voidaan mitata tarkastelemalla oppijan toimintaa ja käyttäytymistä toimintaympäristössä. (Rauste-von Wright & Soini 2003; Rauste-von Wright & von Wright 1994.)

Oppiminen on mallioppimisessa tiedon siirtämistä. Ajatuksena on tiedon valmius ja sen siirtämisen mahdollisuus sopivan kokoisina palasina oppijoille. Organisaatioissa tietoa siirretään perehdyttämisen yhteydessä, kun opitaan yrityksen toimintatapoja ja päämääriä. Laadun näkökulmasta mallioppimisen kautta pyritään siirtovaikutuksen avulla sekä nykyisten toimintatapojen oppimiseen että toiminnan kehittämiseen hyödyntäen aikaisemmin opittuja asioita. Lähteenmäen (1999) mukaan organisaation perustoimintatavat ja ns. kovat taidot, jotka ovat laadun oppimisessa lähtökohtina, hankitaan mallioppimisen kautta. Työn tuloksia voidaan arvioida ja mitataan tehokkuuden tarkkailemiseksi.

Oppiminen käsitetään usein arkiajattelussa yksinomaan asioiden hallintaan liittyvien taitojen ja tietojen omaksumisena. Tulkitsen yritysten nykyisessä laatutyössä oppimisen jäävän usein tasolle, jolla pyritään hallitsemaan olemassa olevaa toimintaa. Se ei ole kuitenkaan laadun oppimisessa riittävä yrityksen kilpailukyvyyn ja maineen säilyttämiseksi eikä eettisesti.

3.1.2 Konstruktivinen oppiminen

Konstruktivisen oppimisen taustalla olevien kognitiivisen ja toiminnan teorioiden mukaan oppiminen on ensisijaisesti ihmisessä itsessään oleva psykologinen

tapahtuma. Oppimisessa korostuvat oppijan omaehtoisuus ja aktiivisuus sekä luovuus ja reflektiivisyys. Tiedon ymmärretään syntyvän oppijan mielessä siten, että hän rakentaa sen itse vastaanottamastaan informaatiosta. Oppimiseen vaikuttavat henkilön kiinnostus asioihin, jotka hän kokee tilanteen kannalta oleellisiksi, ja käsitys toimintaympäristöstä, jossa hän toimii. Niihin puolestaan heijastuvat maailmankuvat ja aikaisemmat toimintamallit. Opittu aines jäsentyy muistissa aktivoituneen perusajatuksen ympärille. Ihmisen pitää itse tuottaa jokainen mielikuva ja käsite, jotta oppimista voi tapahtua.

Kognitiivinen teoria on laajentunut myös situationaaliseksi kognitioksi. Oppimistilanne eli situaatio muodostuu ajasta, olosuhteista ja tiedon määrästä sekä laadusta ja vaikuttaa asioiden ymmärtämiseen ja oppimiseen asioiden prosessoinnin ja reflektoinnin vuoksi (Lave & Wenger 1991; Resnick 1991). Oppiminen liittyy arkipäivän tilanteista saataviin tietoihin, taitoihin, kanssakäymiseen ja osallistumiseen.

Piagetin (1952; 1978) mukaan uusi tieto tai kokemus voi joko assimiloitua tai akkommodoitua tietoperustaan. Assimilaatiossa tieto ja kokemus sulautetaan olemassa oleviin skeemoihin, ja akkommodaatioissa tapahtuu perusteellisia skeemojen muutoksia. Tietoperustat kuvaavat abstrakteja ja konkreetteja ilmiöitä sekä esimerkiksi sitä, miten käyttäytyä tietyissä tilanteissa.

Olemassa olevat peruskäsitykset ja -käsitteet muuttuvat, kun niihin lisätään uutta tietoa. Vosniadoun (1994) sekä Vosniadoun ja Schnotzin (1997) mukaan perusasioiden kehysteorioiden olettamusten muuttaminen on huomattavasti vaikeampaa kuin perusasioita täydentävien erityisteorioiden käsitteiden muuttaminen. Tätä selitetään perusteorioiden oletusten koherenttiudella.

Konstruktivismissa on kaksi Piagetin (1985) ja Vygotskyn (1981) ajatuksiin perustuvaa osa-aluetta: yksilöllinen ja sosiaalinen. Yksilöllinen käsitys tarkoittaa puhtaimmillaan tiedon ja käsitteiden rakentumista yksilön aikaansaannoksina ja omana aivotoimintana. Sosiaalinen käsitys puolestaan tarkoittaa ryhmän vaikutusta tietoon ja käsitteiden rakentumiseen ihmisten välisenä toimintana.

Vygotskyn (1981) sosiokulttuurisen näkemyksen mukaan tiedonmuodotus ja oppiminen ovat sosiaalisia ilmiöitä ja ne muodostuvat ihmisen toiminnassa. Niitä tarkastellaan aina sosiaalisessa, kulttuurisessa ja historiallisessa kontekstissa. Ihmisten välinen yhteys on välttämätön, koska siitä vasta syntyy sosiaalinen kognitio. Kulttuuriseen kontekstiin sisältyvät kieli ja muut symbolijärjestelmät. Tietäminen edistyy kognitiivisena sekä sosiaalisena prosessina ja kognitio yhdistyy sosiaalisuuteen. (Lave & Wenger 1991; Resnick 1991.) Perttula (1995) tulkitsee, että merkityksiä tuottava ymmärtäminen on yhteyksissä ymmärtämistä.

Oppimisprosessi edellyttää toiminnan sijoittamista sosiaaliseen ja kulttuuriseen kontekstiin, jossa tietoa omaksutaan ja jossa sitä käytetään (Aaltola 1995; Järvelä & Niemivirta 1997). Aloittelijalla ei alkuun ole erikoisalan käsitteitä tai ne ovat hyvin epätarkkoja. Siten oppimista voi seurata mm. olennaisten käsitteiden määrän kasvu. Laadun oppimisessa tämä tarkoittaa laadun tarkastelemista koko ajan koko toiminnan osana.

Yksilöllinen ja sosiaalinen konstruktivismi painottavat myös toiminnan merkitystä oppimisessa. Sosiaalinen konstruktivismi korostaa toiminnassa osal-

listumista käytäntöihin, joiden kautta kognitiiviset toiminnot tulevat osaksi sosiaalisia prosesseja. Yksilöllisissä konstruktivismissa Vygotskyn (1978) mukaan yksilön tietoisuus saadaan aikaan ns. lähikehityksen vyöhykkeessä²² sosiaalisena toimintana.

Sosiaalisessa konstruktivismissa vuorovaikutus on välttämätöntä, mutta vaikuttamassa ei ole ainoastaan kielellinen interaktio vaan myös toimiminen yhdessä. Tämä käsitys on erilainen kuin esimerkiksi Aebelin (1991) ja Clarkin (2000) näkemys, joka painottaa erityisesti inhimillisen kielen merkitystä kulttuurin synnylle ja kulttuuriperinnön välittymiselle. Kieli määrittää, mitä havaitaan ja miten havaittava tulkitaan. Symbolifunktio on keskeinen myös oppimiselle. Symbolien avulla ihminen ei ainoastaan sovittaudu vaan rakentaa sosiaalisen ympäristönsä. (Berger & Luckman 1966; Miettinen 1998.)

Sanat ja asiat saavat symbolisen merkityksensä ihmisten välisessä vuorovaikutuksessa. Merkityksistä sopiminen on tavalla tai toisella vuorovaikutustapahtumien olennainen osa, ja niissä pyritään pääsemään osapuolten yhteiseen tilanteen määrittelyyn. Tämä on mahdollista, koska kyetään asettumaan toisen asemaan ja näkemään asiat toisen näkökulmasta. (Antonides & van Raaij 1998; Helkama, Myllyniemi & Liebkind 2001.)

Sosiaalisella vuorovaikutuksella, kontekstilla ja sen välityksellä syntyneillä merkitysrakenteilla on tärkeä asema konstruointiprosessissa. Syvällistä oppimista ei välttämättä tapahdu informaatiota siirtämällä vaan tulkitsemalla ja etsimällä merkityksiä. Informaatio on vain yksi lähtökohta oppimiselle. Siten oppiminen on jatkuva prosessi läpi ihmisen elämän vuorovaikutuksessa ympäristön kanssa. (McKeachie 1999.)

Kognitiivisen näkemyksen mukaan oppiminen voidaan jakaa kahteen osaan, teoriaan ja käytäntöön (Soini 1999a). Oppimisessa syntyneet uudet käsitykset muuttavat aikaisempien tietojen merkitystä. Uuden tiedon omaksuminen edellyttää aina uuden aineksen suhteuttamista siihen, mitä ennen on tiedetty. (Habermas 1976.) Oppija on tässä tapahtumaketjussa subjekti, joka ei välttämättä koe asioita samalla tavalla kuin muut. Oppimisessa ja oppijoissa on eroja, koska oppimisessa ja toiminnan muuttumisessa korostuu ymmärtäminen (Salomon & Perkins 1996; 1998; Järvillehto 1998). Oppija voi käytännön tilanteessa muodostaa oman mallin tai tilanteen mukaisen teorian ottamatta huomioon aikaisempaa teoriaa, vaikka sitovuus olemassa oleviin teorioihin ja käsitelmilleihin on ollut käytössä aikaisemmin (Kauppi 1992). Laadun oppijat yrityksissä valitsevat mielellään inhimillisistä syistä omat oppimispolkunsu ja oppimisen tulos eri yksilöillä näin ollen vaihtelee suuresti (Ojala 1996). Tämän vuoksi yksilöiden oppiminen liitetään yhä useammin yhteiseksi, ajankohtaiseksi ja työyhteisöön sidotuksi laadun oppimiseksi.

Laadun oppimisessa muodostettua tietoa sovelletaan käytäntöön ja samalla testataan tiedon toimivuus. Mukana vaikuttamassa ovat myös työyhteisön ja henkilöstön arvot sekä tunteet. (Matthews 1998; Rauste-von Wright ym. 1994; Tynjälä 1999; Aebli 1991.) Konstruktivismi suuntautuu laadun oppimisessa sii-

²² Lähikehityksen vyöhykkeellä tarkoitetaan tiedollisen toiminnan aluetta tai tasoa, jolla oppija pystyy toimimaan pätevän ohjaajan tuen avulla, mutta ei itsenäisesti.

hen, mitä oppijat oppivat rakentamalla merkityksiä (Mezirow 1991), ja niihin prosesseihin, joiden kautta he oppivat.

Laadun oppimiseen pienissä yrityksissä soveltamassani konstruktivistisessä oppimisnäkemyksessä on eri suuntauksia, joissa on paljon samanlaisuuksia, mutta myös selviä eroja (Matthews 1998; Phillips 1995). Konstruktivismia voidaan pitää eräänlaisena yläkäsitteenä, josta löytyy siten useita paradigmoja ja määritelmiä. Oppimisprosessi on konstruktivismissa johdonmukainen ja oppijan valmiudet ovat oppimisen lähtökohtia (Ruohotie 2002).

Tämän tutkimuksen näkökulmana on sekä yksilö- että sosiaalisen konstruktivismin käsitys oppimisen ja toiminnan merkittävästä yhteydestä: toiminnan välityksellä opitaan toimintaa varten. Ihminen on informaatiota vastaanottaessaan sekä valikoiva että tulkitseva. Oppija organisoii toimintaansa jatkuvasti eliminoidakseen ristiriitoja ja epätasapainoa. Muisti ei palauta opittua asiaa sellaisenaan, vaan se antaa vain aineksia, joista palautettava asia rakennetaan uudelleen. Tiedon käyttöönotto tulevaisuudessa on helpompaa, jos se voidaan ottaa huomioon jo oppimistilanteessa. (Piaget 1952; Ruohotie 1996.)

Konstruktivismista seuraa erityisesti ymmärtämisen yksilöllisyyden painottaminen: samakin asia saa erilaisia tulkintoja ja merkityksiä eri ihmisillä (Tynjälä & Nuutinen 1997). Smithin (1995) mukaan käsite tietäminen (knowing), joka tarkoittaa yksilön subjektiivisia merkityksiä eli käsityksiä, pitää erottaa käsitteestä tieto (knowledge), joka tarkoittaa tieteellisesti ja sosiaalisesti hyväksytyjä kielen muotoja.

Ilmaistessaan käsityksiään tietystä ilmiöstä oppija käsittelee olemassa olevia tietojaan ja ajatuksiaan kokonaisuutena ja ilmaisee ne käsittämässään muodossa. Kieli on siten tärkeässä asemassa rakennettaessa yhteistä sosiaalista maailmaa, koska sen avulla luokitellaan ja käsitteellistetään ilmiöitä (Rauste-von Wright ym. 1994; Anderson 1995). Gergen (1995) korostaa merkityksen muodostumisessa tarvittavan aina vähintään kaksi ihmistä. Yksilön lausumalle käsitykselle vasta toinen antaa merkityksen. Kielellä on valittuna näkökulmana laadun oppimisessa tässä tutkimuksessa tärkeä merkitys. Tietoon suhtaudutaan relaatiivisesti ja sen totuudellisuuden oppijat testaavat käytännössä (Tynjälä 1999; Puolimatka 2002).

Resnick (1989; 1991) painottaa uuden konstruoidun tiedon perustuvan nykyiseen tietoon. Aktiivisen konstruointiprosessin tuloksena on kvalitatiivinen muutos ymmärryksessä (Prawat 1999). Laadun oppiminen on siten ongelmien ratkaisua, jossa kehittämiskohteen määrittely on tärkeä lähtökohta. Ei ole kysymys yksittäisten tosiasioiden omaksumisesta vaan tietorakenteista, jotka ovat merkityksellisiä ja jäsentyneitä. Oppiminen vaatii olennaisten käsitteiden ja asioiden havaitsemisen sekä valikoimisen (Saariluoma 1988). Tulokselliseen ja uudistavaan oppimiseen kuuluu Kosken (1998) mukaan myös kyky pystyä ajattelemaan sillä tiedolla, jonka on oppinut, ja pystyä soveltamaan sitä uusiin yhteyksiin ja käytäntöön.

Laadun oppimisessa yrityksen toiminnat ja käsitykset laadusta välitetään muille työtovereille toiminnassa ja/tai kielellisinä ilmaisuina, jotka johtavat yksilöllisiin psyykkisiin prosesseihin. Henkilöstön ja johdon välisen vuorovaikutuksen ja yksilöllisten psyykkisten prosessien jälkeen toiminnan muutos voi nä-

kyä joko yksilön, ryhmän tai koko organisaation toiminnassa. (Leontjev 1977.) Yksilökonstruktivismi painottaakin yksilön älyllistä ja käsitteellistä toimintaa. Tuolloin analysoidaan kognitiota ja ajattelua käsitteellisinä prosesseina, jotka tapahtuvat yksilössä.

Leontjevin (1977) mukaan ihmisen toiminta muodostaa järjestelmän, johon kuuluu toisiinsa voimakkaasti kytkeytyviä sekä ulkoisia että sisäisiä prosesseja. Laadun oppimiseen pienissä yrityksissä vaikuttavat siis myös ulkoiset tekijät, joihin yrityksen henkilöstö ja johto eivät voi vaikuttaa. Niihin on mukauduttava, ja ne on otettava huomioon sisäisissä toiminnoissa ja laadun oppimisessa. Ulkoisten tekijöiden vaikutusten voimakkuus ja selitysvoima on erilainen eri toiminnoissa.

Demingin (1986) laatuympyrän ja laadun oppimisen taustalla on Kolbin (1984) kokemuksellisen oppimisen malli, joka sisältää ajatuksen oivaltavasta ja reflektiivasta toiminnasta. Oppiminen voi olla käsitteellistä ja/tai toiminnallista, joita ei kuitenkaan voida erottaa toisistaan. Tehtyjen valintojen noudattaminen ohjaa kokemuksellisen oppimisen prosessia. (Mäenpää 1997.)

Kolbin (1984) mukaan oppimistapoja ovat luova, yhdistävä, sääntöihin perustuva ja sopeuttava oppiminen, joista muodostuu yksilön kokonaisvaltainen oppiminen. Konkreettisen kokemuksen kautta ilmiö tulee oppijan kokemusmaailmaan ja reflektiivisen havainnoinnin kautta ilmiötä pohditaan. Ilmiön ymmärtäminen vaatii abstraktin käsitteellistämisen, jonka jälkeen opittua voidaan soveltaa käytäntöön. Oppiminen jatkuu eri vaiheiden jälkeen syklinä eteenpäin.

Konstruktiivisen oppimisen taustalla ovat käytännön toiminnat, mutta organisaatiossa ei tyydytä enää toimimaan entisiin toimintatavoin, vaan niitä aletaan kyseenalaistaa tiedostamisen ja sosiaalisen konstruoinnin kautta. Toiminnan näkökulma alkaa muuttua ja toiminnassa mennään uusiin yhteisesti tuotettuihin järjestelyihin.

3.1.3 Reflektiivinen oppiminen

Reflektiivisen oppimisen avulla toteutuu yksilöllinen ja yhteinen ajattelutapojen tiedostaminen niin syvästi, että yksilö vapautuu aikaisemmista toimintatavoista. Tämä mahdollistaa uudistuneen toiminnan käytännön työssä. Yhteisön jäsenet miettivät omia ajatuksiaan suhteessa yhteisiin tavoitteisiin. Jokainen yksilö ottaa vastuun toiminnastaan yhteisössä. Reflektiivisyys kuuluu ihmisyyteen ja se luo perustan vastuulliselle toiminnalle (Toskala 2000). Tehostaakseen oppimista oppija reflektoi omaa oppimistaan joko yksin tai muiden kanssa. Reflektiota tukee keskustelu ja dialogi, jossa haetaan uusia näkökulmia ja arvioidaan kokemuksia ja mielipiteitä kriittisesti. Onnistunut reflektiivinen oppiminen tuottaa yleensä syvällisen ja käyttökelpoisen oppimistuloksen.

3.1.3.1 Reflektio

Reflektiolla²³ tarkoitetaan toimintatapojen ja rutiinien kyseenalaistamista sekä mahdollisimman monenlaisten näkökulmien löytämistä ja oppimisen kautta soveltamista yksilön omaan työhön, ammattialaan ja koko organisaation toimintaan. Omaa toimintaa organisaatiossa suhteutetaan teoreettisiin käsityksiin ja ajattelutapoihin reflektion kautta. (Saarenheimo 2001.) Reflektiossa ajatteleva subjekti kääntyy ajattelun kohteena olevista konkreettisista ilmiöistä pohtimaan itseään ajattelevana subjektina. Tarkastellaan omaa subjektiviteettia, omia ajattelutapoja ja kokemuksia sekä omaa itseä tajuavana ja kokevana olentona. Tuolloin etäännyttään itsestä ja nähdään oma toiminta ja ajattelu uudesta näkökulmasta sekä pyritään ymmärtämään niitä. Kalli (2003) kutsuu reflektiivistä ajattelua meta-ajatteluksi²⁴, jonka katsotaan olevan oppimisessa keskeistä. Reflektio tuo oppimiseen kriittisyyden tiedon ja oman toiminnan suhteen.

Entiset kokemukset ovat vaikuttamassa reflektiossa ja paluu kokemuksiin voi olla hyvin moninaista. Yksilö tarkastelee ja pohtii uusia kokemuksiaan aktiivisesti ja liittää saamaansa uutta tietoa tai näkökulmia aikaisempiin tietoihinsa jatkuvasti ja monitasoisesti vuorovaikutuksessa ympäristön kanssa. Olennainen osa reflektion kehittymisessä on kokemus sekä sen hyödyntäminen oppimisprosessissa. Ainoastaan oppija itse voi reflektoida kokemuksiaan ja oman oppimisen tarkastelun avulla ajattelu kehittyä. (Boud 1994.)

Reflektioprosessissa tunteet ja tieto sekä toiminta ovat läheisessä vuorovaikutuksessa. Reflektion voi synnyttää jokin ulkopuolinen välittäjä, tai se voi olla sisäinen kokemus. Ulkopuolinen sysäys voi olla työtovereiden kanssa käyty laatua koskeva dialogi tai avoin vuorovaikutus selventävine kysymyksineen. Dialogi saattaa koskea laatutyössä esimerkiksi asiakaspalautteita.

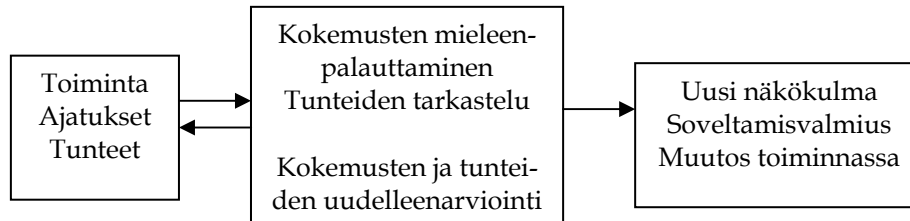
Reflektio voidaan ymmärtää myös työyhteisössä sosiaalisesti tuotettuna, joten sille annetaan erilaisia merkityksiä eri tilanteissa. Sisäisesti yksilö käy uudelleen läpi kokemustaan sekä ajattelee, arvioi ja suhteuttaa sitä omiin ajattelutapoihinsa, tuntemuksiinsa ja kokemuksiinsa. Laadun oppimisessa reflektio tarvitsee johtamista ja ohjaamista, jotta se saadaan samansuuntaiseksi ja samaan päämäärään pyrkiväksi, vaikka toteutustavat voivatkin olla yksilöllisiä. (Saarenheimo 2001; Brockbank & McGill 1998.) Mezirow (1995) katsoo, että reflektio liittyy harkitsevaan toimintaan ja on sen oleellinen osa.

Laadun oppimiseen ja sen kautta muutokseen johtava reflektio tapahtuu tietoisena prosessina, koska ainoastaan silloin voidaan arvioida ja tehdä valintoja. Tavoitteena on itsestäänselvyyksien kyseenalaistaminen ja mahdollisimman monenlaisten näkökulmien löytäminen toimintaan. Vain tietoinen valinta johtaa uuteen ymmärrykseen ja arviointiin. (Boud 1994.)

²³ Sovellan reflektiota laadun oppimiseen laaja-alaisesti. Tausta-aineistona on Miettisen (1998) artikkeli, jossa käsitellään kokemuksellista oppimista ja reflektiota Deweyn (1933) näkökulmasta.

²⁴ Meta-ajattelun taustalla on metakognitio, jolla tarkoitetaan yksilön toimintaa ohjaavia pitkäaikaisen harjaantumisen tuloksena syntyneitä tekemisen ja toiminnan psyykkisiä malleja ja strategioita.

Boud²⁵ (1994) jakaa reflektiivisen prosessin kolmeen eri vaiheeseen: tilanteen tai tapahtuman kokemiseen, reflektiiviseen toimintaan ja lopputulokseen (kuvio 7).



KUVIO 7 Reflektiivinen prosessi laadun oppimisessa

Reflektion vaiheet eivät etene suoralinjaisesti eivätkä ole riippuvaisia toisistaan, vaan ne voivat kulkea edestakaisin hermeneuttisena kehänä²⁶ eri vaiheiden välillä. Reflektiivisen prosessin kuvaamisen avulla on haluttu kiinnittää huomiota niihin reflektion piirteisiin, jotka jäävät usein huomaamatta. Tilanteeseen tai tapahtumaan liittyy aina toiminta, ajattelu ja tunteet sekä niiden kokeminen. Asiaan liittyvä palautetaan reflektiossa mieleen ja samalla tarkastellaan omia tunteita sekä kokemuksia ja tunteet arvioidaan uudelleen. Lopputuloksena saadaan uusi näkökulma ja soveltamisvalmius sekä mahdollinen toiminnan muutos.

Reflektiivisyyden ulottuvuuksia tarkastellessaan Mezirow (1981) kertoo kuudesta erilaisesta tyypistä: tunnepitoinen, erotteleva, arvoihin liittyvä, käsitteellinen, henkinen ja teoreettinen. Tietoisuus omista tuntemuksista laadusta on tunnepitoista ja kyky pystyä hahmottamaan syy- ja seuraussuhteet omassa toiminnassa on erottelevaa reflektiota. Henkilökohtaiset arvot heijastuvat puolestaan arvoihin liittyvään reflektioon. Käsitteiden käyttöön ja merkityksiin liittyvä ymmärrys on käsitteellistä reflektiota. Henkisen reflektion tasolla yksilö on tietoinen ajatuksistaan ja päättelytavastaan. Teoreettinen reflektiivisyys mahdollistaa vaikuttamisen ongelmanratkaisutilanteisiin.

Yksilön reaktio uuteen kokemukseen määräytyy merkittävästi aikaisemmista kokemuksista, jotka vaikuttavat siihen, miten laatu havaitaan. Kokemukset, asenteet, tunteet ja elämykset ovat mukana tietojen prosessoinnissa (Varila 1999). Kokemusten mieleen palauttaminen tarkoittaa niiden läpikäyntiä omassa mielessä tai kertomista niistä muille.

Mezirowin (1996a; 1998) mukaan kykenevyys reflektiiviseen arviointiin ja oppimiseen on todennäköisempää kypsillä aikuisilla kuin lapsilla, nuorilla ja

²⁵ Olen käyttänyt soveltaen Boudin (1994) reflektiivisen prosessin mallia, koska siinä on elementtejä, jotka tuovat esille laadun oppimiseen liittyviä piirteitä. Niitä ovat oppimiseen liittyvät tunteet, hermeneuttisesti etenevä oppimisprosessi ja muutos toiminnassa. Katson toiminnan, ajatusten ja tunteiden vaikuttavan oppimiseen. (vrt. Mezirow 1991; Habermas 1994; Miettinen 1998.)

²⁶ Hermeneuttinen kehä liittyy hermeneutiikkaan, jonka mukaan kaikkia yksityiskohtia tarkastellaan kokonaisuuden osana ja yksityiskohtien vaikutusta kokonaisuuteen. Siten osa käsitettään vain tietyn kokonaisuuden osana ja kokonaisuus muodostuu siihen liittyvistä osista. (Varto 1992.)

nuorilla aikuisilla. Tämä on hänen mielestään hyvin merkityksellistä juuri aikuisten oppimisen kannalta, koska se vaatii ottamaan huomioon aikaisemman tietopohjan. Yrityksen johdon ja henkilöstön laadun oppimiselle keskeisenä asiana voidaan siten pitää aiemmin opitun jälkikäteisreflektointia, jonka avulla voidaan selvittää oppimisen tuloksellisuutta ja päästä uusiin laadun oppimisen päämääriin.

Ruohotie (1998) korostaa reflektion reaaliaikaisuutta. Jatkuvasti muuttuvissa olosuhteissa refleктоininen tapahtuman tai kokemuksen yhteydessä voi vaikuttaa kokemukseen, ohjata sitä ja saada aikaan laadun oppimista. Reaaliaikaiseen reflektioon vaikuttavat ihmisten väliset suhteet, työn tekemistä estävien ja edistävien asioiden havainnointi, omat tunteet sekä tekniset asiat. Laadun oppiminen sidotaan työhön reflektion kautta.

Senge (1990) painottaa reflektiivisyyteen oppimista ja ohjaamista yksilöiden toiminnassa, koska siten oppimista syvennetään ja tehostetaan käytännön toimintoihin asti. Hänen mielestään oppijat ovat itse parhaita oman oppimisensa arvioijia. Ruohotien (1998) mukaan tärkeitä reflektiivisiä prosesseja ovatkin esimerkiksi itsearviointi, onnistumisen ja epäonnistumisen syiden pohdinta sekä muutokseen sopeutumista edistävät prosessit, jotka auttavat myös laadun oppimisessa.

Mezirow (1991) kiinnittää vain vähän huomiota oppimisympäristöön ja sen vaikutuksiin, mutta Sengen (1990) ajatukset vievät hakemaan selitystä sosiaalisista, organisaatioon ja laajempaan ympäristöön kuuluvista konteksteista. Marsick ja Watkins (1990) näkevät, että palautteet ja arviointi tekevät oppimisesta organisaation oheistuotoksen. Jokainen oppii omilla ehdoillaan ja omista lähtökohdistaan.

Itsearviointi on Isokorven (2003) mukaan lähtökohta laadun jatkuvalle reflektiiviselle oppimiselle. Laatujohtamisessa arviointi ja mittaaminen sekä asiakailta saatu palaute, vertaispalaute työtovereilta ja esimieheltä saatu palaute liittyvät oleellisesti jatkuvan kehittämisen ideaan ja laadun oppimiseen.

Laadun oppiminen voi olla reflektiivistä tai ei-reflektiivistä. Jarvis (1992) painottaa, että reflektiiviseen oppimiseen kehitytään asteittain pohdinnan, päätelyn ja kokeilevan oppimisen kautta. Oppiminen tarvitsee aikaa ja tilaa. Habermasin (1976) mukaan ei-reflektiivinen oppiminen on toiminnan yhteydessä tapahtuvaa jokapäiväistä ja tiedostamatonta: oppimista rutiininomaisen tekemisen kautta sekä muistiin painamista asettamatta esille nousseita kysymyksiä kyseenalaiseksi.

Oppimisessa työpaikkakontekstissa voidaan lähtökohtana pitää Watkinsin ja Marsickin (1992) tutkimukseen perustuvaa toiminnan ja reflektion liittämistä yhteen (taulukko 6).

	Reflektio mukana	Reflektio ei-mukana
Toiminta mukana	Ei-muodollinen laadun oppiminen	Satunnaisoppiminen
Toiminta ei-mukana	Muodollinen laadun oppiminen	Ei-oppiminen

Toiminnan ja reflektion kautta voidaan laatu oppia ei-muodollisena oppimisena. Toiminnassa voidaan oppia satunnaisesti, jos reflektio ei ole mukana oppimisessa. Reflektion kautta puolestaan voidaan oppia laatua muodollisesti. Jos toiminta ja reflektio kumpikaan eivät ole mukana, niin oppimista ei tapahdu. Ei-muodollinen laadun oppiminen, jossa ovat mukana sekä toiminta että reflektio, voidaan jakaa kolmeen eri tapaan oppia. Laadun oppimisessa organisaatiossa nämä kaikki kolme tapaa ovat ilmeisiä. Oppiminen voi olla tietoista ja huolelliseen suunnitteluun perustuvaa, erilaista kokemusperäistä oppimista tavoitteellisesti, ennakkoon suunnittelematonta ja tiedostamatonta implisiittistä oppimista. (Tuomisto 2002.)

Arvokasta oppimisessa ei Ruohotien (2000) mukaan ole niinkään kokemus, vaan se älyllinen kasvu, joka on seurausta kokemuksen reflektoinnista. Tätä vahvistaa Paanne - Tiaisen (2000) näkemys, että reflektio on oppimisessa eilinehto, koska se liittyy ajattelun kehittymiseen ja on siten oppimisen kannalta välttämätöntä.

Tehokas oppiminen ei seuraa positiivista kokemusta vaan tehokasta reflektiota, koska oppiminen on kognitiivinen prosessi. Kriittisesti refleктоitaessa on tutkittava myös taustalla piileviä uskomuksia ja oletuksia. Kokemus on merkityksellistä ainoastaan silloin, kun oppimistilanteessa annetaan vanhoille ja uusille kokemuksille kokonaan uusia merkityksiä. (Ruohotie 2000.)

Reflektiivinen oppiminen tarkoittaa lähes samaa kuin Demingin (1986; 1993) laadun yhteydessä syntynyt syvällisen tiedon teoria, joka pyrkii opettamaan uuden ajattelutavan. Ajattelun muutos saa aikaan syvällisiä muutoksia ihmisten oletuksissa ja arvoissa. Muutokset vaikuttavat toimintaan ja sen kautta toiminnan tuloksiin. Organisaation prosessien kehittämisessä reflektiiviset prosessit sekä vuorovaikutuksellisuus ovat keskeisiä (Smith 2001). Demingin (1986; 1993) mielestä muutokseen organisaatiossa tarvittavan sysäys ulkopuolelta. Kokemuksen kautta ei hänen mukaansa voida saada aikaan muutosta.

Rauste-von Wrightin ja von Wrightin (1994) mukaan reflektiivinen oppiminen vaatii oppijalta paljon: eheän ja johdonmukaisen maailmankuvan, jotta uusi tieto voidaan siihen assimiloida ja akkommentoida. Onnistuessaan itsereflektio ulottuu oppijan koko toimintaan, jotta hän ymmärtää oman toimintansa perustelut ja näin pystyy suunnittelemaan toimintaansa. Oppijan itsearvostuksella on tärkeä merkitys, jotta hän uskaltaa kokeilla uutta ja kokea muutokset myönteisiksi.

Reflektiivisyys on eriasteista eri oppimistavoissa. Oppijan havaintoihin ja ajatuksiin vaikuttavat kokemukset ja aikaisemmat tapahtumat, joiden kautta asioita tulkitaan. Henkilöstön oppimisessa kokemukset näkyvät merkityksenannossa, ja niitä hyödynnetään myös oppimisessa. (Mezirow 1996a.) Sekä vuorovaikutukselliseen että uudistavaan oppimiseen liittyy kriittinen reflektio.

3.1.3.2 Kriittinen reflektio

Kriittinen reflektio oppimisessa on Mezirowin (1991; 1996a) mukaan omien uskomusten varaan rakentuneiden ennako-oletusten arviointia. Näin asetetaan kyseenalaiseksi jonkin käsiteltävän ongelman vakiintunut asia löytämällä uusi näkökulma, jonka perusteella ratkaisu tehdään mahdollisesti uudelleen ja tehokkaammalla tavalla. Siten kriittisessä reflektiossa yksilö arvioi uudelleen omia merkitysperspektiivejään ja mahdollisesti muuttaa niitä. Laadun oppimisessa kriittisen reflektion kautta saadaan aikaan uudistuksia, ei vain muutoksia.

Aikuisten oppimisesta itsenäiseen ajatteluun selitetään kriittisellä reflektiolla, koska he eivät yleensä vain omaksu toisen luomia käsitteitä, arvoja ja vaikutelmia. Yksilö reflektoi kriittisesti joko implisiittisesti mielessään esimerkiksi valitessaan oman arvokäsityksensä mukaan hyvän ja pahan välillä tai eksplisiittisesti, jolloin valintaprosessi tulee tietoiseksi ja tutkittavaksi perustellun päätöksen saamiseksi.

Kriittinen itsereflektio lähtee liikkeelle premisseistä, jotka oppija on tiedostanut ristiriitaisiksi. Henkilökohtaiset toiminnalliset muutokset ovat tulosta premisseihin kohdistuvasta reflektiosta. Oman oivalluksen luotettavuuden varmistamiseksi yksilö arvioi reflektion kohteena olevaa asiaa yhteisessä keskustelussa, johon osallistujilla on asiasta todellista tietoa ja ymmärrystä. Toimintaa muutettaessa tai testattaessa voidaan myös käyttää empiiristä koettelua oman näkemyksen kelpoisuuden varmistamiseksi. (Mezirow 1998.)

Tietoinen kriittinen reflektio voi tapahtua myös ryhmässä. Dialogin aikana esitetään ja perustellaan laajasti niitä tosiasioita, joiden perusteella pyritään keskustelussa löytämään yhteisymmärrys ja sopimaan uskomusten oikeellisuudesta. Kriittinen reflektio voi olla joko yhteisen keskustelun tuote tai yksittäinen oppijan aikaansaannos hänen pohtiessaan laatuun liittyvää ongelmaa. Aikuiset oppijat voivat reflektoida kriittisesti sekä omia että toisen oletuksia. (Mezirow 1998.)

Ahteenmäki-Pelkonen (1993) on tulkinnut Mezirowin oppimisnäkemyksiä ja todennut, että uutta luova ja todellinen sekä onnistunut oppiminen tarvitsee siirtymistä tiedostamisen tasolta kriittisen tiedostamisen tasolle. Kauppi (1992; 1993) toteaa työelämän vaativan yhä enemmän yksilöiltä, ryhmiltä ja koko organisaatiolta reflektioon ja kriittiseen reflektioon perustuvaa uutta tietoa luovaa oppimista. Järvinen, Koivisto ja Poikela (2000, 88-89) toteavat reflektion merkityksen kiteyttämällä: ”Jos toimintaan ei sisälly reflektiota, se voi olla automatisoitunutta rutiininomaista, ei ajattelua edellyttävää tekemistä. Se voi olla myös ajattelua edellyttävää mutta ongelmatonta, vaiheesta toiseen pysähtymättä etenevää toimintaa, jolloin aikaisempiin vaiheisiin ei tarvitse palata”.

3.1.3.3 Dialogi²⁷

Oppimisen yhteydessä puhutaan usein keskustelusta ja sitä pidetään samaa tarkoitavana kuin dialogi. Keskustelussa voidaan kuitenkin erottaa eri tasoja niiden tarkoituksen mukaan. Dialogi erottuu Rossin (1998) mukaan tavanomaisesta keskustelusta ja taitavasta keskustelusta luovaksi prosessiksi, jossa käsitellään tietoa. Siinä paneudutaan erilaisiin toimintamalleihin ja ratkaisuvaihtoehtoihin, joita myös kyseenalaistetaan. Oppijalla on mahdollisuus oman tietoisien harkinnan kautta koetella oppimisen kohteena olevia ajatuksia, teorioita, uskomuksia ja käsityksiä. (Ross 1998; Isaacs 1998; 1999.)

Tärkein ero muun keskustelun ja dialogin välillä on vuorovaikutus ja kuuntelu. Isaacs (2001) määrittelee dialogin yhteiseksi eikä toiseen ihmiseen kohdistetuksi toiminnaksi. Dialogi ei ole pelkkä vuoropuhelu, vaan osallistujat tulevat vähitellen tietoisiksi paitsi toistensa myös omasta ajattelustaan. Tätä voidaan kutsua sosiaalisesti oppimiseksi, jonka keskeinen tarkoitus on tulla tietoiseksi toisten ajatuksista ja aikaisemmin opituista käytännöistä (Argyris & Schön 1996). Buberin (1993) mukaan dialogisuus on kielen, sanattomien suhteiden ja jopa jaetun hiljaisuuden välittämänä nykyhetkessä.

Dialogin edellytyksenä on kyky kuunnella toisia ja olla kiinnostunut ymmärtämään heidän näkemyksiään. Lisäksi ollaan valmiita muuttamaan näkemyksiä, jos siihen löytyy edellytykset. Dialogin tavoitteena on saavuttaa keskusteluun osallistuneiden yhteinen prosessoitu ymmärrys kohteena olevasta asiasta. Onnistuneessa dialogissa päästään siten tulokseen, joka on enemmän kuin osallistujien mielipiteiden summa. Tulos ei kuitenkaan ole etukäteen ennustettavissa. Isaacs (1998; 1999) kiteyttää dialogin vuorovaikutukseksi, joka tapahtuu suhteessa johonkin toiseen. Vuorovaikutus syntyy sekä asiaan että dialogissa mukana oleviin toisiin ihmisiin.

Osallistuminen dialogiin edellyttää aktiivisuutta ja vapaaehtoisuutta. Jokaisella on samanlaiset mahdollisuudet olla mukana ja vaikuttaa. Dialogissa kunnioitetaan toisten mielipiteitä ja muilta ei voi vaatia sellaista, jota ei vaadi itseltään. Sitoutuminen on vilpittöntä ja sen kautta päästään parempaan ymmärrykseen ja kriittiseen itsereflektioon. Omia uskomuksia ja ennako-oletuksia arvioidaan kriittisesti. Muiden esittämät ajatukset reflektoidaan myös kriittisesti niiden testaamiseksi ja yhteisen merkityksen luomiseksi. Onnistunut dialogi on siten kekseliästä, kriittistä ja avointa sekä se mahdollistaa kaikkien osallistuneiden oppimisen. (Isaacs 1998; 1999.)

Dialogiin voidaan päästä itseymmärryksen ja toisten ymmärtämisen kautta. Hyvin toimiessaan dialogi tuo esille osallistujien monipuolisen ja yhteisen jaetun käsityksen laadusta omassa toimintaympäristössä. Isaacs (1999) korostaa, että dialogin onnistumiseen vaikuttavat osallistujien tietoisuus omasta tietämättömyydestä ja nöyryys ottaa vastaan toisten mielipiteitä. Jokaisella on oikeus erilaisten näkökulmien ja kysymysten esittämiseen. Tämä on mahdollista vain,

²⁷ Käytän laadun oppimisen yhteydessä käsitettä dialogi, vaikka Mezirow käyttää sekä käsitettä dialogi että diskurssi. Ahteenmäki-Pelkosen (1997) tulkinnan mukaan Mezirow käyttää käsitteitä toistensa synonyymeinä, vaikka kriittinen arviointi liittyy yleensä diskurssiin.

jos osapuolet tuntevat puheen kohteena olevan asian. Toinen ehto on halu ymmärtää toisen ilmaisemia näkökulmia, tunteita ja ajatuksia. Ihmisten välisissä suhteissa ovat vaikuttamassa aina tunteet, jotka voivat edistää tai estää dialogin syntymistä ja jatkumista. Lisäksi osallistujat ovat tasavertaisia ja välttävät tukeutumista vain toisen osapuolen näkemyksiin. Kolmas ehto on vastavuoroisuus, jolla tarkoitetaan toisen kunnioittamista ja toisistaan huolehtimista. (Huttunen 1995.) Käytännössä oma ehdoton tieto saa dialogin usein epäonnistumaan.

Mitä onnistuneempaa vuorovaikutus työtovereiden kanssa on, sitä lähemmäksi dialogia, dialogista laadun oppimista ja toiminnan uudistamista voidaan päästä. (Heikkilä ja Heikkilä 2001.) Tiedonmuodostuksen yhteydessä dialogilla on merkittävä tehtävä hiljaista tietoa ulkoistettaessa. Tuolloin saadaan yhteisesti jaettua eksplisiittistä tietoa. (Nonaka & Takeuchi 1995.) Senge (2001) korostaa keskustelun ja dialogin olevan ydinprosessi, joka pitää yrityksen koossa sekä vie sitä eteenpäin.

Yhteistoiminnallisuus ja dialogi auttavat muodostamaan uusia merkitysperspektiivejä, joiden kautta päästään uudenaiseen tulkintaan ja toimintaan. Henkilöstön yhteisen kriittisen dialogin avulla voidaan oppia yhteinen laatukäsitys toiminnan perustaksi.

3.1.3.4 Tunneilmapiiri

Ihmisten välisessä vuorovaikutuksessa, reflektiossa ja dialogissa tunteiden²⁸ merkitys on suuri. Kanssakäymisessä ja yhteisessä toiminnassa syntyy työilmapiiri. Tarkasteltaessa tunteita ja työilmapiiriä oppimisen yhteydessä puhutaan tunneilmapiiristä, joka voidaan kokea hyvänä tai huonona eli vapauttavana ja innostavana tai ahdistavana (Viitala 2002a).

Organisaation tunneilmapiiri vaikuttaa haluun tehdä työtä, työtyytyväisyyteen ja työn tuloksiin (Ruohotie & Honka 1999), tiedon prosessointiin (Lord & Kanfer 2002) ja siten laadun oppimiseen. Ihminen on oppimisessa valikoiva ja tulkitseva. Hyvä tunneilmapiiri työyhteisössä rakentaa, yhdistää, luo energiaa, innostaa ja parhaimmillaan pitää yllä aitoa työniloa ja antaa organisaatiolle lisäarvoa ja auttaa sitä menestymään. Siten ihmiskeskeinen ja oikeudenmukainen tunneilmapiiri on tärkeä elementti laadun oppimisessa.

Pienissä yrityksissä tunteiden merkitys ilmapiiritekijänä korostuu, koska työntekijät ovat jatkuvasti kiinteässä vuorovaikutuksessa toistensa kanssa. Laadun oppiminen osana työtä saattaa tuntua työntekijöistä liian haastavalta ja sii-

²⁸ Tunteet voidaan määritellä äkkinäisiksi, intensiivisiksi ja lyhytaikaisiksi tapahtumiksi, joita ei pyritä saamaan aikaan tahdonalaisesti. Tunteet ovat mukana elämässä koko ajan eikä niitä voida sulkea pois työelämästäkään. Tunneilmaisuja pystytään kuitenkin tahdonalaisesti kontrolloimaan, korostamaan, hillitsemään ja toisinaan kokonaan tukahduttamaan. Tunteilla on myös olennainen tehtävä kommunikaatiossa. Vuorovaikutussuhteissa luetaan tunteita ilmeistä ja muusta olemuksesta. Kaikissa kulttuureissa on sääntöjä tunteiden näyttämisestä julkisesti. (Fineman 1997; 2003.) Organisaatiotutkimuksessa on käytetty psykodynaamiikkaa sekä sosiaalisen konstruktivismin lähestymistapaa (Fineman 1997), mutta tutkimusta näiltä alueilta on tehty suhteellisen vähän (Lämsä 2001).

tä saattaa syntyä jopa tunne-este (Varila 1999), joka voi vaikuttaa laadun oppimiseen koko organisaatiossa.

Isaacs (1998; 1999) jakaa oppimiseen kuuluvan keskustelun ja siihen liittyvän reflektion tunneilmapiirin neljään alueeseen, jotka ovat

- kohtelias ja korrekti, turvallinen
- kriisi ja kaaos, epävarmuus
- tutkiva ja pohdiskeleva, vertailu
- luova keskustelu, flow, keskustelun virta.

Kohtelias ja korrekti tunneilmapiiri on tärkeä lähtökohta rakennettaessa työyhteisössä luottamusta ja turvallisuutta, mutta se ei ole riittävä pyrittäessä oppimaan uusia asioita ja muuttamaan toimintatapoja. Kriisi ja kaaos ovat raskaita vaiheita, koska puolustetaan omia mielipiteitä voimakkaasti ja tulkitaan toisten mielipiteitä omien tunteiden kautta. Tuolloin kuunteleminen unohdetaan ja pyritään löytämään toisen väitteistä heikkouksia. Kriisi ja kaaos ovat kuitenkin tärkeitä, koska ne tuovat mukaan tunteet. Jos päädytään siihen, että kaikkien mielipiteet ovat tärkeitä, niin keskustelussa voidaan mennä eteenpäin ja siirtyä kolmanteen vaiheeseen tutkimaan, pohdiskelemaan ja vertailemaan eri vaihtoehtoja. Neljännessä keskustelun vaiheessa saavutetaan jotain uutta kokonaisvaltaisen innostumisen kautta. Luova keskustelu tuo esille asioita – innovaatioita, joita kenelläkään ei ollut keskusteluun tultaessa. Isaacs korostaa, että jokainen keskustelun vaihe on tärkeä työyhteisön kehittämisessä.

Tunteiden käyttämistä oppimisen ja toiminnan tukena voidaan Varilan (1999) mukaan kehittää ja hyödyntää reflektiossa (Boud 1994) sekä sitä kautta laadun oppimisprosessissa. Se vaatii kuitenkin työyhteisössä tunteiden hallinnan oppimista ja niiden hallinnan oppimiseen panostamista.

Laatuun liittyy Demingin (1986) toteamus, että tunteiden yksi perustekijä on pelko. Hän kehottaa poistamaan pelon työyhteisöstä, koska se estää laadun toteutumisen. Deming (1986; 1993) korostaa toisaalta ilon ja ammattilypeyden merkitystä työssä ja toteaa, että päämääräksi jokaisessa työpaikassa olisi hyvä asettaa työn tuottama ilo ja jokaisen työntekijän tuntema ylpeys ammattitaidostaan, työstään ja saavutuksistaan.

Tunteita ei ole totuttu pitämään työelämään kuuluvana (Niemi 2001) ja keskeiset organisaatioteoriat eivät kiinnitä huomiota tunteisiin, vaikka teorioissa kuvataan työsuorituksia hyvin usein tunnekäsitteistön avulla (Varila & Lehtosaari 2001; Albrow 1997). Fineman (1997) korostaa työyhteisöissä käytettävissä kielessä olevan tunnekieltä. Sitä ei usein kuitenkaan tunnusteta tunteisiin kuuluvaksi. Viime vuosina tutkijat ja erilaisissa organisaatioissa toimivat ovat alkaneet kiinnittää huomiota tunteisiin ja niiden vaikutukseen työyhteisöissä (Lord, Klimoski & Kanfer 2002).

Kokonaisvaltainen ihmisyyys, johon kuuluvat myös tunteet, on liikkeenjohdollisessa tutkimuksessa saanut viime aikoina huomiota (Fineman 1997). Oakley ja Jenkins (1996) pitävät tunteiden tarkastelua tärkeänä, koska niiden avulla tavoitetaan asioita, jotka vaikuttavat yksilön ja hänen työ- ja muun ympäristönsä välisen suhteen myönteisyyteen tai kielteisyyteen. Goleman (1997)

onkin todennut, että tunneäly²⁹ on merkityksellinen sekä yrityksen sisäisissä että ulkoisissa suhteissa. Tunteiden huomioonottaminen laadun oppimisessa edistää oppimisen intensiteettiä ja syvyyttä.

Tunteet sopeuttavat ja suojelevat sekä auttavat tarpeiden tyydytystä. Positiivisilla ja negatiivisilla tunteilla on erilainen vaikutus. Oppimisen kannalta positiiviset tunteet ovat hyvin huomattavia. Ne virittävät tutkivaan, tarkastelemaan ja uuteen käyttäytymiseen. Myönteisyys saa ihmisen avoimeksi, uteliaaksi ja aktiiviseksi. Negatiivisilla tunteilla on puolestaan suojeleva merkitys, koska niiden kautta valmistaudutaan kestämään mahdollisia vaikeuksia.

3.2 Oppimistavat laadun oppimisessa

Mezirowin (1991) mukaan oppimisen laji tai alue (learning domain)³⁰ voi olla välineellistä (instrumentaalinen), vuorovaikutuksellista (dialoginen) ja uudistavaa (emansipatorinen eli itsereflektioiva). Oppimistavat eivät Mezirowin mukaan ole rinnakkaisia, vaan uudistava oppiminen koskee myös sekä välineellistä että vuorovaikutuksellista oppimista, koska taustaoletuksena on muuttuvan yhteiskunnan tarve oppimiseen (Ahteenmäki-Pelkonen 1997, 141).

Oppiminen tähtää Mezirowin (1991) oppimisenäkemyksessä asian hahmottamiseen aikaisempaa laajempaan ja syvällisempään käsityksenä, jossa tavoitteena on erilaisten intentioiden ymmärtäminen. Oppimisen kohteena voivat olla kulttuurisesti määräytyneet käsitykset, tavat, uskomukset, normit, roolit ja yksilöiden suhde niihin.

Mezirow (1981; 1995) korostaa yksilön kokonaisvaltaisuutta oppijana. Aikuisten oppimisessa otetaan huomioon tieto, tunteet, kokemukset ja toiminta. Ihmistä ymmärretään erityisesti sen merkitysperspektiivin kautta, joka määrittelee perusteet kokemusten tulkinnalle ja uudelle toiminnalle. Aikuisten oppimisessa pyritään merkitysperspektiivin muutokseen havaittaessa aikaisempien toimintamallien toimimattomuus. Jos merkitysperspektiivit ovat suurelta osin tiedostamattomia ja sidottuja toimintaympäristöön, niin oppiminen voi silloin olla uudistavaa. (Ahteenmäki-Pelkonen 1997; 1998.)

Mezirow (1995) on laajentanut aikaisempaa näkemystään ja tarkentanut oppimiskäsitystä oppimiseksi myös ryhmän tasolla. Hän näkee oppimisen sosiaalisena tapahtumana, jolloin oppiminen tapahtuu yhteydessä ympäristöön ja muihin ihmisiin kommunikatiivisesti. Yrityksen johdon ja henkilöstön oppimisen yhteydessä voidaan tulkita Mezirowin korostavan erityisesti vuorovaikutuksellisuutta, joka tähtää uudelleenlaiseen toimintaan. Keskeiseksi oppimisenäkemyksissä nousevat dialogi ja reflektio sekä niiden eri kohteet ja tasot. Hänen mukaansa reflektion kohteena voivat olla käsitykset ja havainnot, kokemukset,

²⁹ Tunneällyn käsitteellä tarkoitetaan omien tunteiden tunnistamis- ja erottelukykyä tunteiden säätelyn lähtökohtana. Omien tunteiden erittelyn kautta ihminen pystyy ymmärtämään toisia ihmisiä ja heidän näkemyksiään. (Goleman 1997; Huy 1999.)

³⁰ Käytän laadun oppimisen yhteydessä käsitettä oppimistapa, jolla tarkoitan Mezirowin oppimisen lajia tai aluetta (learning domain).

ajatukset sekä toiminta ja tottumukset. Reflektiota tapahtuu sekä tiedostamisen että kriittisen tiedostamisen tasolla (Mezirow 1981).

Uudistava oppiminen kytkeytyy sekä välineelliseen että vuorovaikutukselliseen oppimiseen. Käsittelen seuraavissa alaluvuissa laadun oppimistapoihin liittyviä tärkeimpiä seikkoja.

3.2.1 Välineellinen laadun oppiminen

Välineellistä oppimista voidaan kutsua myös informaation omaksumiseksi ja tekniseksi oppimiseksi. Ohjaavana oppimiskäsityksenä tuolloin on mallioppiminen. Oppiminen katsotaan asetettujen tavoitteiden mukaiseksi toimintatapojen, asioiden ja taitojen hallinnaksi, joka tapahtuu yksilön tasolla. Selviytyäkseen työtehtävistä yksilö prosessoi saamaansa informaatiota ja oppii yrityksessä vallitsevia käytäntöjä sekä toimintaa kuvaavia käsitteitä. Välineellisen oppimisen kautta opitaan ratkaisemaan erilaisia toimintaan liittyviä kysymyksiä entistä tehokkaammin. Käsitys laadusta opitaan yrityksen toimintatapojen kautta yhdessä johdon ja työtovereiden kanssa.

Välineellinen laadun oppiminen suuntautuu ongelmaan tehtävän mukaisesti ja pyrkii ratkaisemaan sen. Oppimista ohjaa yleensä joku toinen ihminen organisaatiossa tai ohjaus tulee yrityksen ulkopuolelta. Oppimisen tavoitteena on lisätä asioiden hallintaan liittyvää ennustavaa tavoitteellista tietoa.

Laadun oppimisen kannalta välineellisessä oppimisessä on pyrkimyksenä liittää tietoa laadusta ja sen merkityksestä työyhteisön aikaisempiin toimintoihin. Tämän toteuttamiseksi tarvitaan tietoa laadun käsitteistä ja laatujohtamisen tavoista sekä käytännöistä. Opitun avulla pyritään sopeuttamaan työyhteisön käytäntöjä ja toimintatapoja tavoitteeseen pääsemiseksi. Toimintasääntöjä ja käsitteitä opitaan jatkuvasti joko arkielämässä, työssä tai koulutuksessa eri tavoin.

Välineellisessä oppimisessä siirretään ja ymmärretään perinnettä. Tietoa synnyttävät prosessit kytkeytyvät sosiaalistamiseen ja näin ne määrittelevät yksilön elämää. Tekninen oppiminen tarvitsee rinnalle praktista tietoa, joka määrittää, miten toiminnan jatkuvuus voidaan saavuttaa. Tuolloin Mezirowin (1995) mukaan otetaan huomioon jo oppimisen tässä vaiheessa tarve uudistavaan oppimiseen.

Marsick (1995) kuvaa välineellisen oppimisen olevan työpaikoilla eniten käytetty ja useissa yrityksissä myös ainoa oppimisen muoto. Kokemusten ja aikaisemmin opitun siirtäminen tai soveltaminen uuteen kontekstiin voi edistää oppimista ja sen kautta toimintaa. Tämä tarjoaa mahdollisuuden hyödyntää kokemuksia ja aikaisempaa tietoa siirtämällä ja soveltamalla niitä myös laadun oppimiseen. (Soini 1999b.) Vakiintuneiden ratkaisujen hyväksyminen sellaisenaan voi kuitenkin estää kehityksen ja muutoksen organisaatiossa sekä viedä yrityksen maineen ja olla eettisesti arveluttavaa.

3.2.2 Vuorovaikutuksellinen laadun oppiminen

Välineellisestä oppimisesta voidaan laadun oppimisessa siirtyä opastavaan vuoropuheluun, reflektiiviseen dialogiin ja kohti vuorovaikutuksellista sekä

uudistavaa oppimista (Mezirow 1981; 1995). Oppimisenäkömyksenä on konstruktivinen oppiminen (yksilökonstruktivismi ja sosiaalinen konstruktivismi). Oppimisen kautta formaalinen ajattelu kehittyy ja vaikuttaa tietorakenteisiin sekä sosiaalinen vuorovaikutus syvenee. Oppija on tuolloin yksilönä ryhmässä ja itseohjautuvuus alkaa kehittyä reflektion kautta.

Vuorovaikutukselliseen laadun oppimiseen liittyy sosiokulttuurinen näkemys, jossa korostetaan yksilön itseohjautuvuutta ja aktiivisuutta. Hyödynnettäessä sosiaalista vuorovaikutusta oppimisessa voidaan puhua myös yhteistoiminnallisesta oppimisesta (Sahlberg 1996; Graves 1994). Siinä oppiminen tapahtuu ongelmakeskeisesti ja toimintaa aktivoiden erilaisissa ryhmissä. Ryhmien koko ja kokoontumismuoto voi vaihdella oppimisen eri tilanteissa.

Yhteistoiminnallisuuden onnistuessa laadun oppimisessa vuorovaikutus on syvällistä ja antoisaa. Oman toiminnan tutkimisella ja arvioimisella työyhteisössä sekä yksilön, ryhmän että koko organisaation tasolla voidaan oppia ja saavuttaa yhteinen näkemys asioista. Työyhteisöjen oppimistapana yhteistoiminnallisuus on kannattavaa, koska toiminnan tiedostamista voidaan näin lisätä sekä auttaa ja vaikuttaa työn ja siihen vaikuttavien prosessien kehittämiseen. Samalla voidaan oppia päämäärätietoiseen työskentelyyn.

Vuorovaikutuksellinen laadun oppiminen tarkoittaa yksilön pyrkimystä jäsentää tai selventää sosiaalista todellisuuttaan. Toiminnan ehtona on tavoitteiden ja sääntöjen yhtenevä tulkinta (Mezirow 1981), joka edellyttää yhteisen kielen. Sitä ei aina löydy helposti, koska johdolla ja henkilöstöllä on erilaisia elämäntilanteita ja –historioita sekä koulutustaustoja ja oppimisen tasoja. Ymmärrys vallitsevasta tilanteesta ja sen ratkaisemisesta saavutetaan vuorovaikutuksen ja dialogin avulla, joiden kohteena ovat asioiden käsitteleminen analyytisesti ja uusien toimintatapojen löytäminen asian ratkaisemiseksi.

Vuorovaikutuksellisen oppimisen nähdään tapahtuvan laadun oppimisessa luonnollisena kanssakäymisenä. Sitä voidaan tietoisesti edistää toimintaprosesseja parantamalla ja purkamalla organisaation toiminnan sujuvuutta ja laadun oppimista estäviä rakenteita sekä tunneilmapiiriä. Asioiden hahmottamiseen pyritään aikaisempaa laajemmin ja syvemmin. Tavoitteena on samalla erilaisten intentioiden ymmärtäminen. Oppiminen on siirtynyt selkeästi uudelle tasolle. Laatua opitaan vuorovaikutuksessa organisaation sisällä ottaen huomioon toimintaympäristö.

Laadun vuorovaikutuksellinen oppiminen, joka sisältää dialogin ja reflektion, mahdollistaa toisilta oppimisen. Keskustelusta dialogiin ja mallioppimisesta reflektioon eteneminen vievät organisaation omia asioita ja laatuksityksiä eteenpäin ja yhteisesti toteutettaviksi. Omia merkitysperspektiivejä voidaan muotoilla ja tulkita uudelleen tunnistettaessa vaihtoehtoisia käytäntöjä. Vuorovaikutteisesti pystytään työtilanteissa yhdessä selvittämään sellaisia asioita, jotka olisivat muuten vaikeasti ratkaistavissa.

Dialogi on vuorovaikutuksellisessa oppimisessa osallistujien tasavertaista keskustelua, joka on päämäärätietoista ja sisältää tavoitteiden asettelun sekä tarkastelun, asian käsittelyn, johtopäätösten tekemisen ja arvioinnin. (Mezirow 1985; 1990). Marsickin (1995) mukaan työpaikoilla monet yksilöllisesti muodostetut merkitysperspektiivit voivat olla vuorovaikutuksessa muiden sekä yksilöl-

lisesti että sosiaalisesti konstruoitujen merkitysperspektiivien kanssa. Kollektiiviset merkitykset puolestaan vaikuttavat työntekijöiden henkilökohtaisiin merkityksiin.

Organisaatioiden kehittämisen yhteydessä on syntynyt käsite demokraattinen dialogi. Sillä tarkoitetaan työyhteisön jäsenten mahdollisimman laajaa oma-aloitteisuutta ja omakohtaista omaksumista. Ryhmän tasolla käydään avointa ja rehellistä keskustelua, jonka kautta syntyy yhteisiä ajatuksia, jotka johtavat uusiin työelämän ratkaisuihin. (Ahonen 2001; Gustavsen 1992.)

Ihmisten huonosti tiedostamat asioiden eri sisällöt voidaan muuttaa vuorovaikutuksellisessa oppimisessa kriittisen reflektion avulla. Laadun oppimisessa on kyse ongelmanratkaisuprosessista, jossa toisiaan seuraavat reflektiopyrkimykset saavat aikaan yksilössä kehittymistä eri tavoin (Mezirow 1995). Keskeisiä ovat ryhmässä tapahtuvat keskustelut ja dialogit, joissa erilaisiin arviointeihin päädytään perusteluiden ja päättelyiden avulla. Mezirowin oppimiskäsityksen mukaisesti kriittiselle reflektion tasolle ei voi päästä individualistisin menetelmin ja rationaalinen keskustelu edellyttää osallistujilta tasa-arvoista osallistumista. (Mezirow 1995; Varjokorpi 1995; Ahteenmäki-Pelkonen 1994.)

Mezirow (1981; 1985) kutsuu vuorovaikutuksellista oppimista praktiseksi, koska se esiintyy käytännön tilanteissa, joissa tarvitaan yleensä uutta tapaa ratkaista työtilanteissa tulleita ongelmia ja kehittää toimintaa. Tällainen toimintatapa tarvitaan, koska aikaisemmat ajattelu- ja toimintamallit eivät pysty ratkaisemaan ongelmaa ja saamaan aikaan muutosta työyhteisön laatukäsityksissä.

Vuorovaikutuksellinen laadun oppiminen tapahtuu yhteisen keskustelun ja kokemusten kautta ja päättyy yhteisiin käsitteisiin ja ymmärrykseen, toimenpiteiden suunnitteluun ja toiminnan muutokseen. Vuorovaikutuksen onnistumiseen ja osaamisen kehittymiseen vaikuttavat oleellisesti organisaation sosiaaliset suhteet. (Mezirow 1985; 1990; Johanson & Uusikylä 1998; Helakorpi 2001.) Oppimisolosuhteet ja työjärjestelyt heijastuvat niihin mahdollisuuksiin, joita tuloksellisella ja vuorovaikutuksellisella laadun oppimisella voidaan saavuttaa.

3.2.3 Uudistava laadun oppiminen

Mezirow (1981; 1995) kutsuu asteittaista siirtymistä ulkoisesta työtovereiden kanssa käytävästä dialogista oman itsensä kanssa käytävään dialogiin uudistavaksi oppimiseksi. Siinä ohjaavana oppimisteorianana on sosiaalinen ja situationaalinen kognitio, jotka perustuvat reflektioon, kriittiseen reflektioon ja dialogiin. Laadun oppiminen on organisaation henkilöstön sisäinen asia.

Uudistavassa laadun oppimisessa oppijoina ovat ihmiset, jotka muodostavat ryhmiä työyhteisössä, jossa kaikki osallistuvat käytännön toiminnan kautta uuden oppimiseen. Mezirow painottaa uudistavan oppimisen yhteydessä yksilöä oppijana. Ihmisellä on perustarpeena mahdollisuus ymmärtää omien kokemustensa merkitystä ja perusoikeutena ihmisten välinen vuorovaikutus (Mezirow 1981; 1995; Ahteenmäki-Pelkonen 1997). Kokonaisvaltaisen uudistavan oppimisen tulkinnan mukaan Taylor (1997) painottaa, että uudistavassa oppimisessä merkittävää on toisten tukeminen, luottamus ja toveruus. Yksilöllä on op-

pimisessä merkityksensä, mutta yhteyksien luominen ja kanssakäyminen toisen kanssa on myös keskeistä.

Mezirowin käsityksen mukaan uudistava oppiminen tapahtuu jatkuvana kokemusten tulkintana ja se edellyttää laajaa kokemustaustaa (Mezirow 1990; 1991). Uudistavassa laadun oppimisessa yrityksen johdon ja henkilöstön merkitysperspektiivit muuttuvat samansuuntaisiksi ja niiden kautta voidaan päästä perusteellisiin uudistuksiin yrityksen toiminnassa (Sarja 2000).

Uusiutumisen käynnistää organisaatiossa yleensä toimintatapojen kyseenalaistaminen (Engeström 1995; Ruohotie 1999). Oppiminen reagoi muutoksiin ja aiheuttaa niitä tietoisesti. Uusiutumista autetaan muotoilemalla aikaisemmin todettuja asioita ja ongelmia uudella tavalla ottaen huomioon tulevaisuus. Strateginen johtaminen, tavoitteellisuus ja ennakoitavuus antavat pienille yrityksille laadun oppimisen kautta uusia toivottuja mahdollisuuksia (Botkin, Elmandjra & Malitza 1981).

Mezirowin (1991) mukaan uudistava laadun oppiminen edellyttää aina kriittistä reflektiota. Sen kautta muutos koskettaa oppijaa ja aikaisemmin opittu menettää merkitystään. Tämä johtaa sitten toiminnan uudelleen arviointiin ja muutoksiin, jotka ovat syvällisiä ja tosiasiallisia uudistuksia. Uudistava laadun oppiminen on siten yksilön ja työyhteisön omaksumien aikaisempien vähitellen rakentuneiden ajattelutapojen kriittistä tarkastelua. Siinä tiedostetaan yksilö-, ryhmä- ja organisaatiotasolla toiminnan tilanne hyvin syvällisesti. Jos esimerkiksi havaitaan asiakkaan tyytymättömyys palvelutilanteessa, niin uudistavan oppimisen kautta päästään muutokseen, jotta asiantila saadaan korjatuksi.

Uudistavaan laadun oppimiseen ei riitä muutoksen tiedostaminen (Mezirow 1991), vaan se toteutuu vasta, kun kokemuksen ja intuition yhdistäminen vapautuu toimivaksi käytännöksi (Ruohotie 1996). Mezirow (2000) on lieventänyt käsitystään alkuperäisestä näkemyksestään uudistavasta oppimisesta ja todennut, että organisaatiossa toimiville, sekä johdolle että henkilöstölle, uudistava laadun oppiminen ei ole yleensä vaikeaa, vaan yksi oppimisen tapa muiden joukossa.

Uudistavan laadun oppimisen avulla johto ja henkilöstö vapautetaan perinteen ohjaamasta ajattelusta ja olemassaolosta. Siinä käytetään itsereflektiota, pyritään kypsään ihmisyyteen ja oppiminen tapahtuu oppimisprosessina inhimillisen kommunikaation avulla. Tuolloin on edellytyksenä, että ymmärretään oman toiminnan perusta.

Intention, arvot, moraaliset kysymykset ja tunteet vaativat kriittistä reflektiota. Uudistava oppiminen on siten voimakkaasti tunteisiin vetoavaa ja saattaa muodostua rankaksi kokemukseksi. (Mezirow 1998; 2000; Taylor 1997.) Taylor (1997) tulkitsee Mezirowin pitävän uudistavassa oppimisessä tunteita tärkeänä tekijänä, mutta kuitenkin rationaalisuuden olevan merkittävämpi vaikuttaja. Oppiminen vaatii tukea ja halua oppia, jotta oppimisessa päästään eteenpäin (Mezirow 1991).

Tärkeä henkilökohtainen henkilöstön ja johdon uudistuminen oppijoina tapahtuu prosessina, jossa

- tapahtuu omien oletusten kriittinen reflektio ja tiedostaminen,
- seuraa keskustelu osoittamaan oikeaksi kriittisen reflektion tuoma ymmärrys ja
- lopuksi tulee oppijan reflektiosta ja valinnasta johtuva uudistunut toiminta.

Prosessin aikana liiitytään oppijan omilla ehdoilla yhteisön jäseneksi (Mezirow 1991).

Uudistava laadun oppiminen muuttaa yksilön, ryhmän ja organisaation tapaa hahmottaa toimintaa, itseään, kanssaihmissiään tai toimintaympäristöä niin voimallisesti, että sitä voidaan kutsua jopa näkökulman uudistumiseksi (Mezirow 1981). Yrityksessä voi tapahtua niin voimakas muutos, että koko toimintatapa muutetaan esimerkiksi arvojärjestelmien kyseenalaistamisen myötä (Varila 1999). Taylor (2000) on kyseenalaistanut uudistavan oppimisen kriittisen reflektion näkökulman ja ihmettelee, kenen etua uudistavassa oppimisessä ajetaan.

Alkuperäisessä merkityksessään Mezirow tarkoitti uudistavalla oppimisella radikaalia muutosta toiminnassa. Tulkitsen tässä tutkimuksessa uudistavaksi laadun oppimiseksi toiminnan ja toimintatavan selkeän muutoksen, jos se vaikuttaa näkökulmaan aikaisemmasta poikkeavalla ja yhteisesti sovitulla laadukkaalla tavalla. Laadun yhteydessä esimerkkinä voi olla yrityksen siirtyminen yrityksen toiminnassa tuotekeskeisyydestä asiakaskeskeiseksi.

Uudistavaa oppimista on tulkittu ja arvosteltu sekä siitä on keskusteltu eri näkökulmista. Mezirow on osallistunut keskusteluun ja selventänyt näkemyksiään. Yhtenä arvostelun kohteena on ollut uudistavan oppimisen teoriaan voimakas individuaalisuus. Mezirow vastaa kritiikkiin ja tulkitsee, että kriittinen reflektio ei sulje pois mahdollisuutta ja pyrkimystä vaikuttaa toimintaympäristöön ja myös valtarakenteisiin. Hänen mukaansa näkökulmana on yksilön oppiminen ja sitä kautta oppijan toiminta sekä mahdollinen vaikuttaminen myös toimintaympäristöön. (Mezirow 1997; Poikela 1999; Järvinen ym. 2000.) Siten uudistava laadun oppiminen pienissä yrityksissä ulottuu johtoon, henkiöstöön ja koko toimintaan ottaen huomioon toimintaympäristön.

Toisena keskustelun kohteena on ollut Mezirowin uudistavan oppimisen vaikutus muualle kuin vain toimintaympäristöön, jossa yksilö toimii. Uudistavan oppimisen teoria on kehitetty Habermasin (1981a; 1981b) tiedon intressien pohjalta, jonka emansipatorisen osan ja kriittisen teorian mukaan tulkittuna uudistavan oppimisen reflektio alkaa henkilökohtaisten tuntemusten tutkiskelusta ja voi yltää aina kriittisen yhteiskunnallisen ja teoreettisen tietoisuuden tasolle (Järvinen ym. 2000). Mezirow (1991; 1997) kuitenkin korostaa, että uudistava oppiminen ei ole uhka yhteiskunnalliselle kehitymiselle. Uudistava oppiminen eroaa selkeästi kriittisestä teoriasta, koska oppimisen päämääränä ei ole radikaali yhteiskunnallinen uudistaminen, vaan oppimisen edistäminen ja huomion kiinnittäminen vain oppimiseen.

Mezirow (1997) toteaa tehneensä selväksi eron oppimisessa kriittiseen reflektion ja yhteiskunnallisen aktiivisuuden välillä. Uudistava oppiminen kiinnittää huomiota hänen mukaansa kriittiseen reflektioon toisten olettamuksien ja referenssien (objektiivinen uudistaminen) sekä itsensä (subjektiivinen uudistaminen) suhteen. Vaikka Mezirow perustaa kriittisen reflektion Habermasin aja-

tuksiin emansipatorisesta tiedon intressistä, niin hän ei kuitenkaan suuntaa intressiä oppimisen ulkopuolelle. Ahteenmäki-Pelkosen (1997) mukaan Mezirow (1981) katsoi emansipatorisen oppimisen lähtevän liikkeelle jo välineellisestä ja vuorovaikutuksellisesta oppimisesta sekä olevan hänen omaa ideaansa ilman yhteyttä Habermasin teoriaan.

Mezirow (1997) on huolissaan enemmän yksilön tason eli oppijan kehitymisestä tietoisuuteen niin omista kuin ulkopuolisista referensseistä. Ahteenmäki-Pelkonen (1997) tulkitsee Mezirowin tarkastelevan kriittisessä reflektiossa tiedostamista vapauttavan toiminnan ehtona eikä toimintaan ryhtymistä. Mietinen (2000) toteaa kriittis-emansipatoristen teorioiden keskittyvän ajattelutapojen paljastamiseen, mutta jäävän ulos maailmaa muuttavasta suorasta toiminnasta.

Perusteluna suomalaisille tulkinnoille uudistavasta oppimisesta ja sen taustalla olevasta kriittisestä teoriasta esitän tulkinnan, jonka ovat tehneet Huttunen ja Heikkinen (1999). He katsovat Habermasin siirtyneen tiedonintressiteoriasta kommunikatiivisen toiminnan teoriaan ja tulleen "varovaisemmaksi emansipatorisen tiedonintressin esillä pitämisessä". Huttusen ja Heikkisen mukaan tiedonintressiteoriaa voidaan kuitenkin edelleen soveltaa.

Alkuperäisessä muodossaan uudistavan oppimisen lähtökohdat myötäilivät Habermasin emansipatorista tiedon intressiä, mutta kritiikin ja tulkintojen kautta se on saanut huomattavasti lievemmat tulkinnat oppimiseen sovellettaessa. Suomalaiset tutkijat ovat tulkinneet uudistavan oppimisen kohdistuvan vain yhteisöön ja oppijan omaan oppimiseen siellä. Sovellan tässä laadun oppimisen tutkimuksessani edellä mainittua tulkintatapaa.

Mezirowin uudistavan oppimisen teorian heikkouksiin on kiinnitetty huomiota sovellustutkimusten perusteella. Taylorin (1997; 2000) mukaan teoriassa korostuvat itseohjautuvuus ja rationaalinen ajattelu, jotka eivät riitä ratkaisemaan oppimisen ongelmia. Hänen mukaansa tarvittaisiin kokonaisvaltaisempaa oppimisen näkemystä ja huomion kiinnittämistä myös sosiaalisen vuorovaikutuksen merkitykseen oppimisessa.

Uudistavassa laadun oppimisessa paneudutaan asiaan ja sitä myös ohjataan haluttuun suuntaan. Näkemyksen käyttämistä yhtenä tärkeänä osana laadun oppimista voi perustella Tobinin (1996) ajatuksilla, joiden mukaan oppimiseen kuuluvat hyvistä ja parhaista kokemuksista oppiminen, oppimista tukevan tietoverkon kehittäminen ja tiimien korostaminen oppimisryhmänä. Kokemukset ja tiedot, joita yrityksen johto ja henkilöstö tuovat yritykseen, ovat tärkeä yrityksen menestymisen edellytys. Kokemukset siirtyvät uuteen toimintaympäristöön reflektion, kriittisen reflektion ja dialogin kautta. Pienissä yrityksissä tavoitehakuiseen kehittämiseen tarvitaan kaikkien mahdollisten voimavarojen käyttäminen sekä kokemusten ja uuden tiedon hyödyntäminen.

Mezirowin näkemyksistä poiketen Tobinin (1996) korostaa oppimisessa sosiaalisia prosesseja ja kollektiivista tiedostamista. Tobinin näkemystä vahvistaa myös Taylor (2000), joka kiinnittää huomiota affektiiviseen ja tiedostamattomaan oppimiseen sekä niiden merkitykseen ennen uudistavaa oppimista.

Laadun näkökulmasta uudistavaa oppimista³¹ voidaan kuvata useilla eri sanoilla. Se on tiedostavaa, vapauttavaa ja analyttistä oppimista, jonka tavoitteena on saavuttaa reflektiivisen ajattelun ja kriittisen reflektion kautta arvioitavaa tietoa omista ajattelu- ja toimintamalleista. Tämän kautta opitaan ja pystytään itsearviointiin ja toimintojen kautta muuttamaan toimintatapoja ja saamaan aikaan uudistumista.

Kasl ja Elias (2000) ovat laajentaneet Mezirowin uudistavan oppimisen teoriaa ryhmäoppimisen tutkimuksen yhteydessä käyttäen perustana Keganin (1994) ja Bennettin (1992) tutkimuksia ja teorioita, jotka sisältävät näkemyksen tietoisuuden ymmärtävästä asteittaisesta kehittymisestä. Konstruktivistisen teorian mukaan inhimillinen kasvu on merkitysjärjestelmien uudistamista. Kegan ja Bennett katsovat lisäksi, että kehittyminen ohjaa kykyä rakentaa uudelleen merkitysjärjestelmiä. He kiinnittävätkin huomiota erityisesti tietoisuuden rakenteisiin.

Laajennettu uudistava oppiminen³² on tietoisuuden laajenemista missä tahansa kollektiivisessa tai yksilöllisessä inhimillisessä systeemissä. Tämä laajentunut tietoisuus sisältää uusia referenssejä ja näkökulmia tai mielen tapahtumia samoin kuin systeemin uudelleenmuodostumista. Tietoisuuden uudistuminen tapahtuu sitä intensiivisemmin, mitä enemmän oppija on tekemisissä monimutkaisen ympäristönsä kanssa, koska se pakottaa muuttamaan sekä omaa että ryhmän identiteettiä. (Kasl & Elias 2000.)

3.3 Pienten yritysten laadun oppimiseen liittyviä tekijöitä

3.3.1 Tiedonmuodostuksen prosessi

Tiedon ja toimintaympäristön muuttuessa tietämyksen ja osaamisen hallinta korostuu yrityksissä entisestään. Useimmille pienille yrityksille tämä on erityinen haaste, koska resursseista on niukkuutta ja muuttuviin tilanteisiin joudutaan vastaamaan usein nopeasti. Organisaatiossa tarvitaan tuolloin innovatiivista ja luovaa toimintaa. Tieto ja osaaminen muodostetaan niistä henkilöstön näkemyksistä ja ymmärryksestä, joille organisaatiossa annetaan merkitys, johon vaikuttavat kokemukset, arvot, kulttuuri ja oppiminen. (Sallis & Jones 2001.) Uusi tieto perustuu ihmisten älylliseen toimintaan, oppimiseen ja vastavuoroisuuteen sekä luottamukseen. (Nonaka, Umemoto & Sasaki 2000).

Organisaatiossa tarvitaan jatkuvasti uutta tietoa, mutta pienille yrityksille on tyypillistä, ettei sitä voida aina hakea organisaation ulkopuolelta. Jos henkilöstö ja johto eivät opi uusia asioita tai toimimaan uudella tavalla, niin on paljattava uutta asian taitavaa henkilöstöä (Simon 1991). Johdon ja henkilöstön

³¹ Bass ja Avolio (1994) kuvaavat uudistavaa oppimista neljästä näkökulmasta, jotka ovat idealisoiva vaikutus, inspiroiva motivaatio, intellektuaalinen viritys ja individualismin korostaminen.

³² Laajennetusta uudistavan oppimisen teoriasta Kasl ja Elias (2000) käyttävät nimitystä ymmärtävä oppiminen (understanding learning).

laadun oppiminen ja erityisesti uudistava oppiminen ovat useimmissa tapauksissa pienissä yrityksissä ainoa mahdollinen vaihtoehto kilpailukyvyyn säilyttämiseen. Tähän on Mezirowin (1995) mukaan mahdollisuus, jos oppijoilla on riittävän laajat tiedot asiasta, he arvostavat itseään, heillä on mahdollisuus osallistua dialogiin ja he pystyvät arvioimaan toimintaan liittyviä asioita.

Laadun oppimisessa tieto (knowledge) pyritään saamaan aktiiviseksi ja dynaamiseksi tietämiseksi (knowing) tai tietämykseksi, jossa tietoa sitten sovelletaan käytäntöön (Smith 1995; Raivola & Vuorensyrjä 1998). Tieto on informaatiota, niin kauan kuin sille annetaan merkitys. Merkityksenanto laadun oppimisessa voi alkaa tiedon kuvaamisella, koska se mahdollistaa oppimisen ja antaa sille perustan (Bereiter & Scardamalia 1993), vaikkei se sitä takaakaan. Usein laadun oppiminen vaatii myös sosiaalisen kokemuksen, jolloin oppija havaitsee toisten pitävän asiaa tärkeänä, ja jos asia on kiinnostava, se johtaa mahdollisesti asiaan perehtymiseen ja edelleen oppimiseen. Laadun oppimisessa tämä voi tarkoittaa muuttuvuutta tai uudistunutta toimintaa.

Bereiter ja Scardamalia (1993) painottavat tuloksellisen oppimisen perustamista tiedonrakentamiseen. Tietoyhteiskunnan oloissa työssä ja työyhteisössä joudutaan tiedon käsittelyä lähestymään laajasta, kollektiivisesta näkökulmasta. Organisaatiossa oleva tieto voidaan luokitella muodolliseksi ja epämuodolliseksi tiedoksi. Muodollinen tieto on eksplisiittistä ja kuvattavissa laatujärjestelmään tai muihin kirjallisiin dokumentteihin oppimisen perustaksi. Epämuodollinen tieto on johdon tai henkilöstön hallussa olevaa implisiittistä tietoa, joka on mahdollisuus saada eksplisiittiseksi ja yhteisesti jaetuksi, opituksi tietämiseksi. Tietäminen liittyy Mezirowin oppimistapojen mukaan välineelliseen ja vuorovaikutukselliseen oppimiseen.

Tietoon ja laatujohtamiseen liittyy läheisesti tiedon johtaminen³³. Rugglesin (1998) mukaan tietoa on vaikea hallita eikä se ole käyttökelpoista kontekstistaan irrotettuna. Johdon tehtävä on huolehtia tiedon siirtämisestä ja tiedon muuttumisesta tietämiseksi yhdistettynä ihmisiin, oppimiseen ja prosesseihin koko organisaatiossa (Dykeman 1998).

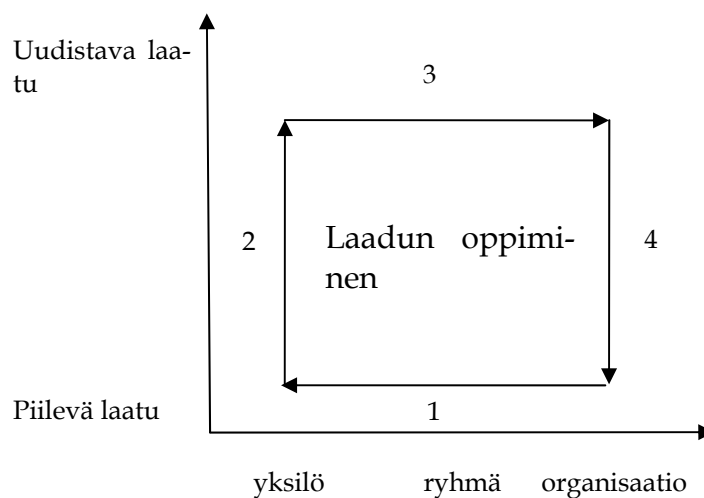
Nonaka ja Takeuchi (1995) toteavat tiedon luomiseen tarvittavan ihmisiä, koska organisaatio sinänsä ei pysty luomaan tietoa. Yksilöillä organisaatiossa on piilevää tietoa³⁴, jolla tarkoitetaan toimintaan sisältyvää sanatonta, eikä-käsitteellisessä muodossa olevaa tietoa tai arjen ajattelua ja toimintaa. Piilevän tiedon käsite on peräisin filosofi Polanyiltä, joka lausui, että ”tiedämme paljon enemmän kuin voimme kertoa”. (Sallis 2002.) Pienten yritysten oppimisen näkökulmasta piilevän tiedon tärkeys korostuu, koska tieto voi olla vain yhden työntekijän hallussa ja se voidaan menettää, jos työntekijä vaihtaa tehtävää tai lähtee pois yrityksestä.

³³ Käsitettä tiedon johtaminen (knowledge management) voidaan kuvata sanoilla tiedon ja osaamisen johtaminen ja hallinta. Sen avulla pyritään luomaan uutta tietoa, vahvistamaan henkilöstön osaamista, muuttamaan toimintatapoja, hallitsemaan tietosisältöjä ja jakamaan, hyödyntämään ja siirtämään tietoja yhdistettynä organisaation strategiaan prosesseihin.

³⁴ Piilevän tiedon -käsitteen ohella käytetään saamaa tarkoittavina käsitteinä epämuodollista tietoa, hiljaista tietoa ja tacit (knowledge) -tietoa.

Piilevä tieto lisää tiedon moninaisuutta ja siitä voi syntyä uusi eksplisiittinen tieto. Tuolloin piilevä tieto ei tarkoita vain yksilön osaamisen liittyvää tietämystä, vaan se voi ilmetä yksilöiden välisessä vuorovaikutuksessa tai yhteistoiminnan muodoissa. Tieto voi kätkeytyä myös ammatti- ja organisaatiokulttuuriin, jossa on implisiittisiä ja kirjoittamattomia käyttäytymissääntöjä sekä eettisiä arvoasetelmia (Järvinen ym. 2000). Piilevä tieto pyritään saamaan laadun oppimisen ja mahdollisesti laatujärjestelmän kautta pienissä yrityksissä kuvatuksi yhteisesti jaettavaksi tiedoksi ja käsitteiksi sekä osaksi toimintaa.

Organisaatiossa tapahtuva laadun oppiminen tiedonmuodostuksen prosessissa voidaan kuvata siirtymänä piilevän tiedon ja eksplisiittisen tiedon välillä. Olen kuvannut tätä ilmiötä laadun oppimiseen liittyen käsitteillä piilevä laatu ja uudistava laatu (kuvio 8).



- 1 Laadun oppimisen tarpeen tiedostaminen (välineellinen oppiminen)
- 2 Laadun yhdistäminen toiminnan kuvaamiseen (vuorovaikutuksellinen oppiminen)
- 3 Toiminnan uudistaminen laadun oppimisen kautta (vuorovaikutuksellinen ja uudistava oppiminen)
- 4 Uudistetun toiminnan ja laadun vakiintuminen (uudistava oppiminen)

KUVIO 8 Tieto laadun oppimisen kautta uudistuneeksi toiminnaksi

Tavoitteena prosessissa on piilevän tiedon saaminen liikkeelle ja kasautumaan organisaatiossa. Tieto laadusta laajenee käydessään läpi neljä tiedonmuodostusta ja kirkastuu uudeksi tiedoksi ja uudistuneeksi toiminnaksi laadun eri oppimistapojen (Mezirow 1995) avulla. Ensimmäinen vaihe on sosiaalistuminen, jossa yksilöt ja ryhmät jakavat kokemuksiaan ja osaamistaan erityisesti oppien yhteisiä sisältöjä ja sanattomia toimintamalleja. Oppimistapa on tuolloin välineellinen. Sosiaalistumisen vaihetta on edeltänyt sisäistämisen vaihe, jossa yksilöt ovat oppineet tietoja ja taitoja aikaisemmin. (Nonaka 1994; Nonaka & Takeuchi 1995.) Sisäistämisen vaiheessa tullaan tietoiseksi laadun oppimisesta ja sen kehittämisen tarpeellisuudesta. Johdon merkitys korostuu laadun oppimistarpeiden ja suunnan määrittelyssä.

Toinen vaihe laadun tiedonmuodostuksessa on ulkoistaminen, jossa piilevästä tiedosta tulee näkyvää käsitteellistä yhteisesti jaettua tietoa. Tässä vaiheessa eksplisiittinen tieto yhdistyy organisaation ulkopuolelta tulevaan tietoon laadusta. Ulkoistamista varten tarvitaan toiminnan tarkkailua, pohdintaa, dialogia ja yhteistä sekä yksilöllistä reflektointia. Oppiminen tapahtuu yksilötasolla vuorovaikutuksellisesti.

Kolmas vaihe on yhdistäminen, jossa näkyvä, organisaatiossa luotu tieto laadusta yhdistyy aikaisemmin hankittuun näkyvään tietoon ja on systeemistä tietoa. Tieto laadusta jalostuu tässä vaiheessa abstraktille tasolle. Oppimistapoina ovat pääasiallisesti vuorovaikutuksellinen ja uudistava oppiminen. Organisaatiossa luotu tieto laadusta luo pohjan uuden tiedon omaksumiselle ja saamiselle mukaan käytäntöön. (Nonaka 1994; Nonaka & Takeuchi 1995.) Tässä vaiheessa luodaan toimintamalleja laadun oppimiseen.

Neljäs vaihe on sisäistäminen, jossa uudet käsitteet ja mallit laadusta sekä toimintatavat ja mahdolliset innovaatiot omaksutaan jälleen uuden tiedon luomisen pohjaksi. Tieto laadusta on operationaalista, jonka perusteella toiminta tapahtuu eli sitä sovelletaan käytäntöön. Tuolloin entisistä toimintatavoista on voitu luopua ja ne on poisopittu. (Nonaka & Takeuchi 1995; de Holan, Phillips ja Lawrence 2004.) Oppimistapana on uudistava oppiminen.

Onnistuneen oppimisen tavoitteellisuus, tunnistettu tiedon puutteellisuus tai virheellisyys kannustaa oppijaa yleensä parempiin tuloksiin. Tunnetason sitoutuminen aiheeseen sekä tietoisuus mahdollisuudesta keskusteluun sekä dialogiin tukevat oppimista. Tietopääoman ja sen kehittymisen kannalta avainasemassa ovat henkilöstön oppiminen, osaaminen, vaikutussuhteet ja informaation virtaus sekä esilletuominen. Näiden kautta tieto muuttuu yhteiseksi, laajenee, kehittyy ja syvenee. (Aaltonen & Mutanen 2001; Stähle & Grönroos 1999.)

Baumardin (1996) mukaan piilevä tieto laadusta vaikuttaa myös kokonaisuutena. Sen avulla pystytään ratkaisemaan mm. ongelmia, jotka eivät ole tiedostettuja. Eri toiminnot sujuvat myös varmemmin sekä yhteisen että piilevän tiedon avulla. Piilevällä ymmärtämisellä luodaan myös sitoutumista. Laadun oppimisen avulla informaalia oppimista tavoitellaan liittämällä se kokonaisuuteen, jonka avulla kehitetään toimintaa organisaatiossa (Lehtinen & Palonen 2002) asiakaslähtöisesti.

Spenderin (1996) toteaa piilevän tiedon olevan tärkeä kilpailuetu, jota pienet yritykset voivat käytännön toiminnassa hyödyntää. Hän luokittelee piilevän tiedon kolmeen luokkaan: 1. tietoinen käytännöllinen tieto, 2. automaattinen käytännöllinen tieto ja 3. yhteinen käytännöllinen tieto. Nämä kaikki voivat antaa kilpailuedun pienille yrityksille, mutta strategiset vaikutukset ovat erilaiset tiedon tyyppin ja sen mukaan, miten niitä käytetään yleensä yrityksessä ja erityisesti laadun oppimisessa. Kilpailuetua ja laadun oppimista ei saavuteta, jos piilevää tietoa ei osata hyödyntää riittävästi (Baumard 1996).

3.3.2 Oppiminen organisaatiossa

Laadun ja laatutyön yhteydessä organisaatioissa käytetään tavallisesti sanaa koulutus, jonka tarkoituksena on johtaa oppimiseen, mutta oppimistapaa ei

osoiteta. Organisaatioissa oppimisesta käytetään ilmaisua organisaatioiden oppimiskyky, johon liittyvät ilmiöt oppiminen organisaatiossa (organizational learning)³⁵ ja oppiva organisaatio (learning organization)³⁶. Oppimiskykyä on korostettu, koska on tarve sopeutua muuttuviin olosuhteisiin, oppia menneisyydestä, varautua uhkiin sekä jatkuvasti ja innovatiivisesti rakentaa haluttua tulevaisuutta ottaen huomioon taloudellinen menestys, yrityksen maine ja eettiset näkökulmat.

Sarala ja Sarala (1996) ovat yhdistäneet tutkimuksissaan oppivan organisaation ja laatujohtamisen käsitteen laatuorganisaatio-käsitteeksi, jolla he tarkoittavat henkilöstön toimintakyvyn jatkuvaa kehittämistä, itseohjautuvuutta ja yhteistoiminnallista oppimista. Laatuorganisaatiossa käytännön oppimisen organisointimallina on tiimityö, jota käytetään sekä välineenä että yhteisen oppimisen toimintaympäristönä.

Engeström (1995) sekä Vesalainen ja Strömmer (1999) painottavat, että laadun oppiminen kuten yleensä oppiminen on organisaatiossa erittäin keskeistä, koska oppimisproessin aikana pienistä, yksilö- ja tilannekohtaisista tapahtumista, implisiittisestä tiedosta ja innovaatioista saadaan käyttöön uusi yhteisesti jaettu toimintatapa. Yhteinen ajattelu saadaan aikaan vuorovaikutteisuu- den ja reflektion avulla. Toiminnan tavoitteet määritellään pyrkimysten mukaisiksi jatkuvasti toimintaa arvioiden. Tämä vaatii työyhteisössä sekä uutta asennoitumista työhön, työtehtäviin ja niiden suorittamiseen että jatkuvaa oppimista.

Kasl ja Elias (2000) sekä Yorks ja Marsick (2000) korostavat ryhmien oppimista organisaatiossa ja katsovat organisaatioiden ja yhteisöjen saavan elinvoimaa erityisesti pienien ryhmien kasvamisesta uudistavaan oppimiseen. Oppiminen organisaatioissa on osa jokapäiväistä toimintaa. Laadun oppimismahdollisuudet pienissä yrityksissä tarvitsevat koulutuksen, työn, johtamisen ja oppimisen yhteyksiä, koska laatu on kaikkien yhteinen asia.

³⁵ Organizational learning -käsitteestä käytetään suomenkielistä käsitettä organisaation oppiminen. Käsitettä oppiminen organisaatiossa on alettu käyttää jo 1950-luvulla ja siitä on erilaisia määritelmiä. Argyris ja Schön (1996) määrittelevät oppimisen organisaatiossa organisaation työntekijöiden yksin tai yhteistyössä toteuttamaksi prosessiksi organisaation hyväksi (Argyris ja Schön 1996).

³⁶ Käsitteet oppiminen organisaatiossa ja oppiva organisaatio eroavat toisistaan. Ne tarkoittavat saman ilmiön tarkastelua vastakkaisista näkökulmista (Vesala 2001; Lähteenmäki 1999). Vesalan (2001) mukaan yksilön ja ryhmien oppimisen kautta organisaatiossa edetään kohti oppivaa organisaatioita.

Oppiva organisaatio on Lähteenmäen (1999) mukaan joukko organisaation rakentaita, jotka vaikuttavat oppimiseen. Moilanen (2001a; 2001b) näkee oppivan organisaation arvosidonnaisena oppimisen toimintaympäristönä, systeemisena kokonaisuutena, jota johdetaan tietoisesti ja jossa organisaatio- ja yksilötason tekijät ovat yhden-suuntaiset esteiden tunnistamisessa, keinojen soveltamisessa ja arvioinnissa.

Soini, Rauste - von Wright ja Pyhälto (2003, 286) määrittelevät oppivan organisaation "yhteisöksi, joka koostuu oppijoiksi itsensä kokevista yksilöistä, jotka tietoisesti luovat mielekkäitä oppimisympäristöjä itselleen ja muille yhteisesti konstruoidun toiminnan tavoitteen suunnassa". Näkemys sisältää sekä oppimaan oppimisen, itseohjautuvuuden että itsearviointin. Siten henkilöstö organisaatiossa on sisäistänyt oppimaan oppimisen ja itsearviointin toiminnan strategiaksi. Itsearviointin käsitys näin ollen laajenee koskemaan sekä yksilöä itseään että perinteistä laatuajattelun mukaista organisaation toiminnan itsearviointia.

Laadun oppiminen pienissä yrityksissä on monimuotoinen luova prosessi. Siihen vaikuttavat olennaisesti oppijoiden kokemukset ja tunteet. Todellinen oppiminen saa aikaan muutoksia, jotka vaikuttavat toisiinsa ajattelun, tunteen tai käyttäytymisen tasoilla. (Sydänmaanlakka 2002.) Katson laadun oppimisen pienissä yrityksissä tarkoittavan organisaatiossa tapahtuvaa jatkuvaa oppimista, sellaista uudistavan oppimisen prosessia, jonka kautta mahdollistuu toiminnan uudistuminen (Watkins & Marsick 1992). Laatu tulee yhteiseksi ja osaksi toimintaa sekä sen uudistamista.

Näen oppimisen tässä tutkimuksessa yksilön ja ryhmän oppimisena sekä oppimisena organisaatiossa. Vaikka oppiminen organisaatiossa ja yksilön oppiminen eivät tarkoita samaa asiaa, niin niillä on kuitenkin yhtymäkohtia. Yhdistävinä tekijöinä ovat mentaaliset mallit Argyriksen ja Schönin (1978) ja Sengen (1990) ajatuksiin perustuen (Kim 1993). Alasoinin (2000) mukaan oppimiseen organisaatiossa vaikuttavat tiimien tai ryhmien toiminta sekä yritysten väliset verkostot. Korostan oppimisteoreettista näkökulmaa ja kiinnitän huomiota laadun oppimiseen organisaatiossa myös Easterby-Smithin (1997) näkemyksen mukaisesti. Hänen mielestään oppimista organisaatiossa voidaan tarkastella kuudesta eri näkökulmasta, jotka ovat

- johtamisteoreettinen
- psykologinen
- sosiologinen ja organisaatioteoreettinen
- strateginen
- tuotantojohtamisen
- kulttuurinen.

Johtamisteoreettinen näkökulma pitää laadun oppimista organisaatiossa informaation tehokkaana prosessina, tulkintana ja vastauksena organisaation sisällä sekä ulkopuolella syntyneisiin kysymyksiin (Easterby-Smith 1997). Pettigrewin (1973) mukaan oppiminen tapahtuu tietoa prosessoimalla, jos tietoa pidetään hyödyllisenä organisaatiolle. Pettigrew kehittää edellisestä näkökulmasta neljä pääprosessia: tiedon hankkiminen, informaation jakaminen, informaation tulkinta ja organisaation muisti. Pienten yritysten laadun oppimisessa korostuu palautetieto asiakkailta, sen käsitteleminen ja toiminnan uudistaminen.

Psykologinen näkökulma lähtee kognitiivisesta oppimisprosessista ja kokemuksellisesta oppimisesta. Siinä kiinnitetään huomiota oppimisen vaikeuteen käytäntöjen yhteydessä. Sosiologinen ja organisaatioteoreettinen näkökulma korostaa puolestaan laajempia sosiaalisia ja organisatorisia struktuureja. (Easterby-Smith 1997; Kim 1993.)

Strateginen näkökulma painottaa kilpailua. Tuolloin laadun oppiminen on oikeutettua, jos se antaa etua suhteessa muihin. Hammelin ja Prahaladin (1993) laajentaa näkökulmaa ja toteaa, että laadun oppiminen organisaatiossa ei riitä, vaan organisaation täytyy oppia tehokkaammin kuin sen kilpailijat. Viitalan (2002b) mukaan yrityksen strategia myös vaikuttaa oppimiseen positiivisesti. Laatukäsityksen mukaisesti oppimista auttaa suora yhteys organisaation ja sen asiakkaiden sekä koko toimintaympäristön kanssa (Haksever 1996). Pienille yri-

tyksille tämä näkökulma tarjoaa kilpailuetua, koska asiakkaisiin ollaan usein suorassa yhteydessä.

Tuotantojohtamisen näkökulma käsittelee oppimisen ja organisatorisen tuottavuuden sekä tehokkuuden välistä suhdetta, joka on myös pienille yrityksille keskeinen asia laadun oppimisessa. Kulttuurisen näkökulman mukaan kulttuuri on tärkeä oppimiseen vaikuttava asia organisaatiossa. Kulttuurin muodostumiseen vaikuttavat monet seikat. Sillä ei ole samanlaista vaikutusta kaikkiin yhteisön jäseniin. Eri henkilöillä työyhteisössä on erilainen asema, tietopohja ja kokemus. Siten laadun oppiminen voi olla erilainen eri henkilöillä ja eri toimintaympäristöissä. (Easterby-Smith 1997; Kekäle 1998; Wilkinson, Marchington & Dale 1992). Kiistatta toimintakulttuuri on vaikuttamassa myös laadun oppimiseen pienissä yrityksissä, mutta olen rajannut sen tutkimukseni ulkopuolelle. Suomalaisissa tutkimuksissa laadusta yrityskulttuuri on yksi tärkeistä osa-alueista.

Kuluttajien laatutietoisuus on lisääntynyt nopeasti, ja siten laadun huomiointi toiminnan suunnittelussa ennakoivasti on yrityksiä olemassaololle merkittävä. Tämän proaktiivisen strategian (Nadler & Tushman 1990) mukaisesti laadun uudistava oppiminen ottaa huomioon tulevan kilpailuedun.

Nykytilaan voidaan pienessä yrityksessä olla tyytyväisiä, vaikka tarve laadun oppimiseen organisaatiossa voi olla suuri tulevaisuutta ajatellen. Jos valitsevaan olotilaan ollaan tyytyväisiä eikä nähdä tarvetta uuden oppimiseen, niin henkilöstön tuen puuttuessa toimintatapoja on vaikea lähteä kehittämään. Yksilöiden erilaisten käsitysten vuoksi on ensisijaista löytää yhteinen näkemys siitä, mitä laatu, oppiminen ja kehittäminen merkitsevät niin yksilö-, ryhmä- kuin organisaatiotasolla. (Kiiskinen ym. 2002; Lanning, Roiha & Salminen 1999; Martola & Santala 1997.)

Yrityksen henkilöstön tahto oppia ja kehittyä saattavat vaikuttaa ratkaisevasti laadun oppimiseen. Siten korostuu yksilön, ryhmien ja koko yrityksen henkilöstön halu ja tarve oppia sekä muuttaa omia ja koko yrityksen toimintatapoja vastaamaan yhteistä laatukäsitystä. Laadun oppimisnäkökulma ei ole usein riittävä, vaan tarvitaan oppimisen huomioimista osana koko toimintaa ja sen uudistamista.

Henkilökohtaisesti koettu uudistus ja uuden oppiminen herättää usein voimakkaita tunteita. Yksilö suhtautuu lähes poikkeuksetta uuteen asiaan aluksi epäluuloisesti jopa pelokkaasti, vaikka se näyttäisikin lupaavalta ja parannukselta aikaisempaan. Toimintamallien uudelleensuunnitteluun liittyy mahdollisuuksien lisäksi uhkia. Mitä syvällisemmästä ja laajemmasta muutoksesta on kyse, sitä todennäköisempää on muutosvastarinnan ilmeneminen. Uusien toimintamallien omaksuminen ei tapahdu ilman epävarmuuden läpikäymistä ja sen käsittelyä. (Schein 1977; Korhonen, Santala, Utriainen & Teräväinen 2002.)

Räsänen (2000) mukaan kielteiset tunnereaktiot voidaan ohjata laadun oppimisen myönteiseksi voimaksi. Tähän tarvitaan määrätietoista ohjaamista ja oppimista. Myönteisinä asioina muutoksessa voidaan nähdä uudet haasteet ja omien kykyjen hyödyntäminen, joita vahvistavat oppimisen mahdollisuudet, todellinen tieto ja ymmärrys muutoksen sekä laadun oppimisen tarkoituksesta.

3.3.3 Oppimisen johtaminen

Laatujohtamistutkimuksissa todetaan johtajan vaikutus yrityksessä ratkaisevaksi muutoksen aikaansaamisessa (Crosby 1980; Deming 1982; Kotter 1996). Oppimisen alullepanija pienessä yrityksessä onkin yleensä johtaja, ja hänellä on johtajan, asiantuntijan ja vaikuttajan tehtävä. Johtajalla on tietoa muutostarpeesta ja päämäärästä. (Lascelles & Dale 1999.) Armstrong (1994) korostaa johtajan tehtävää muutoksessa. Hän on selvillä niistä tekijöistä ja voimista, jotka saavat muutosta aikaan. Muutos voidaan kuvata etenemään vaiheittain: tarve, idea ja kartoitus, päätös ja suunnittelu, toteutus ja arviointi (Kotter 1996; Erämetsä 2003).

Yrityksen strategisen suunnittelun avulla voidaan edistää yhteistä keskustelua ja laadun oppimista, auttaa henkilöstöä ymmärtämään organisaation missio ja jakamaan visio. Johtajat edistävät yksilö- ja ryhmäoppimista sekä oppimista organisaatiossa. Henkilöstön osallistumisen lähtökohtana laadun oppimisessa pienissä yrityksissä on tieto siitä, missä ollaan menossa ja mikä on mahdollisesti erilaista tulevaisuudessa. Koko henkilöstön jakama visio auttaa ymmärtämään yhteisiä asioita ja erityisesti yhteistä laadun käsitettä. (Senge 1990; 1996; Popper & Lipshitz 2000a; 2000b; Viitala 2002b; Sydänmaanlakka 2003.)

Poikela (1999) tiivistää oppimisprosessin johtamisen tehtävät organisaatiossa laadun oppimisen edellytysten luomisena, tukemisena ja ohjaavana vaikuttamisena. Oppimista voivat edistää myös organisaation prosessimaiset rakenteet. Oppimisen tukena ovat tuolloin selkeät määrittelyt todellisuudesta, visiointi ja resurssit (Senge 1996). Lisäksi johtajat ovat muutosjohtajia, koska he luovat henkilöstöön, asioihin ja koko organisaatioon uskoa (Popper ym. 2000a). Johtajien merkitys laadun oppimisen edistämässä on myös roolimallien ja tehokkuuden luomisessa. Ollakseen tehokkaita johtajat tunnistavat laadun oppimisen tarpeen ja sitoutuvat myös itse laadun oppimisprosessiin (Lloyd 1990).

Laadun oppimisessa yrityksen johto voi vaikuttaa esimerkillään oppimiseen ja herättää henkilöstöä miettimään uudelleen aikaisempia ajattelutapoja ja toimintamalleja. Keskustelun, dialogin ja reflektion sekä kriittisen reflektion avulla organisaatiossa voidaan yhdessä päästä kohti uusia asetettuja päämääriä ja saada myös asetetuksi uusia tavoitteita. Johtajaa tarvitaan laadun oppimisen organisointiin, saadun opin soveltamiseen ja hyödyntämiseen yhdessä henkilöstön kanssa (Moilanen 2001a).

Oppimisen suuntaamisessa korostuu johdon tunnistama yrityksen ydinosaaminen (Lähteenmäki 1999) ja oppimisen johtamisen asiantuntemuksen lisääminen, koska olemassa oleva asiantuntemus ei aina riitä. Kirjavaisen (1999) mukaan yrityksille on henkilöstön palkkaamisessa yhä tärkeämpää huomioida henkilön oppimiskyky ja osallistumishalukkuus menestyksekkään liiketoiminnan aikaansaamiseksi ja uusien asioiden oppimiseksi.

Laadun oppimisen johtamisessa pienissä yrityksissä on kaksi näkökohtaa. Ensinnäkin oppimiselle on asetettu selkeä päämäärä ja siihen on varattu riittävästi aikaa. Kokemuksista ja laadun lähtökohdasta, asiakasnäkökulmista, keskustellaan ja niitä tarkastellaan kriittisesti. Toiseksi tehokas laadun oppimispro-

sessi sisältää erilaisia näkemyksiä, toimintaa ja reflektiota sekä todellista osallistumista ja analyttistä tarkastelua. (Kolb 1996.)

Sydänmaanlakka (2002; 2003) on luonut mallin älykkäästä organisaatiosta ja johtajuudesta. Niiden yhteydessä hän painottaa osaamisen johtamista, jonka tavoitteena on nopea ja jatkuva oppiminen organisaatiossa, kokonaislaadun jatkuva parantaminen, tiedon jakaminen kaikkien kesken sekä henkilöstöjohtaminen. Oppimisprosessiin Sydänmaanlakan mukaan kuuluvat osaamisen johtaminen organisaatiossa, tiedon johtaminen ryhmissä ja yksilöiden suoritusten johtaminen.

Vesalaisen ja Strömmerin (1999) mukaan oppiminen ulottuu organisaation kaikkiin kerroksiin ja sama prosessi toimii kaikilla tasoilla. Oppiminen on jatkuvaa ja onnistuessaan syklistä, vuorovaikutteista toiminnan arvioinnin, uudelleensuuntaamisen ja kehittämisen vuorottelua. Tiedollinen oppiminen johtaa toiminnan uudistumiseen.

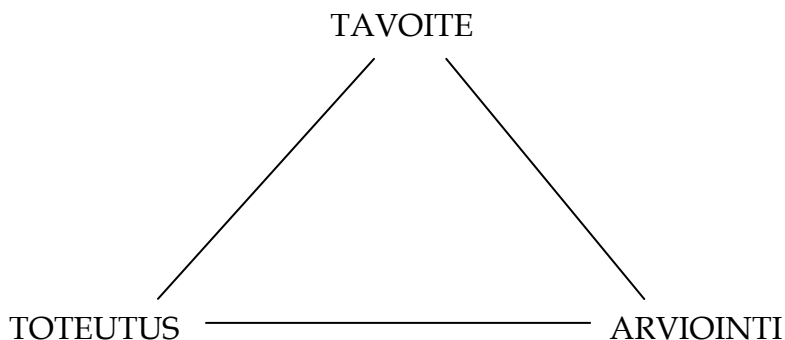
3.3.4 Oppimisen tavoitteet ja tasot

Oppiminen pienissä yrityksissä on tavoitteellista johdon, henkilöstön ja yrityksen tarpeiden perusteella. Lähtökohtana oppimisessa on aina ihminen – yksilö, jonka luovuus ja aloitteellisuus ovat perustana sekä ryhmien työskentelylle että organisaation menestymiselle. (Ghoshal & Bartlett 1997; Soini, Rauste-von Wright & Pyhäلتö 2003.) Laadun oppimisen kautta pyritään muutoksiin, jotka ovat yritykselle tärkeitä, mutta ne eivät saa olla itsetarkoitus. (Moilanen 2001a; 2001b.)

Tavoitteelliseen laadun oppimiseen ja laatutyöhön kuuluu arviointi, joka lähtee yksilön ja organisaation tarpeesta saada tietoa ja tukea kehittämisen tueksi ja suuntaamiseksi (Tuominen 2002). Itsearviointia pidetään organisaation kannalta tehokkaana, järjestelmällisenä ja osallistavana tapana tuoda esille toiminnan merkittävät asiat sekä saada henkilöstö kiinnostumaan oppimisesta ja osallistumaan sekä itsensä että koko organisaation kehittämiseen.

Laadun oppimisen arvioinnissa voidaan soveltaa muitakin arviointitapoja. Rauste-von Wright (1997) näkee koulutuksen ja oppimisen reflektiivisenä ja itseään korjaavana prosessina. Tavoite, toteutus ja arviointi eivät seuraa toisiaan suoraviivaisesti, vaan tavoitetta myös arvioidaan reflektoiden ja kriittisesti reflektoiden muutoksen aikana jatkuvasti. Soini, Rauste-von Wright ja Pyhäلتö (2003, 286) kuvaavat tavoitteen, toteutuksen ja arvioinnin yhteyttä kolmiona (kuvio 9). Laadun oppimisessa arviointi on jatkuvaa suhteutettuna tavoitteisiin ja toteutukseen.

Tieto ja visio yrityksessä tekevät tavoitteellisen toiminnan mahdolliseksi. Tieto jaetaan organisaatiossa yhteisesti, jotta laadun oppimistavoitteita voidaan arvioida yksilö-, ryhmä- ja yritystasolla. Laadun oppimisessa korostuu tietoisuus pienen yrityksen toiminnan kokonaisuudesta ja toiminnan suunnasta.



KUVIO 9 Tavoitteen ja toteutuksen jatkuva arviointi laadun oppimisessa

Sengen (1990) mukaan yhdessä omaksi koettu visio on enemmän kuin pelkkä idea tulevaisuuden mahdollisuuksista. Visio osoittaa toiminnan tavoitteet. Yrityksen johto pyrkii yhdessä henkilöstön kanssa rakentamaan vision, johon kaikki sitoutuvat. Yhdessä jaetun vision rakentamiseen liittyy strategisen pyrkimyksen muodostaminen ja laadun oppimisen yhdistäminen yrityksen toimintaan. Näin pyritään ratkaisemaan yhteisen tavoitteen saavuttamisen ongelma, jota ei voida ratkaista ilman jokaisen henkilökohtaista ja koko organisaation ponnisteluja (Hammel & Prahalad 1989).

Oppimista yrityksissä on arvioitu oppimisen tasojen avulla. Arvioinnissa on käytetty tutkimusta oppimisen tasoista organisaatiossa. Organisaatiossa oppimisessa voidaan erottaa kolme tasoa: yksikehäinen (single-loop), kaksikehäinen (double loop) ja monikehäinen taso (deutero-learning) (Argyris ja Schön 1978). Oppimisen tasot voidaan yhdistää laadun oppimisen yhteydessä Mezirowin oppimistapoihin. Välineellistä eli yksikehäistä oppiminen on silloin, kun päätöksenteko perustuu havaintoihin ja niiden tuloksena organisaatio ei muuta varsinaista käyttäytymistään, vain rutiinit ja yksinkertaiset käytännöt voivat muuttua (Argyris ja Schön 1978) mekaanisesti. Vuorovaikutuksellista eli kaksikehäistä oppiminen on tehtäessä päätöksiä, jotka perustuvat haasteelliseen olemassa olevaan tietoon ja harkittuun olemassa olevaan kompetenssiin ja sopiviksi katsottuihin menetelmiin yhdessä dialogin ja reflektion kautta. Kaksikehäinen oppiminen saa aikaan toiminnan perusteiden huomattavaa kehittämistä (Argyris ja Schön 1978).

Uudistava eli syvempi monikehäisen tason oppiminen, jossa oppija ymmärtää asian ja yhdistää oppimisen käytäntöön, voi saada aikaan todellisen oppimisprosessin. Näin syntyy todellisia ja uudistavia muutoksia toiminnassa (Argyris ja Schön 1978), joihin laadun oppimisessa pienissä ja isoissa yrityksissä tähdätään. Oppijat reflektoivat kriittisesti ja tutkivat aikaisempia tapahtumia organisaatiossa sekä oppimisen onnistumista ja epäonnistumista. Samalla tutkitaan, mikä edisti tai ehkäisi oppimista. Tämän perusteella tarkastellaan uusia oppimisen strategioita organisaatioissa, tuotetaan näitä strategioita sekä arvioidaan ja kehitetään sitä, mitä on tuotettu. Näin voidaan saavuttaa todellista muutosta ja edistymistä kohti yhteisesti sovittua päämäärää organisaatiossa.

Suurin osa oppimisesta organisaatiossa on yksikehäistä, alemmaa ja muokautuvaa tasoa. Kun taas kaksikehäistä, monikehäistä, korkeampaa ja kehitettävää tasoa on vaikea saavuttaa, vaikka suurin osa organisaatioista pyrkii saavuttamaan tai ainakin lähestymään näitä tasoja.

3.3.5 Oppimisen edistäminen

Laadun oppimisessa pienessä yrityksessä ei riitä yhden tai muutaman ihmisen oppiminen, vaan sekä johdon että henkilöstön laadun oppiminen organisaation kaikilla tasoilla on keskeistä (Senge 1990). Oppiminen on myös toimintaa, jossa henkilöstön tasavertaisuus on merkittävä. Kaikkien panoksella on arvoa toiminnassa, laadun oppimisessa ja muutoksen aikaansaamisessa. Toimintatapa, joka rohkaisee, antaa mahdollisuuksia, pitää huolta ja palkitsee, on tärkeä. Hyvä oppimisympäristö on avoin kohtaamaan olemassa olevia olettamuksia, halukas paljastamaan oppimista heikentäviä tekijöitä, jakaa näkemyksen siitä, mitä oppiminen on ja myös edistää oppimista.

Roche (2002) painottaa tekijöitä, joiden avulla voidaan edistää laadun oppimista yksilölähtöisesti koko organisaation eduksi. Hänen mukaansa oppimisen kannalta on merkityksellistä, että

- oppija näkee yhteyden opittavan asian ja sen mahdollisten seurausten välillä
- oppija saa palautetta, jos suoritusta on parannettava ja
- oppija saa harjoitella asiaa, erityisesti, jos on kyse uudesta taidosta tai toimintatavasta.

Laadun oppimisen taustalla organisaatiossa on Kimin (1998) mielestä kolme asiaa: panostus ja kyky oppimiseen sekä olemassa oleva tieto. Hyvät oppimisolosuhteet ja oppimisen resursointi ovat panostusta oppimiseen sekä yksilö-, ryhmä- että organisaatiotasolla. Yksilöiden oppimiskyky vaatii tiettyä älykkyyden tasoa ja aikaisempaa tietopohjaa organisaatiossa olemassa olevasta tiedosta, jota prosessoidaan ja reflektoidaan. Laadun oppimisessa saavutetaan sitä parempia tuloksia, mitä monipuolisempia ja osaavampia työntekijät ovat. Jopa toisilleen vastakkainen osaaminen lisää innovatiivisuutta. Näin saadaan erilaisuudesta hyötyä yhteisen päämäärän saavuttamiseksi. (Heikkilä-Laakso & Laakso 1997.)

Laadun oppimisessa voidaan lähestyä Pokelan (1999) mallia, jonka mukaan oppiminen kehittyy organisaatiossa vaiheittain. Ensiksi konteksti yhdistyy toimintaan yksilöllisen oppimisen kautta, johon vaikuttavat yksilö itse sekä organisaation toimintatavat. Toiseksi oppiminen laajenee työn kontekstiin, jossa arvioidaan työtä. Siinä sekä käsitellään että tuotetaan tietoa yhteisessä oppimisessa. Kolmanneksi tietoa aletaan soveltaa asiakastarpeisiin heidän kontekstissaan. Neljännessä vaiheessa on edetty organisaation ydinosaamiseen, joka on saavutettu oppimis- ja kehitysprosessien kautta.

3.3.6 Oppimisen esteet

Laadun oppimisen ongelmat organisaatiossa voivat johtua sekä organisaatiosta että yksilöistä. Kokonaiskuvan puuttuminen tai huomion kiinnittäminen suuriin tai vain organisaation osaa koskeviin pieniin ongelmiin saattavat vaikuttaa laadun oppimiseen ja muutosten aikaansaamiseen. (Easterby-Smith, Burgoyne & Arauji 1999).

Toimintaympäristö saattaa myös vaikuttaa laadun oppimiseen, koska saatu informaatio, esimerkiksi asiakkailta tai yhteistyökumppaneilta, voi olla erilaista ja se voidaan organisaatioissa ymmärtää eri tavoin (Huber 1991). Coopern (1995) mukaan yhteiskunnallinen toimintaympäristö ja poliittinen päätöksenteko otetaan huomioon yhä useammin laatuasioissa ja laadun oppimisessa, koska ne antavat puitteet toiminnalle ja niihin myös voidaan vaikuttaa.

Laatutavoitteet voivat olla yrityksessä erilaisia kuin niiden toteuttamismahdollisuudet. Tuolloin ajattelun ja toiminnan välille syntyy kuilu, joka estää laadun oppimista. Yrityksissä luodaan helposti oppimista estäviä toimintatapoja, kun halutaan puolustaa organisaatiota ulkoisilta uhkatekijöiltä (Argyris 1996). Dale (1991) toteaaakin laatuongelmien ja laadun oppimattomuuden usein olevan seurausta liian vähästä kanssakäymisestä sekä yrityksen sisällä että yrityksen ulkopuolella, jotta yhteinen ymmärrys tärkeistä laatuun vaikuttavista asioista syntyisi.

Organisaatioon on saattanut muodostua sellaisia tapoja, joihin on sitouduttu voimakkaasti, ja ne saattavat estää käytäntöjen ja toimintojen kyseenalaistamisen ja uusien ratkaisujen etsimisen (Moingeon & Edmondson 1996). Tämä tarkoittaa samaa ilmiötä, jonka Easterby-Smith (1997) ja Dodgson (1993) määrittelevät "oppimattomuudeksi", koska ei ole helppoa luopua ajattelutavoista ja tottumuksista, jotka ovat toimineet hyvin vuosikausia. Luopuminen on vielä vaikeampaa, jos tavat ovat juurtuneet organisaatioon ja sen arvoihin. Senge (1990) toteaaakin, että oppimattomuus on kohtalokasta yrityksille.

Oppimisen esteenä voi olla myös oppimishaluttomuus, joka johtuu esim. oppijan tunteista tai vastahakoisuudesta reflektioon ja keskusteluun sekä dialogiin. Urautuminen ja siten havainnoinnin väheneminen saattaa estää laadun oppimista. Halutaan tehdä työtä "niin kuin ennenkin" eikä haluta huomata oppimisen ja muutoksen tarvetta. Toisaalta myös muutoksen suuruutta voidaan pitää esteenä uuden oppimiselle. Ei olla halukkaita suuriin muutoksiin, koska ollaan mukavuudenhaluisia ja pelätään uudistuksia sekä niiden tuomaa epävarmuutta.

Hyvin usein oppimisen esteenä vedotaan ajan puutteeseen – ei ole aikaa hakea uutta tietoa eikä sitä ainakaan ehditä reflektoida eikä keskustella uudeksi toimintatavaksi. Johdon ja työtovereiden tuki sekä kannustus voivat puuttua, ja näin oppiminen jää tapahtumatta, koska oppija pitää asiaa vähäpätöisenä. Toimintatavat siirtyvät välineellisen oppimisen kautta henkilöltä toiselle. Koska toimintoja ei ole kirjattu, niin niiden käsitteleminen reflektiivisesti on ongelmallista. Muutoksia voi toisaalta tulla nopeasti niin paljon, ettei niitä pystytä viemään loppuun. (Sallis 2002; Sydänmaanlakka 2002.)

Pienissä yrityksissä Suomessa laadun oppimisen esteiksi on kuvattu erityisesti muutosvastarinta uusia toimintatapoja kohtaan ja henkilöstön työhön sitoutumisen puutetta. Laatutyökaluja pidetään usein vaikeina ja monimutkaisina, sekä koetaan, ettei laadulle ja laadun oppimiselle ole aikaa. (Virtanen ym. 2002.)

Laadun oppimisen kannalta ongelmallisiksi ovat osoittautuneet sellaiset toteutukset, joissa yrityksen ulkopuoliset henkilöt ovat tuoneet laatujärjestelmän organisaatioon, ja se on hyväksytty käyttöön sellaisenaan. (Tervonen 2001.) Kilpailutilanne on pakottanut yritykset laatimaan laatujärjestelmiä, ja vähäisin resurssein toimivat pienet yritykset ovat tyytyneet helppoon ja vaivattomaan yrityksen ulkopuoliseen toteutukseen. Laatujärjestelmä on olemassa omana arvona, eikä se vaikuta käytännön toimintaan. Laadusta ei ole opittu mitään, ja toiminta säilyy ennallaan. Laadun oppimiseen tarvitaan asiantuntija-apua pienissä yrityksissä, mutta laadun oppimisen osaksi toimintaa voivat toteuttaa yrityksen johto ja henkilöstö yhdessä. (Lämsä & Turjanmaa 2002.)

4 PIENTEN YRITYSTEN LAADUN OPPIMISEN MALLIN MUODOSTAMINEN

Tarkastelen tässä luvussa aluksi laadun jatkuvan parantamisen olemassa olevia malleja laadun oppimisen mallintamisen perustaksi. Konstruoin pienten yritysten laadun oppimisen mallin (LAO) esiyymmärrykseni sekä laatuun, laatujohtamiseen ja oppimistapoihin liittyvien näkemysten avulla. Tarkastelen LAO-mallia myös osatasoittain etenevänä laadun oppimisen prosessina pienissä yrityksissä.

4.1 Laadun jatkuvan parantamisen mallien tarkastelu

Laadun oppimisen mallin taustalla ovat mm. Demingin (1986), Daftin (1995), af Ursinin (2001) ja Erämetsän (2003) käsitykset laadun jatkuvasta parantamisesta organisaatiossa. Kaikissa malleissa näkyy laadun parantamisen neljä vaihetta. Olen kerännyt ja kuvannut sekä osittain yhdistänyt mallien vaiheet taulukkoon 7. Kuvaukseen ja sen painottumiseen ovat vaikuttaneet laatuun ja oppimiseen liittyvät tutkimukset ja tulkinnat.

Esittämieni mallien taustalla on perinteinen näkemys laadusta kiteytettyinä Demingin (1986) nelivaiheiseen laatukehään, jossa voidaan tulkita oppimisen olevan mukana. Laadun oppiminen on liitetty vaiheeseen kolme, jossa tarkastellaan tuloksia. Jos tulokset eivät vastaa vaatimuksia, niin kehittämisprosessi aloitetaan alusta.

Daftin (1995) mukaan oppimiseen liittyy muutos toiminnassa. Hän on kuvannut muutoksen vaiheita, joissa oppiminen on esillä. Daft jakaa muutoksen organisaatiossa neljään eri vaiheeseen, jotka ovat alkuvaihe, toimintavaihe, kohtaamisvaihe ja kommunikointivaihe. Vaiheet voivat olla oppimisen ja toiminnan uudistamisen jäsentäjiä ja niitä voidaan soveltaa eri tavoin eri työyhteisöissä.

TAULUKKO 7 Mallinnettuja käsityksiä laadun jatkuvasta parantamisesta

Malli	Vaihe 1	Vaihe 2	Vaihe 3	Vaihe 4
Demingin laatukehä	PLAN=Suunnittele muutos	DO=Tee, kokeile sitä Testaus	CHECK =STUDY =Tutki, opiskele tuloksia	ACT= Muuta Toiminnan muuttaminen
Daft (1995)	ALKUVAIHE Toimintatapojen kuvaaminen, ongelma-kohtien esittely	TOIMINTAVAIHE Sitoutuminen muutokseen, päämäärät ja vaihtoehdot	KOHTAAMISVAIHE Eri toimintatapojen kokeilu ja vertailu	KOMMUNIKOINTIVAIHE Avoin keskustelu
af Ursin (2001); Erämetsä (2003)	Kirjatut tavoitteet ja suunnitelmat, ennakoiva toimintatapa, henkilöstön tiedostama visio	Prosessien uudistaminen	Mittaaminen, arviointi, uudelleenarviointi, koulutus, oppiminen, valmennus	Keskustelu – muutoksiin valmistautuminen

Daftin (1995) mallissa kuvataan toimintatavat, eritellään ongelmakohdat ja tunnustetaan ensimmäiset muutosta sekä oppimista vaativat seikat. Hänen mukaansa huolellinen olemassa olevan tilanteen kartoitus auttaa määrittelemään ongelman toiminnassa tai muutoksen mahdollisuuden. Ennen muutosprosessin käynnistämistä kerätään tietoa, yhdistetään asioita ja pyritään tunnistamaan jännitteitä entisten, nykyisten ja uusien toimintatapojen välillä. Henkilöstön osallistuminen ja sen hyväksyminen ovat muutoksen etenemisen edellytys.

Toimintavaiheessa henkilöstö osallistuu kiinteästi muutoksen aikaansaamiseen. Muutostarpeeseen sopivan päämäärän löytäminen auttaa muutoksen onnistumisessa. Johdon hyväksyminen ja mukanaolo ovat onnistumisen edellytyksiä, koska eteneminen vaatii ennakointia ja päätöksentekoa. Toimintavaiheessa arvioidaan erilaisia vaihtoehtoja, mikä toimii ja mikä ei. Tämä vaihe vaatii rohkeutta, riskinottoa ja rajojen rikkomista. (Daft 1995.)

Kohtaamisvaiheessa testataan eri toimintatapoja ja tehdään kokeiluja sekä vertailuja. Toiminnan tuloksena voi ilmetä sekä toivottuja että ei-toivottuja seurauksia. Tässä vaiheessa korostuvat toimintaan osallistumisen intensiivisyys ja tunteet muutoksen kohteena olevaa käytäntöä kohtaan. Kommunikointivaihe on moniulotteinen ja siinä tarvitaan avointa keskustelua työyhteisön yhteisyyden takaamiseksi. Prosessiin kuuluneista onnistumisista ja epäonnistumisista voidaan ottaa oppia uuden lähtötilanteen tarkasteluun. Muutosyykli voi käynnistyä uudelleen mistä vaiheesta tahansa ja jatkua loputtomiin jatkuvana parantamisena. (Daft 1995.)

Edellä kuvattuja (Daft 1995) näkemyksiä muutoksesta täydentää af Ursin (2001) käytännön näkökulmasta. Hänen mukaansa muutosprosessin eri vaiheita on vaikea nähdä, jos niistä ei pystytä keskustelemaan työyhteisössä vapaasti. Pelkkä muutoksesta puhuminen ei kuitenkaan riitä, vaan on myös asetettava kirjattuja tavoitteita, käytettävä mittaamista ja arvioitava toimintaa. Jo pelkästään tietyn asian arviointi on siihen kohdistuvaa muutostyötä, koska silloin asian nykytila tulee tiedostetuksi. Myöhemmin tehdään uudelleenarviointi, joka toimii samalla muutoksen mittarina. Af Ursin pitää yleisenä harhana toiminnan

nykytilanteen tuntemista, koska yleensä ei malteta pysähtyä katsomaan ja jakamaan eri osapuolten näkemystä nykytilasta ja lähimenneisyydestä. Kiire vie mennessään ja muutos alkaa tuntua sekasortoiselta. Pysähtyminen ja rauhallinen erittelevä keskustelu voivat kuitenkin auttaa hänen mukaansa jäsentämään asioita.

Af Ursin (2001) ja Erämetsä (2003) korostavat onnistuneen muutoksen hallinnassa ennakoivaa toimintatapaa. Muutokset viedään läpi suunnitelmallisesti ja määrätietoisesti. Lähtökohtana ovat henkilöstön tiedossa olevat organisaation visio ja tavoitteet, jotka toteutetaan yhdessä prosessien uudistamisella koulutuksen, oppimisen ja valmennuksen tukemana. Jos muutokset joudutaan toteuttamaan nopeasti ja pakolla, ne ovat henkisesti rasittavampia ja seurauksiltaan arvaamattomampia.

4.2 Pienten yritysten laadun oppimisen malli (LAO)

Laadun oppimisen tavoitteena on uudistaa yrityksen toimintaa sekä kehittää tuotettuja hyödykkeitä asiakaslähtöisesti ja ennakoivasti yhteisen laatukäsityksen mukaisesti. Tutkimuksessa toteuttamani hermeneuttisen lähestymisen mukaisesti olen konstruoinut esiyymmärryksen ja teoriaviitekehityksen tulkinnan perusteella mallin laadun oppimisesta pienissä yrityksissä. Mallin taustaksi olen koonnut kuvioon 10 osia niistä taulukoista ja kuvioista, joihin on tiivistettyä aikaisempaan tutkittuun tietoon perustuvat ja käsitykseni mukaan laadun oppimiseen vaikuttavat tekijät.

Lähtökohtana laadun oppimisen mallissa on oppimisprosessi, joka etenee tasolta toiselle jatkuvasti syveten. Siirtyminen etenee laadun ymmärryksen ja oppimistapojen oppimisen kehittyessä. Laadun oppimisen prosessissa yhteistä laatukäsitystä koskevat asiat ymmärretään ja toimintaa kehitetään sekä muutetaan vähitellen ja uudistaen toimintaan liittyvästä asiasta ja oppimistavasta riippuen. Mezirowin (1996a; 1996b) mukaan oppimisen prosessissa korostuu kokemus ja sen tulkinta ohjaamassa ymmärrystä ja toimintaa.

Käsitykseni mukaan kaikissa yrityksessä on jonkinlainen näkemys laadusta, vaikka se ei olekaan eksplisiittinen ja yhteinen. Yksilöiden ajatukset laadusta voivat vaihdella. Laadun oppimisen esiyymmärryksenä pienissä yrityksissä ovat käsitykset laadusta ja oppimisesta. Oppimisen edetessä käsitykset muuttuvat ja vaikuttavat laadun oppimisen syvenemiseen. Opitaan oppimaan ja opitaan laatua toiminnassa. Toiminnan kokonaisuus ja tavoitteellisuus sekä toimintaympäristö vaikuttavat laadun oppimiseen.

Oppimistavat laadun oppimisessa ovat välineellinen, vuorovaikutuksellinen ja uudistava. Mallin mukainen eteneminen tapahtuu toimintaan tutustuen, laatua oppien sekä toimintaa arvioiden ja uudistaen tavoitteellisesti. Laadun oppimisen eri tasoilla opitaan vähitellen erilaisia tapoja oppia ja oppiminen syvenee prosessin edetessä. Oppimistapoihin sisältyvät yhteinen keskustelu, dialogi, reflektio ja kriittinen reflektio, jotka kehittyvät laadun oppimisen edetessä.

Laatujohtamisen toteutuksen ydinperiaatteet (taulukosta 3)	Laadun oppimistavat (kuvioista 6)	Oppimisen näkemysten ja toiminnan yhteys (taulukosta 6)
Johtaminen Asiakasnäkökulma	Välineellinen oppiminen	Mallioppiminen Olemassa olevan oppiminen
Kaikkien osallistuminen Prosessiorientaatio Laadun seuraaminen ja parantaminen	Vuorovaikutuksellinen oppiminen Uudistava oppiminen	Konstruktiiivinen oppiminen Perspektiivin muutos Toimintasääntöjen järjestäminen uudelleen Reflektiivinen oppiminen Perspektiivin muutos Toimintasääntöjen uudistaminen
Laadun oppiminen		

KUVIO 10 Laatujohtaminen ja oppiminen laadun oppimisen taustalla

Sosiokonstruktivistisen näkemyksen mukaan käsitys laadusta muodostuu yrityksessä toimivien ihmisten yhteisessä toiminnassa. Laatu on tulevaisuussuuntautunut aikakautensa ja kontekstinsa tuote. Käsityksiin laadusta vaikuttavat tulkintani mukaan seuraavat näkökulmat:

- Laatu on asiakaslähtöistä: asiakkaat tunnistetaan, asiakkaan tarpeet täytetään ja asiakasyhteyksiä kehitetään. Asiakkaalla on oikeus laadukkaisiin tuotteisiin ja prosesseihin.
- Laatu on yrityksen toimintaa, johon kuuluvat yrityksen tuotteet ja tehokkaat asiakkaalta asiakkaalle ulottuvat prosessit.
- Laatu on taloudellisuutta, jonka kautta parannetaan tuottavuutta.
- Laatu on maineen viestittäjä.
- Laatu on eettistä ja luottamuksellista.
- Laatu yrityksessä saadaan aikaan yhdessä toimien ja oppien eri tavoin.
- Yrityksen johto vastaa laadusta ja laadun oppimisesta.
- Laatu ottaa huomioon olosuhteet ja toimintaympäristön sekä oikeiden asioiden tekemisen.
- Laatuun kuuluu toiminnan jatkuva parantaminen ja oppiminen.
- Laatu on välittävien ihmisten luovuutta ja arvostusta. Laatu määräytyy vuorovaikutuksessa ihmisten välisessä toiminnassa.

Laadun oppiminen pienissä yrityksessä on oppimisprosessi, johon liittyvät laatujohtamisen ydinperiaatteet: johtaminen, asiakasnäkökulma, kaikkien osallistuminen, prosessorientaatio sekä laadun seuraaminen ja parantaminen. Laatujohtamisen ydinperiaatteita voidaan tarkastella eri oppimistapojen näkökulmasta pienten yritysten laadun oppimiseen liittyen. Taulukossa 8 olen kuvannut laadun oppimisen syvenemistä välineellisestä oppimisesta vuorovaikutuksellisen oppimisen kautta uudistavaan oppimiseen laatujohtamisen ydinperiaatteittain.

TAULUKKO 8 Laadun oppiminen pienten yritysten laatujohtamisen ydinperiaatteiden ja oppimistapojen näkökulmasta

Ydin- periaatteet	Oppimis- tapa	Välineellinen laadun oppiminen	Vuorovaikutuksellinen laadun oppiminen	Uudistava laadun op- piminen
Johtaminen		Laadun oppimisen johtamista ei ole tiedostettu Johdon näkemys on vallitseva	Laadun oppimista johdetaan, jotta saavutetaan yhteinen näkemys asioista	Laadun oppimista johdetaan tavoitteellisesti, ennakoivasti ja uudistuksiin pyrkien
Asiakasnäkökulma		Asiakkaat tunnustetaan ja heitä kuullaan	Asiakkaat koetaan laadun ja laadun oppimisen lähtökohdaksi	Asiakaskeskeisyys näkyy tuotteiden ja toiminnan uudistamisessa
Kaikkien osallistuminen		Laatu tunnustetaan oman toiminnan yhteydessä sisäisesti tai ulkopuolelta tulevan sysäyksen kautta	Laatu opitaan yhdessä vuorovaikutteisesti reflektiivisen dialogin kautta omaan toimintaan yhteydessä	Laatu opitaan yhdessä uudistavasti kokemuksen ja toiminnan kautta Henkilökohtaisten merkitysperspektiivien muuttaminen tietoisesti kriittisen reflektion kautta
Prosessiorientaatio		Omaa toimintaa kuvataan nykytilanteen mukaisena Toimintoja sopeutetaan johdon asettamien tavoitteiden mukaisiksi	Toiminta kuvataan prosesseina asiakaslähtöisesti, prosesseja kehitetään pienin muutoksin käytännön tilanteissa	Prosesseja uudistetaan tosiasioihin perustuen
Laadun seuraamisen ja parantaminen		Laatua seurataan mittauksin Toimintaa parannetaan tehostamalla	Toimintaa arvioidaan ja parannetaan suhteessa kokonaisuuteen tavoitteellisesti	Toimintaa arvioidaan ja tuotteiden sekä toiminnan laatua uudistetaan

Välineellisen laadun oppimisen avulla opitaan perusteet ja käsitteet omasta toiminnasta, laadusta ja oppimisesta. Asiakassuuntautumisen tuntemus, oman toiminnan kuvaaminen ja näkeminen nykytilanteessa sekä oman toiminnan tarkkailu kuuluvat välineelliseen oppimiseen. Välineellinen laadun oppiminen ei johda toiminnan muuttamiseen kuin satunnaisesti, mutta ulkoistaa yrityksen sisällä olevaa tietoa toiminnasta. Tieto on saatu eksplisiittiseksi toiminnan yhteydessä henkilöstön keskuudessa ja/tai sidosryhmien vaatimusten kautta. Laadun oppiminen on oppimista omasta toiminnasta ja henkilöstön kokemuksista. Oppimisen virittäjänä ovat aluksi useimmiten ulkoiset seikat, kuten asiakkaat ja muut sidosryhmät.

Yritysten rutiinien ja perustoimintojen tunnistaminen ja kuvaaminen kuuluvat välineelliseen oppimiseen. Samalla selvitetään laadun oppimiseen liittyvä oppimistapojen oppimistarve. Toimintoja ja oppimista kehitetään ja tehostetaan

asetettujen tavoitteiden mukaisesti. Jos tavoitteita ei ole asetettu, niin ne pyritään keskustelun kautta nimeämään toiminnan perustaksi. Mittaaminen kuuluu välineellisen oppimisen positivistiseen näkemykseen. Yrityksestä kerätty tieto on toteavaa ja käsitteiden määrittelyä. Oppimisen taso välineellisessä laadun oppimisessa on yksikehäinen.

Vuorovaikutuksellisen oppimisen avulla virittyy toiminnan uudistumistarve ja valmistautuminen laadun uudistavaan oppimiseen. Yrityksen johto ja henkilöstö tiedostavat laadun oppimisen merkityksen syvemmin kuin välineellisen oppimisen tasolla. Laadun oppimista johdetaan ja siinä pyritään yhteiseen päämäärään ja sen saavuttamiseen. Tietoja yrityksen toiminnasta käytetään työn tekemisen ja ammattitaidon hallintaan ja kehittämiseen. Toimintaan vaikuttavat asiakasnäkökulman selkiytyminen ja tietoisuus yrityksen toiminnan laadusta ja henkilöstöstä laadun tekijänä ja oppijana.

Laadun oppimisessa edistytään keskusteluista reflektiivisiin dialogeihin henkilöstön keskuudessa. Vuorovaikutus henkilöstön keskuudessa syvenee ja toiminnot aletaan käsittää vuorovaikutuksellisen oppimisen osana asiakkaalta asiakkaalle ulottuvina prosesseina. Tunteiden merkitys laadun oppimisen yhteydessä korostuu tuloksellisen vuorovaikutuksen ja yhdessä oppimisen myötä.

Yrityksen johto osallistuu toimintaprosesseihin. Toiminta yrityksessä nähdään kokonaisuutena, ja sitä kehitetään arvioiden tavoitteellisesti. Muutokset koetaan toivottaviksi ja mahdollisiksi yrityksen itsearviointin ja asiakkaiden sekä muiden sidosryhmien arvioinnin avulla. Vuorovaikutuksellisessa oppimisessa tietoa yhdistetään sekä siirretään ja oppiminen on kaksikehäistä.

Uudistava laadun oppiminen saa aikaan toiminnan uudistumista innovatiivisesti kriittisen reflektion kautta, joten laadun oppiminen ja uudistumisprosessi ovat työyhteisössä samanaikaisia ja samaa tarkoittavia, jos uudistuminen on todellista ja pysyvää. Laadun oppimisen johtaminen on määrätietoista ja tavoitteellista. Muutoksen tarpeen tiedostaminen johtaa kokemuksen ja intuition yhdistämisen kautta toimivaksi käytännöksi. Uudistuminen toteutuu johdon ja henkilöstön yhteistyönä ajattelun, laadun kokonaisvaltaisuuden ja kokemuksen sekä toiminnan kautta.

Uudistavaan oppimiseen on siirrytty myönteisten kokemusten kautta sekä tiedostaen voimakkaasti toiminnassa uudistamisen tarve (Mezirow 1991). Laadun oppimisessa tiedot sisäistetään ja liitetään välittömästi sekä yksilökohtaisesti asiakkaan että yrityksen hyödyksi sovittaen ne yhteen. Uudistavassa oppimisessa tietoa sisäistetään sekä käytetään ja se johtaa uuden tiedon syntymiseen. Tuolloin oppimista voidaan pitää monikehäisenä oppimisena.

Laadun näkökulma on mukana laadun oppimisen kaikilla tasoilla, kun pyritään laadun uudistavaan oppimiseen ja toiminnan uudistumiseen pienissä yrityksissä. Oppimistavat etenevät vähitellen niin, että ensin oppimistapa on pääasiallisesti välineellinen, mutta vuorovaikutuksellista oppimista aletaan heti prosessin alussa tietoisesti ja johdetusti opetella. Oppiminen etenee vähitellen vuorovaikutukselliseksi ja uudistavaksi.

Laadun oppiminen on eri oppimistavoista (Mezirow 1981) muodostuva kokonaisuus. Oppimistavoilla on kuitenkin keskinäisiä kytkentöjä, joiden perusteella Varila (1999) päättelee niillä olevan hierarkkisia rakenteita. Muodosta-

essani laadun oppimisen mallia olen nimennyt mallin oppimistasolle pääasiallisen oppimistavan, joka tuossa tilanteessa on vallitseva, mutta myös muut oppimistavat vaikuttavat laadun oppimiseen tilanteen mukaan.

Laadun oppimisen mallissa (kuviot 11) laadun oppimisen taustalla on oletus, että erityisesti pienissä yrityksissä laadun oppimiseen vaikuttavat tunteet sosiaalisessa oppimisprosessissa, koska vuorovaikutus voi olla läheisempää ja syvempää kuin suuremmissa yrityksissä. Laadun oppimisen taustalla on koko ajan pyrkimys saavuttaa uudistavan oppimisen oppimistapa, mutta se saavutetaan vähitellen ja määrätietoisesti johtaen.

Laadun oppimisprosessia edeltää selkeä päätös prosessin aloittamisesta ja toteuttamisesta yrityksessä (Ahteenmäki-Pelkonen 1997, 146). Prosessin eri tasoilla tarvitaan myös päätöksiä laadun oppimisen prosessissa etenemisestä ja toiminnan muutosten sekä uudistusten toimeenpanosta ja vastuista.

Laadun oppiminen pienissä yrityksissä etenee piilevästä laadusta uudistavaan laatuun. Lähtökohtana kaikissa yrityksissä on olemassa oleva käsitys laadusta – piilevä laatu. Laadun oppiminen alkaa keskustelun ja kokemusten vaihdon kautta reflektoiden. Tutustutaan lähemmin vallitseviin käytäntöihin ja sisäistetään ne. Oman toiminnan tuntemisen kautta valmistaudutaan uudistavaan laadun oppimiseen. Laadun oppiminen nähdään reflektiivisenä ja itseään korjaavana prosessina. Mezirowin (1991) mukaan soveltaen vähitellen tapahtuvat laadun oppiminen ja kehitys ovat mahdollisia, mutta laadun oppimisen tasolta uudelle tasolle siirtyminen tapahtuu kuitenkin useimmiten herätteinä, jotka liittyvät *ongelmatilanteisiin*³⁷.

Yhdistän Mezirowin näkemykseen laadun uudistavan oppimisen etenemisestä ongelmatilanteiden kautta Isaacsin (1998; 1999) näkemyksen tunneilmapiiriin neljästä alueesta: *kohtelias ja korrekti, kriisi ja kaaos, tutkiva ja pohdiskelleva ja luova keskustelu*. Oppiminen ja uudistava oppiminen tarvitsevat turvallisen ilmapiirin. Oppiminen etenee kuitenkin toiminnassa syntyvien jännitteiden, kriisien ja kaaosten kautta (Engeström 2004)³⁸, jotka sysäävät oppimista eteenpäin.

³⁷ Ahteenmäki - Pelkonen (1997, 131) tulkinan mukaan Mezirow ei usko pohjimmiltaan ihmisen muutoshalukkuuteen. Vaikeudet ja ristiriidat tekevät ihmisestä aktiivisia ja luovia.

³⁸ "Esimerkiksi uudet asiakkaat ja tuotteet joutuvat ristiriitaan organisaation vanhojen sääntöjen ja työnjakojen kanssa." (Engeström 2004, 65.)

Laadun oppimisprosessin eteneminen	Oppimistavat
PIILEVÄ LAATU	Keskustelu, kokemukset, reflektio
SOPEUTTAVA LAATU	VÄLINEELLINEN JA VUOROVAIKUTUKSELLINEN OPPIMINEN Keskustelu, dialogi, reflektio
KEHITTÄVÄ LAATU	VUOROVAIKUTUKSELLINEN OPPIMINEN Implisiittinen dialogi, kriittinen reflektio
UUDISTAVA LAATU	VUOROVAIKUTUKSELLINEN JA UUDISTAVA OPPIMINEN

KUVIO 11 Pienten yritysten laadunoppimisen malli (LAO)

Ongelmatilanteen jälkeen voidaan päästä seestyneeseen vaiheeseen, jossa tutkitaan ja vertaillaan syntyneitä vaihtoehtoja, joista voidaan saavuttaa jotain uudistavaa - innovaatioita, joita kenelläkään ei ollut keskusteluun tultaessa. Isaacin (1998; 1999) mukaan jokainen keskustelun ja dialogin vaihe on tärkeä työyhteisön kehittämisessä ja uudistamisessa. Laadun oppimista auttavia ja muutosprosessia edistäviä tekijöitä ovat mm. asiakaspalautteet, toiminnan sisäinen ja ulkoinen arviointi sekä yhteinen tavoitteellisuus ja sen arviointi.

Piilevästä laadusta on LAO-mallin mukaan päästy uudistavaan laatuun kahden eri tason kautta. Siirtyminen tasolta toiselle edellyttää toiminnan tuntemisen ja laadun oppimisen syvenemistä sekä niiden seurauksena toiminnan muuttumista ja uudistumista. Laadun oppiminen on aluksi toiminnan, laadun ja oppimisen koulutusta ja oppimista. Tasolta toiselle siirryttäessä painopiste siirtyy yhä enemmän toiminnan kehittämiseen ja uudistamiseen. Laadun oppiminen tapahtuu ohjatusti vähitellen suotuisessa oppimisympäristössä tunteet huomioon ottaen. Ongelmatilanteet voivat olla sysäämässä laadun oppimista eteenpäin.

4.3 Laadun oppimisen mallin tarkastelu tasoittain

Laadun oppiminen edellyttää onnistuneita oppimiskokemuksia ja niiden kautta syntyviä uusia tietorakennelmia, joihin vaikuttavat oppimistilanne, kannusta-

vuus ja vastuullisuus samoin kuin oppimisen ongelmalähtöisyys, kontekstuaalisuus ja eri tiedon alueiden integroiminen. Oppimisessa auttavat henkilöstön yhteinen asioiden käsittely ja sosiaalinen vuorovaikutus sekä keskustelun, dialogin ja reflektiivisen ajattelun valmiudet. Työyhteisö on laadun oppimisessa tärkeä ympäristö. Toisissa organisaatioissa on helpompaa oppia, toimia luovasti, innovatiivisesti ja aloitteellisesti yhdessä ja kehittää laatua kuin toisissa (Åhlberg 1997).

Työyhteisössä oppimisen mahdollisuuksiin vaikuttavat myös tunteet, turvallinen oppimisympäristö, yksilön tarpeiden ja ainutkertaisuuden kunnioittaminen sekä oppimiselle varattu aika. Kiinteästi työhön liittyvä kehittäminen edellyttää laadun oppimiseen osallistuvilta suuntautumista tehtäviin tietoisesti ja reflektiivisesti. Johto opastaa ja tukee työntekijöitä laadun oppimisessa kiinnittäen huomiota erityisesti asiakaslähtöisyyteen ja innovatiivisuuteen.

Yrityksen johdolla on päävastuu sekä laatujohtamisen että laadun oppimisen prosesseista. Johtajalta odotetaan kykyä organisoida koulutus ja laadun oppimisen mahdollisuus työ-, oppija- ja oppimiskeskeisesti. Yrityksen johto huolehtii myös omasta oppimisestaan. Talouteen, resursseihin, prosesseihin, asiakaisiin ja laatuun liittyvät seikat antavat johtajalle lisää haasteita. Savolainen (1997) korostaa, että yrityksen johdon lisäksi myös ulkopuolinen asiantuntija voi johtaa laadun oppimisen prosessia. Jokainen on kuitenkin itse vastuussa omasta ja yhteisestä laadun oppimisesta, vaikka johto antaa suunnan ja tuen.

Oppimisprosessi alkaa päätöksellä laadun oppimisen järjestelmällisestä edistämisestä yrityksessä. Päätöksen tekeminen vaatii yrityksen johdolta ja avainhenkilöiltä laadun oppimisen tiedostamista ja kouluttautumista laatuun sekä oppimisen käsitteiden, periaatteiden ja prosessin hallintaan. Laatu on kaikkien yhteinen asia. Tarkastelen seuraavaksi LAO-mallin (kuvio 12) mukaisesti laadun oppimisprosessin etenemistä tasoittain.

Laadun oppimisprosessin eteneminen tasoittain	Laadun oppimisprosessin eteneminen osatasoittain	Laadun oppimisen sisältö	Pääasialliset oppimistavat
PIILEVÄ LAATU			Keskustelu, kokemukset, reflektio
SOPEUTTAVA LAATU	TIEDOSTAMISTASO Laadun oppimisen tarpeellisuuden <i>tiedostaminen</i> ja perusteiden käsittelyn aloittaminen	Laadun ja oppimisen käsitteiden ymmärtäminen, sovittujen toiminta- ja laatuperiaatteiden kirjaaminen	Välineellinen laadun oppiminen
	TUNNISTAMISTASO Toiminnot ja niiden <i>tunnistaminen</i> laadun oppimisen lähtökohdaksi	Yrityksen toimintojen tunnistaminen ja tarkastelu sekä kirjaaminen, tavoitteiden asettaminen sekä niistä sopiminen	Välineellinen ja vuorovaikutuksellinen laadun oppiminen Keskustelu, dialogi, reflektio
KEHITTÄVÄ LAATU	SYVENTÄMISTASO Toimintojen ymmärtäminen <i>syventävästi</i> ja prosessimaisesti sekä arvioiden laadun oppimisen osana	Yrityksen toimintojen kuvaaminen prosessina, vision ja strategian tarkastelu, itsearviointin toteuttaminen	Vuorovaikutuksellinen laadun oppiminen,
	KEHITTÄMISTASO Toiminnan <i>kehittäminen</i> ja laatu-järjestelmän rakentaminen laadun oppimisen avuksi	Yrityksen toimintojen ja toimintaprosessien kehittäminen, laatu-järjestelmän ottaminen käyttöön	Vuorovaikutuksellinen ja uudistava laadun oppiminen Dialogi, kriittinen reflektio
UUDISTAVA LAATU	UUDISTAMISTASO Toiminnan <i>uudistaminen</i> tulevaisuussuuntautuneesti ja laadun sisäistäminen myös henkilökohtaiselle tasolle	Laadun uudistamiseen tähtäävät tavoitteet yksilö-, ryhmä- ja organisaation tasolla	Uudistava laadun oppiminen

KUVIO 12 Laadun oppimisprosessin eteneminen pienissä yrityksissä tasoittain

Laadun oppiminen etenee piilevästä laadusta uudistavaan laatuun sopeuttavan ja kehittävän laadun kautta. Sopeuttavassa laadussa osatasoina ovat tiedostamis- ja tunnistamistaso. Kehittävän laadun osatasoina ovat syventämis- ja kehittämistaso. Siirtyminen tasolta toiselle tapahtuu sekä laadun oppimisen syve-

nemisen että toiminnassa esiintyvien ristiriitojen tai ongelmien³⁹ kautta. Ongelmatilanteet tiedostetaan asiakkaiden ja muiden sidosryhmien palautteista (Mezirow 1985) sekä tarkastellen ja itsearvioiden omaa toimintaa laadun näkökulmasta tavoitteellisesti. Ahteenmäki-Pelkosen (1997) tulkitsemana Mezirow näkee muutoksen mahdollisuuden kriisin tai konfliktin kautta, vaikka hän myöntää myös rauhallisemman kehityksen mahdollisuuden. Dialogin, reflektion ja kriittisen reflektion kautta päästään uudistamaan toimintaa.

Mezirow korostaa oppimistapojen erilaisuutta, mutta ei osoita niiden liittymistä toisiinsa. Eri tilanteissa voidaan käyttää eri oppimistapoja tai kaikkia oppimistapoja voidaan käyttää samassa tilanteessa. (Ahteenmäki-Pelkonen 1997.)

4.3.1 Sopeuttava laatu

Laadun oppimisen sopeuttavassa laadussa on ensimmäisenä *tiedostamistaso*. Siihen kuuluvat laatuun ja laatuksitteisiin perehtyminen sekä oman henkilökohtaisen ja yrityksen toiminnan tiedostaminen. Tällä tasolla myös edistetään oppimista laatuksellisuudella ja oppimisen edellytysten parantamisella.

Laadun ja kehittämisen näkökulman oppiminen alkavat johdon koulutuksella, koska johdon ymmärrys laadusta ja sen merkityksestä oman yrityksen toiminnassa ovat perustana henkilöstön laadun oppimisen prosessille. Laatuksellisuudessa opitaan laadun käsite ja vaikutus yrityksen toimintaan. Samalla korostetaan johdon merkitystä laatuksellisuuden ja laadun oppimisen johtajana ja esikuvana (The EFQM Excellence Model 2000 1999). Laadun käsite sovitetaan omaan yritykseen ja otetaan henkilöstö mukaan laadun oppimiseen koulutuksen kautta. (Gadd & Oakland 1996; Deming 1993; Savolainen 1997; 2000b.)

Yritykseen sovitetussa laatuksellisuudessa on mukana koko henkilöstö (Moilanen 2001a; 2001b) joko yleisessä laatuksellisuudessa tai eri henkilöstöryhmille tarkoitettussa erityiskoulutuksessa. Kouluttajana ovat yrityksen johto ja mahdollisesti laatuammattilainen, joka kiinnittää huomiota myös oppimiseen. Henkilöstö oppii koulutuksen sekä pääasiallisesti välineellisen ja vuorovaikutuksellisen oppimisen kautta yhteisen käsityksen siitä, mitä laatu on omassa yrityksessä ja ketkä ovat yrityksen sisäisiä ja ulkoisia asiakkaita. Laatu pyritään sopimaan oppimisen kautta yhteiseksi, näkyväksi ja tavoitteelliseksi sekä jatkuvasti kehittyväksi. Samalla vahvistetaan kaikkien oppimista, halukkuutta laadun oppimiseen ja toiminnan kehittämiseen sekä uudistamiseen. Yrityksessä aletaan kirjata sovittuja laatuun liittyviä periaatteita laadun oppimisen apuvälineeksi ja toiminnan sujuvuuden vahvistamiseksi.

Oppimisen edellytysten luominen aloitetaan kiinnittämällä huomiota tunneilmaperiiriin. Sovitaan yhteiset asiat sekä käsitykset laadusta ja laadun edistämisestä. Laatuksellisuudesta opitaan välineellisesti. Käsitteiden avulla saadaan yhteinen kehittämisen ymmärrys ja keskusteluyhteys yhteisen kielen kautta (Kuja-

³⁹ Launis, Kantola, Niemelä & Engeström (1998) ja Engeström (2004) ovat sitä mieltä, että johdonmuakinen suunnittelu ja päätöksenteko eivät saa aikaan toimintatapa-muutoksia. Heidän mukaansa todelliset muutokset ovat vastauksia toiminnassa ke-hittyviin ristiriitoihin.

la 2002). Vuorovaikutuksellisesti tiedostetaan oppimisen ja muutoksen mahdollisuus sekä tarve.

Yrityksen avoin ilmapiiri ja positiivinen reagointi ongelmiin kannustavat etsimään parannuskohteita ja vähentävät uusien toimintatapojen aiheuttamaa vastarintaa. Laadun oppimiseen tarvitaan aikaa, kannustusta sekä hyvä ja turvallinen työympäristö, jossa kehitetään työmenetelmiä ja kehitetään ammattitaitoa.

Laadun ja laatujohtamisen sekä oppimisen teoriakäsitys opitaan välineellisesti käsitteinä. Niiden ymmärtämiselle ja soveltamiselle omaan yritykseen tarvitaan vuorovaikutuksellista oppimista. Välineellisen ongelmanratkaisun yhteydessä reflektio kohdistuu toimintaan ja sen sisältöön pyrittäessä saavuttamaan sekä annetut että sovitut tavoitteet. (Leontjev 1977; Vygotsky 1978.)

Vuorovaikutteista oppimista tapahtuu koko työyhteisössä eri tilanteissa. Näin opitaan ymmärtämään erilaisia ajattelutapoja, kun tutustutaan laadun tekemisen taustalla oleviin arvoihin ja asenteisiin sekä tunteisiin. Vuorovaikutuksellinen oppiminen ja sosiaalinen kanssakäyminen auttavat ymmärtämään erilaisia eri käsitteille annettuja sisältöjä. Vuorovaikutuksen kautta voidaan yhdistää ja ylittää yksilön ja yhteisöllisen oppimisen välinen kuilu (Oswick, Antony, Keenoy & Mangham 2000).

Laadun käsitteistä ja kehittämisestä sekä oppimisesta sovitaan yritystasolla yhdessä johdon ja henkilöstön kanssa ottaen huomioon eri henkilöstöryhmien tarpeet. Sovitaan yhdessä, mitä laatu ja oppiminen sekä laadun oppiminen tarkoittavat meidän yrityksessämme. Periaatteita ja tapoja syvennetään koko prosessin ajan. Tätä vaihetta voidaan kutsua Nonakan ja Takeuchin (1995) mukaisesti sisäistämisen vaiheeksi, koska on vasta tiedostettu laadun oppimisen tärkeys pienten yritysten toiminnassa.

Sopeuttavan laadun toisella tasolla, jota kutsun *tunnistamistasoksi*, edetään laadun oppimisessa tutustumalla omaan toimintaan. Tunnistetaan ja kuvataan yrityksen toiminnot joko henkilötasolta tai kokonaisuutena. Kirjallisesti kuvattu tieto ja sen perusteet ovat tärkeitä, koska ne mahdollistavat oppimisen (Bereiter & Scardamalia 1993; Engeström 1999; Virkkunen & Pihlaja 2003). Laadun oppimisen välineenä on kuvaus yrityksen toiminnoista. Åhlbergin (1997) mukaan toimintojen tunnistaminen ja mahdollisimman todenmukainen tieto toiminnasta on jo laadukasta toimintaa.

Johdon ja henkilöstön sekä henkilökohtaisesti tai ryhminä tunnistamat toimintatavat kerätään yhteen ja kirjataan sovitulla tavalla. Näin tietoja saadaan yhteiseen käyttöön ja mahdollisesti kasautumaan (Nonaka ja Takeuchi 1995) ja samalla harjoitellaan vuorovaikutuksellista oppimista keskustellen ja reflektoiden. Syvennetään asiakasnäkökulmaa ja painotetaan asiakkaan tarpeiden tyydyttämistä ja asiakkaan oikeutta laadukkaisiin tuotteisiin ja prosesseihin. Tällä laadun oppimisen tunnistamistasolla tiedonmuodostamisprosessi lähtee liikkeelle sosiaalistumisen kautta (Nonaka & Takeuchi 1995). Vastataan toiminnan ja laadun osalta hiljaisiin signaaleihin. Tieto pysyy kuitenkin vielä hiljaisena tietona.

Toimintojen kuvauksessa sovitaan esittämistavasta, jotta kuvatut ja kirjatut tiedot ovat kaikkien jaettavissa ja opittavissa. Kuvauksen yhteydessä käy-

tään aikaa oppimisen oppimiseen. Opetellaan oman toiminnan yhteydessä dialogia.

Toiminnot voidaan kuvata ja kirjata myös prosessimaisesti, jolloin se on askel kohti erilaista lähestymistapaa. Mahdollisuutena prosessiajattelun ja laadun oppimisen kautta on siirtyminen prosessimaiseen toimintatapaan tai prosessijohtamiseen (Hammer & Stanton 1999).

Edellisellä, tiedostamisen tasolla, opittu käsitteistö pyritään siirtämään välineellisen ja vuorovaikutuksellisen oppimisen kautta osaksi yrityksen toimintoja. Samalla opitaan tuntemaan aikaisemmat toiminnot kokonaisuuden osana. Vuorovaikutuksellinen oppiminen tähtää asian hahmottamisessa aikaisempaa laajempaan ja syvempään käsitykseen, jolloin päämääränä on toiminnan tavoitteiden ymmärtäminen ja kehittäminen.

Toimintojen tunnistamisen ja kokonaisuuden hahmottamisen yhteydessä yrityksen johto kirjaa vision ja strategiat näkyviksi, jotta koko henkilöstö voi tarkastella ja suhteuttaa omaa toimintaansa sekä koko yrityksen toimintaa niihin. Toiminnan tavoitteita tarkastellaan avoimesti ja vuorovaikutteisesti.

4.3.2 Kehittävä laatu

Laadun oppiminen etenee kehittäväan laatuun, jonka ensimmäinen taso on *syventämistaso*. Siinä opitaan toimintojen kuvaaminen tarkemmin kuin aikaisemmin ja mahdollisesti prosesseina, joissa kiinnitetään huomiota laatuun, asiakaisiin, tehtävään, toimijoihin ja aikaan. Toiminnot on jaettu tarkastelua varten osiksi, ne yhdistetään kokonaisuudeksi ja muodostetaan niistä kokonaiskuva yhdessä kuvaten ja reflektoiden. Toinen esitystapa on kuvata prosessit asiakkaalta asiakkaalle ulottuvina liiketoimintaprosesseina (Hannus 1994; 2004). Toimintojen kuvaamisessa voidaan käyttää myös muita tapoja.

Toimintojen kuvaaminen täydentyy ja tarkentuu jatkuvasti yrityksen johdon ja henkilöstön toiminnan ja välineellisen sekä erityisesti vuorovaikutuksellisen oppimisen kautta. Prosessien ja oman toiminnan kuvauksissa tieto saadaan aktiiviseksi ja dynaamiseksi tietämiseksi yrityksen johdon ja henkilöstön oppimisen kautta (Smith 1995; Raivola ym. 1998; Dykeman 1998). Näin voidaan omasta toiminnasta oppia vuorovaikutteisesti keskustelun sekä dialogin ja reflektion kautta.

Toiminnan kuvaaminen prosesseina voi paljastaa ongelmia prosessin sujuvuudessa. Tuolloin tarvitaan uusi tapa ratkaista ongelma ja kehittää toimintaa. Vuorovaikutuksellisessa oppimisessa Mezirow (1981; 1985) korostaa praktista näkökulmaa ratkaista uudella vuorovaikutteisella tavalla ongelmia käytännön tilanteissa. Keskustelu, vähitellen toimintatavaksi saatava dialogi ja reflektio mahdollistavat toisilta oppimisen.

Syventämisen osatasolla on samoja elementtejä kuin tiedon muodostuksen prosessin ulkoistamisen vaiheessa, jossa piilevästä tiedosta tulee näkyvää käsitteellistä yhteisesti jaettua tietoa (Nonaka & Takeuchi 1995). Tässä vaiheessa kuvattu tieto ja sen tarkkailu sekä tieto laadusta ja laadun oppimisesta yhdistyy. Laajennetaan tietoa yrityksen toimintaympäristöstä ja yhdistetään se yrityksen tietoon toiminnasta ja sen laadusta.

Toimintoihin tutustuttaessa ja kuvattaessa laadun oppiminen on sekä välineellistä että vuorovaikutuksellista. Oppimisen tapaan ja menetelmiin kiinnitetään huomiota sekä oman toiminnan hahmottamiseen ja kokonaisuuden näkemiseen. Laatuun ja oppimiseen liittyviä käsitteitä selvennetään yrityksen johdon ja henkilöstön omiin työtehtäviin liittyen.

Syventämistason tärkeänä lähestymistapana on myös itsearviointi, jossa kiinnitetään huomiota tulevaisuussuuntautuneesti pienen yrityksen laadun ydinperiaatteisiin (Hansson 2001; Evans ym. 1996). Itsearviointimallia toteutetaan vaiheittain antamaan suuntaa toiminnan tuntemiselle ja parantamiselle. Arviointi kohdistuu toimintaan ja auttaa yritystä toteuttamaan toiminnassa laatua ja laadun oppimista (Sturkenboom, van der Wiele & Brown 2001). Itsearvioinnin menetelmä opitaan välineellisesti ja vuorovaikutteisesti. Apuna voidaan käyttää laatujärjestelmiä ja itsearviointimalleja, joissa korostetaan laatujohtamisen toteutuksen periaatteita tai lautupalkintomalleja pienten yritysten näkökulmasta (Hansson 2001; Evans ym. 1996; Sun ym. 2002).

Toimintojen ja tehtävien tarkastelussa paljastuu asioita, jotka vaativat lähempää pohdintaa. Itsearviointi voidaan yhdistää toimintojen kuvaukseen tai siitä voidaan tehdä oma vaihe laadun oppimisessa. Henkilöstön näkemys yrityksestä ja sen toiminnoista laajentuu kohti kokonaisnäkemystä ja laadun oppimista. Itsearviointi voi sisältää uudistavan oppimisen näkökulman, jossa haetaan uusia toimintatapoja vuorovaikutuksellisesti ja uudistavasti.

Syventämistasolla yrityksen johto lähtee määrätietoisesti kehittämään laadun oppimisen lähtökohtia laatujohtamisen näkökulmasta kirjatun vision ja strategioiden kautta. Henkilöstöä kuullaan ja heidän kanssaan keskustellaan sekä käydään dialogeja toimintalähtöisesti ja kokonaisvaltaisesti, jotta toiminta ja sen kehittäminen johtaa samaan päämäärään.

Kehittävän laadun seuraavalla tasolla laadun oppiminen yhdistyy kehittämisen näkökulmaan voimakkaammin kuin aikaisemmin. Kutsun sitä *kehittämistasoksi*. Laatuikäsiteistön, prosessikuvausten ja itsearvioinnin kautta voidaan edetä kuvaamaan toimintoja kirjallisesti ja prosesseina tai kirjallisen laatujärjestelmän rakentamiseen. Toimintatavasta, sen muodosta ja käyttämisestä laadun oppimisen apuvälineenä (ISO Laatuopas 2002) tehdään selkeä päätös. Kuvaukseen tai laatujärjestelmään kirjataan oleellinen tieto toiminnasta, joka saadaan yrityksen johdolta ja henkilöstöltä aikaisemmissa vaiheissa tuotetun tiedon perusteella, joka on laadittu laadun ja sen oppimisen näkökulmasta.

Kehitystarpeita tunnistetaan asiakaspalautteiden avulla ja avoimilla keskusteluilla ja dialogin avulla toimintaa analysoiden sekä suhteuttaen asetettuihin ja jatkuvasti arvioitaviin tavoitteisiin (Soini ym. 2003). Ammattimainen toimintatapa ja keskinäinen arvonanto sekä myönteinen tunneilmapiiri (Isokorpi 2003) auttavat laadun oppimista ja toiminnan kehittämistä. Tehokas laadun johtaminen, keskustelu ja vuorovaikutteisuus työyhteisössä mahdollistavat työyhteisön kehittämisen (Sallis 2002).

Laadun oppiminen saadaan osaksi käytäntöä vähitellen yhdistämällä toimintaa ja laatua reflektoiden. Usein uuden oppiminen vaatii myös sosiaalisen kokemuksen, jolloin oppija havaitsee toisten pitävän asiaa tärkeänä. Jos asia on kiinnostava, se johtaa mahdollisesti siihen perehtymiseen ja edelleen oppimi-

seen. (Poikela 1999.) Toimintojen kehittäminen tapahtuu prosessorientaation kautta ja pitäytyy yritystä koskeviin tosiasioihin. Yrityksessä toiminta, oppiminen ja kehittäminen voi tapahtua erillään, mutta sitä koordinoidaan yhteisen tavoitteen saavuttamiseksi. (Senge 1996; Ojala 1996.) Kehittämisen tasolla on samoja aineksia kuin tiedon muodostuksen prosessin yhdistämisen vaiheessa, uusi tieto ja olemassa oleva tieto yhdistyvät (Nonaka ym. 1995).

Yrityksen johto osallistuu yhdessä työntekijöiden kanssa laadun oppimisen syventämiseen ja toiminnan kehittämiseen. Asiakasnäkökulmaa korostetaan tapauskohtaisesti ja muut sidosryhmät otetaan yhä enemmän huomioon toiminnassa. Henkilöstö toimii laadukkaasti yksilöinä tai ryhminä vuorovaikutuksellisesti ja uudistavasti.

Pienten yritysten laadun oppimisessa edetään seuraavalle uudistavan oppimisen tasolle siirtymällä vähitellen eksplisiittisestä työtovereiden kanssa käytävästä dialogista oman itsensä kanssa käytävään implisiittiseen dialogiin. Dialogi, reflektio ja kriittinen reflektio ovat mukana uudistavassa oppimisessä. Kriittisessä reflektiossa uskomuksien varaan rakentuneita ennako-oletuksia arvioidaan. Sen jälkeen löydetään mahdollisesti uusi näkökulma ja pystytään ratkaisemaan asia uudella tavalla kuin aikaisemmin. Tietoinen kriittinen reflektio voi tapahtua joko implisiittisesti tai eksplisiittisesti joko yksilö-, ryhmä- tai koko organisaation tasolla.

4.3.3 Uudistava laatu

Kehittävästä laadusta päästään vähitellen uudistavaan laatuun ja Mezirowin (1995) tarkoittamaan uudistavaan oppimiseen. Edellisten tasojen kautta on haettu ja kuvattu yrityksestä tietoja, jotka ovat tärkeitä työn uudistamisessa ja laadun oppimisessa, jossa on tärkeänä ulottuvuutena Leontjevin (1977) ja Mezirowin (1995) näkemys oppimisesta toiminnassa. Heidän mukaansa oppiminen tarkoittaa monia asioita kuten päätösten tekemistä, kriittistä reflektiota, dialogia, merkitysrakenteiden uudistamista tai käyttäytymisen muutosta. Oppiminen voi tapahtua välineellisesti, vuorovaikutuksellisesti ja uudistavasti.

Uudistavassa oppimisessa reflektiossa siirrytään uuteen kriittisen reflektion tasolle, jolla reflektoidaan yksilön tasolla. Oppiminen on siten yksilössä tapahtuvaa, mutta myös sosiaalista ja situationaalista. Käytännön toiminnassa opitaan ja luodaan uutta tietoa uudistavan oppimisen kautta.

Mezirow (1981) tarkoitti alkuperäisessä uudistavan oppimisen teoriassaan yksilön, ryhmän ja organisaation tapaa nähdä toiminta niin selkeästi, että arvojärjestelmätkin saattavat muuttua. Tämän seurauksena toiminnassa voi tapahtua radikaalejakin muutoksia. Yrityksessä ollaan valmiita todellisiin ja suuriin toimintatapojen uudistuksiin, joihin päästään laadun oppimisena erilaisten oppimistapojen kautta. Uudistavalla tasolla johtamisen merkitys korostuu entisestään, koska yrityksen johto ohjaa laadun oppimisen suuntaa toiminnan laatuun laaja-alaisesti ja tavoitteellisesti jatkuvasti muuttuvassa toimintaympäristössä.

Kuvattuja tai laatujärjestelmään kirjattuja toimintoja sovelletaan ja koetellaan käytäntöön. Johto ja henkilöstö reflektioivat omia toimintojaan sekä muita yrityksen toimintoja kokonaisvaltaisesti. Reflektointia voidaan toteuttaa kahdel-

la tavalla, joko toiminnan aikana, jolloin toimintaa muutetaan sitä keskeyttämättä, tai toiminnan jälkeen, jolloin muutokseen voidaan ryhtyä vasta toiminnan alettua uudelleen. Uudistamisen tasolla pyritään toiminnan aikana tapahtuvaan reflektioon. Yhtenä vaiheena uudistamisen tasolla voidaan pitää tiedon muodostuksen prosessin sisäistämistä, jossa omaksutaan uudet käsitteet ja mallit uuden tiedon luomisen pohjaksi (Nonaka ym. 1995). Uudistamisen taso on dynaaminen ja toiminnan, reflektion sekä kriittisen reflektion kautta innovatiivinen ja uusia toimintatapoja hakeva.

Laadun oppimisprosessin tavoitteena on uudistavan laadun saavuttaminen. Oppiminen yrityksissä etenee eri toiminnoissa eri tasoilla riippuen asian tärkeydestä, painotuksesta laadun oppimisessa ja oppimistapojen omaksumisesta.

5 TAPAUSTUTKIMUKSEN TOTEUTUS

Tässä luvussa kuvaan tutkimusproessin empiiristä osaa, jonka olen toteuttanut tapaustutkimuksena. Tapaustutkimusta voidaan pitää luontevana lähestymistapana tutkimuksessa, jossa on kyse käytännön asioiden kokonaisvaltaisesta tarkastelusta ja kuvauksesta, jota ei voi tehdä irrallaan tietystä yksittäisestä tilanteesta tai tapahtumaketjusta. Laadun oppimisen dynamiikkaa ja prosessia pienissä yrityksissä voidaan ymmärtää tapaustutkimuksen kautta entistä syvemmin (Hartley 1997; Eisenhardt 1991). Tarkastelen tapaustutkimusta tutkimuksellisenä lähestymistapana, muodostan empiirisen osan tutkimuskysymykset, kuvaan tapausyritykset, tutkimuksen toteuttamisen ja tutkimusaineiston keräämisen sekä käsittelyn.

5.1 Tapaustutkimuksen tarkastelu ja tutkimuskysymykset

Laadun oppimista koskevassa tutkimuksessani yhdistyvät liiketaloustieteellinen ja kasvatustieteellinen mielenkiinto. Molemmissa tieteissä on käytetty tutkimusmenetelmänä tapaustutkimusta. Sitä on kuvattu itsenäisenä metodisena ja metodologisena tieteellisenä lähestymistapana 1960-luvulta lähtien (Glaser & Strauss 1967; Yin 1994).

Tapaustutkimusmenetelmää on usein käytetty etsinnällisissä tutkimuksissa (Chetty 1996). Yin (1994) ja Eisenhardt (1996) kuitenkin osoittavat, että useimmat parhaat ja tunnetuimmat tapaustutkimukset ovat olleet kuvailevia ja selittäviä sekä teoriaa testaavia ja luovia. Cleggin, Kempin ja Leggen (1985) mukaan yksilöiden ja ryhmien toiminta työyhteisössä voi olla niin moniulotteisia, että vain tapaustutkimus mahdollistaa sen tutkimisen.

Tässä tapaustutkimuksessa kohteena on laadun oppimisen ilmiö, jota tutkin laadullisen empiirisen aineiston avulla kolmessa pienessä yrityksessä, joista kukin on oma tapaus. Tavoitteena on mallintaa uusi ymmärrys laadun oppimisesta, joka voi sitten intensiivisen ja yksityiskohtaisen tiedon (Hammersley &

Foster 2000) kautta johtaa myös käytännössä parempiin tuloksiin laadun oppimisessa.

Tutkimukseen tutkimusstrategiaksi tapaustutkimus sopii hyvin Yinin (1994) mukaan vastaamaan kysymyksiin ”kuinka” ja ”miten” sekä mallin rakentamiseen laadun oppimisen alueelle, josta on olemassa tutkittua tietoa. Laadullisessa tapaustutkimuksessa korostuvat tutkijan havainnointi ja ymmärtäminen. Havainnointi suuntautuu olemassa oleviin asiantiloihin tai tapahtumiin ja ymmärtäminen ilmausten merkityksiin. Tutkija osallistuu kommunikaatioon ja kohteena ovat näkyvä todellisuus ja sen symbolisesti rakentuneet sanojen takana olevat eri tason ilmiöt. (Anderberg 2000; Habermas 1979.)

Olen kuvannut tutkimuksen kulun ja menetelmän tarkasti, koska laadun oppiminen on uusi ilmiö eikä sitä tunneta hyvin (Gummesson 1991). Tässä yhteydessä kuvaaminen johdattaa lukijan tutkimukseen, osoittaa tutkijan kompetenssia lähestyä tutkimusaihetta ja on osoitus tutkimuksen etenemisen joustavuudesta. (Marshall & Rossman 1995.) Toisaalta tutkimuksen tarkka kuvaaminen antaa myös mahdollisuuden lukijalle soveltaa tuloksia omaan käyttöönsä (Syrjälä 1996).

Yinin (1994) mukaan laadullinen tapaustutkimus on empiirinen kuvaileva tutkimus, jonka avulla pyritään löytämään selityksiä ilmiöille. Siinä tutkitaan meneillään olevaa todellista tapahtumaa tai toimivaa ihmistä tietyssä kontekstissa. Tapaustutkimuksen kautta päästään tutkimaan tapahtumaa ja sen toteutumista todellisessa ympäristössä, joten siinä ei korostu vain metodi tai tieto (Cassell & Symon 1994). Tutkimusaineisto kootaan tutkimuskohteen käytännön tilanteissa vuorovaikutteisesti ja havainnoimalla todellisia tilanteita (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 1997).

Tapaustutkimus on arvosidonnainen ja tutkimuksen tekijä on persoonallisuudellaan mukana siinä. Siten hänen arvomaailmansa on yhteydessä siihen näkemykseen, joka muodostuu tutkittavasta ilmiöstä (Syrjälä & Numminen 1988), ja tutkija on tilanteeseen sidoksissa.

Katson, että tämä tutkimus on kokonaisuutena itsenäinen metodologinen lähestymistapa (Aaltio-Marjosola 2002), joka kohdistuu prosessiin, toimintaympäristöön ja uuden oivaltamiseen. Asian ymmärtämiseksi tarkastellaan myös ilmiöön liittyvää menneisyyttä (Stake 1994).

Stoecker (1991) korostaa tapaustutkimuksissa teorian merkitystä, tutkijan osallistumista ja menetelmien moninaisuutta. Laadullinen analyysi koostuu kahdesta vaiheesta, havaintojen pelkistämisestä ja arvoituksen ratkaisemisesta. Tällaisen erottelun voi tehdä vain analyyttisesti, koska käytännössä ne liittyvät aina toisiinsa. (Alasuutari 1994.) Kuvailevan tutkimuksen luonteen mukaisesti tulososiossa on runsaasti suoria lainauksia (Syrjälä 1996) tutkimuksen luotettavuuden varmistamiseksi.

Tutkimuskohde voidaan valita tapaustutkimuksessa eri tavoin. Valinta perustuu joko teoreettiseen tai käytännölliseen intressiin, ja tutkimuksen kohteen synnyn selvittäminen on olennainen osa tutkimusprosessia (Laitinen 1998). Tutkimuksessani toteutuvat molemmat intressit, koska lähtökohtana ovat oppimistavat ja laatu sekä käytännön intressinä laadun oppimisen edistäminen pienissä yrityksissä.

Rajaan aineiston suhteutettuna teoreettiseen kattavuuteen tapauskohtaisena käsittelynä ja tulkintana. Teoreettisen edustavuuden perusidea on nähdä tutkitut tapaukset esimerkkinä yleisestä. (Eskola & Suoranta 1998.) Aineiston valintaan on vaikuttanut tutkittava ilmiö - laadun oppiminen pienissä yrityksissä.

Laadun oppiminen on uusi tapa yrityksissä hahmottaa toimintaa. Tutkimuksen kautta pyrin osoittamaan laadun oppimisprosessin tekijöitä. Kysymyksessä on käytännössä toteutettavan mallin muodostaminen tutkimusprosessin kautta eikä aikaisemman teorian testaaminen. (Syrjälä 1996; Saarela-Kinnunen & Eskola 2001).

Tutkimuksen empiiristä osaa toteuttaessani olen käyttänyt LAO-mallia lähtökohtana. Se näkyy myös tutkimuskysymysten asettelussa. Oppimistapoja on tutkimuskysymyksissä huomioitu vähemmän kuin laatua. Tämä johtuu siitä, että laatua ja laatujohtamista koskevassa kirjallisuudessa oppimisen katsotaan sisältyvän laatuun. Kysymys yksi koskee laatua ja kysymys kaksi laadun yhdistymistä toimintaan. Kysymyksen kolme avulla selvitän laadun oppimista.

Tutkimuskysymykset, joiden avulla haen tapausyrityksistä empiiristä aineistoa tutkimuksen suorittamiseksi, ovat seuraavat:

1. Miten laatu kuvataan yrityksessä?
 - a. Millaisena johtaja kuvaa laadun ja laatujohtamisen yrityksessään?
 - b. Millaisena henkilöstö kuvaa laadun yrityksessä, jossa se työskentelee?
2. Miten laatu yhdistyy yrityksen toimintaan?
 - a. Miten tapausyrityksessä kuvataan laadun yhdistyvän työhön ja toimintaan?
 - b. Miten yrityksen johto johtaa laadun oppimista tapausyrityksessä?
3. Miten laatu opitaan ja miten sen oppimista edistetään yrityksessä?
 - a. Miten tapausyrityksessä opitaan laatuun liittyviä asioita ja toimintatapoja?
 - b. Miten tapausyrityksessä edistetään laadun oppimista?

Olen kerännyt tutkimusaineiston teemahaastatteluin, havainnoinnein ja kartoituksin sekä yritysten asiakirjoista. Erilaisten aineistojen kautta voin kehittää rikkaita empiiristä materiaalia ja tehdä muita päätelmiä. (Chetty 1996; Roche 1997; Yin 1994.)

Valinnan ja rajaamisen lisäksi tutkimuskohteissa olen päättänyt, keitä kyseisessä kohteessa tapaan tutkimuksen yhteydessä ja millä tavoin kerään aineistoa. Näin pyrin vastaamaan kysymyksiin mitä ja miten. Kaikissa tapausyrityksissä olen kehittänyt toimintaympäristöön sopivat omat kriteerit, joiden perusteella olen valinnut aineiston keräystavat. (Syrjälä 1996.)

Perehdyin tapausyrityksiin LLMV-projektin yhteydessä ja valitsin useasta mahdollisesta pienestä yrityksestä tutkimuksen kannalta kuvaavimpina kolme: Conlog Oy, Invespo Oy ja Nordic Holidays Services Oy. Yinin (1994) mukaan

tarkastelemalla vastaavuuksia voidaan valita yritykset tapauksiksi. Vastavuuksilla hän tarkoittavat sekä samanlaisia että erilaisia piirteitä, joiden avulla tarkasteltuna voidaan hankkia tutkimukseen sopiva aineisto. Tapaukset muodostavissa yrityksissä nämä ehdot täyttyvät. Valintaan vaikuttavia samoja piirteitä ovat yritysten pienuus, kiinnostus laadusta ja laadun oppimisesta osaksi yrityksen sekä koko henkilöstön toimintaa sekä halu osallistua toiminnan kehittämiseen. Tapausyrityksissä johtajan merkitys koko toiminnan kannalta on suuri. Eri piirteitä ovat tuotantotavat, töiden organisointi ja henkilöstön määrä. Yhdessä tapausyrityksessä toimitaan yhdessä ryhmänä, ja kahdessa yrityksessä työnjako on selkeä eri henkilöiden välillä. Yritykset edustavat eri toimialoja. Vaikka yritykset ovat kaikki pohjoissuomalaisia, niin niiden toiminta on monipuolista ja ulottuu eri puolille Suomea sekä jonkin verran ulkomaille.

5.2 Tapaustutkimuksen yritykset ja niiden toiminnan kuvaukset

5.2.1 Conlog Oy

Conlog Oy:ssä suunnitellaan ja valmistetaan liikuteltavia laite- ja työskentelytiloja sekä erikoisajoneuvoja. Tuotteet suunnitellaan ja valmistetaan asiakaskohteisesti kokonaisjärjestelminä. Asiakkaat ovat pääosin julkisen sektorin organisaatioita, kuten puolustusvoimat, kaupunkien ja kuntien pelastuslaitokset sekä Ilmailulaitos. Yhteistä näille, periaatteessa hyvin erilaisille asiakkaille, ovat yksilölliset tarpeet mm. tuotteiden varustelussa.

Conlog Oy on aloittanut toimintansa vuonna 1990. Yrityksen toimitilat ovat Ylikiimingin kunnassa lähellä Oulua. Henkilöstöä oli vuoden 2002 lopussa 22, joista toimihenkilöitä oli seitsemän. Liikevaihto vuoden 2002 tilikaudella oli noin 2,5 miljoonaa euroa. Liikevaihdon odotetaan kasvavan tuntuvasti seuraavien 3-4 vuoden aikana.

Toimitukset yrityksessä ovat tilausohjautuvia ja projektiluonteisia, mutta kuitenkin suhteellisen pitkäkestoisia. Tilaukset sitovat keskeneräiseen työhön runsaasti pääomaa. Hankintaprosessit voivat kestää useita vuosia alkaen tarjouspyynnöstä ja päättyen pitkään valmistus- ja testausvaiheeseen muutostöineen. Tuotteet ovat useimmiten yksittäiskappaleita. Muutaman samanlaisen yksikön valmistamista voidaan pitää yrityksen näkökulmasta sarjatuohtantona.

Yritys käyttää valmistuksessa alihankkijoita, joille konepajatyö on siirretty lähes kokonaan. Omassa tuotannossa keskitytään tuotteiden kokoonpanoon sekä laitteisto- ja järjestelmäintegraatioiden tekemiseen. Yhteistyökumppaneita on etsitty aktiivisesti ja toimivan sekä kaikkia osapuolia hyödyttävän, alihankkijaverkoston kehittäminen on koettu yrityksessä tärkeäksi.

Conlog Oy:n kilpailukyky perustuu tuotteiden suunnittelu- ja toteutussosaamiseen ja jatkuvaan kehitystyöhön, jonka tavoitteena on teknisesti ja laadullisesti kilpailijoita parempien tuotteiden valmistaminen sekä toiminnan kehittäminen ja jatkuva paranantaminen.

Yrityksen menestymiselle on tuotekehitys erittäin tärkeä. Viime vuosina Conlog Oy on panostanut tuotekehitykseen, joka on rahoitettu tulorahoituksella. Lähivuosien aikana on tavoitteena kasvattaa hallitusti tuotantomääriä kaikkien tuoteryhmien osalta. Suuria investointeja ei ole kuitenkaan tarkoitus tehdä, vaan kehittää yrityksen nykyisiä toimintoja sekä panostaa tuotantomenetelmiin ja tuotekehitykseen.

Conlog Oy:n johto on todennut laatujärjestelmän olemassa olon tärkeyden asiakkaiden kautta. Laatujärjestelmää on alettu vaatia sopimuksenteon edellytyksenä. Näin sitä pidetään yrityksen elinehtona. Yritykseen on tehty tilaustyönä laatujärjestelmä vuonna 1996 noudattaen ISO 9000: 1994 -järjestelmää. Laatujärjestelmää ei ole kuitenkaan sertifioitu, koska se ei enää vastaa yrityksen toimintoja. Laatujärjestelmää on säilytetty sanan mukaisesti kassakaapissa eikä siitä ole enää mitään hyötyä. Vuonna 2002 yrityksessä tehtiin uutta ISO 9000: 2001 -standardin mukaista laatukäsikirjaa. Asiakirjan työsti standardia noudattaen johtoryhmään kuuluva talouspäällikkö yhdessä toimitusjohtajan kanssa. Standardin noudattamista valvoi asiantuntijakonsultti. Muut työntekijät eivät ole perillä laatukäsikirjasta. Laatukäsikirjan tekeminen on yrityksessä kesken.

5.2.2 Invespo Oy

Invespo Oy on yhteyskeskuspalveluita tuottava yritys, jolla on palvelusopimus suuren kansainvälisen lääkealan yrityksen, Pfizer Oy:n kanssa. Yrityksen toimintaperiaatteet noudattavat Pfizerin asettamia periaatteita, joiden noudattaminen tukee hyvin Invespon johdon asettamia omia toimintatapoja.

Yritys on perustettu vuonna 1985. Palvelutehtävänä yrityksessä on sopia puhelimitse lääke-esittelijöiden ja tuotespesialistien esittelyajat lääkäreille terveyskeskuksiin, työterveys- ja lääkäriasemille sekä sairaaloihin. Tuotteena on siten puhelinpalvelu. Yrityksen kotipaikka on Oulu ja palvelut tuotetaan Kuusamossa. Työntekijöitä yrityksessä on omistajatoimitusjohtajan lisäksi neljätoista henkilöä, jotka kaikki tuottavat puhelinpalveluja. Työntekijöiden nimikkeenä on kenttäsihteeri. Liikevaihto on tilikaudella 2002 noin 700 000 euroa.

Toimitusjohtajan tehtävänä on liiketoiminnan hoitaminen ja johtaminen. Hän vastaa liiketoiminnan turvaamisesta sekä huolehtii talous- ja henkilöstöhallinnosta ja yhteydenpidosta sidosryhmiin sekä sopimusasioista. Osa työskentelyohjeista tulee päämieheltä, toinen osa tehdään Invespo Oy:ssä yhdessä henkilöstön kanssa.

Kenttäsihteerit vastaavat jokainen henkilökohtaisesti neljän esittelijän aikataulutuksesta. Osa työstä tehdään tiimityönä. Työntekijöiden koulutustausta on hyvinkin erilainen. Tämä johtuu siitä, että Kuusamossa työtilaisuudet ovat rajoitetut ja vastaavia tehtäviä ei ole aiemmin ollut edes tarjolla. Varsinaiseksi asiakkaaksi yrityksessä koetaan yritykseltä palvelut ostanut Pfizer. Loppuasiakkaina ovat päämiehen asiakkaat eli lääkärit ja lääkäreiden ajanvaraustoimintaa hoitava henkilöstö. Yritys käyttää kaikessa toiminnassaan uusinta tietoa ja informaatioteknologiaa. Päämies vastaa tietojärjestelmäpohjaisesta varausysteemistä ja muusta viestintäteknologiasta sekä sen kehittämisestä ja ylläpidosta.

Invespo Oy:ssä toimitusjohtaja ja henkilöstö ovat kiinnostuneet toiminnan laadusta. Sertifioidun laatujärjestelmän rakentamista ei koeta kovinkaan tärkeäksi. Laatujärjestelmän hyötynä pidetään toiminnan analysointia sekä uskottavuutta tilanteessa, jossa yritys neuvottelee mahdollisten uusien yhteistyökumppaneiden kanssa. Päämies ei ole asettanut vaatimuksia laatujärjestelmälle. Pfizer tekee kuitenkin oman toiminnan kehittämisjärjestelmänsä osana asiakas-tyytyväisyystutkimuksia loppuasiakkaille ja tiedottaa niiden tuloksista Invespo Oy:lle. Palvelupalaute analysoidaan yhdessä työntekijöiden kanssa.

5.2.3 Nordic Holidays Services Oy

Nordic Holidays Services Oy on matkailualan palveluyritys, joka on perustettu vuonna 1997. Se välittää matkailupalvelukokonaisuuksia ja yksittäisiä matkailualan palveluja. Tuotteita ovat pohjoisen Suomen lomatuotteet, kokoustuotteet ja tapahtumien hallinnointi. Yrityksen kotipaikka on Kuusamo. Liikevaihto on noin 700 000 euroa tilikaudella 2002. Vakinaista henkilöstöä on neljä, joista kolme on yrityksen omistajia. Yrityksen olemassaolo perustuu omistajien monipuoliseen ja erikoistuneeseen osaamiseen. Lisäksi yrityksen palveluksessa on osa-aikaisina työntekijöinä oppaita ja muuta avustavaa henkilöstöä.

Yrityksen tärkeimpiä yhteistyökumppaneita ovat majoituspalvelujen järjestäjät ja ohjelmapalveluja tuottavat paikalliset yrittäjät. Yhteistyökumppaneiden määrä vaihtelee matkapalvelujen kysynnän mukaan. Verkostoituminen ja henkilökohtaiset suhteet ovat tärkeitä erityisesti ohjelmapalvelujen tuottamisessa.

Yrityksen tärkeimmät markkina-alueet ovat Venäjä, Ukraina ja Iso-Britannia. Asiakkaita ovat pohjoisen lomamatkoja myyvät matkanjärjestäjät ja loppuasiakkaina yrityksen tarjoamia palveluja käyttävät matkailijat.

Yrityksen tarkoituksena on kehittää kansainvälistä lomamatkailua Kuusamon alueella taloudellisesti kannattavasti. Tavoitteena on kasvattaa toimintaa markkina- ja toiminta-alueetta laajentaen. Yrityksen johtoajatuksena toiminnassaan on tuottaa asiakaslähtöisesti korkeatasoisia palveluja läpi palveluntuotantoketjun. Tämä tapahtuu omaa ja sidosryhmien toimintaa kehittämällä asiakaspalautteiden avulla. Yrityksen toiminta on tällä hetkellä suurimmaksi osaksi matkailupalveluiden välitystoimintaa, joten toiminnan suuntaaminen tulevaisuudessa riippuu asiakkaiden toimintatavasta – käyttävätkö he välittäjiä vai haluavatko he koota oman palvelupaketkinsa suoraan tuottajilta.

Nordic Holidays Services Oy:ssä laadusta ja sen oppimisesta ollaan kiinnostuneita. Erityisesti toimitusjohtaja on sitä mieltä, että kilpailutilanteessa menestymisen tärkeänä tekijänä on palvelun laatu. Laadun kehittäminen on ajankohtaista matkailualan kilpailun vuoksi ja matkailualalla yritykset rakentavat laatujärjestelmiä palvelun laadun takaamiseksi. Yrityksen tavoitteena on lähitulevaisuudessa tehdä laatujärjestelmä toiminnan jatkuvan parantamisen perustaksi. Toimitusjohtajan mukaan laatujärjestelmää tarvitaan lisääntyneen kilpailun vuoksi osoittamaan toiminnan laadukkuutta.

Yrityksessä pyritään palvelemaan asiakkaita heidän toiveittensa mukaan. Laadua seurataan kirjallisen palautteen avulla. Erityisesti halutaan tietää venä-

läisten asiakkaiden mielipiteet palvelun onnistumisesta. Oppaiden antamaa suoraa palautetta myös kuullaan. Palautteita käsitellään henkilöstön palaverissa, ja ne vaikuttavat palvelujen kehittämiseen. Asiakastyytyvyyttä on verrattu muutamien samanlaisia palveluja tuottavien yritysten asiakaspalautteisiin. Yrityksessä on kirjalliset ohjeet oppaiden palveluiden tuottamisesta.

5.3 Tutkimuksen toteuttaminen

Toteutin tutkimuksen teoreettisen ja empiirisen aineiston vuoropuheluna pitkähkön ajanjakson kuluessa (kuvio 13). Havaintoja pelkistäessäni tarkastelin aineistoa pienten yritysten laadun oppimisen näkökulmasta ja karsin havaintojen määrää yhdistelemällä niitä. Käsittelin aineistoa, tulkitsin tuloksia ja vastasin tutkimuskysymyksiin. (Alasuutari 1994.)

Vaihe	Aika
Tutkimusidean kehittäminen	Talvi 2001-2002
Oppimisteoriat Oppimisen näkemykset Oppimistavat	Talvi 2001 - kevät 2002
Laatu Laatujohtamisen oppi	Kevät 2002 - talvi 2003
LAO -malli	Kevät - kesä 2003
Empiirisen tutkimuksen toteuttaminen	Talvi 2002 - syksy 2003
LAOT ja LUO -mallit Raportti	Syksy 2003 - kesä 2005

KUVIO 13 Tutkimuksen ajallinen eteneminen

Olen toteuttanut tämän tapaustutkimuksen soveltaen Yinin (1994) kuvaamia ja Virtasen (2002) keräämiä periaatteita tutkimustehtävääni seuraavasti:

- Tutkimuksen suunnittelu
 - Mallin kehittäminen ja teoreettisten näkökulmien valitseminen: teorian perustana ovat
 - miten laatu opitaan
 - miten laadun oppimista edistetään.
 - Tapausten ja tapausyritysten valitseminen: tutkimus muodostuu kolmesta tapauksesta. Yritykset on valittu laadun oppimisen käytännön intressin ja toisiaan täydentävän kokonaisuuden perusteella.
 - Suunnitelma tutkimusaineiston keräämisestä: havainnointi, haastattelu, kysely, itsearviointi ja yrityksiä koskeva muu materiaali (triangulaation toteuttaminen). Tutkimusaineiston kerääminen johtajilta (haastattelu, havainnointi, itsearviointi) ja henkilöstöltä (havainnointi, itsearviointi ja kysely).
- Tutkimusaineiston kerääminen

- Haastatteluaineiston kerääminen ja litterointi
- Havainnointi ja havaintojen kirjoittaminen muistiin välittömästi tutkimustilanteen jälkeen
- Kyselyjen ja itsearviointien toteuttaminen
- Yrityksiä koskevan muun materiaalin kerääminen
- Tutkimusaineiston käsittelyvaiheet ja johtopäätösten muodostaminen
 - Aineiston kokoaminen teemoittain haastatteluista, havainnoinneista, itsearviointeista ja kyselystä. Pääteemoina ovat laatu ja oppiminen. Alateemoina ovat LAO-mallin mukaiset tasot sekä laadun oppimisen yleiset edellytykset
 - Synteesin muodostaminen teemoista ja alateemoista
 - Mallin kehittäminen empiirisen tutkimuksen tuloksista: laadun oppimisen toteuttaminen pienissä yrityksissä (LAOT) ja pelkistettynä laadun uudistava oppiminen pienissä yrityksissä (LUO)
 - Johtopäätösten muodostaminen vuorovaikutteisesti
 - Lopullisen raportin kirjoittaminen

Viitekehys, malli ja tutkimustehtävä ohjasivat tutkimuksen toteutusprosessia. Oppimisteoreettiset ratkaisut ja erityisesti Mezirowin uudistava oppiminen vaikuttivat tutkimuksen kulkuun ja mallin muodostamiseen.

5.4 Tutkimusaineiston kerääminen ja käsittely

Tutkimuksen tapausyrityksissä laatu ja laatujohtaminen eivät olleet toimintatapana, vaikka yhdessä yrityksistä oli laatukäsikirja. Dalen, Lascellesin ja Boadin (1999) ja Silénin (2001) käyttämää kuuden kategorian luokitusta soveltaen voidaan todeta kaikkien tutkittavien yritysten olevan laadun oppimisen ensimmäisessä vaiheessa (vrt. 2.3). Tuolloin yritykset ovat sitoutumattomia laadun toteuttamiseen toiminnassa ja laadun oppiminen ei ole toimintatapana. Tapausyrityksillä ei ollut muodollista prosessia laadun parantamiseksi ja niissä ei tunnettu laatujohtamista kokonaisuutena. Laadusta ei keskusteltu kuin tutkimuksen yhteydessä kysyttäessä. Henkilöstöllä oli kuitenkin mielipiteitä laadusta, ja heistä noin puolet oli aikaisemmissa työpaikoissa selvitykseni mukaan ollut tekemisissä laatujohtajien kanssa. Johtajat olivat muun koulutuksen yhteydessä oppineet laatuun ja laatujohtamiseen kuuluvia perusasioita käsitteellisellä tasolla, kuten asiakaslähtöisyys ja laatukäsikirja.

Tutkimusaineisto on kerätty viidellä eri tavalla. Tähän olen päätenyt, koska esim. Eisenhardtin (1991, 1996) mukaan erilaiset tutkimusaineistot rohkaisevat tutkimuksen tekijää tutkimaan malleja, jotka ovat yhteisiä tapauksille ja teorialle, sekä välttämään muutosyhteyksien etsimistä. Tutkimusaineiston kerääminen eri tavoin lisää myös tutkimuksen luotettavuutta. Keräystapoja olivat

- haastattelut
- havainnoinnit
- itsearviointit
- kyselyt
- tutustuminen yritysten muihin aineistoihin (kuvaukset yrityksistä, projektisuunnitelmat LLMV-projektissa, laatuasiakirjat, asiakaskyselyt, prosessikuvaukset).

Varsinaisen tutkimusaineiston kerääminen kesti puolitoista vuotta. Pitkähkön ajan kuluessa sain kerätyksi aineiston rasittamatta yrityksen johtoa ja henkilöstä. Samalla oma ymmärrykseni pienten yritysten laadun oppimiskontekstista syveni. Laatuun ja laadun oppimiseen liittyvät asiat eivät käsitykseni mukaan muuttuneet tutkimusaineistoa kerätessä, ja laatutyötä ei yrityksissä tuona aikana varsinaisesti tehty. Tutkimukseeni ja aineiston keräämiseen on suhtauduttu yrityksissä erittäin myönteisesti.

Olen kuvannut tutkimusaineiston keruun vaiheet tähän raporttiin ja esittäne seuraavaksi luettelomaisesti. Tarkempi kuvaus on liitteessä 1.

- Tutustuin projektiin osallistuvista yrityksistä tehtyihin kirjallisiin selvityksiin. Samalla perehdyin tarkemmin koko projektiin. Olin mukana myös projektin toteuttamisen suunnittelussa laadun asiantuntijana.
- Valitsin kirjallisen materiaalin ja yrityksiin tutustumisen perusteella tapaus-tutkimukseen kolme yritystä, jotka katsoin laadun oppimisen tutkimuksen kannalta sopivimmiksi ja keskenään erilaisina edustamaan pieniä yrityksiä.
- Olin asiantuntijana laadun ja laatujohtamisen perusteiden koulutuksessa loka-marraskuussa 2002. Koulutukseen osallistuivat yritysten johtajat ja osa henkilökunnasta. Koulutustilaisuuksia oli kaikkiaan kolme. Havainnoin ja kirjoitin muistiin aiheen kannalta tärkeitä ajatuksia sekä mielipiteitä laadusta, laadun oppimisesta, laadun oppimisen edistämisestä ja laatujohtamisen toteuttamisesta yrityksissä. Koulutustilaisuuden jälkeen tarkastelin muistiinpanojani ja tein lisäyksiä omista oivalluksistani, joita havainnoinnin aikana oli syntynyt. Käytin aineistoa myös suoritettavan teemahaastattelun ja kyselyjen sisällön suunnitteluun ja suuntaamiseen.
- Teemahaastattelin (liite 2) kolmen yrityksen johtajat - kolme miesjohtajaa. Haastattelut kestivät puolestatoista tunnista kahteen tuntiin. Nauhoitin haastattelut ja litteroin ne itse. Samalla perehdyin tarkemmin aineistoon. Litteroitua aineistoa on 35 sivua. Kuuntelin nauhoituksia uudelleen litteroidun aineiston käsittelyn yhteydessä.
- Havainnoin yritysten toimintojen kuvaamista. En osallistunut kuvaamiseen, vaan seurasin, miten yrityksen johtajat kuvasivat toimintoja ja toimintatapoja yrityksessä.
- Tein yritysten (kolme yritystä) työntekijöille kyselyn (liite 3) laadusta ja laadun oppimisesta. Täytettyjä vastauslomakkeita on 26. Kaikki yritysten työntekijät eivät vastanneet kyselyyn. Conlog Oy:n henkilöstöstä toimihenkilöstö vastasi kyselyyn. Käytin tutkimusaineistona Conlog Oy:ssä muussa yhteydessä tehtyä motivaatiokyselyä, johon vastasi Conlog Oy:ssä 18 henkilöä.
- Invespo Oy:n ja Nordic Holidays Services Oy:n henkilöstö teki itsearviointin asettamieni laatujohtamiseen liittyvien kysymysten perusteella (liite 4). Conlog Oy:ssä ei itsearviointia toteutettu, koska siellä oli tehty vasta työtyytyväisyyskysely, jonka tulokset olivat käytettävissäni.
- Täydensin johtajien haastatteluja LAOT-mallin muodostamiseksi tarkentavin kysymyksiin puhelimitse ja tavattaessa. Liitin vastaukset varsinaiseen haastattelumateriaaliin. Yritysten johtajat ovat lukeneet keväällä 2004 oman yrityksensä kuvauksen sekä litteroidun haastatteluaineiston ja katsoneet sen vastaavan heidän ajatuksiaan laadusta ja laadun oppimisesta tutkimusaineistoa kerätessä.

5.4.1 Haastattelut

Haastattelut ovat laadullisissa tutkimuksissa yleisin tapa tutkimusaineiston hankkimiseen (Darlington & Scott 2002; Hirsjärvi & Hurme 2000). Kvalitatiivisen haastattelun jaottelu perustuu haastattelukysymysten suunnitteluun ja systematisointiin ennen haastattelun toteuttamista. Käytin aineiston keräämisessä puolistrukturoitua teemahaastattelua, koska se antaa mahdollisuuden selvittää

tarkemmin haastattelussa ilmeneviä, tutkimuksen kannalta olennaisia aiheita. Teemaluettelon avulla varmistin, että kaikkien tutkittavien kanssa käydään läpi samat asiat (Eskola & Suoranta 1998; Syrjälä & Numminen 1988). Teemahaastattelun kysymykset voidaan jaotella kahteen luokkaan, tosiasia- ja mielipidekysymykset (Hirsjärvi & Hurme 2000). Tutkimuksessani en ole kuitenkaan selkeästi erotellut kysymyksiä, vaan kysymyksissä on molempia, koska olen luomassa mallia, johon vaikuttavat voimakkaasti myös johtajien ja henkilöstön mielipiteet nykyisistä toiminnoista ja tulevaisuuden mahdollisuuksista laadun oppimisessa ja sen toteuttamisessa.

Haastattelemalla yritysten johtajia selvitin heidän ajatuksiaan laadusta ja yrityksessä tapahtuvasta laadun oppimisesta erityisesti pienen yrityksen näkökulmasta. Pyrin hakemaan näkemyksiä laajentamalla kysymyksiä katsomani tarpeen mukaisesti kysymyksillä mitä? missä? miten? ja miksi?

Nauhoitin kaikki haastattelut sekä tein jonkin verran muistiinpanoja haastattelulomakkeille haastattelutilanteessa merkittäviksi osoittautuvista asioista. Haastattelut tein ennakolta sovittuna aikana kunkin yrityksen tiloissa. Olin aikaisemmin havainnointitilanteessa ja keskustelujen kautta tutustunut haastateltaviin. Kaikki haastateltavat suhtautuivat tilanteisiin myönteisesti ja he olivat varanneet haastattelulle riittävästi aikaa. Litteroin itse kaikki haastattelut ja käytin litteroinnin pohjana haastattelun strukturoitua lomaketta. Litteroin haastateluaineiston niiltä osin kuin se käsitteli laadun oppimista pienissä yrityksissä.

5.4.2 Havainnoinnit

Keräsin aineistoa myös havainnoiden. Tein varsinaisia havainnoiteja kaksi kertaa kaikissa yrityksissä. Havainnoinnin vahvuutena on sellaisen tiedon saaminen, jota ei muutoin ole mahdollista saada (Darlington ym. 2002). Henkilöstön toimiminen ja tapahtumat nähdään sellaisina, kuin ne tapahtuvat, eikä kenenkään suodattamina (Atkinson & Coffey 2003). Havainnoinnissa kiinnitin huomiota pienten yritysten laadun näkökulmaan ja mahdollisuuteen oppia laatu osaksi yrityksen toimintaa ja sen kehittämistä sekä yleensä toimintatapoihin yrityksessä. Käytin havainnoinnissa kahta tapaa. Toinen oli osallistuva havainnointi koulutustilaisuuden yhteydessä. Kokosin aineistoon johdon ja henkilöstön näkemyksiä yrityksen laadusta, laadun oppimisesta ja siitä, miten laatu saataisiin toiminnan osaksi. Aineiston kerääminen oli vuorovaikutteista. Johdatteletin osallistujat koulutusaineiston kautta keskustelemaan laadusta ja sen soveltamisesta omaan yritykseen ja sen toimintoihin sekä henkilöstön ja johdon toimintatavaksi.

Toinen havainnoinnin tapa oli täysin osallistumaton havainnointi toimintojen kuvauksen yhteydessä (Darlington ym. 2002). Toimintoja oli kuvaamassa yrityksen johtaja ja osa työntekijöistä sekä ulkopuolinen projektin työntekijä, joka kirjasi ja kuvasi toimintoja prosesseiksi. Havainnoidessani kiinnitin huomiota siihen, miten yrityksen johto ja työntekijät hahmottivat yrityksen toiminnot ja miten niiden nähtiin linkittyvän toisiinsa. Tarkkailin myös, miten yrityksessä otettiin huomioon toimintojen kuvauksessa asiakkaat ja henkilöstö.

Havainnoinnilla pyrin hankkimaan tutkimusta ja mallin muodostamista varten tietoja yritysten nykyisistä todellisista toimintatavoista sekä laadun että laadun oppimisen osalta. Samalla kartoitin niitä mahdollisuuksia, joita yrityksessä olisi laadun oppimiseksi. Koulutustilaisuuden yhteydessä tehty havainnointi tehtiin heti aineiston keruun alussa. Toimintojen kuvauksen yhteydessä tapahtuva havainnointi tehtiin keväällä ja syksyllä 2003. Molempien havainnointitapojen yhteydessä tein muistiinpanoja, joita tarkensin ja luokittelin ennakosuunnitelman mukaisesti teemoittain tilanteiden jälkeen.

5.4.3 Itsearviointit, kyselyt ja muut aineistot

Itsearviointilla selvitin henkilöstön näkemyksiä laadun toteutumisesta toimintojen yhteydessä yrityksessä. Lähtökohtana itsearvioinnissa olivat laatu pienissä yrityksissä, laatujohtamisen ydinperiaatteet (Hansson 2001; Evans ym. 1996) ja niiden toteutuminen kussakin yrityksessä. Ydinperiaatteissa sivutaan myös oppimisen näkökulmaa ja mahdollisuutta oppimiseen. Itsearviointi toteutettiin strukturoidulla lomakkeella (liite 4), jossa arvioitiin kustakin ydinperiaatteesta kaksi näkökulmaa: toteutunut hyvin ja parannettavaa. Tavoitteena oli saada tietoa laadun toteutumisesta yrityksessä ja tulevaisuuden toiveista laadun toteutumisesta ja oppimisesta. Itsearviointilla korvasin henkilöstön systemaattiset teemahaastattelut. Katsoin saavani näin kerätystä aineistosta luotettavaa tietoa, koska henkilöstöllä oli aikaa pohtia asioita.

Itsearviointi toteutettiin keväällä 2003 niin, että henkilöstölle jaettiin lomakkeet ja kirjekuori, johon täytetyn lomakkeen saattoi sulkea. Lomakkeet lähetettiin tutkijalle yhteisesti. Analysoin itsearvioinnit ja tein kirjallisen raportin sekä johtajalle että henkilöstölle. Toimenpidesuunnitelman tekeminen jäi sitten yrityksen sisäiseksi asiaksi ja osaksi mahdollista laadun oppimisen edistämistä.

Tuotannollisessa yrityksessä ei itsearviointia toteutettu, koska siellä oli tehty vasta työtyytyväisyyskysely, jonka tulokset olivat käytettävissäni. Nähtyäni tulokset katsoin, että henkilöstöltä olisi tarpeetonta kysyä samantyyppisiä kysymyksiä. Erityisesti päätökseeni vaikutti se, ettei kyselyn tuloksia ollut tiedotettu työntekijöille. Uusi aineiston keruu olisi mielestäni vaikuttanut tietojen luotettavuuteen ja olisi ollut henkilöstön kannalta turhauttavaa.

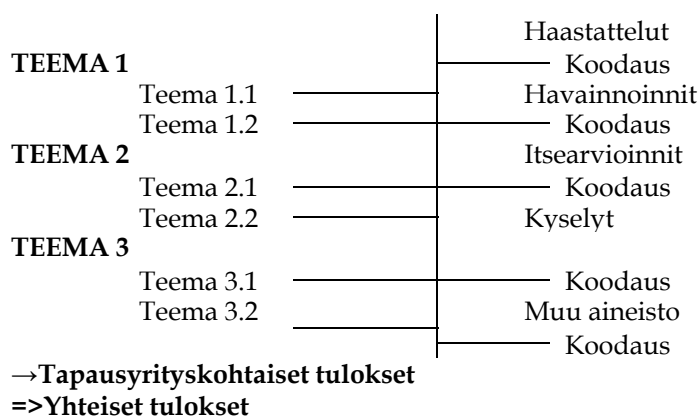
Kyselyn avulla kerättiin aineistoa yritysten henkilöstön laatuksityksistä. Varsinaisena selvityksen kohteena oli näkemys siitä, mitä laadulla ymmärretään. Toisena näkökulmana oli käsitys laatutasosta omassa yrityksessä. Toteutin kyselyn strukturoidulla kyselylomakkeella (liite 5). Kyselylomakkeet jaettiin henkilöstölle koulutuksen yhteydessä ennen koulutustapahtumaa ja ne täytettiin välittömästi. Lomakkeiden täyttämiseen meni noin kaksikymmentä minuuttia. Tuotannollisessa yrityksessä kyselyyn osallistuivat toimihenkilöt, joita on kuusi henkilöä. Muissa yrityksissä kyselyyn osallistui koko henkilöstö. Kyselyt on analysoitu laadullisen aineiston tapaan, koska aineistot ovat pieniä eivätkä ne koske kaikkia tutkimukseen osallistuneita. Olen käyttänyt laskemiani tunnuslukuja apuna analyysissä. Katson, että tunnuslukujen tarkka esittäminen ei olisi tässä tapauksessa asiallista.

Tapaustutkimuksen yrityksillä on kirjoitettua aineistoa yrityksen toiminnasta vain vähän. Olen saanut käyttööni tutkimusaineistoksi Conlog Oy:ssä keväällä 2003 työstetyn laatukäsikirjan ja sen tekemiseen liittyvän opinnäytetyön sekä yrityksessä toteutetun motivaatiokyselyn tulokset ja analyysin. Nordic Holidays Services Oy:stä ja Invespo Oy:stä käytössäni on SWOT-analyysit asiakkaista, henkilöstöstä, prosesseista ja taloudesta sekä strategiset tavoitteet, menestystekijät ja mittarit talous-, asiakas- ja prosessinäkökulmasta sekä henkilöstön kehittymisen näkökulmasta. Analyysit, tavoitteet, menestystekijät ja mittarit on työstetty ja kirjattu molemmissa yrityksissä vuonna 2002.

5.4.4 Tutkimusaineiston käsittely

Tutkimusaineiston käsittely koostui laadulliselle tutkimukselle ominaisesti kahdesta päävaiheesta, havaintojen pelkistämisestä ja arvoituksen ratkaisemisesta (Syrjälä 1983). Tutkimusaineiston käsittelyvaiheet liittyivät lomittain yhteen. Käsittelin ja tulkitsin tutkimusaineistoa ensin tapausyrityksittäin ja lopuksi tein yhteenvedon tuloksista.

Empiirisen tutkimusaineiston moninaisuus edellytti erilaisia käsittelymenetelmiä. Litteroin teemahaastattelut itse, joten tutustuin aineistoon alusta alkaen perusteellisesti. Valmistauduin aineiston käsittelyyn kuuntelemalla nauhoituksia useita kertoja ja lukemalla litteroitua aineistoa. Muodostin tutkimustehtävän ja tutkimuskysymysten perusteella käsittelyä varten teemat laadusta, laadun yhdistämisestä toimintaan sekä laadun oppimisesta ja laadun oppimisen edistämisestä yrityksessä. Kunkin teeman alle kiinnitin koodin, jonka avulla koodasin ja muodostin teemoja aineistosta vastaamaan tutkimustehtävää. (Hirsjärvi & Hurme 2000.) Aineiston käsittely ja tulkinta ovat lähtökohdiltaan deduktiivisia, koska ne etenevät tuloksiksi laadun oppimisen mallin avulla muodostamistani tutkimuskysymyksistä teemoittain. Olen havainnollistanut aineiston teemojen ja koodien yhdistämistä kuviossa 14.



KUVIO 14 Tutkimusaineiston käsittelyn kuvaus

Koodit muodostin pienten yritysten laatujohtamisen ja laadun sekä oppimisteorioiden perusteella teemoihin sopiviksi. Darlington ja Scott (2002) katsovat koodauksen laadullisessa tutkimuksessa olevan olennainen osa aineiston käsittelyä.

Koodaus auttaa seulomaan aineiston tarkoituksenmukaisesti ja luokittelemaan sen eri tavoin.

Havainnoinneista olin tehnyt muistiinpanot, jotka teemoitin ja koodasin samalla tavalla kuin haastattelusta saamani aineiston. Liitin aineiston haastattelusta saamiini tuloksiin teemoittain.

Invespo Oy:n ja Nordic Holidays Services Oy:n laatukyselyt käsittelin tutkimuslomakkeen väittämien mukaisesti. Laskin kaikista väittämistä keskiarvot (liite 5). Tämän lisäksi kiinnitin huomiota erilaisiin vastauksiin. Liitin kyselyiden tulokset muihin tutkimustuloksiin. Tapaustutkimuksissa voidaan aineistoa kerätä ja käsitellä myös kvantitatiivisesti (Eisenhardt 1991). Alasuutari (1994) ja Silverman (1994) toteavatkin, että erilaisten menetelmien jyrkkä jakaminen ei ole mielekäästä ja että niitä voidaan käyttää yhdessä. Liitin saamani tulokset tutkimusteemojen mukaisiin muihin tuloksiin tulkiten ja koodaten. Kyselytutkimuksen tuloksia en ole esitellyt erikseen, koska ne on tehty pienestä populaatiosta ja näin saatu tutkimusaineisto muodostaa suhteellisen pienen osan koko tutkimusaineistosta. Katson, että yrityskohtaisia tunnuslukuja julkaistaessa menetettäisiin se luottamuksellisuus ja avoimuus, joka tässä tutkimuksessa on saavutettu.

Conlog Oy:n motivaatio- ja esimiestyöskentelykyselyn vastauksista sain keskiarvot ja hajonnat. Tutkimuslomakkeita minulla ei ollut käytettävissä. Liitin kyselyn tulokset muihin tutkimustuloksiin. Kaikki yrityksen työntekijät eivät olleet halunneet osallistua kyselyyn, joten tulkitsin aineistoa varovasti.

Itsearviointit olivat kirjoitettua aineistoa, jonka käsittelin tutkimuskyselymyksittäin luokitellen ne yrityksen laadun oppimisen vahvuuksiksi ja parantamiskohteiksi. Yhdistin itsearviointit koodauksen avulla teemoihin. Empiirisen aineiston analyysin jälkeen kirjoitin yhteenvedon tuloksista teemoittain ensin kustakin yrityksestä erikseen ja lopuksi yhteenvedon koko tapauksesta.

Käsittelin tutkimusaineiston teoriasidonnaisesti, koska käytin tutkimuksessa teoreettisia kytkentöjä, joiden suoraa yhteyttä teoriaan en osoita. Teoria on ollut koko ajan tutkimuksessa mukana sekä mallien muodostamisessa että tapaustutkimuksen aineiston käsittelyssä. Käsittely-yksiköt⁴⁰ olen valinnut aineistosta. Aikaisempi ymmärrys on ohjannut aineiston käsittelyä. En ole varsinaisesti testannut teoriaa, vaan pyrkinyt luomaan empirian kautta uuden mallin muodostamaani aikaisempaa mallia täsmentäen laadun oppimiselle pienissä yrityksissä. Päätelyä voidaan pitää abduktiivisena. (Tuomi & Sarajärvi 2002.)

⁴⁰ Käsittely-yksiköt olivat lauseita, virkkeitä ja asiakokonaisuuksia, jotka muodostuivat useammista lauseista tai virkkeistä.

6 EMPIIRISEN TUTKIMUKSEN TULOKSET

Tässä luvussa ovat aineiston käsittelyn ja tulkinnan kautta saamani tapaustutkimuksen tulokset esitettynä tutkimuskysymyksittäin. Tulokset olen kuvannut jokaisesta tapauksen tutkimuskohteena olevasta yrityksistä erikseen. Yrityksen johtoa ja henkilöstöä koskevat tutkimustulokset ovat saman otsikon alla käsiteltynä ja tulkittuna sekä vahvistettuna suurin lainauksin haastatteluista. Luvun viimeiseen osaan olen koonnut tapausyritysten tulokset LAO-mallin tarkastelua varten.

6.1 Laadun oppiminen Conlog Oy:ssä

6.1.1 Kuvaus laadusta Conlog Oy:ssä

Laatu on Conlog Oy:ssä henkilöstön ja johdon mielestä kaikkien asia tai ainakin sen pitäisi olla. Siten jokaisen yrityksessä katsotaan olevan vastuussa laadusta. Yrityksessä ollaan kiinnostuneita erityisesti tuotteiden ja tuotannon laadusta. Henkilöstön mielestä toiminnan laatuun vaikuttaa erityisesti hyvä tiedonkulku, johon yrityksessä pitäisi erityisesti kiinnittää huomiota. Henkilöstön kuuleminen ja keskustelu yhteisistä asioista varmistaa yksimielisyyden laadusta koko yrityksessä. Laadun katsotaan olevan myös tulevaisuuden menestystekijä.

Yrityksen johdon mielestä laatu tarkoittaa asiakkaita huomioon ottavaa ja yhteisesti sovittua laadun tasoa.

Yleinen laatu tulee yhteisesti sopimalla. Asiakas on yksi hyvin tärkeä laadun mittauksessa.

Henkilöstö pitää laatua tärkeänä yrityksen toiminnassa ja tuotteiden kilpailukykyisyyden takaamisessa. Erityisesti koetaan laatua voitavan parantaa nykyisestä.

Laatu koetaan sekä suhteellisenä että absoluuttisena. Laatua ei yhdistetä suoraan työtoimintaan, vaan sitä pidetään erillisenä käsitteenä. Johtajan mu-

kaan laadun sisäistäminen on vielä kesken. Muutama työntekijä katsoo laadun tarkoittavan samaa kuin hienot tuotteet ja palvelut.

Yrityksen toiminnan laadun nähdään alkavan tuotannosta ja sen ehdoista. Prosessimaisuus ja eri tuotantovaiheiden sujuvuus ovat laatua, ja siten sen kehittämisen on teknisten asioiden korostamista. Johtaja tunnistaa sekä palvelun että teknisen laadun, mutta pitää teknistä laatua tärkeämpänä ja helpommin havaittavana sekä hallittavana.

Johtajan mielestä yrityksessä ollaan erittäin asiakassuuntautuneita ja asiakas otetaan aina huomioon yrityksen toiminnassa.

Asiakas on ykkönen, mutta elämä on opettanut, että asiakasta pitää ymmärtää. Asiakasta pitää kuitenkin pystyä ohjaamaan siten, että hänellä on mahdollisuus tehdä valintoja.

Asiakkaan mielipiteet vaikuttavat yrityksen toimintaan suuresti, ja asiakkaan henkilökohtaisessa kohtaamisessa saadaan tärkeätä tietoa yrityksen toiminnan ja tuotteiden kehittämiseen. Jokainen työntekijä viestittää yrityksen toiminnan laatua asiakkaille ja herättää mahdollista luottamusta asiakkaissa. Erityisesti pienen yrityksen etuna pidetään, että työntekijöille voidaan opettaa tiettyjä arvoja ja tapoja asiakkaaseen suhtautumisesta ja yleensä toimimisesta yrityksessä. Näin saadaan aikaan laadukasta toimintaa.

Työntekijöillä pitää olla selkeät ohjeet toiminnalle ja työn tekemiselle. Täten saadaan selväksi se miten meidän yrityksessä tulee toimia. Asiakas toimii sitten poliisina siitä, onko heidän toiveensa toteutettu eli ovatko he saaneet sitä mitä ovat halunneet.

Ohjeiden ei tarvitse olla kuitenkaan niin tarkkoja johtajan mukaan, että "aivot voisi jättää kotiin". Oma ajattelu pitää olla aina mukana. Suunnittelua ja luovuutta tarvitaan aina, ja niiden on hyvä säilyä ja syventyä myös työntekijöissä. Jokainen tarkkailee omaa toimintaansa ja voi kehittää työtään. Henkilöstön mielestä laadun lähtökohtana korostuvat yrityksessä ohjeet ja asiakkaat.

Henkilökohtaisilla suhteilla ja palautteilla katsotaan olevan tuotekehityksessä ja markkinoinnissa suuri merkitys. Tulevaisuuden tarpeita kartoitetaan yleensä henkilökohtaisin asiakaskontaktein.

Asiakaslähtöisellä tuotekehityksellä me koko ajan pyrimme parantamaan toimintaa.

Yrityksessä ei ole järjestelmää, jonka avulla laatu palautetta otettaisiin järjestelmällisesti vastaan ja käsiteltäisiin toiminnan sekä tuotteiden muuttamisen perustaksi. Asiakkailta satunnaisesti tulevasta palautteesta keskustellaan tarpeen mukaan. Asiakaspalauttejärjestelmää suunnitellaan osaksi laatu järjestelmää.

Samalla kun yrityksessä ollaan laatu tietoisia, niin tuotantokustannuksiin kiinnitetään huomiota. Tämän vuoksi yrityksessä ei voida toimia pelkästään asiakkaan asettamien ehdoin, vaan asiakasta ohjataan hienovaraisesti neuvottelemalla, ja hänen tarpeensa otetaan huomioon kokonaisvaltaisesti.

Conlog Oy:ssä, joka on tuotannollinen yritys, katsotaan tuotannon laadun ja sujuvuuden parantamisen johtavan myös kustannusten alenemiseen ja näin kilpailukykyyn paranemiseen. Hinnalla nähdään olevan asiakkaalle kuitenkin

tärkeämpi merkitys kuin laadulla. Laatua voidaan henkilöstön mielestä parantaa tarkastuksilla ja mitata virheiden sekä valitusten määrällä.

Teknisen laadun ja sujuvuuden parantamiseksi yritykseen ollaan hankkimassa toiminnanohjausjärjestelmää, jonka avulla toimintaa parannetaan ja saadaan kustannuksia alenemaan. Johtajan mielestä tämä on erittäin tärkeä asia yrityksen toiminnan laadun parantamisessa.

Minä olen täällä puhunut tämän asian puolesta jo vuosia. Ja vähitellen kaikki onkin mennyt parempaan suuntaan ja laatukustannuksia on saatu alennettua.

Yrityksen johtaja ja laatupäällikkö korostavat laatukäsikirjan merkitystä yrityksen toiminnassa. Conlog Oy:ssä on tekeillä sertifioitavaksi tarkoitettu laatujärjestelmä, ja se koetaan erittäin tärkeäksi, jotta yritys saa uskottavuutta markkinoilla. Yritys tarvitsee johdon mielestä laatujärjestelmän myös selkeyttämään sisäistä toimintaa.

Laatukäsikirja on tärkeä yrityksen olemassaololle, koska sen avulla edistetään liiketoimintaa ja myyntiä sekä vaikutetaan yrityksen luotettavuuteen asiakkaiden kannalta. Yrityksessä hahmotetaan asiakkuuden merkitys ja painotetaan voimakkaasti sitoutumista asiakkaisiin sekä heidän tarpeidensa huomiointamiseen liiketoiminnan lähtökohtana.

Kun tehdään oikea laatujärjestelmä niin jäsenetään asiat yrityksessä oikeaan järjestykseen ja pannaan asiat uuteen järjestykseen ja pannaan asiat kulkemaan uudella tavalla.

Laatukäsikirja noudattaa tiettyä standardia ja sillä yhtenäistetään sellaisia yrityksiä, jotka ovat samalla tavalla laadun takana. Siten yritys on vertailukelpoinen toisten yritysten kanssa esimerkiksi kaupankäynnissä. Jos on jonkun standardin mukainen laatukäsikirja ja sertifiointi on hyväksytty sen mukaisesti, niin se on eräänlainen pääsylippu kansainvälisille markkinoillekin.

Sertifioidun laadunhallintajärjestelmän merkitys yritykselle on kasvanut vuosi vuodelta. Se ei ole pelkästään toiminnan ja kannattavuuden parantamisen väline, vaan yhä enenevässä määrin myös sopimuksenteon edellytys, yrityksen elinehto.

Laatujärjestelmästä, joka tehdään standardin mukaan ja jota ylläpidetään, koetaan olevan kovasti töitä ja kustannuksia pienelle yritykselle. Se on kuitenkin välttämätön, koska se vaikuttaa liiketoiminnan uskottavuuteen.

Laatujohtaminen ja laatutyö ovat johtajan näkemyksen mukaan johtamisjärjestelmiä. Viime vuosina pienten yritysten toiminnassa on hänen mielestään korostunut laatujohtaminen johtamisjärjestelmänä, johon kuuluvat kontrollointi, mittareiden muodostaminen ja tarkkaileminen sekä johdon asiakkailta saama palaute. Johto sitten katsoo, mihin reagoi, ja pyrkii parantamaan asioita. Laatujohtaminen voi olla johtamisväline myös pienissä yrityksissä, koska laadukas toiminta vaatii johtamisvälineen.

6.1.2 Kuvaus laadun yhdistämisestä toimintaan Conlog Oy:ssä

Conlog Oy:ssä koetaan, että laadukas toiminta saadaan aikaiseksi vain kaikkien omaksuessa laadun toimintatavakseen. Jos joku ei yrityksessä toimi laadukkaasti, niin se vaikuttaa koko yrityksen toimintaan. Erityisesti johtajan merkitys henkilöstön mielestä korostuu laadukkaassa toiminnassa. Laatukäsitys voi syntyä kyllä ilman johtajaakin, mutta yhteiseksi laatu saadaan vain johtajan pitäessä sitä tärkeänä. Johtaja korostaa henkilöstön merkitystä laadukkaassa toiminnassa ja odottaa, että kaikki haluaisivat jatkuvasti uudistua, oppia ja parantaa toimintaa.

Aktiivinen porukka voi saada paljon aikaan.

Laadun ja toiminnan yhdistäminen todetaan työlääksi ja aikaa vieväksi, mutta pienessäkin yrityksessä tarpeelliseksi. Yrityksessä tehdään laatukäsikirjaa asiakkaiden vaatimuksesta, mutta sitä pyritään hyödyntämään myös laatujohtamisessa ja työohjeissa. Laatupäällikkö korostaa yrityksen koko henkilöstön vastuuta laadusta ja sen yhdistämisestä työhön.

Vaikka laatujohtamisessa korostuu yrityksen johdon vastuu laatuasioista, on ensiarvoisen tärkeää, että jokainen yrityksessä mieltää laadun omaksi asiakseen ja tiedostaa olevansa vastuussa oman työnsä laadusta.

Yrityksessä katsotaan kuitenkin, ettei koko ajan voi tapahtua muutoksia ja jatkuva parantamista. Välillä pitää rauhoittua tekemään työtä ja katsomaan, mitä vaikutusta muutoksella on ollut. Kehittämistoimenpiteet pitää kokea mielekkäiksi, jotta halu uudistamiseen säilyy. Henkilöstön mielestä uudet toimintatavat pitää olla niin hyvin perusteltuja, ettei niitä kukaan koe uhkana. Kehittäminen voi tapahtua kyllä sykleittäin, ja uudistuksiin pitää olla valmis, jos yrityksen ja henkilöstön etu sitä vaatii.

Johtajan mielestä toimihenkilöille laatu on tuttu asia ja he osaavat liittää sen toimintaan. Kaikki toimihenkilöt ovat joko aikaisemman koulutuksen tai yrityksen kustantaman koulutuksen yhteydessä tutustuneet laatukäsitteistöön ja laatutyöhön. Johtajan mukaan he osaavat ajatella toimintaa laadun kannalta. Kaikki työntekijät katsovat laatua suhteutettuna omaan suoritukseen, mutta toimihenkilö- ja johtajatasolla näkökulma on paljon laajempi kuin suorittavalla tasolla. Vastuun ja koulutustason noustessa näkökulma laajenee, koska projektin johtajan tai osastopäällikön on otettava useampi asia ja myös laatu huomioon.

Suorittavaa työtä tekeville yrityksen toiminnan kokonaislaatu näkyy teknisinä ominaisuuksina tai visuaalisena. Työntekijöille ovat johtajan mukaan tärkeät toimintaohjeet, joiden kautta toiminta saadaan laadukkaaksi, ja se näkyy työntekijöillä varsinaisessa työsuorituksessa. Työntekijät haluavat yrityksessä tietää tarkasti, mitä heidän työltään odotetaan. Johtajan mielestä laadukasta toimintaa on puhua sellaista kieltä, että kaikki ymmärtävät sitä ja tietävät, mitä pitää tehdä. Johdon ja projektipäälliköiden pitää laadukkaassa toiminnassa osata puhua työntekijöiden kielellä ymmärrettävästi.

Pojilla tulee kyllä aivan muut asiat mieleen, jos puhutaan näin hienoilla termeillä, joista ei ymmärrä yhtään mitä niillä tarkoitetaan.

Kaikki työntekijät eivät tunne yrityksen laatukäsikirjaa omakseen. Johtajan mukaan työntekijät saattavat kyllä lukea laatukäsikirjaa, jos se annetaan heille luettavaksi.

Mitä alemmalle tasolle työntekijäportaassa mennään, niin sitä vähemmän ollaan tietoisia laatukäsikirjan merkityksestä. Työntekijät arvostavat kyllä omaa työtään. Työntekijät toimivat työohjeen, piirustuksen tai teknisen dokumentin mukaan.

Koulutuksen ja kehittämispalaverien yhteydessä puhuttaessa yrityksen visiosta ja strategioista suorittavaa työtä tekevät sanoivat johtajalle, että

me lähdetään kotia, jos ei ole parempaa tekemistä.

Kokonaisuuden ymmärtäminen on kuitenkin tärkeää, koska sen kautta työntekijät voivat olla tyytyväisiä omaan työhönsä.

Kun näkee tuotteen valmiina, niin voi todeta, että tuossa se on se minun tekemäni osuus. Silloin se tuntuu hienolle.

Johtaja on samaa mieltä työntekijöiden kanssa laadukkaasta toiminnasta:

Kun ne sen ymmärtää, että kun minä teen tämän vaiheen hyvin, niin se lopputuote on hieno.

Johtajan mielestä yritykseen tarvitaan laadun parantamiseksi ja johtamisen välineeksi selkeitä, yksinkertaisia ja oikein suunnattuja mittareita. Tällä hetkellä johtamisessa ei kiinnitetä huomiota jatkuvaan parantamiseen, vaan

pyritään heti reagoimaan virheisiin ja ongelmiin.

Virheisiin ja ongelmiin reagoimista pidetään yrityksessä kiusallisena ja liian impulsiivisena toimintatapana. Laatujärjestelmän kautta jatkuvaan parantamiseen voidaan henkilöstön mielestä saada järjestelmällisyyttä ja jopa innostusta. Laatujärjestelmää ei haluta kuitenkaan kehittää liian jäykäksi ja muodolliseksi lomakkeiden täyttämiseksi.

Johtajan mielestä oikea johtamistapa on elävä ja vuorovaikutuksellinen, ja laatujärjestelmän tulisi tukea tällaista johtamistapaa. Jokaisella yrityksellä on johtajan mukaan kuitenkin "omanlainen" tapa johtaa, koska on erilaisia johtajia. Laatujohtamistakin voidaan soveltaa eri tavoin.

Sähköisen sekä sisäisen että ulkoisen viestinnän kehityksessä mukana pysyminen on yritykselle suuri haaste laadun ja kustannusten vuoksi. Näitä toimintoja pidetään osana yrityksen laadukasta toimintaa.

Henkilöstö kokee laadun saamisen osaksi toimintaa ongelmalliseksi nykyisen henkilöstöpolitiikan ja työyhteisön sosiaalisten suhteiden vuoksi. Ne innostavat heidän mukaansa työhön ja toiminnan kehittämiseen vain toisinaan.

Johtajan mielestä yrityksen nopea kasvu ja henkilöstön määrän lisäys selittävät osittain henkilöstön tyytymättömyyttä.

Fyysisistä työympäristöä ja palkkausta ei henkilöstö koe laadun oppimiseen ja innovatiivisuuteen kannustavana. Henkilöstö toteaa, että kokemus työn tärkeydestä ja mahdollisuus saada tunnustusta tai rakentavaa kritiikkiä kannustavat työssä ja tekevät toiminnasta laadukasta.

6.1.3 Kuvaus laadun oppimisesta ja oppimisen edistämisestä Conlog Oy:ssä

Yrityksessä nähdään laatujärjestelmä oppimisen ja toiminnan käsikirjana. Johdon mukaan vain laatujärjestelmän mukaan toimiminen hyväksytään, ja kuvattut toimintatavat on kaikkien opittava. Tämä vaatii laatujärjestelmän kirjoittamiselta onnistumista, jotta myös oppiminen saataisiin onnistumaan. Tarvitaan yhdessä tuotettu väline oppimisen avuksi.

Johtaja kertoo esimerkin laadusta ja oppimisen tärkeydestä suorittavan työn tekijöillä:

Työntekijällä on tehtävänä osa valmistusta - voi olla tehtävänä tietyn mittaisten putkien leikkaaminen. Se on laatua, että putken mitta on oikea, se on oikeassa paikassa ja se on tiettyä puhtaustasoa. Se on se kehä siinä. Ei sitä sitten kiinnosta siinä vaiheessa muut asiat. Mutta siinä vaiheessa sitten, kun työ on valmis, niin me on yritetty iskostaa, että pitää ottaa huomioon siirtymävaihe ja sisäinen palvelutaso. Työ pitää olla sellaisessa vaiheessa, että se voidaan siirtää seuraavaan vaiheeseen. Se on sitä laatua, että toinen kaveri pystyy jatkamaan siitä mihin toinen on sen jättänyt. Se ajattelu pitäisi saada tuohon porukkaan, että vaikka teet omaa osaasi työstä siinä omassa lokerossa, niin teet sitä myös yhteisölle etkä itsellesi, teet sitä tälle yritykselle.

Laatu opitaan osaksi käytäntöä sekä kirjallisen että kuvallisen ohjeistuksen kautta. Johto kokee, että yrityksen toiminnat voitaisiin kuvata prosesseina, joiden rajapintoihin tulisi kiinnittää erityisesti huomiota. Prosessien kuvaukset ja työohjeet tehdään yhteistyössä, ja sitä kautta opitaan laadukasta toimintaa. Yrityksen omistajajohto kuitenkin määrittelee laatukäsikirjan periaatteet.

Kilpailijan tuotteiden ja toimintatapojen tunteminen voi olla eräs lähtökohta laadun oppimisessa. Analysoidaan esim. kilpailijan tekemää tuotetta ja tehdään tuote paremmin omassa yrityksessä eli "pannaan paremmaksi". Kilpailijaan vertaaminen voi auttaa laatuason määrittelemisessä. Asioiden sisäistäminen ja sitoutuminen kokonaisuuteen voi auttaa laadun ja laatuakemysten oppimista yrityksessä.

Koulutukseen ja oppimiseen suhtaudutaan yrityksessä myönteisesti, jos toiminnalta vain ehditään. Johtaja ja henkilöstö käyvät koulutuksessa saadakseen lisäoppia erilaisiin, myös laatuun liittyviin, asioihin. Laatuasioita on käsitelty muutamissa koulutuksissa, joihin johtaja on osallistunut. Toimihenkilöt ovat olleet mukana laatu-koulutuksessa. Heidän mielestään laatu-koulutus pitää soveltaa oman yrityksen toimintoihin. Silloin saadaan paras mahdollinen hyöty koulutuksesta ja myös opitaan asioita käytäntöön sovellettaviksi.

Yrityksen henkilöstön koulutukseen johtaja suhtaudutaan myönteisesti. Yrityksessä pyritään hyödyntämään koulutuksesta saatuja tietoja, mutta mitään erityistä tapaa siihen ei ole.

Johtajan mukaan työntekijöitä rohkaistaan ”ottamaan oma elämä haltuun ja ottamaan omat voimavarat käyttöön”. Yrityksessä ei huomioida vain vahvuuksia, vaan kehitetään myös muita voimavaroja. Sekä työnantaja että työntekijät hyötyvät oppimisesta. Oppiminen ei tapahdu itsestään, vaan siihen tarvitaan rohkaisua ja tukea johdolta sekä henkilöstön omia ponnisteluja.

Henkilöstön mielestä vuorovaikutus ja siihen oppiminen ovat koko yrityksessä oppimiselle erittäin tärkeä asia. Johto korostaa ”hiljaisen tiedon” saamista yhteiseen käyttöön. Miten se sitten tapahtuu, on vielä ratkaisematta.

Uusien asioiden oppimisessa toiminta on vuorovaikutuksellista. Asioiden muuttuessa esiintyy muutosvastarintaa, koska ei saada toimia aikaisemmin opitulla tavalla.

Vanha hevonen ei lähde mielellään uudelle pellolle. Vanha hevonen pitää kuitenkin opettaa uusille tavoille. Jos esimerkiksi jokin työ teetetään alihankkijoilla, niin työntekijät usein sanovat, että kyllä mekin olisi tehty asia. Pitää kuitenkin yrityksen kannalta harkita, mitä kannattaa tehdä. Taloudellinen tulos on aina tärkein ja ratkaiseva asia.

Kaikki työntekijät Conlog Oy:ssä ovat johtajan mielestä halukkaita oppimaan uusia asioita ja laatua, mutta siihen pitää yrityksessä tarjota mahdollisuus ja antaa kannustusta. Henkilöstö ei ole täysin samaa mieltä omasta laadun oppimisestaan, mutta on kuitenkin oppimismyönteinen ja pitää tärkeänä, että laatu opitaan yhteiseksi asiaksi.

Laatuasioiden oppimiseen ja soveltamiseen tarvitaan ulkopuolista koulutusta, koska vain asiantuntijan avulla voidaan oppia laadun perusasiat oikein ja laatujohtamisen periaatteiden mukaisesti. Johtajan mukaan, ennen kuin kiinnitetään huomiota laadun oppimiseen tai laatujärjestelmiin, täytyy kuitenkin hoitaa sellaiset asiat kuntoon, jotka ovat työprosesseissa kiireellisiä ja vaativat nopeasti korjaamista. Sen jälkeen voidaan miettiä ja opetella suurempia asioita kuten laadun oppimista. Epäkohtia ei kuitenkaan voida parantaa laadun oppimisella, koska niihin pitää tarttua heti. Laadun oppiminen on hidas prosessi, ja sitä hoidetaan yrityksessä kaiken muun rinnalla työtä tehtäessä.

Yrityksen työntekijät käyvät koulutuksessa erilaisilla kursseilla työpaikan ulkopuolella. Uutta tietoa on saatava heidän mukaansa koko ajan, jotta pysytään kilpailussa mukana. Koulutus on kuitenkin johdon mielestä aina kustannustekijä, koska se vie työaika ja koulutus maksaa. Tämän vuoksi pitää tarkkaan harkita, mihin koulutukseen lähdetään ja mitä hyötyä siitä on yritykselle ja työntekijälle.

Henkilöstön ja johdon mielestä oppimisessa ja sen edistämässä prosessimainen lähestyminen on hyvä keino. Pitää tutustua toiminnan perusteisiin, ja lähteä niistä liikkeelle. Toimintaan tutustuminen yleensäkin on hyvä lähtökohhta, minkä jälkeen voidaan kehittää koko organisaatiota ja kuvata vaikka kaikki toiminnot prosesseina. Erityisen tärkeää on jokaisen tuntea omat tehtävänsä ja kantaa vastuuta niistä.

Mikä todella on sinun tehtävä – on kaiken toiminnan kehittämisen lähtökohhta.

Laatua opitaan koulutuksessa ja varsinaista työtä tehtäessä. Laadun oppimista johtaa yrityksen johto. Johtajan mukaan häneen ja projektien johtajiin voidaan olla yhteydessä, jos on jotain kysyttävää tai halutaan kannanotto työasiaan.

Laadun oppimisen edistämiseksi kiinnitetään erityistä huomiota töiden yhteensopivuuteen ja saumattomaan jatkuvuuteen laadukkaan toiminnan varmistamiseksi. Suuria ongelmia syntyy yleensä siitä, ettei tiedetä työvaiheiden järjestystä eikä niissä edetä järkevästi. Johtaja ilmaisee asiaa seuraavasti:

Miksi yrityksessä hässäköidään? Ne pitää purkaa ja järjestellä asiat uudelleen.

Johtajan mielestä toiminnan sujuvuutta voidaan parantaa standardoimalla kaikki työt. Asiakkaille toimitettavat tuotteet ovat kuitenkin yrityksen toiminnassa kaikkein tärkeimpiä, ja niistä lähdetään liikkeelle. Töiden standardointia opetellaan tuotannossa laadukkaan toiminnan lähtökohdaksi, ja sitten oppimista edistetään vähitellen muissakin töissä ottamalla mallia tuotannon järjestämisestä.

Työntekijät ovat johtajan mukaan nykyään hyvin koulutettuja ja laatu-tietoisia, mutta laadun oppimista pitää jatkuvasti edistää. Perehdyttäminen uuteen työhön erilaisessa ympäristössä ei ole kuitenkaan kovin helppoa. Laadun oppimisen edistämiseksi on tavoitteena asioiden kuvaaminen ”oikealla” tavalla, jotta oppiminen sujuisi paremmin. Tähän voi laatu-järjestelmä työhöineen tarjota mahdollisuuden. Suurin oppimisen ongelma yrityksessä on oikean tiedon saaminen asiasta. Tiedonvälitystä voidaan parantaa laatu-järjestelmän ja työhöjeiden avulla, ne auttavat oppimaan asiat paremmin ja liittämään toimintaan. Työntekijät noudattavat hyvin työhöjeita, jos niitä on olemassa. Erityisesti nuoret työntekijät ymmärtävät ohjeita, ovat atk-taitoisia ja oppivat asioita nopeasti.

Työntekijät suhtautuvat työhön vakavasti ja tekevät oman työnsä hyvin. Tämä ei kuitenkaan johtajan mukaan riitä, vaan töiden hyvään suoritukseen, laadun oppimiseen ja sen edistämiseen tarvitaan yhteistyötä ja toimimista ryhmissä. Työtä ei tehdä vain itselle, vaan otetaan huomioon kaiken toiminnan yhteensopivuus. Työ on laadukasta vasta, kun eri ryhmien töiden tulokset muodostavat yhdessä laadukkaan kokonaisuuden. Laadun oppiminen voi lähteä liikkeelle oman työn tuntemisesta.

Laadun oppimisen, sen edistämisen ja siihen kannustamisen henkilöstö katsoo olevan yrityksessä jonkin verran ongelmallista. Esimiehet kannustavat jonkin verran itseohjautuvuuteen, oman työn määrän ja laadun valvontaan, mutta muiden työtehtävien oppimiseen kannustetaan vain harvoin. Keskinäiseen vastuun kantamiseen työstä ja oma-aloitteisuuteen työtehtävän parantamisessa kiinnitetään henkilöstön mielestä yrityksessä vain vähän huomiota. Vaihtoehtoisia työtapoja ei juuri kannusteta kokeilemaan.

Laadun ja toimintatapojen opettamisessa ja oppimisessa ovat yrityksen avainhenkilöitä johtaja, projektien johtajat sekä laatu-päällikkö. Laadun oppimisen vastuu on henkilöstöllä itsellään, mutta yrityksen toimintatavat muuttuvat johtajan mielestä laadukkaiksi vain ohjauksen kautta. Uusien asioiden oppimiseen tarvitaan ulkopuolista koulutusta ja konsultteja, jotka paneutuvat juuri

Conlog Oy:n toimintoihin ja asioihin. Koulutuksen tason pitää olla hyvä, jotta siihen kannattaa osallistua ja saadaan todellista laadun oppia.

6.2 Laadun oppiminen Invespo Oy:ssä

6.2.1 Kuvaus laadusta Invespo Oy:ssä

Yrityksen johtaja on kiinnostunut toiminnan ja palvelun laadusta. Hän on osallistunut laatuprojektiin, hankkinut sekä lukenut laatukirjallisuutta. Laatu on johtajan ja henkilöstön mukaan asiakaslähtöistä ja ainakin jollain tavalla mukana yrityksen toiminnassa. Varsinaista asiakasta eli päämiestä kuullaan ja toivomukset otetaan tarkasti huomioon toiminnan kehittämisessä, jotta yhteistyö tulevaisuudessakin jatkuisi.

Henkilöstöllä on erilaisia näkemyksiä laadusta ja sen tärkeydestä yrityksen toiminnassa. Toiset käsittävät laadun absoluuttisena, jolloin laatua on esimerkiksi kallis ja hieno tavara. Osa henkilöstöstä pitää laatua suhteellisena käsitteenä laadun määräytyessä suhteessa asiakkaan tarpeisiin. Laadun koetaan olevan yrityksen johdon ja henkilöstön vastuulla. Henkilöstön mielestä menestyvän yrityksen kannattaa panostaa laatuun. Hinta on kuitenkin valintoja tehtäessä tärkeä asia, vaikka laadullakin on vaikutusta.

Johtajan mukaan tulevaisuuden tarpeita otetaan yrityksessä jatkuvasti huomioon, jotta valmistaudutaan ajoissa tuleviin muutoksiin ja laadukkaan toiminnan jatkumiseen. Sekä päämiehen tasolla että yrityksessä pitää pystyä ennakoimaan tulevia tapahtumia, koska laadukkaan toiminnan kannalta on liian myöhäistä reagoida vain siihen, mitä on jo tapahtunut.

Kyllä kyselyitä tehdään ja näitä kartoitetaan ja me saadaan päämieheltä tietää näistä asioista. Toisaalta minä yritän olla päämiehen suuntaan utelias, että mitä tapahtuu.

Yrittäjä suhtautuu kuitenkin rauhallisesti tulevaisuuteen ja toteaa:

Yrittämiseen sinänsä ei kuulukaan turvallisuudentunteen hakeminen.

Henkilöstön laatu-tietoisuus on yrityksessä hyvä. Henkilöstö ei kuitenkaan ole täysin samaa mieltä laadun ja asiakkaan merkityksestä toiminnassa kuin yrittäjä. Yhteinen näkemys laadusta heidän mielestään puuttuu, vaikka sitä pidetään edellytyksenä laadukkaalle toiminnalle. Henkilöstö ei ole ollut mukana laatu-työssä muuten kuin kehityskeskusteluissa ja yhteisissä säännöllisissä kokouksissa, joissa toiminnasta on puhuttu yleisellä tasolla.

Oikeiden asioiden tekeminen on henkilöstön mielestä tärkeämpää kuin asioiden tekeminen kerralla oikein. Sekin on toivottavaa, mutta ei yhtä tärkeää kuin oikeiden asioiden tekeminen. Laatuongelmien nähdään pääasiallisesti johtuvan ulkoisista syistä. Kukaan ei ole sitä mieltä, että laatuongelmiin voisi olla vain sisäisiä syitä. Toiminta on organisoitu Invespo Oy:n palvelutehtävässään vaiheittaiseksi ja jaettu moniin osiin. Toiminnan järjestelyistä voi olla seurauk-

sena palvelun laatuun vaikuttavia ulkoisia tekijöitä, joihin työntekijät eivät voi vaikuttaa. Ulkoiset tekijät koetaan riskeiksi, koska ne vaikuttavat suoraan palkkaukseen ja työtyytyväisyyteen sekä niiden kautta toiminnan laatuun.

Suurin osa henkilöstöstä on ollut mukana rakentamassa laatujärjestelmää aikaisemmissa työpaikoissaan. Laatutyö on heidän mielestään ollut laatujärjestelmän rakentamista, eikä se ole toimintaan juuri vaikuttanut.

Se vain tehtiin, koska sanottiin, että pitää tehdä. Ei sitä sitten mitenkään käytetty.

Invespo Oy:ssä työskennellessään henkilöstö ei ole ollut mukana laatutyössä, mutta laatua on toteutettu osana yrityksen toimintatapoja. Henkilöstö sanoo laadulla olevan erittäin tärkeän merkityksen yrityksessä, ja toiminnan todetaan olevan tällä hetkellä riittävän laadukasta. Joihinkin asioihin tulisi kuitenkin saada parannusta, jotta voitaisiin puhua varsinaisesti laadukkaasta toiminnasta. Laatua pidetään aika vaikeana asiana ja katsotaan, että yrittäjä on vastuussa laatujärjestelmän rakentamisesta yrityksessä. Johtajan mielestä yrityksen toimintatavat pitää ensin kirjata, jotta niitä voidaan sitten parantaa.

Valmis paperi pitää olla ennen kuin varsinaisesti laatua lähdetään viemään eteenpäin.

Yrittäjä korostaa, että hänen laatukoulutuksensa yhteydessä on alettu puhua prosesseista. Ne tuntuvat hänestä teennäisiltä palvelualan yrityksen laadun yhteydessä. Toisaalta prosessiajattelu kuuluu kuitenkin yrittäjän mukaan laatuun ja on tärkeä osa sitä. Hänen mielestään voidaan prosessiajattelua verrata rakentamiseen, ja näin se liittyy kehittämiseen.

Kyllä se niin on, että ei se rakentaminenkaan onnistu, jos ei sitä osata jakaa palasiin ja tehdä sitten oikeita asioita oikeaan aikaan. Pitää miettiä mitä tehdään ja miksi tehdään.

Asiakkaiden tulevaisuuden tarpeiden, odotusten ja vaatimusten selvittäminen on yrittäjän mukaan vaikea asia pienelle yritykselle. Nykyään tulee koko ajan uusia tapoja tehdä asioita, kuten sähköisiä viestimiä, joten tulevien toimintatapojen ennakoiminen on erittäin ongelmallista. Nykyisissäkin asiakkaiden toimintatavoissa todetaan olevan selvittämistä, jotta niitä osataan hyödyntää yrityksen toiminnoissa.

Esimerkiksi loppuasiakkaiden prosessi, johon tarjotaan palvelua, on meille vieras. Jos prosessi tunnettaisiin paremmin, niin se vaikuttaisi varmaankin palvelun tarjoamiseen.

Henkilöstö ei ole kovin kiinnostunut asiakkaista ja heidän tyytyväisyydestään. Muutama työntekijä toteaa kuitenkin, että asiakaspalautteisiin reagoidaan välittömästi. Yrityksen päämies kerää, taulukoi ja analysoi asiakaspalautteita. Tulokset saadaan yritykseen ja niitä käsitellään yrittäjän mukaan yhteisissä palavereissa.

Laatujohtaminen on johtajan mukaan ennen kaikkea operatiivista johtamista ja käytäntöjen kehittämistä. Yrityksen johtaja pitää laatua ja laatujärjestelmää yrityksen kehittämisen keinona ja välineenä.

Kyllä se minun mielestä niin kuin vaan kuuluu tähän päivään.

Laatujärjestelmää ei yrityksessä ole laadittu, ja johtajan mukaan yrityksessä on tehty ja tehdään laatumääritelmän mukaisesti toiminnan laatua parantavia asioita ilman laatujärjestelmää.

No, kyllä minä sillä lailla koen, että me on aikalailla oikeita asioita tehty ja suhteellisen oikeinkin.

Yrityksen johtaja pitää laatua ja laatujärjestelmää yhtenä yrityksen kehittämisen keinona. Sen avulla ei odoteta saavutettavan kuitenkaan mitään suuria muutoksia yrityksen jo muutenkin laadukkaaseen toimintaan.

6.2.2 Kuvaus laadun yhdistämisestä toimintaan Invespo Oy:ssä

Yrityksen johtaja määrittelee johtamisen yrityksessään laatujohtamiseksi. Pienen yrityksen johtajalla on hänen mielestään tehtävänä vastata asioiden sujumisesta ja oikeiden asioiden tekemisestä oikealla tavalla ja oikeaan aikaan. Johtajan oman työn organisointiin ja aikatauluttamiseen kiinnitetään huomiota.

Yrittäminen on sitä osaamista – ei kauheata riskin ottamista.

Johtaminen perustuu johtajan mukaan tosiasioihin. Määrälliset mittarit ja yrityslaskenta ohjaavat ainakin jossain määrin yrittäjän päätöksentekoa, mutta hänen mukaansa riskin ottaminen kuuluu kuitenkin aina yrittämiseen. Yrittäjä itse katsoo tosiasioihin pitäytymisen ja muiden kuulemisen vaikuttavan päätöksentekoon ja olevan ainoa mahdollinen tapa tehdä päätöksiä.

Haen eri lähteistä erilaista tietoa. Sen ymmärrän, että itse pitää päättää, mutta niin paljon kuin mahdollista kannattaa kysyä muittenkin kommentteja ja kokemuksia. Sillä perusteella pitää pystyä tekemään se päätös. Mitä enemmän tosiasioita niin sitä helpompaa se jollakin lailla on, mutta kyllä yrittäjä joutuu tekemään sellaisia päätöksiä, joihin ei ole faktatietoa. Monesti joutuu tekemään päätöksiä fiiliksellä.

Johtaja ei pidä laatujärjestelmän olemassaoloa yrityksessä itseisarvona. Hän mainitsee kuitenkin, että laatujärjestelmän olemassaolo saattaa auttaa yritystä kilpailutilanteessa tehtäessä päämiehen kanssa palvelusopimusta.

Kyllä minä pidän laatujärjestelmää tärkeänä. On niitä tietenkin muitakin välineitä. Onko joku prosessikuvaus vai onko joku laatujärjestelmä. Jäsentelyähän se tämä laatujärjestelmä on. Monet asiathan näistä on tehty ja tehdään. Kyllä sen huomaa kun on ollut parikymmentä vuotta yrittäjänä. Tätä tekemistä on vain nimitetty tällä lailla hienolla nimikkeellä.

Laatujärjestelmän asiakaspalautejärjestelmä on yritykselle tärkeä. Asiakasläh- töisyys on yrityksen toiminnan perusta. Laadukkaassa toiminnassa todetaan ainoaksi mahdollisuudeksi asiakkaiden tarpeiden huomioon ottaminen.

Kyllä kaiken pitäisi perustua siihen, että mitä tehdään, että se lähtee siitä mitä mak- saja on sinulta tilaamassa.

Laatujärjestelmää voidaan tarvita myös laatujohtamisen apuvälineeksi ja todis- teeksi siitä, että on mietitty, "mitä tehdään ja miten tehdään". Toiminta ja joh- taminen saavat näin suunnitelmallisuutta.

Henkilöstö näkee, että toiminnan ja tuotteiden laatua voidaan parantaa li- säämällä tarkastuksia. Kukaan henkilöstöstä ei koe, että laatua voidaan paran- taa ilman tarkastuksia. Henkilöstö yhdistää näin laadun aineellisten tuotteiden tuottamiseen eikä palvelutoimintaan, joka on Invespo Oy:n tehtävä. Yrittäjä ei ota kantaa tarkastuksiin, vaan katsoo toiminnan palveluyrityksessä kehittyvän laatujohtamisen ja yhteisten pelisääntöjen avulla.

Yrityksen liiketoiminta on riippuvainen päämiehen kanssa tehdystä palve- lusopimuksesta, joten yrityksellä on asiakkaana sekä päämies että päämiehen loppuasiakkaat, joille palveluita tarjotaan. Asiakkuusnäkökulmassa korostuu kuitenkin päämiehen asema.

Meidän on kuunneltava kyllä asiakkaita. Toisaalta me kuunnellaan meidän päämie- hen loppuasiakkaita ja sitten me yritetään kuunnella päämiehen toiveita hyvin her- källä korvalla. Voisin väittää, että me ollaan hyvin asiakaslähtöisiä. Hyvin nöyrällä mielellä on kuunneltu tämä aika mitä tätä työtä on tehty.

Henkilöstö pitää asiakaspalautetta erittäin tärkeänä asiana toiminnan laadun ja laadun kehittämisen kannalta. Asiakkaiden valituksille ei anneta yhtä tärkeää arvoa, ja niitä pidetään jonkin verran turhina.

Yrityksellä ei ole omaa asiakaspalautejärjestelmää. Tiedot asiakastyytyväi- syydestä saadaan päämiehen välittämänä. Päämies teettää säännöllisesti kerran vuodessa asiakastyytyväisyyskyselyitä ulkopuolisella tutkimuslaitoksella. Asi- akkaina kyselyssä ovat loppuasiakkaat, joille tapausyritys tuottaa palveluja.

Yrittäjä kokee toiminnan päämiehen kanssa partnertoiminnaksi, koska toi- minta on hyvin läheistä ja henkilökunta työskentelee päämiehen tarjoamassa ympäristössä sen luomassa ATK-järjestelmässä. Yrittäjän mielestä yhteistyö yri- tyksen ja päämiehen kanssa on esimerkillistä, koska jatkuva kouluttaminen, tiedottaminen ja yhteydenpidot sekä positiivinen asenne päämiehen puolelta motivoi yrityksen henkilökuntaa laadukkaisiin suorituksiin. Henkilöstö jopa kokee olevansa osa suurta kansainvälistä yritystä. Tämä luo heidän mukaansa toimintaan turvallisuutta ja jatkuvuutta.

Yritys nähdään houkuttelevana työnantajana, ja palkkaustaso yrityksessä on hyvä. Henkilöstö näkee palkkauksessaan jonkin verran ongelmia ja toivoo palkkioperusteiden täsmentämistä ja tasa-arvoistamista. Toiminnan laadun us- kotaan paranevan näillä toimenpiteillä.

Työntekijöitä kiinnostavat palkan ohella muutkin toiminnan laatuun vai- kuttavat tekijät, kuten työympäristö, työtoverit, työhenki, kouluttautumis- ja

kehittymismahdollisuudet. Nykyaikaiset työskentelyvälineet ja -tavat sekä työympäristö houkuttelevat hakeutumaan yritykseen töihin.

Yrityksessä on panostettu työssä jaksamisen edistämiseksi työn sekä työtapojen kehittämiseen ja vapaa-ajan harrastusten tukemiseen, jotta yritys olisi houkutteleva työnantaja ja tuotettaisiin hyvää tulosta. Työntekijöitä onkin aina tarvittaessa ollut tarjolla. Suurin osa henkilöstöstä on erittäin tyytyväinen työskentelyolosuhteisiin ja johdon tapaan suhtautua työntekijöihin.

Työhön merkittävästi vaikuttavat työvälineet ovat ajanmukaiset. Parannusehdotuksiin tartutaan nopeasti. Esimies tuntee hyvin alaisensa työn ja työnkuvan.

Meillä on mahtava pomo.

Henkilökuntaa arvostetaan ja siitä pidetään huolta.

Henkilöstö vahvistaa mielikuvan yrityksestä hyväksi. Johtajan mukaan tarjolla on sopivaa ja kokemusta omaavaa työvoimaa, jonka viihtyminen työssä on ollut erittäin hyvä.

Elämän hallinta on täällä paljon parempi kuin isoissa keskuksissa. Taustatekijät ovat kunnossa, lojaalisuutta ja sisäistä yrittäjyyttä on.

Henkilöstön tärkeys korostuu laadukkaassa toiminnassa. Yrittäjän mielestä hänen pitää saada henkilöstöön yhteishenkeä, jotta asiakkaan merkitys tiedostetaan ja työntekijät viihtyvät työssä sekä halutavat tehdä tulosta. Toiminnan laadukkuus on kiinni myös yrityksen yleisistä toimintatavoista. Avoimuus ja yhteisöllisyys ovat toiminnan tärkeitä lähtökohtia, mutta vaikeasti toteutettavissa ja siksi haaste yrittäjälle. Avoimuus ja sisäinen yrittäjyys liittyvät yrittäjän mukaan yrityksessä läheisesti yhteen.

Yksilötason ja tiimitason tulospalkkausta johtaja pitääkin tärkeimpänä kannustamisen keinona, mutta kannustimena käytetään myös viikkopalkintoja, jotka voivat olla esimerkiksi kirjoja tai pieniä käyttöesineitä. Työilmapiiriin yrityksessä pyritään vaikuttamaan viettämällä aikaa yhdessä työajan ulkopuolella. Johtaja antaa henkilöstölle suullista palautetta erityisesti työntekijöiden onnistumistilanteissa.

Kyllä tietenkin pyritään antamaan suullistakin palautetta aina kun on aihetta.

Suurin osa henkilöstöstä vahvistaa johtajan näkemystä palautteen antamisesta.

Palautetta annetaan rehellisesti. Kissat nostetaan kyllä pöydälle.

Yksilö- ja ryhmäkohtaiset tavoitteet yrityksessä sovitaan yrittäjän johdolla, mutta yrittäjä asettaa varsinaiset tulostavoitteet, ja niitä tarkastellaan yhdessä työntekijöiden kanssa. Yrittäjän mielestä erityisesti epärealistisiin tavoitteisiin työntekijät kyllä reagoivat. Tavoitteiden asettelu on yrittäjän mielestä onnistunut yrityksessä hyvin, eikä siinä ole ollut suurempia ongelmia. Palkkaukseen liitty-

vät asiat ovat sellaisia, joihin reagoidaan varmasti. Palkkaukseen liittyvissä asioissa johtajan ja henkilöstön välillä onkin eriäviä näkemyksiä.

Yrittäjä odottaa, että laatutyö ja laatujohtaminen voisi tuoda yritykseen sellaisia välineitä, jolla laatu voitaisiin yhdistää toimintaan. Samalla henkilöstö saataisiin mukaan kehittämään yrityksen toimintoja ja pitämään laatua koko ajan mukana toiminnassa.

Haen laatujohtamista, jotta meillä olisi selkeitä toimintajärjestelmäkuvauksia ja samassa yhteydessä tarkastelua, että tehdäänkö me oikein niitä asioita.

Yrityksessä mitataan toiminnan tulokset määrällisesti viikoittain. Mittaaminen kohdistuu henkilöstön varaamien esittelykäyntien määrään. Tuloksia verrataan asetettuihin tavoitteisiin ja työtovereiden saavuttamiin tuloksiin. Muutoin henkilöstön tuotannollisia saavutuksia ei mitata tai arvioida.

Asiakasnäkökulman tärkeyden vuoksi johtaja toivoo, että se myös näkyy yrityksen laadukkaassa toiminnassa. Päämiehen ohjeet ja käsitykset asiakkaasta sekä asiakaspalvelusta ovat ohjeita myös yrityksen henkilökunnalle.

Me keskustellaan henkilöstön kanssa koko ajan päivittäin näistä asioista sekä virallisesti palavereissa että epävirallisesti vielä enemmän avokonttorissa tai taukojen yhteydessä.

6.2.3 Kuvaus laadun oppimisesta ja oppimisen edistämisestä Invespo Oy:ssä

Invespo Oy:ssä hyvää koulutustasoa pidetään tärkeänä palvelutehtävän onnistumisessa sekä työtehtävän jatkuvassa kehittämisessä ja työntekijöiden kehittämisessä. Henkilöstön palkkaamisessa perusteina ovat koulutus ja tietojenkäsittelytaidot. Suurimmalla osalla henkilöstöstä on kaupallinen tai terveydenhuoltoon liittyvä koulutus. Muita tärkeitä henkilöstön palkkaamisessa vaikuttavia tekijöitä ovat asiakaspalveluhenkisyys ja sopeutuminen tiimityöskentelyyn. Asiakaspalveluhenkisyydellä tarkoitetaan halua palvella ja onnistumisen tunnetta palvelutilanteessa. Monet henkilöstöön kuuluvat kokevat saavansa palvelun iloa palvelutehtävässä, vaikka palvelu tapahtuukin puhelimitse. Sopeutuminen tiimityöskentelyyn vaikuttaa työviihtyvyyteen ja työn tekemisen tehokkuuteen sekä tuloksellisuuteen.

Varsinaiseen palvelutyöhön tarvittavat tiedot ja taidot opitaan perehdyttämisen ja työn tekemisen yhteydessä. Uudet asiat opitaan yhteisissä palavereissa keskustelemalla. Jokainen soveltaa sitten tietoja työn tekemiseen yksilönä tai tiimissä.

Yrittäjä itse näkee perehdyttämisen tärkeänä asiana yrityksen toiminnassa ja jatkuvassa menestymisessä. Yrittäjä itse osallistuu uuden henkilöstön perehdyttämiseen.

Kyllä minä nyt pyrin istumaan alas uuden työntekijän kanssa useampaan kertaan ja käymään läpi meidän tapa toimia ja kaiken lisäksi myös päämiehen toimintatapoja ja arvoja.

Perehdyttämisessä laadun oppimista pitäisi yrittäjän mukaan edistää ja siten sitouttaa työntekijä hyvin yritykseen. Työssä viihtymiseen ja laadukkaaseen toimintaan saattaa ratkaisevasti vaikuttaa hyvä perehdyttäminen työhön ja työympäristöön. Tähän kiinnitetään huomiota, jotta yritys ei menetä tämän takia hyvää työntekijää. Toisena laadun oppimisen ongelmana ja riskinä yritykselle on se, että työntekijä ei opi tekemään oikeita asioita eikä hänellä ole palveluasennetta.

Tiimityöskentely koetaan yrityksen palvelutoiminnan laadun ja sen oppimisen kannalta erittäin hyväksi ratkaisuksi.

Tunnen kuuluvani huipputiimiin, jossa tehdään ja opitaan.

Henkilöstö pitää itseään ammattitaitoisena ja itsenäiseen työskentelyyn pystyvänä. Laadun oppimisessa tiimityöskentelyn kehittäminen on henkilöstön mielestä hyvä lähtökohta. Tiimit voivat itse kehittää toimintaansa sen sijaan, että pyritään kehittämään koko organisaation toimintaa kerralla. Osa työntekijöistä pitää vastuuta vain omasta työstä liian suppeana. Halutaan laajempaa vastuuta ja yksilöllistä kehittämistä sekä oppimista tiimeissä.

Vastuuta enemmän muustakin kuin omasta työstä. Tiimit voivat saada aikaan uusia asioita ja kehittää toimintaa.

Uudet ja opittavat asiat tulevat ajankohtaisiksi sekä yrityksen itsensä että päämiehen toimesta. Asioista tiedotetaan ilmoitustaululla, sähköpostitse ja keskustelemalla. Tiedottaminen ei yrityksessä ole yrittäjän mukaan mikään ongelma, koska toimipaikkoja on vain yksi ja henkilöstö on jatkuvasti tekemisissä keskenään ja hänen kanssaan. Osa henkilöstöstä kehittäisi tiedottamista enemmän yhteiseksi ja viralliseksi epävirallisen tiedottamisen asemesta, jotta oppiminen olisi helpompaa, tasapuolisempaa ja varmaan tietoon perustuvaa. Päämies lähettää tietoja, jotka koskevat sen organisaatiota ja yritystä sekä tuotteita, ja siten Invespo Oy:ssä ollaan hyvin tietoisia myös päämiesyrityksen tapahtumista.

Johtaja itse varmistuu uusien työntekijöiden toimintatapojen oppimisesta ja osaamisesta kyselemällä sekä keskustelemalla mahdollisista epäselvistä asioista. Jos jotain ongelmia työprosesseissa ilmenee, niin niihin tartutaan välittömästi, ja tilanne korjautuu.

Henkilöstö kokee, että johtajaa on helppo lähestyä ja hän on helposti tavoitettavissa. Yrityksessä ei keskustella henkilöstön mielestä asioista kuitenkaan tarpeeksi. Keskustelemalla enemmän yhteisistä asioista toiminnan laatua voitaisiin parantaa ainakin jonkin verran.

Henkilöstön antamat suulliset palautteet toiminnasta ovat yrittäjän mielestä positiivinen asia, ja ne otetaan huomioon mahdollisuuksien mukaan.

Jos on iso joukko ihmisiä, niin se oppiminen kumuloituu sitten siinä. Mahdollisuus on hyvin kunnossa oppimisen suhteen. Se pelaa erittäin hyvin. Siinä se ryhmätyön ja tiimin vahvuus tulee upeasti esille. Se ei oo niinku viisitoista kertaa jotakin, vaan se kumuloituu mahtavasti.

Kanssakäyminen yrittäjän ja henkilöstön välillä tapahtuu johtajan mielestä yleisellä avoimuuden periaatteella. Johtaja ja henkilöstö keskustelevat avoimesti viikoittaisissa palaverissa ja epävirallisesti työn teon yhteydessä sekä tauoilla. Johtaja korostaa keskusteluilmapiirin avoimuutta ja katsoo, että asiat tulevat näin keskustelluksi. Yrittäjä kuulee mielellään henkilöstön näkemyksiä ja pyrkii ottamaan ne huomioon toiminnan kehittämisessä.

Aina jos minä totean sitten ja keskustelussa käy ilmi ja muutkin vahvistavat, että epäkohta on olemassa tai tarvitaan vaikka lisälaitetta tai jokin asia helpottaisi työn tekemistä, niin kyllä ne useimmiten johtaa siihen, että asian suhteen ryhdytään toimenpiteisiin.

Yrittäjä on tavoitettavissa työpaikalla. Johtajan mielestä yritys toimii aikansa ilman johtoa, mutta vaatii kuitenkin johtajan läsnäoloa. Koko henkilöstö vahvistaa yrittäjän näkemyksen.

Henkilöstön mielestä yrittäjän ja henkilöstön välinen kanssakäyminen ja siihen liittyvä oppiminen paranisi asettamalla selkeitä tavoitteita ja kannusteita työlle. Yhteistyö koko henkilöstön välillä tulisi heidän mukaansa olla säännöllisempää, jotta tiedettäisiin, miten asioihin voi vaikuttaa ja mitä toiset ajattelevat asioista.

Henkilöstön mukaan yrityksessä on riittävästi koulutusta, jossa huomioidaan tuotetietous, työtehtävien suorittaminen ja palvelun laatu sekä tietotekniset taidot. Toiminnan kehittämisessä henkilöstöä ei juuri käytetä, koska palvelutehtävä on suunniteltu päämiehen toimesta. Tämän vuoksi työnjaossa ja työn toteuttamisessa koetaan henkilöstön keskuudessa jonkin verran epäoikeudenmukaisuutta.

Yrityksessä annettavan koulutuksen mielekkyyttä arvioidaan jatkuvasti. Yrittäjä kyselee henkilöstön tyytyväisyyttä koulutukseen, ja koulutuksen yhteydessä tehdyistä palautekyselyistä yrittäjä tekee johtopäätöksiä. Ulkopuolisilta kouluttajilta yrittäjä kysyy kommentteja heidän näkemyksistään henkilöstöryhmän toimimisesta ja kehittämismahdollisuuksista. Yrittäjän mukaan hyvä koulutus näkyy toiminnassa ja tuloksissakin.

Työ yrityksessä on henkilöstön mielestä itsenäistä ja itseohjautuvaa. Jokainen saa mahdollisuuden hoitaa itsenäisesti työtehtävät.

Kaikilla on oma tapa tehdä työtä ja se hyväksytään.

Kaikkiin työyhteisöihin itseohjautuvuus ei yrittäjän mukaan sovi. Invespo Oy:öön se kuitenkin sopii tietyissä puitteissa, ja itseohjautuvuudelle on luotu edellytykset. Palautetta annetaan johtajan mukaan säännöllisesti viikoittain tai ainakin useamman kerran kuukaudessa. Avoimen kanssakäymisen kautta palautetta tulee myös jatkuvasti. Asioista voi yrittäjän mielestä puhua ihan milloin tahansa tavattaessa.

Asioista voi puhua ja puhutaan kyllä. Minä koen kyllä, että se on meillä hyvällä mallilla.

Yrityksessä pyritään luomaan mahdollisuuksia aloitteellisuuteen, itseohjautuvuuteen ja toimintatapojen kehittämiseen henkilöstön keskuudessa. Yrittäjä kokee, että aloitteellisuuteen ja työyhteisön kehittämiseen tulee automaattisesti mahdollisuus avoimessa ja välittömässä työyhteisössä suurimmalle osalle työntekijöitä. Osa työntekijöistä ei kuitenkaan osallistu mahdollisuuksista huolimatta työyhteisön toimintaan muuten kuin tekemällä työtehtävänsä. Johtajan mielestä jokainen on oman työnsä paras ohjaaja. Työntekijät antavat yrittäjälle palautetta ja kehittämis ehdotuksia, joihin pyritään vastaamaan mahdollisuuksien mukaan. Selkeä päätöksenteko auttaisi henkilöstön mielestä kehittämään toimintaa.

Invespo Oy:n johtajan mielestä jatkuva toiminnan kehittäminen, oppiminen ja sen edistäminen ovat edellytys yrityksen menestymiselle pitkällä tähtäyksellä.

Laadukas toiminta vaatii jatkuvaa parantamista, oppimista ja sen edistämistä.

Koulutuksen ja oppimisen katsotaan yrityksessä olevan edellytyksiä toiminnan parantamiselle, joten niihin tullaan kiinnittämään entistä enemmän huomiota toiminnan laatua parannettaessa. Kouluttaminen ja pelkkä uuden oppiminen ei johtajan mukaan kuitenkaan riitä. Työntekijöissä pitää herättää ajatuksia, jotta he oivaltavat ja oppivat huomaamaan parannettavia asioita ja tuovat niitä esille jatkuvasti.

Tämä vasta on laadun oppimista.

Lyhytkestoisella koulutuksella ei yrittäjän mukaan saavuteta toivottua oppimistulosta, vaan kouluttaminen pitäisi kytkeä jokaisen työntekijän henkilökohtaiseen kehittymiseen ja yrityksen toiminnan tarpeisiin. Koulutuksen pitkäkestoisuus ja suunnitelmallisuus takaavat parhaan oppimisen tuloksen.

Pitäisi hakea niitä asioita, mitä oikeasti tarvitaan ja miten se toteutetaan ja mitenkä ihmiset voisivat siitä mennä sitten eteenpäin, jos henkilökohtaisesti on eväitä ja innostusta.

Laatukoulutus ja laadun oppiminen ovat yrittäjän mielestä eri asioita. Oppiminen tuntuu hyvältä sanalta, koska siinä on kehittämisen perusta.

Oppiminen on sitä, että me tänään koulutetaan ja ensi viikolla se osataan.

Laatukoulutuksella ei ole mitään merkitystä, jos se ei johda mihinkään muutokseen toiminnassa ja toimintatavoissa. Jokainen on itse henkilökohtaisesti vastuussa oppimisesta. Laatua voidaan oppia yhdessä, mutta jokainen on sitten vastuussa omista tekemisistään.

Voi sitä vaikka kuinka kouluttaa laatuasioissa, mutta vasta kukin itse osaa muuttaa koulutuksen toiminnaksi. Laatuasioiden yhteydessä tietenkin laadukkaaksi toiminnaksi.

Henkilöstö opiskelee tuotetietoutta sekä arvoja, tapoja ja työn tekemistä koulutuksessa, jonka päämies on järjestänyt. Koulutusta voidaan pitää laadun oppimisen perustana. Päämies on lääkealan yritys ja palveluketjun osana Invespo Oy:ssäkin on pyritty omaksuma sen arvoja. Omien arvojen miettiminen on jopa jäänyt tekemättä, eikä niitä katsota tarpeellisiksi ainakaan vielä, mutta ehkä tulevaisuudessa laadun oppimisen edistämiseksi.

Eettisyys on toiminnassa vahvasti mukana. Me ei sovita väkisellä yhtään käyntiä eikä tuputeta mitään. Se on hienotunteista työskentelyä. Eettisyys on kestävä arvo. Markkinoinnissa se on tosi tärkeä asia. Suomessa se vielä korostuu, koska meillä on lähdetty ajatuksesta, että kauppa perustuu petokseen.

Päämies on määritellyt ja kehittänyt yrityksen tuottaman palvelun omana toimintanaan ja ulkoistanut sitten palvelun. Varsinaista tuotekehitystä ei yrityksessä näin ollen ole tai ei ainakaan vielä ole tehty. Yrityksen työntekijät osallistuvat palvelun apuna käytettävien ohjelmien ja ohjelmistojen kehittämiseen käyttäjinä. Palaute ohjelmistojen tuottajille on palvelutuotannon kehittämistä. Johtaja kokeekin, että tuotteen ja tuotannon kehittämiseen ei tarvitse suuresti kiinnittää huomiota. Jos joku työntekijöistä havaitsee kehittämistarpeen, niin yrityksessä käsitellään asiaa yhdessä ja tehdään muutosehdotus ohjelmiston kehittäjälle. Invespon henkilöstöltä on tullut hyviä kehittämisehdotuksia, ja niiden saamista pyritään lisäämään kiinnittämällä huomiota innovatiivisuuden edistämiseen.

... pidetään sitten palavereja ja missä käydään porukalla läpi, että voitaisiinko asia tehdä näin tai näin. Softamiehet sitten tutkivat asiaa ja hyvin paljonhan me ollaan sitä sitten tehtykin.

Yrityksessä on tiedostettu koulutuksen ja oppimisen merkitys yrityksen toiminnan kehittämisessä, ja henkilöstöä kuullaan koulutus- ja oppimistarpeista. Johtajan mielestä oppimiskartoitukseen tarvitaan myös ulkopuolisia asiantuntijoita, koska heillä on uusin mahdollinen tieto asioista. Koulutus pitää kuitenkin suunnitella erittäin tarkasti, koska yrityksessä on erityisosaamista, joka on aina otettava koulutuksessa huomioon. Oppiminen ja sen edistäminen lähtee työntekijöistä.

Turhahan mun yksin on tehdä mitään listaa jollekin ulkopuoliselle kouluttajalle, että minkälaista koulutusta me tarvittas. Miksen minä kysy sitä henkilökunnalta, jos sulla viisitoista ihmistä äänestää, että tuo on tärkeätä ja tuota me tarvitaan ja tuo ei oo. Niin minä olen typerä, jos sanon, että me tehdään toisin.

Yrittäjä nimeää tärkeimmäksi koulutuksen edistämistarpeeksi tietotekniikan oppimisen. Päämiehen tarjoamaa palvelua tukeva ohjelmisto on erittäin monipuolinen, ja sen hyödyntämisessä kaikilla työntekijöillä on oppimista. Muiksi koulutustarpeiksi yrittäjä nimeää puheviestinnän ja siihen liittyvät asiat, tiimityötaitot sekä hyvinvointiin liittyvien asioiden ymmärtäminen ja pohdinta. Paljon muutakin oppimista tarvitaan, mutta niitä pitää johtajan mukaan miettiä vielä henkilöstön ja ulkopuolisten asiantuntijoiden sekä päämiehen kanssa. Asiakaspalautteet ovat tässä myös hyvänä tiedon lähteenä.

Yrittäjä pitää itseään ajan tasalla liike-elämän kehityksessä olemalla mukana erilaisissa työelämää kehittävässä projekteissa ja osallistumalla alan järjestöjen koulutukseen. Hän myös ostaa ja lukee liiketaloudellista kirjallisuutta. Koulutukseen ja kirjallisuuteen yrittäjä suhtautuu erittäin kriittisesti ja katsoo niiden hyötynäkökulmaa. Oppimisessa ja osaamisen lisäämisessä yrittäjä painottaa myös keskustelua ja verkostoitumista muiden yrittäjien ja osaajien kanssa.

Uuden henkilöstön työhön opastukseen ja perehdyttämiseen on haettu uusia tapoja palvelutoiminnan vakiinnuttua yrityksessä.

Tuutorointi on ehkä se oikea sana kuvaamaan tätä. Tämä tarkoittaa sitä, että yrityksen sisältä tulee kokeneempi työntekijä perehdyttämään uutta työntekijää. Myös oleminen mukana tiimissä edistää kaikkien oppimista.

Tuotekoulutusta yrityksessä järjestää päämies. Katsotaan, että tuotteesta pitää tietää perusasiat, koska se kannustaa työntekijää työsuorituksessa. Päämiehen asema johtavana lääkeyrityksenä vaikuttaa palvelutoimintaa tekevän yrityksen henkilöstön halukkuuteen tehdä töitä. Työpaikkaa pidetään henkilöstön keskuudessa pysyvänä ja haluttuna sekä edistyksellisenä. Tätä osoittaa mm. henkilöstörakenne. Työntekijöillä on hyvin erilainen koulutustausta, ja yritykseen on hakeuduttu työhön jopa muista vakinaisista työsuhteista.

Laatuun kouluttaminen ja oppiminen pitäisi yrittäjän mielestä olla hyvin perusteellista. Vaikka useimmat työntekijät ovat olleet aikaisemmissa työpaikoissa tekemisissä laatujärjestelmien kanssa, niin omassa työpaikassa opitaan tietämään, mitä se laatu on meillä ja mitä sillä tarkoitetaan.

Kyllä peruskäsitteitä pitäisi opettaa. Kyllä minä nään, että tämä laatu ja laatujärjestelmä pitäisi myydä järjestelmänä, että mitä se tarkoittaa. Sitten niinku palastella se, että mitä ne elementit on ja mitä sillä haetaan. Sitä että tää on sekä tämän päivän työn että tulevaisuuden mahdollisuuksien tämmöistä kirjaamista ja järjestelyä. Se on ihan turha mitään kouluttaa, opettaa tai selittää ellei se työntekijä tässä tapauksessa esimerkiksi henkilöstöpuolelta ymmärrä, että minkä takia tehdään. Muuten työntekijä kokee, että se menee hukkaan se aika.

Laadun oppiminen ja kehittäminen sekä laatujärjestelmä tulisi yrittäjän mielestä saada osaksi henkilöstön jokapäiväistä toimintaa. Laatu pitää saada tarkoittamaan omaa yritystä ja työpaikkaa, eikä niistä saisi puhua vain yleisellä tasolla tarkoittamatta mitään.

Laadun kehittämisjärjestelmää ei saa johtajan mukaan ryhtyä tekemään ilman, että henkilöstö on siinä mukana. Oppiminen laatuun tapahtuu aivoriihen kautta yhdessä tiiminä ja ryhmätöitä tekemällä.

Ei me saa marssittaa, että jos me viedään valmis semmoinen sabluuna pöytään, että näitä asioita tehdään niin silloin se on jo sitä väkisin tekemistä helposti.

Ulkopuolinen kouluttaja kuitenkin tarvitaan opettamaan sellaisia asioita, jotka eivät ole varsinaista yrityksen toimintaa ja toimintatapoja.

Paljon parempi, jos joku ulkopuolinen antaa uskottavuutta.

Laadun ja siihen liittyvien käsitteiden ja perusasioiden oppimisesta on johtajan mukaan varmistauduttava, ja sitä on edistettävä.

Sitä on paljon semmoisia asioita, joita vaikka me kuinka pyöritettäs, niin me ei tajutaisi, että ne on laadun ja sen oppimisen kannalta tärkeitä.

6.3 Laadun oppiminen Nordic Holidays Services Oy:ssä

6.3.1 Kuvaus laadusta Nordic Holidays Services Oy:ssä

Laatu kuvataan yrityksessä suhteutettuna asiakkaiden tarpeisiin ja koetaan kaikkien yrityksessä toimivien yhteiseksi asiaksi. Johtajan ja henkilöstön mielestä laadulla on erittäin suuri merkitys yrityksen toiminnassa, ja yritys menestyy kovassa kilpailussa vain laadukkaalla toiminnalla.

Laatuun kannattaa panostaa nyt ja tulevaisuudessa.

Laadusta pitäisi henkilöstön mukaan keskustella enemmän yrityksen toiminnan kehittämiseksi, vaikka oman toiminnan laatu arvioidaan miltei riittäväksi. Jatkuva parantaminen koetaan hyväksi toimintatavaksi, koska parempaa laatua kannattaa aina tavoitella.

Hinnan kuvataan usein ratkaisevan matkailupalvelujen valinnassa, mutta laatuun kiinnitetään huomiota erityisesti palvelun yhteydessä. Laatu vaikuttaa valintoihin tulevaisuudessa.

Henkilöstöllä on erilaisia käsityksiä yrityksen mahdollisista laatuongelmista. Osa kokee, että ne johtuvat omasta toiminnasta, ja osa taas toteaa, että laatuongelmiin on myös ulkopuolisia syitä. Niiden katsotaan suurimmalta osalta johtuvan siitä, että palveluja ostetaan alihankkijoilta, ja heidän toimintaansa asiakkaat ja yritys eivät aina ole tyytyväisiä. Johtaja katsoo laadun voivan olla matkailupalveluiden tuottamisessa huonoa, vaikka asiakkaat eivät valittaisikaan. Laatua saadaan parannetuksi henkilöstön mielestä tarkastuksia lisäämällä.

Yrityksen kaikissa toiminnoissa joudutaan koko ajan tekemään laadun uudelleen arviointia. Mitään oleellista tai dramaattista ei yrittäjän mukaan ole kuitenkaan tapahtunut tai tapahtumassa. Pieniä tarkennuksia tehdään kuitenkin jatkuvasti. Koko ajan kuunnellaan asiakkaita ja havainnoidaan kilpailijoita. Tarvittaessa ryhdytään sitten toimenpiteisiin ja vastataan kilpailuun. Yrityksessä koetaan uhkaksi se, että kilpailijat tulevat käyttämään yrityksen käyttämiä alihankintapalveluja ja ottavat käyttöön valmiita toimintamalleja. Mahdollisen kilpailun takia toiminnan laatuun kiinnitetään koko ajan huomiota.

Matkatoimistot, jotka myyvät yrityksen tuottamia matkailupalveluita, määritellään varsinaisiksi asiakkaiksi. Matkan ostaneet matkailijat ovat kuluttaja-asiakkaita. Pääasiallisia matkailupalveluiden kuluttajia ovat tällä hetkellä venäläiset asiakkaat, joiden kulttuurin tuntemus on keskeistä laadukkaassa palve-

lussa. Vaikeuksia on saada kulttuurin tuntemus alihankkijoiden tietoon ja laadukkaan toiminnan osaksi.

Asiakkaiden tarpeita, odotuksia ja vaatimuksia yrityksessä selvitetään, ja asiakaspalautetta kerätään palvelujen kehittämistä varten. Kuluttaja-asiakkaille tehdään asiakastyytyväisyystutkimuksia, mutta matkatoimistoille niitä ei tehdä, vaan niitä kuullaan muun asioinnin yhteydessä.

Matkatoimistoihin ollaan henkilökohtaisesti yhteydessä. Me saadaan heiltä kyllä palautetta, mutta eihän siinä palautteessa tule kaikki asiat esille, koska palaute on suullista. Olisi ihan perusteltua saada palautetta matkan järjestäjältä säännöllisesti.

Yrityksessä kuullaan johtajan ja henkilöstön mielestä asiakkaita tai ainakin pyritään kuulemaan. Asiakaspalautesysteemi on käytössä, ja sen antamia tietoja analysoidaan ja otetaan toiminnassa huomioon.

Oppaat, jotka ovat asiakkaiden kanssa tekemisissä, ovat tärkeitä asiakastyytyväisyyden tiedon lähteitä. Asiakkaiden tekemiin valituksiin yrityksessä vastataan aina. Toimintaa kehitetään siten asiakaspalautteen, opaspalautteen ja omien näkemysten mukaan, mutta kehittäminen ei ole systemaattista. Laatuasioita ei yrityksessä ole mitenkään määritelty, mutta asiakkaat otetaan toiminnassa hyvin huomioon.

Asiakkaille tätä työtä tehdään.

Asiakassuhteissa yrityksen vahvuutena pidetään palveluketjun hallintaa ja kokonaisuusosaamista. Palvelun laatu koetaan yrityksessä yleisesti hyväksi. Läheinen vuorovaikutus asiakkaiden kanssa on yksi palvelun laadun hyvä osatekijä. Toiminnan laadun heikkoutena todetaan olevan palveluketjun pituus. Asiakkaiden tarpeisiin ei pystytä vastaamaan tarpeeksi nopeasti. Asiakkaiden odotusten nopeat muutokset koetaan haasteiksi palvelujen ja niiden laadun kehittämisessä. Hinnan ja sisällön sekä laadun vastaavuutta yrityksessä tarkkaillaan jatkuvasti.

Toiminta perustuu yrityksessä kaikkien osaamiseen, mutta matkailupalvelujen tuottamisessa tarvitaan myös erityisosaamista.

Me tehdään yhdessä tiiminä töitä ja jokainen osallistuu oman osaamisensa kautta töiden tekemiseen.

Yrityksessä ei ole suunnitelmia varsinaisen toiminnan laajentamisesta. Markkina-aluetta pyritään kumppanuussuhteiden kautta laajentamaan asiakasmäärän varmistamiseksi tulevaisuudessa. Tuolloin laatuasioiden ja toimintaprosessien hallintaa pidetään tärkeänä.

Jos yritykseen tarvitaan lisää työntekijöitä, niin se ei ole ongelma, koska Pohjois-Suomessa annetaan matkailualan koulutusta ja hyviä oman alansa osaavia työntekijöitä on tarjolla. Koulutetut haluavat oman alansa töitä ja tulevat mielellään mukavaan ja laadukkaasti toimivaan tiimiin työskentelemään. Yrityksellä on hyvä maine, ja sen toiminnan omaleimaisuus sekä laadukkaat

toimintatavat kannustavat hyviin työsuorituksiin. Johdon mukaan laadukas ja koulutettu työvoima antaa yritykselle kilpailuetua.

Johtaja pitää laatujärjestelmän aikaansaamista johtamisen välineeksi erittäin tärkeänä.

Ei sen laatujärjestelmän tarvitse olla ISO -tasoinen, kun se vain palvelisi meidän yritystä. Voihan sen sitten joskus kehittää pitemmällekin. Mutta kyllä se järjestelmä on tärkeä.

Laatujärjestelmän käyttö ja tarkoituksenmukaisuus selvitetään kuitenkin, ennen kuin sitä ryhdytään rakentamaan.

Se mihin tähdätään koko jutulla pitää selvittää. Tarpeet ja resurssit pitää miettiä tarkkaan. Pk-yrittäjän tarpeet ovat erilaiset kuin suurten yritysten tarpeet. Järjestelmät on kehitetty yleensä suurille yrityksille. Ei niitä sitten voida suoraan pk-yrityksille siirtää.

Yrittäjän mielestä pienissä yrityksissä voitaisiin käyttää laatujärjestelmän osia, koska koko järjestelmä tuntuu erittäin suurelta asialta. Palveluketjujen kuvaamista pidetään tärkeänä, jotta toimintaa voidaan tarkastella ja parantaa sen perusteella. Yleensäkin kaikkien välineiden laatutyössä pitäisi olla sellaisia, että niitä osataan vaivatta käyttää johtamisen apuna. Laatutyö ei saa muodostua itsetarkoitukseksi, vaan sen pitää palvella toiminnan kehittämistä ja markkinointia.

Yrityksen toimintaa on kehitetty ilman laatujärjestelmää, mutta yrittäjä pitää sitä hyvänä apuvälineenä kehittämisessä. Yrityksen toiminta pitäisi yrittäjän mukaan kuvata myös kokonaan, niin yrityksen toiminnoista saataisiin kokonaisnäkemys ja vaikutussuhteet näkyville. Tätä voitaisiin sitten käyttää kehittämisen perustana. Yrityksen kuvaaminen on vaikeaa, joten siihen tarvitaan yrittäjän mukaan ainakin aluksi ulkopuolista asiantuntija-apua. Yrityksen henkilöstö on tietenkin mukana kuvaamisessa, mutta yksin se ei näin pienessä yrityksessä ja vähäisin resurssein onnistu ainakaan vielä, koska sellaista ei ole tehty koskaan aikaisemmin.

Itse yksin ensimmäistä kertaa tekeminen niin se vaatii kovia ponnisteluja, että kyllä siihen ulkopuolista apua tarvitaan. Itse ei tämmösessä pienessä yrityksessä kykene tekemään asioita eikä siihen ole myöskään aikaa.

Johtajuus ja laatujohtaminen ovat yrityksessä vaikeasti määriteltävissä, koska yrityksen henkilöstö toimii tiiminä ja tekee yhdessä asioita oman osaamisalueensa mukaisesti. Johtaja määrittelee yrityksen johtamisen tiimijohtamiseksi, joka vaikuttaa toimintatapoihin. Omistajien panostus toimintaan on erittäin tärkeä, ja päätökset syntyvät yhteisesti. Erityisesti isot päätökset tehdään aina yhdessä. Päätösten jälkeen sovitaan kunkin toimijan vastuista.

Me omistajat, kolme päätämme asioista. Tietysti se johtajuuden merkitys on minun mielestä sitä, että tietyt kokemukset ja näkemykset, jotka ovat syntyneet vuosien saatossa niiden pohjalta sitten tehdään päätöksiä.

6.3.2 Kuvaus laadun yhdistämisestä toimintaan Nordic Holidays Services Oy:ssä

Yrityksessä työt tehdään yhtenä tiiminä. Kaikki työntekijät ovat muutenkin jatkuvasti tekemisissä toistensa kanssa, koska he työskentelevät samassa tilassa ja vastuut on jaettu osaamisen perusteella. Työntekijät voivat keskustella ja sopia asioista heti, kun ne tulevat esille ja ajankohtaisiksi. Johtaja on jatkuvasti läsnä yhtenä tiimin jäsenenä ja helposti tavoitettavissa. Yhteydenpito on siten vaivatonta. Johtaja osallistuu yhteiseen keskusteluun päivittäisten toimintojen yhteydessä.

Yhdessä me tätä työtä teemme tiiminä.

Henkilöstön mukaan johtaja on asiallinen, määrätietoinen ja helposti lähestyttävissä. Hän ottaa toiminnassaan hyvin huomioon muut työntekijät. Johtamisessa saisi henkilöstön mukaan näkyä enemmän kaupallisuus ja liikemiesmäisyys. Johtaminen perustuu laatu- ja asiakaslähtöisyyden mukaisesti toisasioihin asiakkaiden ja henkilöstön huomioonottamisessa sekä erityisesti talousasioissa.

Yrityksessä on realistinen talousjohtaminen.

Viestit, joita johtaja saa asiakkailta, sidosryhmiltä ja henkilöstöltä, käsitellään mahdollisimman pian yhdessä. Muutoksiin toiminnassa pyritään heti, kun siihen vain on aihetta ja mahdollisuus. Yrityksessä tehdään myös koko ajan pitkäjänteistä kehittämistä ottaen toiminnan laatu huomioon.

Yrityksessä ei ole kannustusjärjestelmää, koska neljästä työntekijästä kolme on yrityksen omistajia. Kun yritys menestyy taloudellisesti, niin siitä koetaan saatavan kannustusta toiminnalle. Panostamalla markkinointiin yritys on lisännyt asiakkaiden määrää, ja sillä on ollut vaikutusta myös taloudelliseen tulokseen. Osakkaat kokevat saavansa kannustusta myös tyytyväisten asiakkaiden kautta.

Johtaja on pyrkinyt edistämään yrityksen toiminnan laatua omalla esimerkillään. Yhtenä puutteena henkilöstö pitää riittämätöntä sisäistä tiedottamista ja toivoisi, että tiedottamista lisättäisiin. Varsinaisesti laadun korostaminen toiminnan yhteydessä tuli yrityksessä ajankohtaiseksi ulkoisista syistä. Yrityksen sidosryhmästä tarjottiin koulutusta ja valmista laatu- ja asiakaspalautejärjestelmän mallia. Niiden avulla oli tarkoitus rakentaa laatu- ja asiakaspalautejärjestelmä yrityksen toiminnan laadun parantamiseksi. Koulutuksen yhteydessä yritys tekisi laatu- ja asiakaspalautejärjestelmän oman tarpeensa mukaan, mutta annetusta mallista voi olla apua laatu- ja asiakaspalautejärjestelmän rakentamiseen. Asiakaspalautejärjestelmä on tarkoitus rakentaa yhteensopivaksi muiden alan yritysten kanssa, ja näin voidaan vertailla yritysten tietoja sekä tuloksia toisiinsa sekä saada asiakastyytyväisyydestä kokonaiskuva koko matkailun alalta alueellisesti.

Laadun saamiseksi osaksi yrityksen toimintaa ei ole tehty erityisiä toimenpiteitä, mutta ajatus siitä on kyllä ollut olemassa jo jonkin aikaa. Yrityksessä on koettu, että laatu- ja asiakaspalautejärjestelmä tarvittaisiin sidosryhmien toivomuksen sekä

kilpailuedun vuoksi. Johtaja kiteyttää ajatuksen laatujärjestelmästä seuraavalla tavalla:

Olen tullut siihen tulokseen, että laatujärjestelmää tarvitaan sen itsensäkin vuoksi. Se antaa lisäarvoa yrityksen toiminnalle.

Asiakasnäkökulman lisäksi yrityksen toiminnan laadussa kiinnitetään huomiota viestintään. Oikeata viestintää asiakkaille pidetään yrityksessä erityisenä toiminnan laatutekijänä. Jos asiakkaat eivät saa tietoja omalla kielellään ja oikein, niin silloin syntyy helposti väärinkäsitelmiä ja toiminnan laatu kärsii.

Tässä asiassa on vuosittain päästy eteenpäin, mutta edelleenkin siinä olisi kehitettävää. Jos asiaa ei pystytä hoitamaan, niin siitä tulee sitten kova aggressio.

Laatujärjestelmällä on johtajan mielestä merkitystä solmittaessa sopimuksia matkatoimistoasiakkaiden kanssa. Henkilökunta ei ole vielä osallistunut mitenkään varsinaiseen laatutyöhön, koska sitä ei yrityksessä tehdä tällä hetkellä. Yrityksessä pyritään koko ajan kehittämään toimintaa ja laajentamaan markkina-aluetta asiakasmäärän turvaamiseksi. Asiakaspalautetta on kerätty, ja sitä on tarkasteltu ja sen avulla on kehitetty toimintaa.

Henkilöstön aloitteellisuutta, itseohjautuvuutta ja laadukkaita toimintatapoja kehitetään yrityksen työntekijöiden yhteistoimintana tiimissä. Toiminta on luottamuksellista, ja kaikkien aloitteet otetaan tasapuolisesti huomioon. Toimenpiteisiin ryhdytään, jos se yhdessä katsotaan tarpeelliseksi tai hyödylliseksi toiminnan laadun ja talouden kannalta. Kaikkien toiminta yrityksessä katsotaan tärkeäksi, ja sitä arvostetaan. Henkilöstöä arvostetaan, kuullaan ja myös kannustetaan luovuuteen. Omien vastuiden kautta kaikilla on itseohjautuvuutta. Henkilöstö on kasvanut toiminnan kautta tiimiksi, joten laadun yhdistämiselle toimintaan on mahdollista.

Henkilöstön vahvuutena palvelujen tuottamisessa pidetään monipuolista osaamista ja kansainvälistä kokemusta. Yrityksessä katsotaan olevan mahdollisuuksia kasvaa merkittäväksi toimijaksi alueella. Erikoisosaamisen ja resurssien puute voi olla kuitenkin esteenä toiminnan laajentamiselle. Henkilöstön työpanos on sidottu nykyiseen toimintaan. Lisää henkilöstöä tarvittaisiin, mutta suuri kysymys on, onnistutaanko rekrytoinnissa. Uhkana on myös työpaineen alla uupuminen eli se, jaksetaanko jatkaa yrittämistä.

Yrityksessä ei aseteta suunnitelmallisesti yksilö- tai koko yritystä koskevia kehitystavoitteita. Toiminnan tulevaisuussuuntautunutta ohjausta voitaisiinkin henkilöstön mukaan jonkin verran tiukentaa.

Yrityksen johtaja pitää laatutyön tärkeänä vaiheena toiminnan kuvaamista prosesseina. Niiden hallinnan avulla yrityksessä pystytään toimimaan kaikissa tilanteissa. Niitä voidaan käyttää myös toiminnan kehittämisessä, tehostamisessa ja perehdyttämisessä. Prosessikuvauksilla, joita on täydennetty sanallisin toimintakuvauskein, voidaan vähentää toiminnan haavoittuvaisuutta. Prosessimittarit on myös hyvä ottaa mukaan prosessien kehittämiseen, koska niiden avulla toimintaa voidaan seurata ja kehittää.

Se, että jos se on vain yhden ihmisen päässä, niin mitä sitten, jos joku vaikka sairastuu. Kuka sitten hoitaa asioita ja miten? Prosessikuvausten avulla muutkin pystyy hoitamaan asiaa.

Johtajan mukaan yrityksessä hallitaan hyvin ja laadukkaasti palveluprosessin tuottaminen. Kilpailuetua on saavutettu tehokkaiden ja laadukkaiden palveluprosessien ja onnistuneen myyntityön avulla. Toimintaprosesseissa ovat ongelmina kuitenkin sisäisen työnjaon rajapintojen epämääräisyys ja koulutuksen riittämättömyys. Toiminnassa voi olla uhkana mahdollinen ”kääpertyminen” vanhoihin toimintamalleihin ja panostusten epäonnistuminen. Yrityksessä ollaan nykyiseen toiminnan laatuun suhteellisen tyytyväisiä, ja tulevaisuuteen suhtaudutaan toiveikkaasti.

6.3.3 Kuvaus laadun oppimisesta ja oppimisen edistämisestä Nordic Holidays Services Oy:ssä

Nordic Holidays Services Oy:n olemassaolo perustuu matkailupalvelujen tarjonnan ja markkinoinnin erityisosaamiseen. Yrityksessä innovoidaan ja parannetaan toimintaa tekemällä työtä ja oppimalla yhdessä tiimeissä sekä hyödyntämällä henkilöstön erityisosaamista.

Työhön opastusta ja perehdyttämistä omille työntekijöille ei ole tarvinnut tehdä, vaan työn oppiminen ja kehittäminen on tapahtunut itseohjautuvasti. Palvelutuotannon järjestämisessä tarvitaan kuitenkin perehdyttämistä, ja esimerkiksi oppaat koulutetaan tehtävänsä. Oppaat ovat osittain samoja henkilöitä kaudesta toiseen, joten kouluttaminen sekä perehdyttäminen tehdään aina tarpeen mukaan. Oppaiden palvelun laatu koetaan yrityksessä erittäin tärkeäksi ja suorastaan ratkaisevaksi laatutekijäksi.

Asiakaspalvelu on palvelun laatua. Sen minä näen tärkeänä, koska oppaat ovat niitä, jotka ovat asiakkaiden kanssa tekemisissä. Oppaita kuullaan asiakastyytyväisyysasioissa. Monesti oppaat ovat se ainoa, jonka kanssa pääsee kommunikoimaan. Monesti se palaute ja tarve purkautuu juuri oppaan kautta.

Yrityksen henkilöstö huolehtii oppaiden kouluttamisesta ja perehdyttämisestä kohde- ja/tai matkaoppaiksi. Palautetta asiakkailta oppaat tuovat omasta toiminnastaan ja yleensä yrityksen palvelun tuottamisen onnistumisesta. Asiakaspalaute ohjaa yritystä oppaiden palkkaamisessa ja kouluttamisessa sekä toiminnan kehittämisessä.

Toiminnan mahdollisesti laajentuessa tullaan perehdyttämiseen kiinnittämään enemmän huomiota töiden sujuvuuden ja laadun takaamiseksi. Toiminnan kehittämiseen voidaan saada ideoita uusilta työntekijöiltä jo perehdyttämisen yhteydessä.

Asiakaspalaute käsitellään johtajan mukaan yrityksessä henkilöstön kesken reflektiivisellä tasolla. Jos palaute on kriittistä, niin pyritään mahdollisimman nopeasti korjaamaan asia. Todetaan, että ”tällaista meillä ei tapahdu”. Korjaavat toimenpiteet tehdään, ja palvelu saadaan toimimaan paremmin.

Jos toiminnassa todetaan olevan ongelmia, niin niitä käsitellään ja vapauttavan oppimisen kautta päästään virheistä pois. Palvelun tasoa kehitetään jat-

kuvasti: ”makkaranpaisto ei ole meillä vain makkaranpaistoa”. Tätä ei katsota kuitenkaan ylilaaduksi, vaan asiakkaan tarpeiden huomioonottamiseksi ja asiakkaiden tyytyväisyyden takaamiseksi.

Johtajan mukaan tärkein asia matkailualan laadukkaassa palvelussa on palveluasenne ja sen jälkeen tulee vasta ammattitaito. Laadukkuuden takaa ennen kaikkea asenne, ja sitä on aika vaikea, mutta ei mahdotonta, oppia.

Yrityksessä kiinnitetään huomiota koulutukseen ja kehittämiseen. Johtajan mukaan koko ajan pitää oppia ja pysyä ajan tasalla sekä yrittää parantaa toimintaa. Mitään varsinaista suunnitelmaa asialle ei kuitenkaan ole. Henkilöstö osallistuu koulutukseen tarpeen ja tarjonnan mukaan, jos yrityksestä voidaan irrottautua koulutuksen ajaksi. Koulutustarpeeksi on koko henkilökunnan osalta tunnustettu kielitaidon ylläpitäminen. Erityisesti venäjän kieli on tärkeä, koska asiakkaat ovat tällä hetkellä pääasiallisesti Venäjältä.

Matkailualaa tukee erittäin ratkaisevasti kulttuurien tuntemus. Koulutus- tarpeita on myös kanssakäymisen kehittämisessä ja suunnittelussa. Koulutuksen pitäisi olla tehokasta, koska pienestä yrityksestä on vaikea irrottautua pitkäksi ajaksi. Tehokkuuden pitäisi sitten näkyä toiminnan tuloksissa.

Johtajan ja henkilöstön mielestä laatukoulutuksen ja laadun oppimisen tulee olla hyvin käytännönläheistä ja tilannesidonnaista. Oppijoiden koulutustaso ja oppimisen kyky on otettava aina huomioon. Uusien asioiden oppiminen ja toiminnan muuttaminen tapahtuvat parhaiten johdon ja henkilöstön mukaan, jos ne toteutetaan oppijoiden ehdoilla. Laadun oppiminen aloitetaan käsitteistä, ja asioille pyritään löytämään yhteinen ymmärrys työyhteisössä. Kouluttajan apua oppimisessa tarvitaan näkemyksen suuntaamisen ja asiantuntijuuden vuoksi.

Yrityksen johtaja ja henkilöstö koulutautuvat tarpeen mukaan. Hyötynäkökulma otetaan huomioon tarkasti koulutukseen osallistumisessa. Johtajan mielestä henkilöstön uusien asioiden, kuten laadun, oppimiseen vaikuttavat monet asiat.

Se ei ole vain yksi asia tai joku koulutustapahtuma, vaan laaja kirjo erilaisia asioita.

Johtaja ei osallistu niinkään varsinaisiin koulutustilaisuuksiin, vaan osallistuu erilaisiin tapahtumiin ja tekemisiin.

Yleensä se on asioiden seuraamista ja tiedon hankkimista. Johtamiseen liittyviä työ- kaja tulee monesta suunnasta. Se on sitten sitä suorittamista, jota otetaan meillä sitten käyttöön.

Koulutus ja oppiminen kuuluvat yrittäjän mielestä yhteen. Koulutuksen ei tarvitse kuitenkaan johtaa oppimiseen.

Niin siinä se sitten on, ei ole välttämättä opittu mitään, mille olisi käyttöä yrityksessä.

Asiakkaan tarpeet, odotukset ja vaatimukset laadun suhteen otetaan yrityksessä huomioon ja niistä pyritään ottamaan oppia toimintaan.

Asiakkaan tarpeet otetaan huomioon matkaa ja sen osia suunniteltaessa. Suunniteluvaiheessa luonnostellaan ohjelmaa, ja otetaan yhteyttä alihankkijoihin hintojen kartoittamiseksi. Sen jälkeen hinnoitellaan tuotteet. Tarjottimella on paljon pieniä osia, joista matka muodostetaan. Laatu on koko ajan mukana suunnittelussa.

Uusia tuotteita suunnitellaan asiakaspalautteen perusteella ja innovoidaan yhdessä alihankkijoiden kanssa. Palvelujen kehittämisessä luotetaan hyvin pitkälle alihankkijoihin ja heidän luomaansa tarjontaan, mutta laatu toiminnan osana otetaan yhä useammin sopimuksissa esille.

Heitellään ajatuksia ilmaan alihankkijoiden kanssa. Jotkut ottavat asian haltuun ja sitten voidaan päästä uusiin tuotteisiin.

Oppimisessa ja laatuvaatimusten kohdistamisessa alihankkijoille sekä omaan toimintaan voi olla apuna laatujärjestelmään kirjoitettu tieto yrityksen toiminnoista. Yrityksessä on tieto asioista, mutta tarvitaan menetelmä, miten niitä hyödynnetään ja niistä opitaan.

Asioiden kuvaaminen laatujärjestelmään vaatii niin paljon ponnisteluja, että sitä ei varsinkaan pienessä yrityksessä tule tehtyä.

Laadun oppiminen ja laadun yhdistäminen toimintaan pyritään tekemään yhteiseksi asiaksi niin, että kaikki kokevat sen yrityksessä tärkeäksi. Tulevaisuudessa johtajan mukaan yksi väline laadun oppimiseen on ainakin Nordic Holidays Services Oy:ssä laatujärjestelmä. Myös päätöksenteko yrityksessä helpottuu yrittäjän mukaan, jos toiminnasta ja tavoitteista on kokonaiskuva, joka on näkyvillä paperilla tai sähköisessä muodossa kaikkien saatavilla tarvittaessa.

Minä oon sen tyyppinen ihminen, että minun pitää päästä paperilla katsomaan asiaa. Minä en pysty käsittämään asiaa, jos sitä ei ole kirjoitettu ylös tai kuvattu.

Laadun oppimiseen liittyy monien asioiden samanaikaista opiskelua, joten siinä on yrittäjän mukaan pienelle yritykselle yksin liikaa tekemistä. Laatutyöhön pitää olla resursseja, että sitä voidaan tehdä yrityksessä jatkuvasti. Laadun oppiminen on parhaimmillaan silloin, kun se liitetään tekemiseen.

Laatutyössä ja prosessien kuvaamisessa oppiminen on kokonaisuuksien hahmottamista ja asioiden etenemisen seuraamista. Niiden kautta sitten opitaan tekemällä.

Yritykseen mahdollisesti tulevaisuudessa laadittava laatujärjestelmä on siten apuvälineenä oppimisessa. Johdon ja henkilöstön mukaan laadun oppiminen korostuu erityisesti perehdyttämisessä ja toiminnan kehittämisessä. Matkailuyritykset eivät ole yleensä paljoa kiinnittäneet huomiota laatuasioihin, mutta kilpailun kiristyessä ja asiakkaiden laatu-tietoisuuden vahvistuessa laadun oppiminen nousee toiminnassa huomattavaksi tekijäksi.

Yritykset käyttävät laatujärjestelmiä ja laatukäsikirjoja markkinoinnissa ja kilpailuetuhan se sitten on.

Koulutukseen osallistuminen on laadun oppimisen edistämässä tärkein asia, ja siinä voidaan oppia uusia asioita sekä saadaan uusia virikkeitä oman toiminnan kehittämiseen. Itseohjautuvuus ja työn yhteydessä laadun oppiminen ei enää tulevaisuudessa riitä kilpailukyvyyn ylläpitämiseen.

Laadun oppimisessa ja sen edistämässä lähtökohtana on suunnitelmallinen selvitystyö asiakastarpeista ja markkinoiden kehitymisestä sekä yleensä alan kilpailutilanteen muuttumisesta. Asiakkaiden tarpeet, odotukset ja vaatimukset otetaan huomioon tuotteiden sekä toiminnan laadun kehittämässä ja parantamisessa. Koko ajan koulutuksen ja oppimisen ohella haetaan myös uusia mahdollisuuksia toiminnan kehittämiseksi ja suuntaamiseksi.

Henkilöstön osaamistarpeet tulevat ilmi heidän omina toivomuksinaan yhteisissä palaverissa tai koulutuksen yhteydessä. Palautejärjestelmän kehittäminen on kuitenkin tarpeellista laadun oppimisen edistämässä, koska henkilöstön mielipiteet työympäristöstä, viestinnästä ja koulutustarpeita saadaan siten selville systemaattisesti ja säännöllisesti. Myynti- ja markkinointityön kehittäminen on yritykselle tärkeä asia. Niiden oppimiseen ja edistämiseen pitää aina löytyä aikaa.

Yrityksessä ei aseteta koulutukselle ja laadun oppimisen edistämälle henkilötasolla erityisiä vaatimuksia. Yhdessä toimiminen antaa toiminnalle vahvuuksia. Kouluttamisella pyritään vahvistamaan kunkin ominta osaamista mutta myös laaja-alaisuutta.

Kouluttautuminen on sellainen persoonakysymys. Me sillä tavalla täydennämme toisiamme. Tämä lähtee ihan liikeideasta.

Tiimissä työskentely auttaa tunnistamaan osaamisen ja uuden oppimisen tarpeen. Jokainen tekee niitä asioita, joita osaa parhaiten. Jos osaamista ei ole, niin sitä pyritään hankkimaan koulutuksen avulla tai sitten osaaminen haetaan muilta osajilta. Yrityksen johdon tehtävänä on kokonaisvaltaisesti vastata laatu-koulutuksesta ja laadun oppimisesta sekä sen johtamisesta.

Uuden työntekijän palkkaamisessa yritykseen otetaan huomioon henkilön osaaminen ja koulutus sekä kehitysmahallisuus. Näin pyritään edistämään osaamista ja laadunoppimista yrityksessä. Yritykseen on vasta palkattu uusi työntekijä, jolla on uutta matkailualan osaamista. Hän voi varmaankin vaikuttaa myös laadun oppimiseen koko yrityksessä. Toiminnan laadun ja laadun oppimisen kannalta on tärkeää, että uusi työntekijä sopii tiimiin ja täydentää sitä.

Matkailupalvelun tarjonnassa yrityksen alihankkijoilla on erittäin tärkeä osuus. Oppimista edistämällä yrityksessä pyritään varmistamaan oman toiminnan ja alihankkijoiden toiminnan samanlaatuisuus.

Nordic Holidays Services Oy:ssä katsotaan oppimisen edistämisen tapahtuvan yhdessä oppimalla ja tuntemalla yhä paremmin yrityksen toiminnot, toimintaympäristö ja asiakkaiden tarpeet. Pienen yrityksen ongelmana oppimisessa on irrottautuminen työstä oppimaan, jos erityisosaaminen on vain yhdellä ihmisellä. Yrityksessä suunnitellaankin osaamisen laajentamista ainakin kahdelle työntekijälle.

Me yritetään opetella toisemme töitä, ja kieliä meidän kaikkien pitää oppia lisää.

Säännölliset ja sovitut kokoontumiset voisivat henkilöstön mielestä lisätä innovatiivisuutta ja toiminnan laatua sekä laadun oppimista. Vaikka työskennellään tiimissä, niin yhteisten asioiden pohtiminen sille varattuna aikana on uuden oppimisessa tärkeä asia.

6.4 Tapausyritysten tulosten yhteenveto

Empiirisen tutkimuksen tutkimustulokset vahvistavat LAO-mallin mukaista laadun oppimista ja oppimisprosessia pienissä yrityksissä. Oppimiseen vaikuttavista seikoista osa tulee esille käytännön toiminnassa voimakkaammin ja toisen osan vaikutus on vähäisempi kuin LAO-mallissa on kuvattu. Kuvaan taulukossa 9 niitä tekijöitä, jotka tutkimuksen perusteella tulkitsen vaikuttavan LAOT-mallin kehittämiseen.

Yrityksissä ollaan tietoisia laatuun liittyvistä käsitteistä ja laatutyön tekemisestä yleensä, mutta niiden sisältö on opittu erilaisina. Laatua pidetään enemmän johdon kuin kaikkien asiana, vaikka laatu määritellään yhteiseksi asiaksi. Laadun oppimisessa tarvitaan *perustietoa laadusta*, jolloin mm. käsitteet opitaan ja sovitaan yhteisiksi. Yrityksen sisäisistä asioista ja laadun yhdistämisestä oman toimintaan sovitaan yhdessä.

Asiakassuuntautuneisuutta pidetään laadukkaan toiminnan perustana. Asiakkaita kuullaan ja asiakaspalautetta pidetään laatuun liittyvänä tärkeimpänä asiana. Pienissä yrityksissä johdon ja henkilöstön asiakaskontaktit korostuvat huomattavasti, ja asiakkaiden kanssa työskenteleviltä työntekijöiltä odotetaan asiakkaan huomioon ottamista sekä reagointia asiakkaiden näkemyksiin. Yrityksissä pidetään tärkeänä vastata asiakkaiden toiveisiin.

Asiakkuus koetaan laajaksi ja monimutkaiseksi asiaksi. Toiminnan kehittämisessä asiakkuus nousee kaikkein tärkeimmäksi. Olemassa olevia ja uusia tuotteita kehitetään ja suunnitellaan asiakaspalautteen kautta sekä yhdessä alihankkijoiden ja asiakkaiden kanssa kehittäen ja uusia ideoita miettien. Henkilöstön palautteet ja aloitteet voivat olla toiminnan ja tuotteiden laadun kehittämisessä ja innovoinnissa ensiarvoisen tärkeitä, koska laadun lähtökohtana on oma toiminta.

Tapausyritysten johtajat ovat tietoisia laadun tärkeydestä yrityksen toiminnassa. Työntekijät kuvaavat laatua ja sen näkymistä toiminnassa eri tavoin. Yrityksissä koetaan tarvittavan ulkopuolista asiantuntemusta ja koulutusta laadun, laatutyön ja laatujohtamisen toteuttamisen avuksi käytännössä. Laatutyön ja laadun oppimisen järjestelmällinen ja tavoitteellinen aloittaminen, toteuttaminen ja resurssien irrottaminen siihen koetaan vaativaksi ja voimavaroja vieväksi erityisesti pienissä yrityksissä. Laatuun voidaan tutustua vähitellen oppien, mutta kuitenkin suunnitelmallisesti.

Työntekijät ovat yleensä kiinnostuneet vain siitä prosessista, johon he osallistuvat. Työhön vaikuttaminen lähtee yleensä henkilökohtaisesta syyistä ja jos-

sain tapauksessa asiakasnäkökulman huomioimisesta. Yhteinen ja kokonaisvaltainen näkemys yrityksestä ja sen tavoitteista puuttuu lähes kokonaan, eikä sitä pidetä tarpeellisena yksittäiselle työntekijälle. Kehittämismvastuuta työssä koetaan, mutta kokonaisvastuun laadusta todetaan olevan yrityksen johdolla.

Kanssakäyminen johdon ja henkilöstön välillä ei ole kaikissa yrityksissä jatkuvaa ja päivittäistä. Laatutyön toteuttamisessa ja laatujohtamisessa tarvitaan johdon ja henkilöstön mielestä *yhdessä toimimista luontaisesti, yhteisen näkemyksen saavuttamista ja toimimista ryhmänä*.

Yrityksissä pyritään hyödyntämään erilaisia tietolähteitä ja oppimaan niistä. Hyvä tiedottaminen nähdään keinoksi laadun oppimisessa. Tekemällä oppiminen yksin ja yhdessä näyttää olevan tavallinen sekä hyödylliseksi havaittu tapa laadun oppimisessa. Samalla voidaan oppia uudistettuja tapoja toimia ja kehittää jopa erityisosaamista.

TAULUKKO 9 Laadun oppimisen toteuttamisessa huomioitavia tekijöitä

Empiirisen tutkimuksen tulos	LAOT-mallissa huomioitavaa
Laadun oppiminen ja toiminnan kehittäminen voi lähteä liikkeelle peruskäsitteistä ja oman sekä koko yrityksen toiminnan tunteimisesta	<i>Laatukäsitteiden ja oman toiminnan tunteminen Laatukoulutus omaan toimintaan sovitettuna</i>
Laadun oppiminen tapahtuu vähitellen ja yrityksen toiminnan yhteydessä ottaen huomioon asiakkaat	<i>Laadun oppiminen vähitellen omassa kontekstissa asiakaslähtöisesti</i>
Päämääränä on yhteisen näkemyksen saavuttaminen laadusta kaikkien jakamana	<i>Yhteinen ja kokonaisvaltainen näkemys laadusta yhteisen toiminnan avulla. Toimiminen luontaisesti yhdessä</i>
Toiminta ja kanssakäyminen ovat laadukkaasti toimivissa yrityksissä avointa, vuorovaikutuksellista ja elävää	<i>Avoimuus ja vuorovaikutteisuus – tunneilmapiirin huomioiminen</i>
Laatujärjestelmä voi olla laadun oppimisen apuväline	<i>Laatujärjestelmä oppimisen apuna</i>
Laadun oppiminen edellyttää johdon kannustusta ja tukea	<i>Laadun oppimisen johtaminen kannustaen ja tukien</i>
Laadun oppimiselle luodaan mahdollisuudet ja sille annetaan aikaa ja muita resursseja	<i>Laadun oppimiseen panostaminen</i>
Laadun oppiminen oppimisen kautta voidaan toimintaa kehittää ja päästä laadukkaaseen toimintaan	<i>Laadun oppiminen johtaa laadukkaaseen toimintaan</i>
Taloudellinen tulosajattelu ja laatu liittyvät toiminnassa yhteen	<i>Taloudellinen tulos ja laatu liittyvät yhteen</i>

Sekä johto että työntekijät kokevat yrityksessä oppimisen ja oppimisen edistämisen lähtökohdaksi *työprosessien ja osaamisen tunnistamiseen ja tuntemiseen sekä koko laatutyöhön*. Oppiminen halutaan sitoa työhön ja työyhteisöön asiakaslähtöisesti. Parantamistarpeet tunnistetaan, ne käydään läpi yhdessä ja sitten päätetään toimenpiteistä sekä oppimistarpeesta. Osaamista pyritään vahvistamaan laadun oppimista tukemalla.

Laadun oppimisessa oman henkilökohtaisen ja koko *yrittäjän toiminnan kuvaaminen ja sen kautta toiminnan tunteminen* ovat hyviä lähtökohtia. Toiminta voidaan jakaa osiin ja kuvata toimintoina tai toimenkuvina. Osat muodostavat sitten yrityksen toiminnan kokonaisuuden, jonka tunteminen on laadun oppimisen hyvä lähtökohta.

Tieto toiminnasta on yrityksessä, jossa laatu voidaan oppia yhteisesti. Laadun oppiminen edellyttää *yhdessä tekemistä ja keskustelua*. Tärkeimpänä laadun oppimisen edistämisen keinona pidetään yhdessä työskentelemistä. Johdon tärkeys koetaan laadun oppimisen edistämässä suureksi, koska siinä tarvitaan *tukea ja resursseja*.

Laadun oppimisessa oman toiminnan tarkastelu on yleensä tärkeä lähtökohta, mutta ei usein kuitenkaan riittävä. Virikkeitä oppimiseen voidaan saada yrityksen ulkopuolelta. Yrityksessä hyödynnetään omaa tietämystä ja lisätään sitä koulutuksella yrityksessä tai yrityksen ulkopuolelta.

Laatujärjestelmä katsotaan tärkeäksi yhdistettäessä laatua toimintaan. Se on tärkeä sellaisenaan sekä välineenä, jonka avulla voidaan mahdollisesti kehittää toimintaa laadukkaaksi ja hakea uusia toimintatapoja sekä oppia. Laatujärjestelmän avulla jokainen yrityksessä toimiva voi saada omasta ja muiden sekä koko yrityksen toiminnasta kokonaisnäkömyksen. Sen avulla selkiytyvät myös toimintojen kulku ja vaikutussuhteet. Suunnitelmallisuus ja oikeiden asioiden huomaaminen tulevat laatujärjestelmän kautta paremmin näkyville.

Yritysten toiminnan kehittämisen välineenä voi olla laatujärjestelmä. Sen laatiminen ei ole kuitenkaan ongelmaton asia, eikä se onnistune yleensä pelkäämään henkilöstön ja johdon tekemänä. Jos laatukäsikirja tai koko laatujärjestelmä on tehty yrityksessä erillään varsinaisesta toiminnasta, niin henkilöstön näyttää olevan vaikea käsittää se laadun toteuttamisen kannalta tärkeäksi ja oman toiminnan kuvaukseksi. Ulkoisesti tehty laatukäsikirja saattaa jäädä myös johdolle vieraa.

Laatujärjestelmän lisäksi tarvitaan myös *laatujohtamista*, omia ja yhteisiä näkömyksiä sekä tulevaisuuden ennakoitua. Toiminnan sekä tilanteiden arviointia joudutaan tekemään jatkuvasti, mutta suhteellisen lyhyellä tähtäyksellä. Muutos ja toiminnan laadun kehittäminen ovat mukana yritysten toiminnassa, mutta sen suunnitelmallisuus ja jatkuvuus puuttuvat.

Kaikkien oleminen mukana toiminnan kuvauksissa ja kehittämisessä auttaa sisäistämään laadun osaksi toimintaa ja yhteiseksi asiaksi. Tapausyrityksissä laatujohtamisen merkitys korostuu laadun kokemisena yhteiseksi asiaksi.

Elävä ja vuorovaikutuksellinen sekä "hyvässä hengessä" tapahtuva toiminta kuvataan sellaiseksi, jonka avulla laatu opitaan osaksi toimintaa. Asioiden sujuminen ja oikeiden asioiden tekeminen oikeaan aikaan katsotaan pienessä yrityksessä olevan laadukasta toimintaa. *Henkilöstön johtaminen* ja saaminen mukaan laadukkaaseen toimintaan voi olla koko toiminnan onnistumisen edellytys. Hyvä ja tasa-arvoinen henkilöstöpolitiikka, hyvät sosiaaliset suhteet ja kannustava sekä oikeudenmukainen kohtelu vaikuttavat henkilöstön mielestä suoraan yrityksen toiminnan laatuun.

Laadukkaassa toiminnassa ja tuloksen saavuttamisessa henkilöstö näyttää tarvitsevan *johtajan* kannustusta. Asiakassuuntautuneisuus, avoimuus ja yhtei-

söllisyys ovat ominaisuuksia, joiden kautta päästään parempiin tuloksiin ja jaksetaan tehdä työtä. Myös johdon esimerkki, osallistuminen ja saavutettavuus voivat edistää oppimaan laadun osaksi yrityksen toimintaa. Hyviä tuloksia näytetään saavutettavan johtajan ja henkilöstön yhteistyöllä sekä ryhmissä toimimalla. Laadukkaan toiminnan edellytyksenä näyttäisi olevan, että kaikista asioista puhutaan, keskustellaan ja havaittuihin ongelmiin puututaan välittömästi. Henkilöstön ja johdon omaksuma laatu näkyy siten toiminnassa ja tuloksissa.

Laadun oppimisen edellytykset voidaan luoda yrityksessä jo palkattaessa henkilöstöä ja perehdyttämisen yhteydessä. Oppimishalukkuus kuvataan tapausyrityksissä yksilön asiaksi, mutta sitä voidaan vahvistaa ryhmissä, johtamisessa ja koko yrityksen toiminnassa. Asiakaspalveluhenkisyttä ja osaamista pidetään tärkeimpinä laatuun vaikuttavina henkilöstön ominaisuuksina ja niitä pyritään vahvistamaan jatkuvasti oppimisen kautta.

Yrittäjän vastuulla koetaan olevan laadun *oppimismahdollisuuksien luominen ja varmistaminen sekä kannustaminen oppimiseen* sekä yksilön että koko yrityksen hyödyksi. Yrityksen johto vastaa laadun oppimisesta ja laadukoulutuksen järjestämisestä henkilöstölle sekä itselleen. Yrityksen ulkopuolelta tuleva koulutus pitää sovittaa yrityksen tarpeita vastaavaksi. Kouluttajan yritystuntemuksen koetaan parantavan laadun oppimismahdollisuuksia ja tuloksellisuutta. Näin voidaan puhua yritykselle sovitetusta laadukoulutuksesta. Todellisten oppimistulosten saavuttaminen edellyttää tavallisesti pitkäkestoista ja suunniteltua koulutusta. Kouluttamisella saavutetaan parhaita tuloksia, jos siihen panostetaan ja se kytketään henkilökohtaiseen toimintaan sekä koko yrityksen toiminnan kehittämiseen. Suunniteltu ja tavoitteellinen toiminta vahvistaa muutenkin laadun oppimista.

Laadun oppimisen edellytyksenä on kaikkien *laatu- ja oppimistietoisuus*. Jokainen yksilö on näin omalta osaltaan vastuussa laadun oppimisesta ja sen saamiseksi osaksi toimintaa. Laadua opitaan mahdollisesti myös yhdessä oppimista tukevilla olosuhteilla. Laadun oppiminen on eri työntekijöillä erilaista, ja se näkyy toiminnan tehokkuudessa sekä tuloksissa. Henkilöstön asioiden oivaltaminen ja parannettavien asioiden huomaaminen koetaan todelliseksi laadun oppimiseksi. Henkilöstön kuuleminen ja palautteiden kerääminen ohjaavat laadun oppimisen sisällön ja oppimistavan kehittämistä.

7 LAADUN UUDISTAVA OPPIMINEN PIENISSÄ YRITYKSISSÄ

Tässä luvussa tarkastelen pienten yritysten laadun oppimisen mallia (LAO) tasoittain tapaustutkimuksen perusteella saamieni tutkimustulosten avulla. Kehitän mallia tasoittain ja muodostan pienten yritysten laadun oppimisen toteuttamismallin (LAOT), josta pelkistän keskeiset asiat pienten yritysten laadun uudistavaksi oppimismalliksi (LUO).

7.1 LAO-mallin kehittämien tasoittain

7.1.1 Sopeuttavan laadun tarkastelu

LAO-mallin sopeuttavan laadun taso jakautuu osatasoiksi, jotka ovat tiedostamis- ja käsittelemistaso. Laadun oppimisen perusteiden selventäminen ja laadun oppiminen osaksi jokapäiväistä toimintaa (Mezirow 1981; 1995) vaatii LAO-mallin mukaisesti laadun käsitteiden ymmärtämistä, johon voidaan ainakin aluksi päästä vain ulkoisen koulutuksen avulla. LAOT-mallin tiedostamistasoon (taulukko 10) lisätään laadun oppimisen tueksi koulutus, joka on sovellettu yrityksen toimintaa tukevaksi.

Chandler ja McEvoy (2000) vahvistavat henkilöstön tärkeyttä pienten ja keskisuurten yritysten laatujohtamisessa. Heidän mukaansa laatujohtamisen strategian toteuttaminen onnistuu parhaiten henkilöstöä kehittämällä. Hammer ja Champy (1993) painottavat, että koulutuksen (training) lisäksi toimintojen uusimiseksi tarvitaan laaja-alaista kasvatusta (education). Tulkitseen sen tarkoittavan laadun oppimista kontekstiin sidotussa koulutuksessa, koska sitä pidetään tehokkaana koulutustapana (Mathews ym. 2000). Oppiminen luo Hammerin (1996) mukaan uusia tapoja toimia. Hän korostaa oppimisen johtavan uusin toimintatapojen löytämiseen (invent) ja niiden vakiintumiseen (install).

TAULUKKO 10 Tiedostamisen tason tarkastelu

LAO-mallin taso	Tutkimustulosten yhteenveto	LAOT-mallin taso
TIEDOSTAMISTASO		TIEDOSTAMISTASO
Laadun ja oppimisen käsitteiden ymmärtäminen	Yhteinen näkemys ja käsitys laadusta	Laadun ja oppimisen käsitteiden ymmärtäminen
	Laatutiedon tason ja laadun oppimisen edellytysten tunnistaminen	
Sovittujen toiminta- ja laatu- periaatteiden kirjaaminen	Koulutus sovellettuna omaan toimintaan	Yrityksen toimintaan sovitettu koulutus
		Toiminta- ja laatuperiaatteiden kirjaaminen
Välineellinen oppiminen	Keskustelu oppimisen apuna	Välineellinen oppiminen

Laatukoulutus on yleensä tarpeellista kaikille organisaatiossa työskenteleville (Knights ym. 1996), ja sen tärkeys korostuu varsinkin palveluyrityksissä, koska niissä henkilöstön välitön vaikutus asiakaslaatuun on suuri. Laadun oppimisen yhteydessä ydinosaamista kehittämällä saadaan pieniin yrityksiin kilpailu- ja innovointikykyä. Henkilöstö on laatujohtamisen periaatteiden mukaisesti organisaation tärkein voimavara, ja koulutus sekä oppiminen antavat toiminnalle lisäarvoa. (Zeithaml ym. 1996.)

Onnistunut laadun ja oppimisen kehittäminen yrityksessä aloitetaan johdon koulutuksella (Wilkinson, Redman & Snape 1993; Savolainen 2000b). Laatujohtamisen opin mukaan organisaation johto ymmärtää, mitä laatu ja oppiminen ovat ja mitä niiden avulla voidaan saavuttaa (Dale 1999b). Laatujohtamisen tavoitteet toteutuvat parhaiten, jos johto sovittaa laadun omaan organisaatioonsa sekä pyrkii saamaan muun henkilöstön laadulle myönteiseksi (Viitala 2002). Koulutus voi tapahtua laatuammattilaisen toimesta, mutta koko henkilöstö luo yhdessä käsityksen laadusta omassa yrityksessä ja sen oppimisesta oppia.

Pienissä yrityksissä laadun oppimisen kannalta on erityisenä ongelmana se, ettei omia toimintoja tunneta tarkasti eikä niitä nähdä kokonaisuuden osana. Työntekijät ovat selvillä omasta työstään, mutta eivät näe sen liittymistä kokonaisuuteen ja yrityksen toiminnan tavoitteisiin. Tämän vuoksi katsotaan puuttuvan mahdollisuudet toiminnan suunnitelmalliseen ja järjestelmälliseen kehittämiseen. Tiedostamisen osatasolla kirjataan sovitut toiminta- ja laatuperiaatteet laadun oppimisen tiedostamisen ja järjestelmällisen kehittämisen kannustukseksi.

Knights ja McCabe (1996) sekä Lecklin (2002) korostavat johdon ja henkilöstön vastuunottoa henkilökohtaisesta laadusta ja toiminnasta yhteistyössä koko organisaation laadun parantamiseksi. Henkilökohtaiseen laatuun kuuluu

koko organisaation ja sen tavoitteiden sekä laatu politiikan tunteminen ja sisäistäminen. Henkilöstön tieto siitä, miten heidän työnsä liittyy kokonaisuuteen ja miten he voivat omalla toiminnallaan vaikuttaa organisaation toimintaan, vahvistaa laadun oppimista.

Pienissä yrityksissä toiminnan kuvaaminen on laadun oppimisen kannalta merkityksellistä, koska toimintoja ei ole yleensä kuvattu eksplisiittisesti. Tieto omasta toiminnasta on ainakin osaksi piilevää. Kuvaus voidaan tehdä myös prosessikuvauksina, koska prosessiajattelun tarkoituksena on olla käytännönläheinen ja mukautumiskykyinen sekä loogisesti etenevä, systemaattinen ja joustava laadukkaan toiminnan malli (Karvonen 1999). Toiminnan ja prosessikuvausten yhteydessä kiinnitetään huomiota laadun oppimiseen ja toimintatapojen parantamiseen.

Oppimistapa on välineellinen, mutta oppimaan oppimisen kautta lähestytään vuorovaikutuksellista oppimista. Oppimista opetellaan ja syvennetään laadun oppimisen prosessien eri tasoilla vähitellen. Laadun oppimisessa tarvitaan yhdessä toimimista luontaisesti tai sitten organisoituna ryhmänä.

LAO-mallin sopeuttavan laadun toinen osataso, jota kutsuttiin tunnustamistasoksi, muutetaan käsittelemistasoksi (taulukko 11). Muutos malliin tehdään, koska yrityksen johto ja henkilöstö vastaavat toiminnan kuvaamisesta yhdessä sovitun tavan mukaisesti. He käsittelevät yrityksen olemassa olevia toimintoja laadun näkökulmasta. Laadun oppimisen kannalta käsittely ja kuvaamisesta sopiminen sekä toimintojen kuvausten yhteensovittaminen korostaa vuorovaikutuksellista oppimista. Sen kautta opitaan keskustelemaan ja reflektimaan toimintoihin liittyviä asioita. Näin saadaan pohja toiminnan kokonaisvaltaiselle hallinnalle ja kehittämiselle sekä laadun oppimisen edistämiseksi. LAO-mallin syventämistasosta käsittelemistasoon otetaan mukaan laadun oppimisprosessiin tulevaisuussuuntautuneisuus yhteisesti sovittuna visiona ja strategiana.

Henkilökohtaiseen laatuun kuuluu kyky ottaa vastuuta ja hallita riskejä. Lecklin (2002) varoittaa laadun oppimisessa asioiden julkistamista ja käsittelyä siten, että pelätessään virheiden tekemistä henkilöstö kadottaa aloitteellisuuden ja rohkeuden tarttua uusiin ja vaikeisiin asioihin. Idea organisaation jatkuvasta kehittämisestä on peräisin Lumijärven ja Jylhäsaaren (2000) mukaan osin siitä, että henkilöstössä nähdään luovuutta ja kykyä uudistaa itse työtään.

Laadun oppimisen lähtökohtana voidaan pitää organisaation toiminnan tuntemista, joka lähtee liikkeelle oman toiminnan kuvaamisesta eksplisiittisesti. Yksilö ulkoistaa oman tietämyksensä, joka tapahtuu työyhteisön vuorovaikutustilanteissa sekä kunkin omana toimintana.

TAULUKKO 11 Tunnistamistason tarkastelu

LAO-mallin taso	Tutkimustulosten yhteenveto	LAOT-mallin taso
TUNNISTAMISTASO		KÄSITTELEMISTASO
Yrityksen toimintojen tunnistaminen ja tarkastelu sekä kirjaaminen	Oman toiminnan tunteminen, laadun nykyisyys ja tulevaisuus	Yrityksen toimintojen tunnistaminen ja tarkastelu sekä kirjaaminen
Tavoitteiden asettaminen sekä niistä sopiminen		Tavoitteiden asettaminen sekä niistä sopiminen laadun näkökulmaa korostaen toimiin yhdistäen
Välineellinen ja vuorovaikutuksellinen oppiminen	Toimiminen luontaisesti yhdessä ryhmässä ja tiimissä, laadun oppiminen yhdessä toiminnan yhteydessä, oppiminen	Välineellinen ja vuorovaikutuksellinen oppiminen
	Laadun oppimiseen ja oppimisen johtamiseen panostaminen	Laadun oppimisen johtaminen

Samalla kuin toimintoja kuvataan, niin niitä tarkastellaan ja pohditaan yhdessä yritykselle muodostetun vision ja strategian perusteella. Yrityksen johdon laadun oppiminen laajenee johtamisen näkökulmasta olemassa olevan kuvaamisesta toiminnan kehittämiseen tulevaisuussuuntautuneesti. Laadun oppimiseen tulevat käsittelemisen tasolla vähitellen mukaan laatujohtaminen ja oppimisen johtaminen. Henkilöstön ja johdon yhdessä jakama visio ohjaa laadun oppimistä. Käsittelemistasolla pyritään herättämään henkilöstön vastuullisuutta omasta ja koko yrityksen toiminnasta.

7.1.2 Kehittävän laadun tarkastelu

LAO-mallin syventämistaso poistetaan LAOT-mallista, ja sen sisältö liitetään edelliseen käsittelemisen tasoon ja seuraavaan kehittämistasoon (taulukko 12). Muutos tehdään, koska laadun oppimisen syventämisen tason sisältö liittyy läheisesti edelliseen ja jälkimmäiseen tasoon samalla kun laatujärjestelmä nostetaan omaksi osaksi LAOT-mallia. LAOT-mallin kehittävään laatuun liittyvät osa-alueina laatujärjestelmä ja kehittämistaso.

Laatujärjestelmä on pienissä yrityksissä kuvattu toiminnan ja taloudellisen tuloksen saavuttamisen kannalta tärkeäksi. Seghezzin (2000; 2001) mukaan yritykset voisivatkin hyödyntää enemmän omaan tarkoitukseen sovellettuja laatujärjestelmiä. Pienten yritysten laadun oppimisessa laatujärjestelmää voidaan pitää oppimisen ja toiminnan kehittämisen tärkeänä välineenä. Laatujärjestelmän rakentamiseen tarvitaan pienissä yrityksissä mallintamista ja ohjausta.

LAO-mallin taso	Tutkimustulosten yhteenveto	LAOT-mallin taso
SYVENTÄMISTASO		LAATUJÄRJESTELMÄ
Itsearviointin toteuttaminen yrityksen toimintojen kuvaaminen prosesseina	Taloudellinen tulos ja laatu	
Vision ja strategian tarkastelu		
Vuorovaikutuksellinen oppiminen	Laatujärjestelmä oppimisen apuna	Laatujärjestelmä laadun oppimisen ja toiminnan kehittämisen sekä uudistamisen apuväline
	Laatujärjestelmä itseisarvona	

LAOT-mallissa laatujärjestelmän tärkeys pienissä yrityksissä korostuu erityisesti toiminnan kuvauksen, kehittämisen ja uudistamisen sekä laadunoppimisen apuvälineenä. Laatujärjestelmä ohjaa kirjaamaan hiljaista tietoa näkyväksi tiedoksi ja siten voidaan nähdä toimintojen vaikutussuhteet, tosiasiat ja prosessit. Näin toimintaan ja sen kehittämiseen sekä uudistamiseen saadaan tavoitteellisuutta ja uskottavuutta.

Laatujärjestelmällä on sisäisen tehtävän lisäksi ulkoinen tehtävä. Se on uskottavuuden ja markkinoinnin väline sekä toiminnan laadukkuuden viestittäjä. Asiakkaiden ja yhteistyökumppaneiden vaatimukset nostavat usein pienten yritysten laatujärjestelmien olemassaolon välttämättömiksi.

Samalla kun toimintoja kuvataan ja käsitellään, niin opitaan yhdessä laatua omassa toimintaympäristössä välineellisesti ja vuorovaikutteisesti. Laatujärjestelmä luo myös yhteisen viitekehyksen laadun oppimiselle ja lähtökohdan toiminnan kehittämiseksi ja uudistamiseksi sekä mahdollistaa työyhteisön jäsenten sosiaalistumisen (Lämsä 2003) ja edistää näin laadun oppimista vuorovaikutuksellisesti ja uudistavasti.

Pienissä yrityksissä korostetaan toiminnan arvioinnin tärkeyttä ja laatujärjestelmän kautta katsotaan sen vähitellen toteutuvan. Asiakaspalautteista saadaan tietoa, ja niistä opitaan koko ajan asioita toiminnan laadun parantamiseksi. Laadun oppimisessa korostuvat keskustelu, reflektio ja kriittinen reflektio, jotka vievät arviointia osaksi toimintaa ja sen kehittämistä.

LAO-mallin syventämisen tasolla korostettiin toimintojen kuvaamista prosesseina. Käsittelemisen tasolla omien toimintojen tunteminen ja kuvaaminen on kuitenkin vielä niin alussa, että prosessimaiseen esitystapaan voidaan mennä vasta laadun oppimisen syventyessä.

Kehittämistaso (taulukko 13) on laadun oppimisessa pienissä yrityksissä merkittävä, koska tuolloin erityisesti oppimisen näkökulmaa laajennetaan ja syvennetään. Laadun oppiminen tapahtuu vuorovaikutteisesti itsearviointin ja uudistavan oppimisen avulla (Mezirow 1981; 1995). Yrityksen toimintaa tarkas-

tellaan kokonaisuutena, jolloin lähtökohtana on, että vision ja strategian perusteella tarkastellaan toimintoja arvioiden vuorovaikutteisesti ja reflektiivisesti. Toiminnan ja tilanteen arviointia tehdään jatkuvasti. Toimintoja ja toimintaprosesseja pyritään kehittämään ottaen huomioon yritystoiminnassa menestymisen.

TAULUKKO 13 Kehittämistason tarkastelu

LAO-mallin taso	Tutkimustulosten yhteenveto	LAOT-mallin taso
KEHITTÄMISTASO		KEHITTÄMISTASO
Toimintojen ja toimintaprosessien kehittäminen	Toiminnan kautta kokonaislaatuun	Toimintojen kuvaaminen, toiminnot prosesseina ja toimintaprosessien kehittäminen
Laatujärjestelmä		
Vuorovaikutuksellinen ja uudistava oppiminen	Laadun oppiminen vähitellen syventäen	Vuorovaikutuksellinen ja uudistava oppiminen

Vuorovaikutteisuus ja reflektiivisyys edellyttävät yrityksen johdolta avoimuutta ja halukkuutta ottaa henkilöstö mukaan kehittämään omaa työtään ja koko yrityksen toimintaa. Tutkimuksessa korostui pienten yritysten työntekijöiden asiantuntemus ja vastuullisuus omassa työssään.

Laadun oppimista syvennetään käymällä menettelyistä kokemuseräistä keskustelua ja tavoittelemalla keskusteluissa dialogien tasoa. Sovittuja muutoksia kokeillaan toiminnassa, ja palataan tarkastelemaan muutosten vaikutusta toimintaan ja sen kehittymiseen. Pienissä yrityksissä harkitaan muutosten toteuttamista tarkasti, koska erehtymiseen ei useinkaan ole varaa.

Laatujohtamisen oppi näkyy laadun oppimisen kehittämisen tasolla vahvasti. Toimintoja, henkilöstöä ja laadun oppimista myös johdetaan. Toimintaa kehitetään asiakaslähtöisesti vertaillen omaa toimintaa muiden toimintoihin ja tehden muutoksia toiminnan tehokkuuden ja laadun oppimisen näkökulmasta.

7.1.3 Uudistavan laadun tarkastelu

LAO- ja LAOT-mallien uudistavassa laadussa on yksi taso, joka on *uudistamistaso* (taulukko 14). Laadun oppiminen on saavuttanut tason, jossa ei tyydytä vain toiminnan kehittämiseen, vaan halutaan uudistaa toimintatapoja. Oppimista edistetään keskustellen ja käyden dialogia, mutta toiminnan reflektoinnissa pyritään menemään kriittisen reflektion tasolle. Yhteinen keskustelu ja dialogi antavat lähtökohdan sekä pohjaa yksittäiselle työntekijälle lähteä dialogiin oman itsensä kanssa. Kriittisen reflektion kautta uudistetaan toimintatapoja näkyvästi ja kunkin yksilön omaa toimintaa.

LAO-mallin taso	Tutkimustulosten yhteenveto	LAOT-mallin taso
UUDISTAMISTASO		UUDISTAMISTASO
Laadun uudistamiseen tähtäävät tavoitteet yksilö- ryhmä- ja organisaation tasolla		Laadun yhteiset tavoitteet ja johdettu suunta
Johdettu suunta		
	Laadun oppimisen näkyminen toiminnassa	Toiminnan todellinen muuttuminen, joka näkyy käytännössä yrityksen kaikilla tasoilla
Uudistava oppiminen	Oppimisen johtaminen	Uudistava oppiminen johdetusti

Uudistavan oppimisen aikaansaamat toimintatavat näkyvät käytännössä asiakkaan huomioonottamisena ja laadun oppimisen innovatiivisena kehittämisenä yhteisen kokemuksen ja toiminnan pohjalta henkilötasolla. Toimintoja uudistetaan laadun oppimisella jatkuvasti, ja laadun kokonaisvaltaisuus näkyy pienen yrityksen toiminnassa. Laatujohdaminen ja oppimisen johtaminen ovat reflektiivisiä.

7.2 Laadun oppimisen toteuttamismalli (LAOT) ja laadun uudistava oppimismalli (LUO)

Olen yhdistänyt osatasojen tarkastelun jälkeen mallin tasot ja osatasot prosessina eteneväksi kokonaisuudeksi, *pienien yritysten laadun oppimisen toteuttamismalliksi* (LAOT) (kuviot 15). Laadun oppiminen etenee piilevästä laadusta uudistavaksi laaduksi. Laadun oppiminen etenee molemmissa malleissa tasolta toiselle prosessina vähitellen syventyen niin, että seuraavalla tasolla uusi oppimistapa on ainakin osittain käytössä.

Laadun oppimisen osatasot eroavat LAOT-mallissa LAO-mallin mukaisista osatasoista vain jonkin verran. Osatasot ovat vähentyneet viidestä neljään ja laatujärjestelmä on erotettu omaksi osaksi mallia. Laatujärjestelmän merkitys korostuu laadun oppimisen ja toiminnan kehittämisen sekä uudistamisen apuvälineenä. LAOT-malliin on koottu tutkimusprosessin tulokset: laadun oppimisprosessin eteneminen, laadun oppimisen osatasot ja oppimistavat.

Laadun oppimisprosessi	Laadun oppimisen osatasot	Oppimistavat
PIILEVÄ LAATU		Keskustelu, kokemukset, reflektio
SOPEUTTAVA LAATU	TIEDOSTAMISTASO Laadun oppimisen tarpeellisuuden <i>tiedostaminen</i> , koulutus sovellettuna omaan toimintaympäristöön, laadun ja oppimisen käsitteiden ymmärtäminen, toiminta- ja laatuperiaatteiden kirjaaminen, välineellinen oppiminen, oppimaan oppiminen KÄSITTELEMISTASO Yrityksen toimintojen <i>tunnistaminen</i> ja tarkastelu sekä kirjaaminen, tavoitteiden asettaminen sekä niistä sopiminen laadun näkökulmaa korostaen toimintoihin yhdistäen	Välineellinen laadun oppiminen Välineellinen ja vuorovaikutuksellinen laadun oppiminen
KEHITTÄVÄ LAATU	LAATUJÄRJESTELMÄ Eksplisiittinen toiminnan kuvaaja ja laadun oppimisen apuväline KEHITTÄMISTASO Toiminnan <i>kehittäminen</i> ja laatu järjestelmän käyttäminen laadun oppimisen ja kehittämisen apuna, koulutuksen syventäminen, itsearviointi, toimintojen kuvaaminen ja kehittäminen	Keskustelu, dialogi, reflektio Vuorovaikutuksellinen laadun oppiminen Vuorovaikutuksellinen ja uudistava laadun oppiminen Dialogi, kriittinen reflektio
UUDISTAVA LAATU	UUDISTAMISTASO Toiminnan <i>uudistaminen</i> tulevaisuussuuntautuneesti, laadun sisäistäminen myös henkilökohtaiselle tasolle, laadun yhteiset tavoitteet, johdettu suunta, toiminnan todellinen käytännössä näkyvä muuttuminen	Uudistava laadun oppiminen

KUVIO 15 Pienten yritysten laadun oppimisen toteuttamismalli (LAOT) osatasoittain

Olen pelkistänyt LAOT-mallia niin, että olen ottanut siitä pääkohdat ja muodostanut pienten yritysten laadun uudistavan oppimismallin (LUO) (kuvio 16). Mallissa ovat mukana laadun oppimisprosessin päävaiheet ja oppimistavat sekä laatu järjestelmä. Uudistava laadun oppiminen –oppimistavan olen muokannut laadun uudistavaksi oppimiseksi, jonka mukaan olen nimennyt LUO-mallin. Korostan siten päämäärää, jota laadun oppimisprosessissa pienissä yrityksissä tavoitellaan.

Laadun oppimisprosessi	Oppimistavat
PIILEVÄ LAATU	
SOPEUTTAVA LAATU	Välineellinen laadunoppiminen
	Laatujärjestelmä
KEHITTÄVÄ LAATU	Vuorovaikutuksellinen laadun oppiminen
UUDISTAVA LAATU	Laadun uudistava oppiminen

KUVIO 16 Pienten yritysten laadun uudistava oppimismalli (LUO)

Lähtökohtana LUO-mallissa on *piilevä laatu*, jolla tarkoitan yrityksessä olevaa käsitystä laadusta. Se on olemassa implisiittisesti, ja jokainen yrityksessä ymmärtää sen omalla tavallaan. Mallissa oleva *uudistava laatu* on päämäärä, jota kohti edetään laadun oppimisprosessin avulla. Eri tasoilla laadun oppiminen syvenee koko ajan yhteiseksi kokonaisuudeksi asiakaslähtöisesti yhteisen laadukäsityksen mukaisesti.

Laadun uudistavan oppimismallin mukaisessa laadun oppimisessä kiinnitetään huomiota käsityksiin, joita yrityksessä on omasta toiminnasta, laadusta ja oppimisesta. Niiden pohjalta sekä välineellisesti että vuorovaikutuksellisesti opitaan laatua ja laadun oppimista sovellettuna omaan toimintaan. Oppimisessa hyödynnetään kokemuksia, keskustelua, reflektointia ja dialogia. Yrityksen johto huolehtii laadun oppimisen johtamisesta ja olosuhteiden luomisesta laadun oppimiselle suotuisaksi. Sopeuttavan ja kehittävän laadun tasoilla perustana on laatujohtamisen oppi syvennettynä välineellisellä ja vuorovaikutuksellisella oppimisella. Uudistavan laadun tasolla korostuu uudistava oppiminen ja sen seurauksena toiminnan huomattava, innovatiivinen ja näkyvä uudistaminen.

Mallin mukaan laatujärjestelmä on eksplisiittinen ja jatkuvasti hyödynnettävä sekä muuttuva tietovarasto, toiminnan kehittämisen ja laadun oppimisen apuväline sekä laadun uudistavan oppimisen yhdistäjä. Edellytyksenä on, että laatujärjestelmä on laadun oppimisessä kaikkien yhdessä kehittämä ja tuntema sekä käyttämä apuväline. Se rakennetaan palvelemaan laadun uudistavan oppimisen kautta toiminnan kehittämistä ja uudistamista.

Laadun oppiminen on laadun uudistavan oppimismallin mukaisesti sidottu yrityksen toimintoihin laatujohtamisen opin mukaisesti. Oppimistapojen syventyessä laadun oppiminen voi laadun uudistavassa oppimisessä edetä nopeammin kuin edettäessä tasolta toiselle mallin mukaisesti ensimmäistä kertaa. Laadun oppimisessa on kuitenkin aina mahdollisuus oppimisen syventämiseen

pyrittäessä kohti uudistavaa laatua, joka koskee yrityksen kaikkia toimintoja muuttuvassa toimintaympäristössä.

Laadun uudistava oppimismalli (LUO) on hermeneuttisen tutkimusprosessin tulos, johon ovat vaikuttaneet käsitys laadusta, laatujohtamisen oppi, oppimisteoriat, oppimisenäkemykset ja Mezirowin mukaiset oppimistavat sekä näkemykset oppimisen edistämisestä. Laadun oppimisessa korostuvat

- oman toiminnan tunteminen
- kokonaisuuksien ja prosessien hahmottaminen
- tavoitteellisuus
- jatkuva koulutus
- oppimistapojen kehittyminen
- erilaisten toimintatapojen hyväksyminen
- nykykäytäntöjen kyseenalaistaminen
- avoin ilmapiiri ja vuorovaikutus
- mahdollisuus keskusteluun, dialogiin, reflektioon ja kriittiseen reflektioon
- johdon aito osallistuminen
- toimintojen eksplisiittisyys ja toiminnan arvioiminen (vrt. Nevis, DiBella & Gould 1997).

Laadun uudistavassa oppimisessä laadun oppiminen etenee ensimmäiseltä tasolta toisen tason kautta kolmannelle tasolle, joka on tavoitetaso. Tuolloin voidaan katsoa laatu opituksi uudistavasti. Laadun oppiminen etenee pienissä yrityksissä asioittain tai asiakokonaisuuksittain johdetusti. Kaikkia asioita ei opita samanaikaisesti, vaan laadun oppimisen, toiminnan kehittämisen ja uudistamisen kannalta yhdessä sovitussa tärkeysjärjestyksessä.

Laadun uudistavan oppimismallin mukainen laadun oppimisen eteneminen on erittäin haastava ja aikaa vievä prosessi, koska laadun uudistava oppiminen vaatii aiempaa kokonaisvaltaisempaa näkemystä koko yrityksen toiminnasta, aikaa keskustella ja käydä dialogia yrityksen toiminnoista sekä sen parantamiseen liittyvistä asioista. Jo päätettäessä laadun uudistavan oppimisen prosessiin lähtemisestä on päämääränä toimintojen uudistaminen, joka tapahtuu lopullisesti vasta kriittisen reflektion kautta yksilötasolla ja näkyy toiminnassa. Koko laadun uudistavan oppimisprosessin toteuttamiseen menevää aikaa on vaikea arvioida, koska yritykset voivat toteuttaa laadun oppimista eri tavoin ja erilaisella intensiteetillä.

Toiminta pienissä yrityksissä muuttuu laadun uudistavan oppimisen kautta jatkuvasti, joten kaikkia oppimistapoja tarvitaan. Mitä lähempänä uudistavaa laatua ollaan, sitä tuloksellisempaa ja uskottavampaa on pyrkimys laatuun yrityksen toiminnassa.

8 TUTKIMUKSEN TARKASTELU

Tässä luvussa kuvaan laadun oppimiseen tuomaani uutta näkökulmaa ja suhteutan sitä aikaisempiin tutkimuksiin. Pohdin tutkimuksen tarkoitusta ja laadun uudistavaa oppimismallia pienten yritysten laadun oppimisessa. Tarkastelen tutkimuksen luotettavuutta ja laadun oppimisen aiheuttamia haasteita pienten yritysten käytännön toiminnassa. Teen myös tutkimuksen kautta syntyneet ehdotukset mahdollisista jatkotutkimusaiheista.

8.1 Laadun oppimisen uusi näkökulma

Tämän tutkimuksen teoreettisena tavoitteena oli luoda malli, joka kuvaa laadun oppimista pienissä yrityksissä. Lisäksi tutkimuksella oli praktinen tavoite helpottaa laadun oppimista ja auttaa laadun näkökulman saamista osaksi yrityksen toimintaa. Malli konstruointiin laatua, laatujohtamista ja oppimista koskevien teorioiden ja oppien kautta, jonka jälkeen sitä tarkennettiin empiirisen aineiston avulla. Tutkimuksen metodologinen lähestymistapa oli laadullinen tapaus-tutkimus, joka toteutettiin kolmessa pienessä yrityksessä. Tieteenfilosofiselta lähtökohdaltaan tutkimus paikantui hermeneutiikkaan, joten tuloksena syntynyt tarkennettu malli on tulkinta teoreettisen viitekehyksen ja empiirisen aineiston vuoropuhelusta.

Laatua ja sen edistämistä pidetään yrityksissä tärkeänä asiana, mutta laadun saamista osaksi toimintaa pidetään yleensä ongelmallisena. Tähän ongelmaan ovat kiinnittäneet huomiota esimerkiksi Deming (1986; 1993) ja Kujala (2002). Laatua koskevassa kirjallisuudessa on keskusteltu niukasti siitä, että laadukkaan toiminnan syntyminen yksi keskeinen edellytys on yrityksen johdon ja sen henkilöstön oppimisprosessi; laatu opitaan osaksi toimintaa. Silloin kun oppiminen tuodaan esille, on näkökulmana yleensä ainoastaan välineellinen oppiminen. Oppimisnäkökulmaa laatuun ovat kuitenkin painottaneet esimerkiksi Garvin (2000) ja Savolainen (1997; 2000b), mutta he eivät ole tarkentaneet yksityiskohtaisemmin sitä, millaisesta prosessista oppimisessa on kyse ja

miten sitä tulisi tukea. Tässä tutkimuksessa olen lisännyt laatua ja sen johtamista koskevaa tietoa oppimisen näkökulmasta rakentamalla aiheesta teoreettisen mallin laadun uudistavan oppimismallin (LUO) muodossa. Tutkimuksessa on siten syvennetty ymmärrystä laadusta ja sen kehittämisestä pienten yritysten kontekstissa oppimisen kautta. Näin laatuun aikaisemmin sekä teoriassa että käytännön keskusteluissa liitetty *implisiittinen käsitys oppimisesta on saatu eksplisiittiseksi*.

Tutkimukseni perusteella on pääteltävissä, että vaikka oppiminen on keskeinen osa yritysten laadun kehittämistä, oppimisenäkökulmaa ei oteta helposti tietoiseen ja julkilausuttuun tarkasteluun. Tämä tutkimus implikoi, että erityisesti *pienissä yrityksissä yrittäjältä ja henkilöstöltä saattaa puuttua tai heillä on vain vähän käsitteitä pohtia laadun edistämistä oppimisprosessina*. Laatu on osa käytännön toimintaa, mutta käsitteellistämisen niukkuudesta johtuen ongelmaksi muodostuu, että laadun oppimisesta ei pystytä puhumaan helposti toisille. Koska käsitteitä ei ole, yhteinen merkityksenanto perustuu pääosin hiljaiseen tietoon, jonka varassa yrittäjän ja henkilökunnan oppiminen tapahtuu. Tästä syystä uudistavaa oppimista ei kyetä helposti saavuttamaan ja laatua koskevat niin huonot kuin hyvät käytännöt siirtyvät sellaisenaan henkilöltä toiselle ajan myötä. Lisäksi tämä tutkimus osoittaa, että laadun uudistavan oppimisen toteuttamiselle pienissä yrityksissä saattaa tulla *esteeksi oppimistapojen niukka asiantuntemus* yrityksen johdon ja henkilöstön keskuudessa.

Pienten yritysten kontekstissa nämä ongelmat voivat olla suuria yrityksiä korostuneempia, koska tällaisissa yrityksissä ei useinkaan ole johdon ja henkilöstön kehittämiseen erikoistuneita henkilöitä, joilla olisi organisaation oppimista ja laatujohtamista koskevaa käsitteellistä tietoa muulle henkilöstölle ja johdolle välitettävänä. Tutkimukseni perusteella voi kuitenkin päätellä, että *jos pienessä yrityksessä tunnetaan uudistavan oppimisen edellyttämät tiedon syntymisen mekanismit, se auttaa yrityksen johtoa ja henkilöstöä ymmärtämään oppimista syöällisesti ja kehittämään laatu osaksi toimintaa*. Oppimista koskevien tiedollisten vaatimusten lisäksi korostuvat heidän tiedon soveltamisensa taidot, kykynsä kriittiseen ajatteluun sekä kommunikaatio- ja yhteistyötaidot.

Silloin kun pienessä yrityksessä pystytään käsitteellistämään laadun oppiminen ja sitä tukevat mekanismit, pieni koko tarjoaa selkeitä etuja suureen yritykseen verrattuna. Laadun oppimista koskeva tiedonkulku on todennäköisesti vaivatonta, koska henkilöitä ei ole kovin paljon. Mikäli henkilösuhteet ovat kunnossa, mahdollistuu avoin kanssakäyminen, joka edistää vuorovaikutuksellista ja uudistavaa oppimista. Näin laatujohtamisen keskeinen periaate, kaikkien osallistuminen, on helposti saavutettavissa. Tällaisessa tilanteessa laadun oppimiseen myönteisesti vaikuttavat tekijät, kuten kannustava ilmapiiri, työntekijöiden vaikutusmahdollisuudet ja yhteinen vastuu päämäärään pyrittäessä (Hackman & Wageman 1995), saattavat toteutua suurta yritystä helpommin. Lisäksi yrittäjällä ja henkilökunnalla on pienessä yrityksessä yleensä suora ja välitön vuorovaikutussuhde asiakkaisiin, jolloin laadun oppimista edistävä asiakaslähtöisyys voidaan saada nopeasti ja ilman välikäsiä kehittämisen lähtökohdaksi. Asiakasnäkökulma ja asiakkaiden kuuleminen mahdollistavat laadun

kehittämisen edellyttämän ulkopuolisen näkemyksen ja tuovat tärkeän kipinän yritykseen (Sarala & Sarala 1996; Cicmil & Kekäle 1997).

Tutkimukseni praktisen tavoitteen kannalta kehitetty LUO-malli on tärkeä käsitteellinen avaus pienten yritysten laatutyössä, koska se auttaa jäsentämään laadun oppimistapoja ja -vaiheita sekä tuo käsitteitä käytännön kehittämisen tueksi. Tässä suhteessa tutkimustulosten käytännön käyttömahdollisuudet vaikuttavat ilmeisiltä. On kuitenkin todettava, että kehitetty malli on teoreettinen avaus laadun oppimiseen ja siitä on syytä tarkentaa tulevaisuudessa uudella empiirisellä tutkimuksella. Käytännön soveltamisessa mallin käyttö edellyttää sen sisällön konkretisointia ja selittämistä johdolle ja henkilöstölle tutulla kielellä huomioiden yrityksen toimintakonteksti.

Tutkimukseni osoittaa, että laadun oppiminen yrityksessä etenee oppimisen tasolta tasolle vähitellen syventyen ja johtaen mahdolliseen uudistumiseen toiminnassa. Tutkimuksen perusteella onkin pääteltävissä, että *laadun oppiminen on monivaiheinen ja iteratiivinen prosessi*, jonka mukaan huomattavat yrityksen toimintatapamuutokset tarvitsevat kypsyäkseen runsaasti aikaa. Esimerkiksi Rauste-von Wright (1997) toteaa, että totuttuja oppimistapoja on vaikea muuttaa, joten laadun oppimiselle on annettava aikaa ja sille on varattava resursseja. Vastaavan ajatuksen ovat esittäneet myös Launis ym. (1998), joiden mukaan yrityksen toiminnan kehittäminen on aikaa vievä prosessi. Tätä samaa kysymystä on lähestytty myös muutosvastarintana laatutyökaluja kohtaan (Virtanen ym. 2002). Myös tämä tutkimus viittaa siihen, että laatutyökaluja, kuten laatu-järjestelmää, saatetaan pitää monimutkaisina ja paljon aikaa vaativina. Pienissä yrityksissä tämä asia voi korostua siten, että järjestelmästä tulee itsetarkoitus eikä oppimisen väline. Tämä johtuu laatutyön asiantuntemuksen vähäisyydestä ja siitä, että järjestelmän laadinta annetaan usein ulkopuolisen asiantuntijan tehtäväksi (Tervonen 2001), joka ei välttämättä tunne riittävän syvällisesti yrityksen toimintaa.

Tässä tutkimuksessa omaksutun sosiokonstruktivistisen näkemyksen valossa oppimisen monivaiheisessa ja iteratiivisessa prosessissa oppimisen tapa on oleellisempi tekijä kuin suuri informaation määrä, jota ei ole sisäistetty yrityksessä. Vasta ajallisesti pitkäkhön prosessoinnin kautta laatua koskevasta implisiittisestä tiedosta voi tulla yhteistä ja julkilausuttua tietoa.

Laadun oppimisen avuksi tarvitaan formaalia ja informaalia johdon ja henkilöstön kehittämistä. Informaali kehittäminen toteutuu pienessä yrityksessä yleensä käytännössä helposti jokapäiväisessä toiminnassa johtuen mahdollisuudesta avoimeen vuorovaikutukseen. Formaali kehittäminen on sitä vastoin resurssien niukkuudesta johtuen haastavampaa. Tutkimukseni osoittaa, että *laadun oppimisen edistäminen tarvitsee usein ulkopuolista tukea pienessä yrityksessä*. Tuki hankitaan yleensä käytännössä palkkaamalla ulkopuolinen asiantuntija. Tällaisessa tilanteessa onnistuminen edellyttää, että asiantuntija on perehtynyt perusteellisesti yrityksen toimintaan. Tutkimus implikoi myös, että laadun uudistavan oppimisen apuvälineenä voi toimia pienen yrityksen johdon ja henkilöstön yhdessä rakentama *laatu-järjestelmä*, jonka rakentamista tuetaan erityisesti alkuvaiheessa ulkopuolisen asiantuntijan avulla. Tällöin mahdollistuu paremmin se, että järjestelmästä tulee aito oppimisen väline.

Tarkoituksenmukaisesti rakennettu laatujärjestelmä edistää laatua koskevien käsitteiden syntymistä ja auttaa yhteisen merkityksenannon luomisessa. Tämä tutkimus viittaa siihen, että laatujärjestelmä tarjoaa yhden konkreettisen työkalun, jos sen työstäminen tapahtuu laadun uudistavan oppimisen mukaisesti vuorovaikutteisesti ja reflektiivisesti johdon, henkilöstön ja asiantuntijan välillä. Ulkopuolinen asiantuntija tuo pienessä yrityksessä tarvittavia lisäresursseja. Asiantuntija voi toimia myös laadun kehittämistä sysäyksenä ulkopuolisena voimana, jota esimerkiksi Deming (1986; 1993) pitää tärkeänä laatu-työn liikkeellelähdyksinä. Tutkimukseni perusteella on pääteltävissä, että *laadun uudistavaa oppimisprosessia on tarpeellista johtaa tavoitteellisesti*. Samanlaisen päätelmän on esittänyt myös Savolainen (1997; 2000b), jonka mukaan johdon käsityksellä laadusta ja laatujohtamisen opin oppimisella on selkeä yhteys yrityksen uudistushalukkuuteen. Laadun uudistavan oppimisen johtaminen ja johdon vastuu oppimisesta liittyvät läheisesti myös Viitalan (2002b, 194) väitöskirjassaan esittämään näkemykseen oppimisen johtamisen (knowledge leadership⁴¹) tärkeydestä esimiestyössä. Viitalan mukaan oppimisen johtamisen ulottuvuudet ovat osaamisen suunnan selkiyttäminen, oppimista edistävän ilmapiirin luominen ja oppimisprosessin tukeminen sekä esimerkillä johtaminen.

Laadun uudistavassa oppimisessa nämä ulottuvuudet ovat tulkittavissa seuraavasti. Osaamisen suunnan selkiyttäminen merkitsee, että yrittäjäjohtaja selventää ja eksplikoi laadun uudistavan oppimisen periaatteet ja oppimistavat henkilöstölle. Oppimista edistävän ilmapiirin luominen edellyttää, että yrittäjäjohtaja arvostaa laatu-työtä ja oppimista. Lisäksi osallistumisen ja avoimen dialogin tukeminen ovat tärkeitä. Johtaja on tukemassa laadun oppimisprosessia kannustamalla henkilöstöä ja olemalla itse mukana oppijana. Tässä toteutuu myös esimerkillä johtamisen idea.

Tässä tutkimuksessa kehitetty laadun uudistava oppimismalli pienissä yrityksissä lähestyy Kekäleen (1998) ja Wilkinsonin ym. (1992) ”pehmeäksi” (soft) menetelmäksi kuvaamaa lähestymistapaa laatuun. Esimerkiksi Wang (2004) toteaa, että perinteisin keinoin⁴² ja laatujohtamisen (TQM) toteuttamisen kautta saavutetaan tavallisesti Argyrisin ja Schönin (1978) esittämä yksikehäisen oppimisen taso, vaikka pyrkimyksenä on kaksikehäisen oppimisen taso. Laadun uudistavan oppimisen avulla voidaan saavuttaa kaksikehäisen oppimisen lisäksi kolmikehäinen oppimisen taso.

⁴¹ ”Organisaation oppimista edistävä johtajuus (knowledge leadership) on johtamista, jossa esimies alaistensa kanssa selkiyttää osaamisen kehittymisen suuntaa, luo oppimista edistävää ilmapiiriä yhteisössään ja tukee ryhmä- ja yksilötason oppimisprosesseja. Hän tekee sen ennen kaikkea luomalla refleksiivistä keskustelua sekä jatkuvaa oppimista tukevia järjestelmiä ja toimintamalleja yhdessä alaistensa kanssa. Hän innostaa alaisiaan jatkuvaan omaehtoiseen kehittymiseen myös omalla esimerkillään.” (Viitala 2002b, 194.)

⁴² Perinteiset keinot lähestyvät sekä ”kovaa” että ”yhdistettyä” menetelmää (Kekäle 1998; Wilkinson ym. 1992) laatujohtamisen (TQM) toteuttamisena.

8.2 Tutkimuksen luotettavuuden arviointi

Tarkastelen tutkimukseni luotettavuutta Lincolnin ja Guban (1985) luomien käsitteiden avulla. Sovellan tarkastelussa Brymanin ja Bellin (2003) sekä Eskolan ja Suorannan (1998) tulkintaa Lincolnin ja Guban käsitteistä. Luotettavuuden tarkastelun käsitteet ovat uskottavuus, siirrettävyys, varmuus sekä vahvistuvuus. Kuvaan luotettavuuden kannalta itseäni tutkimuksen tekijänä ja esitän tutkimuksen eettisen näkökulman.

Uskottavuudella tarkoitetaan todellisuuden ja tutkimustulosten välillä olevaa vastaavuutta eli onko tutkija osannut käsitteellistää ja tulkita tutkittavien käsityksiä. Tavoittelen tutkimustuloksissa pienten yritysten laadun oppimisen näkökulmaa, joka on syntynyt sosiaalisessa vuorovaikutuksessa pienissä yrityksissä toimivien kanssa. Valitsemani mielenkiinnon kohteet ja tarkastelunäkökulmat ovat vaikuttaneet viitekehukseen ja empiirisen aineiston keräämiseen. Erityisesti oppimista käsittelevässä osuudessa valintani ovat olleet merkittävät, koska käytin Mezirowin uudistavan oppimisen teoriaa oppimistapoina laadun oppimisprosessissa. Olen pyrkinyt tiedostamaan omat valintani ja ollut valmis näkemään asioita uusista näkökulmista. Tutkimusprosessi on ollut minulle oppimista.

Aineistotriangulointia (Stake 1994) pidetään tapaustutkimuksen tiedonkeruun perusasiana. Tutkimuksen johtopäätökset pohjautuvat useista eri tietolähteistä ja rikkaasta aineistosta saatuihin tietoihin, joita voidaan verrata keskenään ja vakuuttua näin niiden luotettavuudesta. Olen kiinnittänyt erityistä huomiota tutkimusaineiston keräämiseen eri tavoin ja toisiaan täydentäen (haastattelut, havainnoinnit, kyselyt, itsearviointit ja valmiit aineistot yrityksissä), tallentanut aineiston systemaattisesti ja pitänyt siten ajatteluketjun (reasoning) selkeänä (Yin 1994; Cohen & Manion 1985). Tutkimustulosten uskottavuuteen on vaikuttanut myös se, että yritysten johtajat ja muutamat henkilöstöön kuuluvat ovat lukeneet ja arvioineet litteroidun tutkimusaineiston ja perehtyneet tutkimustuloksiin. He ovat varmistuneet siten käsitysten vastaavuudesta empiirisen tutkimuksen osalta. Siten tutkimusaineiston ja tulosten validointi tuki tutkimuksen intersubjektiiivista luotettavuutta.

Myös tutkimusprosessin kesto ja intensiivisyys vaikuttavat tutkimuksen uskottavuuteen (Syrjälä 1983). Olen ollut yhteydessä tapausyrityksiin koko tutkimusprosessin ajan ja voinut siten vahvistaa tutkimustuloksia ja syventää ymmärrystäni laadun oppimisesta sosiokonstruktivistisen näkemyksen mukaisesti. Jatkan kuvausta aina siihen asti, että se on johtanut mallin muodostamiseen, sen tarkasteluun ja johtopäätösten tekemiseen. Näkemykseni mukaan selostus tutkimuksen etenemisestä on niin ”läpinäkyvä”, että lukija pystyy arvioimaan tutkimusprosessin uskottavuuden. Olen käyttänyt tutkimukseni tukena runsaasti suoria lainauksia. (Bryman ym. 2003; Darlington ym. 2002; Eskola ym. 1998; Syrjälä 1996; Mäkelä 1990.)

Tapaustutkimusten *siirrettävyys* käsitetään eri tavoin. Yin (1994) ja Eisenhardt (1996) toteavat, että tapaustutkimuksen avulla voi rakentaa teorioita ja

malleja, jotka ovat yleistettävissä. Syrjälä (1996, 17) sanoo, että ”kvalitatiiviset tapaustutkimukset eroavat toisistaan myös sen perusteella, millaisia yleistyksiä niiden pohjalta pyritään tekemään ja mikä on niiden suhde teorian kehittelyyn”. Siten tutkimuksen tuloksia tulee voida verrata tutkittuun tapaukseen ja siten varmistua siirrettävyydestä.

Tapaustutkimukseen yhdistetään aineistolähtöisyys ja analyttinen induktio sekä vahva teoreettinen orientaatio, joten voidaan puhua myös analyttisestä yleistämisestä. Tuolloin saadaan aikaan uusia käsitteellistämisen tapoja ja päästään mahdollisesti ilmiön syvällisempään ymmärrykseen.

Johnsonin (1997) sekä Eskolan ja Suorannan (1998) mukaan laadullisessa tapaustutkimuksessa voidaan puhua teoreettisesta ja olemuksellisesta yleistettävyydestä, jos yleistykset tehdään aineistosta tehdyistä tulkinnoista, ei siis suoraan aineistosta. Tässä tutkimuksessa aineisto tulkitaan ja muodostetaan LUO-malli, jonka katson olevan yleistys. Gummessonin (1993) mukaan yleistettävyys voidaan varmistaa soveltamalla tuloksia tai teorioita eri tapauksiin ja analysoimalla niiden yhdenmukaisuutta.

Tutkimustulosten käyttökelpoisuus toisessa ympäristössä on rajoitettua, koska sosiaalinen todellisuus on monimuotoinen (Bryman ym. 2003; Eskola 1996). Myös Leininger (1994) ja Stake (1994) korostavat, että siirrettävyys laadullisessa tutkimuksessa ilmentää yleisiä samanlaisuuksia samanlaisissa olosuhteissa ja konteksteissa. Olettamuksena tutkimuksessa on pienten yritysten sisäisen toimintaympäristön laadun oppimisen samankaltaisuus niin, että voidaan kuvata ja muodostaa malli laadun oppimisen edistämisestä. Katson, että laadun uudistava oppimismalli (LUO) on siirrettävissä, jos otetaan huomioon tutkittujen tapausten tilanne ja sosiaalisen todellisuuden monimuotoisuus.

Varmuus näkyy tutkimuksen tekijän laaja-alaisuutena, tutkimusprosessin tiedostamisena sekä näkemysten ja ratkaisujen reflektointina (Kiviniemi 2001). Tutkimuksen viitekehys on suhteellisen laaja, koska olen sen ja esiyymmärrykseni perusteella konstruoinut LAO-mallin. Malli on ohjannut empiirisen tutkimuksen suorittamista. Empiirisessä tutkimuksessa olen edennyt noudattaen eettisen tarkastelun kestäväää tutkimustapaa. Olen erottanut toimimisesta tapausyrityksissä aineiston keräämisen ja käsittelyn sekä mallin konstruoinnin ja kehittämisen. Aineiston kerääminen on tapahtunut tarkoituksellisesti ja monipuolisesti tieteellisen tutkimuksen edellytysten mukaisesti. Mitään suuria muutoksia toimintaympäristössä tai tutkittavassa ilmiössä, laadun oppimisprosessissa, ei ole ollut havaittavissa tutkimuksen aikana (Eskola ym. 1998).

Gummessonin (1991) mukaan toimijan ja tutkijan roolit voivat aiheuttaa ristiriitaa tutkimusprosessissa. Olen ollut tapausyrityksissä varsinaisesti tutkija ja laadun oppimisen tulkitsija (Bryman ym. 2003). Ymmärrystä, jonka olen saanut ollessani toimijana ja tutkijana, ei voi kuitenkaan jakaa osa-alueisiin. Olen pitänyt roolit tietoisesti erillään toisistaan ja toimijana pidättäytynyt sellaisista tehtävistä, jotka vaikuttavat tutkimukseen.

Yritysten johto ja henkilöstö ovat olleet tietoisia tutkimuksen tekemisestä, ja he ovat suhtautuneet siihen myönteisesti. Olen tarkastellut tapausyritysten laadun oppimisprosessia, jota ei voida keinotekoisesti järjestää. Laadun oppimisprosessia tutkiessani minulla oli yritysten henkilöstöön nähden selkeästi

tutkijan tehtävä. Katson, ettei tutkimuksen luotettavuuteen vaikuttavia ongelmia tässä suhteessa ole.

Vahvistuvuus ei voi laadullisessa tutkimuksessa Lincolnin ja Cuban (1985) mukaan toteutua objektiivisuuden kriteerin kautta, koska tutkimuksen tekijä ei ole pelkästään ulkopuolinen tarkkailija. Vahvistuvuudessa korostetaan subjektiivisuutta, joka perustuu tutkijan ilmaisemiin taustaolettamuksiin ja vuorovaikutukseen tutkijan ja tutkittavan välillä (Bryman ym. 2003). Olen ilmaissut nämä taustaolettamukset tutkimusraportin ensimmäisessä luvussa ja toteuttanut niitä koko tutkimusprosessin ajan.

Subjektiivisuus näkyy myös tutkittavien ja tutkijan välisessä vuorovaikutuksessa aineistoa kerätessä ja koko tutkimusprosessissa. Perttulan (1995) mukaan vahvistuvuutta voidaan lisätä käyttämällä useita menetelmällisiä tekniikoita. Käsittelin usealla eri tavalla kerätyn aineiston systemaattisesti ja analyttisesti.

Tutkijana ja asiantuntijana olen voinut saada yrityksistä syvemmän ja laajemman kuvan kuin pelkästään tutkijana. Vuorovaikutteisuus yritysten johdon ja henkilöstön kanssa on ollut luonnollista ja välitöntä. Oma ymmärrykseni on vahvistunut, ja tätä kautta tutkimuksen luotettavuus on asiaan perehtymisen osalta parantunut. Tutkimusaineistoa kerätessäni erityisesti havainnointi on sujunut mielestäni ”luonnollisesti”, koska minua ei ole koettu ulkopuoliseksi tarkkailijaksi.

Esiymmärrystäni on syventänyt tutustumiseni useisiin LLMV-projektin yrityksiin. Toimijana olen hyödyntänyt tutkimuksen kautta saatua tietoperustaa, mutta lähtökohtani koko tutkimuksen ajan on ollut tutkijan mahdollisimman totuudenmukainen näkemys laadun oppimisprosessista. (Yin 1994; Eskola ym. 1998).

Laadullisen tutkimuksen tutkimusasetelman esittäminen erittäin täsmällisesti ei ole mahdollista. Keräsin tutkimusaineiston pienistä yrityksistä, joissa vuorovaikutteisuus on ollut helppoa. Aineiston kerääminen yrityksistä on tapahtunut tutkimusprosessin osana. Olen suorittanut havainnointia yrityksissä tehtävän laatutyön yhteydessä, mutta varsinaiseen laatutyöhön olen osallistunut vain laatujohtamisen perusteita esittelemällä. (Gummesson 1991.) Tulkin tutkimuksessa saavat tukea muista tutkimuksista, vaikka varsinaista laadun oppimisen tutkimusta ei olekaan olemassa.

Lopuksi otan esille vielä *tutkimuseettiset* näkökulmat. Tutkimukseni onnistuminen ja tulosten luotettavuus ovat suuressa määrin riippuvaisia aineistosta, joka on tutkimusprosessin aikana tuotettu. Tarkastelen eettisiä vaatimuksia tämän tutkimuksen ja tutkittavien kannalta Tuomen ja Sarajärven (2002) määrittelemiä näkökulmia soveltaen. Tutkittavilla oli tiedossa aineiston keräämisen alkaessa ja jatkuessa tutkimukseni tavoitteet ja menetelmät. Keskustelin yritysten johdon ja henkilöstön kanssa tutkimuksen etenemisestä ja esittelin tutkimusaineiston analyysijä. Kaikki suostuivat vapaaehtoisesti tutkittaviksi. Osa aineistosta kerättiin henkilöstöpalaverien aikana, johon koko henkilöstö osallistui. Kysely- ja itsearviointilomakkeiden palauttaminen oli kuitenkin vapaaehtoista ja vastaajia ei voitu tunnistaa. Yrityksistä saamiani valmiita aineistoja olen käyttänyt tukemaan omaa tulkintaani. Jokainen yritys on oma tapaus. Yritysjohtajat

ovat antaneet suostumuksensa siihen, että yritys esiintyy tutkimuksissa omalla nimellään. Tutkimusaineistoja ei ole luovutettu kenenkään muun kuin tutkijan käyttöön.

8.3 Haasteet pienten yritysten laadun oppimiseen

Tutkimusprosessin tuloksena syntynyt laadun uudistava oppiminen osoittaa, että laadun oppiminen on moniulotteinen ja -tasoinen ilmiö. Esitän seuraavaksi tutkimustulosten perusteella keskeiset suositukset pienten yritysten laadun oppimiselle. Laadun oppimisen toteuttamisessa katson lähtökohdan olevan yksitasoisessa oppimisessa, josta edetään kaksitasoiseen ja monitasoiseen oppimiseen vähitellen. Oppimisprosessi edellyttää, että laatu koetaan *tärkeäksi ja yhteiseksi asiaksi* yrityksessä, laadun oppimista *johdetaan* osana ihmisten johtamista ja siihen osoitetaan *aika- sekä koulutusresursseja*. Asetetaan yhdessä toiminnalle *tavoitteita* ja todetaan laadun olevan *osa toimintaa ja elämäntapa*.

Välineellisen laadun oppimisen kautta laadun ja oppimisen *käsitteistö* opitaan yhteiseksi ja käsitetään samalla tavalla. Osataan yhdistää laatu *omaan toimintaan* ja ymmärretään, mitä laatu ja laadun oppiminen tarkoittavat meidän yrityksessämme ja toiminnoissamme. Opitaan *keskustelemaan* ja toimimaan yhdessä sekä *reflektoimaan* toimintaan liittyviä asioita joko oman tarkastelun tai erilaisten palautteiden ja muun kanssakäymisen kautta. Hyväksytään *laatujärjestelmä* laadun oppimisen ja toiminnan kehittämisen apuvälineeksi.

Vuorovaikutuksellisen laadun oppimisen kautta sisäistetään sosiaalisen konstruktion näkemys: tarvitaan yhteistä keskustelua, *dialogia* ja reflektiota toiminnan kehittämiseen. Lähdetään kuvaamaan ja kehittämään toimintoja yhdessä siten, että sovitaan yhteiset tavoitteet johdon luoman vision ja strategioiden pohjalta. Kehittämisen suuntaamisessa käytetään itsearviointia ja dialogia sekä reflektointia. Siten kehitytään vuorovaikutuksellisessa oppimisessä ja lähestytään uudistavaa laadun oppimista.

Uudistavassa laadun oppimisessä keskustelun, dialogin ja reflektion tasolla on edetty niin, että sosiaalisesta konstruktiosta ollaan valmiita siirtymään yksilötasolle *kriittiseen reflektioon*, jonka kautta toimintaan saadaan käytännössä näkyvää uudenlaista toimintaa. Kriittinen reflektio kohdistuu toiminnan uudistamisen oppimiseen.

Laadun oppimisen prosessiin lähteminen saattaa olla pienille yrityksille haastavaa. Se vaatii toiminnan kehittämiseen ja oppimiseen panostamista, uusien toimintatapojen hyväksymistä ja kaikkien mukanaoloa. Laadun uudistava oppiminen edellyttää yrityksen johdolta ihmisten johtamisen yhteydessä oppimisen johtamisen osaamista. Pienissä yrityksissä laadun uudistavaan oppimiseen tarvitaan ilmeisesti ulkopuolista apua erityisesti laadun uudistavan oppimisen tunnistamisessa, oppimisprosessin käynnistämisessä välineellisen laadun oppimisen tasolla ja oppimisen etenemisessä.

8.4 Jatkotutkimusehdotukset

Tällä tutkimuksella oli kaksi intressiä, teoreettinen ja praktinen. Laadun uudistavan oppimisen malli tarkoittaa teoreettista intressiä, ja praktinen intressi täyttyy sovellettaessa sitä käytäntöön. Samalla kun mallia sovelletaan, niin voidaan varmistua sen mahdollisesta yleistettävyydestä (Gummesson 1993) ja toimimisesta käytännössä.

Laadun uudistava oppimismalli (LUO) on teoreettisesta näkökulmasta malli, mutta se on tarkoitettu myös toteutettavaksi käytännössä laadun oppimisen edistämiseen pienissä yrityksissä. Tämän tutkimuksen yhteydessä käytäntöön soveltamista ei tehdä. Jatkotutkimusehdotuksenani esitän mallin testaamista ja kehittämistä käytännössä laadun oppimisesta kiinnostuneissa pienissä yrityksissä. Mallia voitaisiin kehittää edelleen tutkimalla oppimistapoja ja niiden oppimista sekä laadun oppimisen vaikutusta toiminnan uudistamiseen mallin osoittamilla oppimisen eri tasoilla.

Tutkimusta tehdessäni minut yllätti pienten yritysten henkilöstön innokkuus ja tahto oppia laatuun liittyviä asioita. Henkilöstöllä näytti olevan yksilötasolla käsityksiä laadusta, mutta sen saaminen koskemaan työyhteisöä ja toiminnan laatua vaikutti ongelmalliselta. Lähtökohtanani tutkimuksessa oli, että pienen yrityksen koolla on vaikutus laadun oppimiseen, koska henkilöstö on jatkuvasti tekemisissä toistensa kanssa. Tästä syystä jatkotutkimuksen aiheena voisi olla vuorovaikutusprosessien ja tunneilmapiirin vaikutus laadun oppimiseen pienissä yrityksissä. Jatkotutkimuksessa voitaisiin tarkastella myös laadun eettistä näkökulmaa, jota on tutkittu käytännön tasolla pienissä yrityksissä vain vähän.

Mezirowin (1991; 1996a) mukaan oppijan havaintoihin ja ajatuksiin vaikuttavat kokemukset ja aikaisemmat tapahtumat, joiden kautta asioita tulkitaan. Uudistava oppiminen edellyttää aina kriittistä reflektiota, jonka kautta muutos koskettaa oppijaa ja aikaisemmin opittu menettää merkitystään. De Hollannin, Phillipsin ja Lawrencen (2004) mukaan toiminnan uudistamiseen liittyy tarpeettoman - ei-halutun - tiedon unohtaminen. Näiden näkemysten yhdistäminen voisi olla tarpeellinen yritysten laadun oppimisessa. Ehdotan neljänneksi jatkotutkimusaiheeksi kriittisen reflektion ja tarpeettoman tiedon unohtamisen yhdistämisen hyödyntämistä laadun uudistavassa oppimisessa.

Laadun uudistava oppiminen tuo paljon haasteita pienten yritysten johdolle, koska se vaatii onnistuakseen henkilöstön hyvää ja oppimiseen orientoivaa johtamista ja sopeuttamista yrityksen strategiaan. Laadun oppimisen saaminen osaksi henkilöstön johtamista tarvitsee mallintamisen lisäksi tutkimusta ja siihen perustuvaa pienen yrityksen yrittäjäjohtajan taitojen kehittämistä (Savolainen 2000a; Viitala 2002b). Chandler ja McEvoy (2000) painottavat, että tutkimuksia ihmisten johtamiskäytännöistä erityisesti pienissä ja keskisuurissa yrityksissä on vain muutamia. Tästä syystä olisi tarpeellista tutkia oppimisen johtamista oppimisen näkökulmasta siten, että oppimistapojen huomioiminen saataisiin osaksi johtamisen käytäntöjä henkilöstön johtamisessa.

ENGLISH SUMMARY

Learning of Quality in Small Companies: Construction and Development of a Model

The purpose of the research was to describe and interpret the process of quality learning in small companies. Small companies were chosen as the object for studying the learning process because the concept of total quality management (TQM) only imply how small companies in particular can advance quality learning, which was attempted to make explicit in this work. For this purpose, the research was carried out in two major stages. As the first step, literature related to the topic was analysed, which provided the theoretical basis for understanding the nature and the content of the phenomenon of quality learning. After that a model which describes the learning of quality in small companies was formed. As a consequent step, an empirical case study was accomplished and new knowledge how to develop quality learning was generated. On the basis of the derived new knowledge the model was further developed.

The intentions of the research were to make both theoretical and practical contribution to the field of quality learning. The theoretical intent was to create a model which describes the learning of quality in small companies. The practical intention was to facilitate the learning of quality to small companies and help them to integrate quality into their operations. The core findings of the research are presented below.

The concept of quality has undergone dynamic changes during the last few decades; its understanding has shifted depending on the studied context, the interests and the focus of quality researchers. In order to distinguish the main characteristics of quality, the concept of TQM has been studied. From the point of view of small companies, five core principles of quality learning have been identified, i.e. leadership, orientation to the customer, employees' participation, process orientation and maintenance of quality level. The preconditions of business operations, economy and effectiveness have been studied in parallel with the core principles of total quality management of small companies. (Hansson 2001; Sun & Cheng 2002; Evans & Lindsay 1996.)

Furthermore, based on the study of the learning theories, definite approaches to learning and its ways have been grouped. The views to quality learning have been classified into three categories, i.e. modelling, constructive learning and reflective learning. The learning theories, learning views and Mezirow's (1981; 1995) transformative learning theory have been analysed, the ways of quality learning categorized and included into the model of quality learning in small companies.

According to Mezirow (1991), the learning domain can be instrumental, dialogical and emancipatoric (in other words self-reflective or transformative). The learning types do not take place simultaneously, yet, the transformative learning is interrelated with both the instrumental and the dialogical way of

learning because the point of departure is an assumption that learning is a need of a changing society (Ahteenmäki - Pelkonen 1997, 141).

Furthermore, Mezirow (1981, 1995) states that the primary source of quality learning and changes in company's operations is an individual's learning. The main catalyst of the learning in an organisation is an operation, which can take a form of, e.g. decision-making, (critical) reflection, dialogue and transformation of a significant structure or changes in the operations (Mezirow 1995). In the dialogue of quality learning, the role of an individual and his/her capability for critical reflection are of particular importance, especially from the viewpoint of effective interaction, which is usually nearer and deeper in small rather than big companies. The ultimate aim in quality learning process is to advance the dynamics of the learning ways so that the transformative learning could be formed. Attaining this aim is a gradual process, facilitated by purposeful leadership.

The literature analysis and the pre-understanding of quality learning process enabled us to construct the model of the learning of quality in small companies (the LAO). The process of the research and the model development was further stimulated with the help of an empirical case study (See Fig 1).

The research material for the case study was collected in three small companies in northern Finland. Each company is analysed as a separate case in the study. During the data collection, the following questions were asked:

1. What does quality denote to the company?
2. How is quality integrated in the operations of the company?
3. How is quality learned in the company?

The research material was collected through thematic interviews, observations and surveys as well as studying the companies' documents. These as well as other information sources (Chetty 1996; Roche 1997; Yin 1994) enabled us to gather rich empirical material and provided the grounds for interpretations. On the basis of the empirical study the understanding of quality learning has been deepened.

The findings derived from the empirical study proved that the pre-understanding of learning in general as well as quality learning in particular and, consequently, the LAO-model was reliable. Although in practical learning situations the strength of the factors which affect learning was sometimes bigger or smaller than it was described in the LAO-model.

Based on the research findings, the LAO-model was revised and one for realising the learning of quality (the LAOT) was formed. The learning which transforms quality is a process that proceeds through consequent stages of learning. Each learning way develops on one level and then progresses to a next stage, i.e. the instrumental learning becomes deeper and transforms through the interactive (dialogical) learning to the transformative learning. The learning takes place at the level of an individual, a group and the whole organisation with the help of a discussion, a dialogue, a reflection and a critical reflection as a social construction.

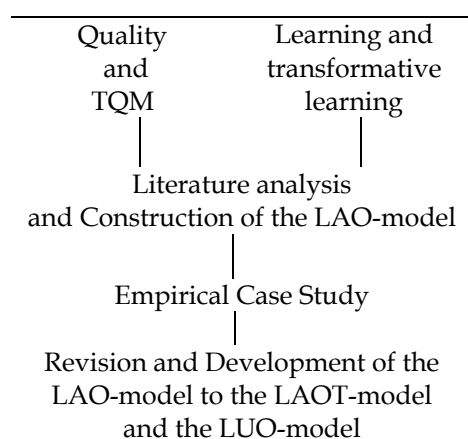


FIGURE 1 The construction of the model of the transformative learning of quality

This study has increased the knowledge about quality and its management from the viewpoint of learning. It is learning that deepens the understanding of quality and its development in the context of small companies. Drawing on these results, the model of transformative learning of quality in small companies (the LUO) (Fig 2) has been built. It makes the idea of quality learning, which could be implicitly traced in the prior theory and practical discussions on quality, explicit.

The developed model (the LUO) is an important conceptual opening from the perspective of small companies engaged in the high-quality work. From the research findings, it can be concluded that the learning of quality is a multi-phase and iterative process. The changes related to quality learning in the operations of the company require a considerable span of time since it is difficult to change the usual learning ways (cf. Rauste - von Wright 1997). The learning of quality should also be facilitated by allocating the company's resources appropriately.

In the light of a socio-constructive view, the way of learning is a more important factor than the amount of information, which could remain non-assimilated in a company if the process of quality learning is not managed. The implicit information concerning quality can become explicit and publicly known only through a long processing of the information, which depends on the learning way.

The learning process of quality	The ways of learning of quality
TACIT QUALITY 	Instrumental learning of quality
ADAPTIVE QUALITY 	The system of quality Interactive (dialogical) learning of quality
DEVELOPING QUALITY 	Transformative learning of quality
TRANSFORMATIVE QUALITY	

FIGURE 2 The model of transformative learning of quality in small companies (LUO)

Hence, the learning is a central part of developing quality in companies. However, the learning point of view cannot be examined so easily. This research implicates that, especially in small companies, management and employees possess few concepts to promote quality as a learning process. Furthermore, the realisation of the transformative learning of quality is obstructed by the lack of expertise in the learning ways among the management and the employees.

Small companies can suffer more from problems of quality learning than big ones. In small companies there are often no persons who could provide conceptual background to the learning and quality management in the training of the management and the employees. However, as the empirical data suggest, the management and the employees even of a small company can learn profoundly and integrate quality into the operations, if the mechanisms of materialising the information required by the transformative learning are mastered.

During the process of quality learning both formal and informal training of the management and the employees are needed. The informal development materialises easily in a small company, usually in everyday (practical) operations because there is an opportunity to start an interaction. The formal development can be more challenging due to the shortage of the available resources.

The research shows that the promotion of quality learning in a small company requires external support, which is usually obtained by employing an outside expert. The outside expert brings additional resources needed in the small company and can function as an external power which stimulates development of quality. In order to achieve success in quality learning, the expert has to carry out a thorough study of the company's operations. Then he/she can help the management and the employees of the small company to start building a quality system that serves as an instrument to achieve the transformative learning of quality. For this purpose the system has to enable interaction among the man-

agement, the employees and the expert as well as their reflection on the transformative learning of quality. Thus, the quality system that has been appropriately built promotes realization of the concepts of quality and helps to create its common understanding in the company.

Moreover, the research has proved that the transformative learning process of quality has to be target-oriented. A similar conclusion has also been drawn by Savolainen (1997; 2000b) who claims that the management's perceptions and attitudes towards quality have a clear connection to the overall company's willingness for reform and learning the doctrine of quality as well as success of quality management.

Therefore, the leader has to set the direction of the initiated changes and explain the purpose and the principles of the transformative learning of quality and the learning ways to the employees. Creation of an atmosphere which promotes learning demands from the leader an appreciative attitude towards high-quality work and learning as well as organizational support to participation and an open dialogue. The leader can also support the employees by advancing the process of quality learning and learning him-/herself. In this way, the management's behaviour becomes a model to be followed by the employees.

The model of the transformative learning in small companies is a soft approach to quality described by Kekäle (1998) and Wilkinson et al (1992). Quality learning can be estimated by the learning levels (i.e. single-/double-/deuteron-loop) which have been achieved. The aim of organizational learning is the double-loop or the deuteron-loop level (Wang 2004). Our study has shown that the transformative learning of quality and the LUO-model enable companies to reach the higher levels of learning while the traditional methods of realising TQM usually reach just the single-loop level of learning.

It has to be pointed out that the LUO-model is just the point of departure for the development of quality learning in small companies. We suggest that it could be further developed by studying the learning ways in small companies and the effect of quality learning on the transformation of the operations as depicted in the model.

The employees of the studied small companies were eager to learn about quality-related topics and issues arising in them. They had conceptions of quality at the individual level, but it seemed problematic for them to relate and integrate individual conceptions to the ones of the working community. Thus, the subject of a further study could be the effect of the interactive processes and the emotional atmosphere on quality learning. Besides, taking into consideration the fact that the transformation of the operations involves forgetting the unnecessary and not wanted information (See De Holan, Phillips and Lawrence 2004), further research could also investigate the effect of attitudes and views on quality learning in companies. Quality could also be deeper explored from an ethics perspective, which has been little studied on a practical level in small companies.

Still another angle to investigate quality learning can be leadership and the ways of adapting learning and its management to the company's strategy in

order to succeed in the market. Chandler and McEvoy (2000) emphasise that there are only a few studies on the leadership practices, especially in small and medium-sized companies. For this reason it would be necessary to study the management of learning from the viewpoint of the learning ways so that the reflections on them could be integrated into leadership practices.

LÄHTEET

- Aaltio-Marjosola, I. 2002. Case-tutkimus metodisena lähestymistapana. http://www.metodix.com/showres.dllfi/metodit/methods/metodiartikkelit/case_tutkimus. Viimeksi muutettu 17.3.2001. Viitattu 14.8.2002.
- Aaltola, J. 1995. Tiedeyhteisö, tieto ja oppiminen. Teoksessa J. Aaltola & M. Suorttamo (toim.) Yliopisto-opetus. Korkeakoulupedagogiikan haasteita. Helsinki: WSOY, 25-42.
- Aaltonen, M. & Mutanen, U-M. 2001. Tiellä tietämyksenhallintaan. Näkökulmia ja esimerkkejä tietämyksenhallinnasta, sen soveltamisesta strategiseen suunnitteluun, muutoksen johtamiseen ja tuotekehitykseen. Helsinki: Metalliteollisuuden Keskusliitto.
- Aebli, H. 1991. Opetuksen perusmuodot. Helsinki: WSOY.
- Ahire, S. L. 1996. An Empirical Investigation of Quality Management in Small Firms. *Production & Inventory Management Journal* 37 (2), 44-50.
- Ahire, S. L. & Golhar, D. Y. 1996. Quality Management in Large Versus Small Firms. *Journal of Small Business Management* 34 (2), 1-11.
- Ahonen, A. 2001. Organisaatio, johtaminen ja edistyksen puhekäytännöt. Liikkeenjohdollisen tiedon kentät, kerrostumat ja kulttuurien paikka. Turun kauppakorkeakoulun julkaisuja. Sarja A-1. Akateeminen väitöskirja.
- Ahonen, J. & Pohjanheimo, E. 2000. Asian ytimessä. Työkulttuurin kehittämisen oppivassa organisaatiossa. Helsinki: Palmenia.
- Ahteenmäki-Pelkonen, L. 1993. Mezirowin käsitys aikuisopiskelijan itseohjautuvuudesta. Helsingin yliopisto. Kasvatustieteellinen tiedekunta. Aikuis-kasvatustieteen lisensiaatintutkimus.
- Ahteenmäki-Pelkonen, L. 1994. Itseohjautuvuus elinikäisessä oppimisessä. Teoksessa A. Kajanto & J. Tuomisto (toim.) Elinikäinen oppiminen. Saarijärvi: Gummerus, 159-172.
- Ahteenmäki-Pelkonen, L. 1997. Kriittinen näkemys itseohjautuvuudesta. Systemaattinen analyysi Jack Mezirowin itseohjautuvuuskäsityksistä. Helsingin yliopiston kasvatustieteen laitoksen tutkimuksia 157. Akateeminen väitöskirja.
- Ahteenmäki-Pelkonen, L. 1998. Uudistava oppiminen. *Kristillinen kasvatus* 2-3. <http://www.evl.fi/kkh/to/kkn/kksv/19982/leena.htm>. Viitattu 28.3.2003.
- Airaksinen, T. & Kuusela, A. 1990. Etiikka – hyvän elämän tiede. Helsinki: Valtion painatuskeskus.
- Alasoini, T. 1996. Business Process Re-Engineering – Onko työelämän suhteilla enää merkitystä. *Hallinnon tutkimus* (6) 1, 75-79.
- Alasoini, T. 1997. Prosessijohtaminen yritysten kehittämisen lähestymistapana – haaste työpolitiikalle. Teoksessa T. Alasoini, M. Kyllönen & A. Kasvio (toim.). Työelämän innovaatiot – väline kilpailukyvyn, hyvinvoinnin ja työllisyyden edistämiseen. Helsinki: Kansallinen työelämän kehittämisohjelma. Vuosikirja 1997, 313– 327.

- Alasoini, T. 1999. Oppivat organisaatiot, oppiva yhteiskunta – Kansallinen työelämän kehittämisohjelma uutena työpoliittisena strategiana. Teoksessa T. Alasoini & P. Halme (toim.) Oppivat organisaatiot, oppiva yhteiskunta. Helsinki: Työministeriö, Kansallisen työelämän kehittämisohjelma, 1-14.
- Alasoini, T. 2000. Matkalla kohti oppivaa organisaatiota? Tiimityö ja tuotannollinen verkostoituminen Suomessa tietoyhteiskunnan kynnyksellä. *Hallinnon tutkimus* 10 (1), 6-18.
- Alasuutari, P. 1994. Laadullinen tutkimus. Tampere: Vastapaino.
- Albrow, M. 1997. *Do Organizations Have Feelings?* London: Routledge.
- Alhola, K. & Lauslahti, S. 2000. *Laskentatoimi ja kannattavuuden hallinta*. Porvoo: Bookwell.
- Anderberg, E. 2000. Word Meaning and Conceptions. An Empirical Study of Relationships between Students' Thinking and Use of Language when Reasoning about a Problem. *Instructional Science* 28, 89-113.
- Anderson, J. 1995. *Cognitive Psychology and Its Implications*. New York: Freeman.
- Antonides, G. & van Raaij, W.F. 1998. *Consumer Behavior. An European Perspective*. Chichester, England: John Wiley & Sons.
- Argyris, C. 1993. *Knowledge for Action: a Guide to Overcoming Barriers to Organizational Change*. San Francisco: Jossey Bass.
- Argyris, C. 1996. Prologue: Towards a Comprehensive Theory of Management. Teoksessa B. Moingeon & A. Edmondson (toim.) *Organizational Learning and Competitive Advantage*. London: Sage, 1-6.
- Argyris, C. & Schön, D. A. 1978. *Organizational Learning: a Theory of Action Perspective*. Reading, MA: Addison-Wesley.
- Argyris, C. & Schön, D. A. 1996. *Organizational Learning II: Theory, Method and Practice*. New York: Addison-Wesley.
- Armstrong, M. 1994. Johtotekijät 2000, osa 1: muutos. Esimies organisaation muutosprosessin asiantuntijana. *Yritystalous* 52 (6), 13-18.
- Askey, J. M. & Dale, B. G. 1999. *Management Auditing*. Teoksessa B.G. Dale (toim.) *Managing Quality*. 3. painos. London: Prentice Hall.
- Atkinson, P. & Coffey, A. 2003. Revisiting the Relationship between Participant Observation and Interviewing. Teoksessa J. A. Holstein & J. F. Gubrium. *Inside Interviewing. New Lenses, New Concerns*. London: Sage, 415-428.
- Bass, B. M. & Avolio, B. J. 1994. *Improving Organizational Effectiveness Through Transformational Leadership*. Thousand Oaks: Sage.
- Baumard, P. 1996. Organizations in the Fog: An investigation into the Dynamics of Knowledge. Teoksessa B. Moingeon & A. Edmondson, (Toim.) *Organisational Learning and Competition Advantage*. London: Sage, 74-91.
- Beckford, J. 1998. *Quality: A Critical Introduction*. London: Routledge.
- Bennett, M. J. 1992. Toward Ethnorelativism: Developmental Model of Intercultural Sensitivity. Teoksessa R.M. Paige (toim.) *Education for the Intercultural Experience*. Yarmouth, Me.: Intercultural Press.
- Bereiter, C. & Scardamalia, M. 1993. *Surpassing Ourselves: An Inquiry into the Nature and Implications of Expertise*. Chicago: Open Court.

- Berger, P. & Luckman, T. 1966. *The Social Construction of Reality*. Harmondsworth: Penguin Books.
- Bernardin, H. J. & Russel, J. E. A. 1993. *Human Resource Management: An Experimental Approach*. New York: Academic Press.
- Borgman M. & Packalén E. 2002. *Parhaat käytännöt työyhteisön kehittämiseen*. Helsinki: Tammi.
- Botkin, J. W., Elmandjra, M. & Malitza, M. 1981. *Oppimisen uudet haasteet: Raportti Rooman klubille*. Suom. A. Vahtera. Espoo: Weilin+Göös.
- Boud, D. 1994. *Promoting in Learning, A Model*. Teoksessa D. Boud, R. Keogh & D. Walker (toim.) *Reflection: Turning Experience into Learning*. Muutumaton lisäpainos 1987. London: Kogan Page, 18-40.
- Bowerman, J. & Collins, G. 1999. *The Coaching Network: a Program for Individual and Organizational Development*. *Journal of Workplace Learning* 11 (8), 291-297.
- Brockbank, A. & McGill, I. 1998. *Facilitating Reflective Learning in Higher Education*. Buckingham: Society for Research into Higher Education & Open University Press.
- Bryman, A. & Bell, E. 2003. *Business Research Methods*. Oxford: Oxford University Press.
- Buber, M. 1993. *Minä ja sinä*. Suom. J. Pietilä. Juva: WSOY.
- Burns, P. 1996. *Introduction: The Significance of Small Firms*. Teoksessa P. Burns & J. Dewhurst (toim.) *Small Business and Entrepreneurship*. 2. painos. London: Macmillan Press, 1-19.
- Calhoun, J. M. 2002. *Using the Baldrige Criteria to Manage and Assess the Performance of Your Organization*. *The Journal for Quality and Participation* 25 (2), 45-53.
- Cassell, C. & Symon, G. 1994. *Qualitative Research in Organizational Research. A Practical Guide*. London: Sage.
- Chandler, G. N. & McEvoy, G. M. 2000. *Human Resource Management, TQM, and Firm Performance in Small and Medium-Size Enterprises*. *Sloan Management Review* 42 (1), 43-57.
- Chetty, S. 1996. *The Case Study Method for Research In Small- and Medium - sized Firms*. *International Small Business Journal*, October - December 15 (1), 173-179.
- Cicmil, S. & Kekäle, T. 1997. *Implications of Organizational and Individual Learning for Effective Change Management in Education*. *The Journal of Workplace Learning* 9 (5), 169-173.
- Clark, S. 2000. *Work/Family Border Theory: A New Theory of Work/Family Balance*. *Human Relations* 53 (6), 747-770.
- Clegg, C. W., Kemp, N. & Legge, K. 1985. *Case Studies in Organizational Behaviour*. London: Harper & Row.
- Cobb, P. 1994. *Where is the Mind? Constructivist and Sociocultural Perspectives on Mathematical Development*. *Educational Researcher* 23 (7), 13-20.
- Cobb, P. & Yackel, E. 1996. *Constructivist, Emergent, and Sociocultural Perspectives in the Context of Developmental Research*. *Educational Psychologist* 31, 175-190.

- Cohen, L. & Manion, L. 1985. *Research Methods in Education*. Chatham: Routledge.
- Conner, C. R. & Prahalad, C. K. 1996. The Resource-Based Theory of the Firm: Knowledge Versus Opportunism. *Organization Science* 7 (5), 477-501.
- Conti, T. 1993. *Building Total Quality - a Guide for Management*. London: Chapman & Hall.
- Coopey, J. 1995. The Learning Organization: Power, Politics and Ideology. *Management Learning* 26 (2), 193-214.
- Cortada, J. W. 1993. *TQM for Sales and Marketing Management*. New York: McGraw-Hill.
- Coulson-Thomas, C. 1997. *The Future of the Organization: The Role and Contribution of Quality*. New York: Kogan Page.
- Crosby, P. 1980. *Quality is Free*. London: Mentor.
- Daft, R. L. 1995. *Organization Theory and Design*. Minneapolis: West Publishing.
- Dale, B. G. 1991. Starting on the Road to Success. *The TQM Magazine* 2 (3), 125-128.
- Dale, B. G. 1999a. Japanese Total Quality Control. Teoksessa B.G. Dale (toim.) *Managing Quality*. 3. painos. London: Prentice Hall.
- Dale, B. G. 1999b. *Managing Quality*. Teoksessa B.G. Dale (toim.) *Managing Quality*. Third Edition. London: Prentice Hall.
- Dale, B. G., Lascelles, D. M. & Boad, R. J. 1999. Levels of Total Quality Management Adoption. Teoksessa B. G. Dale (toim.) *Managing Quality*. 3. painos. London: Prentice Hall.
- Darlington, Y. & Scott, D. 2002. *Qualitative Research in Practice. Stories from the Field*. Buckingham: Open University Press.
- Darmer, P. 2000. The Subject(ivity) of Management. *Journal of Organizational Change Management* 14 (4), 334-351.
- Davenport, T. H. 1993. *Process Innovation: Reengineering Work Through Information Technology*. Boston: Harvard Business School Press.
- Deming, W. 1982. *Quality, Productivity and Competitive Position*. Cambridge, MA: MIT Center for Advanced Engineering Study.
- Deming, W. 1986. *Out of the Crisis: Quality, Productivity and Competitive Position*. 6. painos. Cambridge: Cambridge University Press.
- Deming, W. 1993. *The New Economics - for Industry, Government, Education*. Cambridge, MA: Massachusetts Institute of Technology.
- Dervitsiotis, K. 1998. The Challenge of Managing Organizational Change: Exploring the Relationship of Reengineering, Developing Learning Organizations and Total Quality Management. *Total Quality Management* 9 (2), 109-122.
- Dervitsiotis, K. 2001. Looking at the Whole Picture in Performance Improvement Programmes. *Quality Management* 12 (6), 687-700.
- Diesbergen, C. 2000. *Radikal-konstruktivistische Pädagogik als Problematische Konstruktion. Eine Studie zum Radikalen Konstruktivismus und seiner Anwendung in der Pädagogik*. Berlin: Peter Lang.

- Dodgson, M. 1993. Organizational Learning: a Review of Some Literatures. *Organization Studies* 14 (3), 373-394.
- Dykeman, J. B. 1998. Knowledge Management Movies from Theory Toward Practice. *Managing Office Technology* 43 (4), 12-13.
- Easterby-Smith, M. 1997. Disciplines of Organizational Learning: Contributions and Critiques. *Human Relations* 50 (9), 1085-1113.
- Easterby-Smith, M., Burgoyne, J. & Araujo, L. (toim.) 1999. *Organizational Learning and the Learning Organization: Developments in Theory and Practice*. London: Sage.
- The EFQM Excellence Model 2000. 1999. EFQM Publications. The European Foundation for Quality management. Brussels: Representative Office.
- Eisenhardt, K. 1991. Better Stories and Better Constructs: The Case for Rigor and Comparative Logic. *Academy of Management Review* 16 (3), 620-627.
- Eisenhardt, K. 1996. Building Theories from Case Study Research. Teoksessa G. Huber Van de Ven (toim.) *Longitudinal Field Research Methods*. 2. painos. London: Sage, 65-90.
- Engeström, Y. 1995. *Kehittävä työntutkimus. Perusteita, tuloksia ja haasteita*. Helsinki: Hallinnon kehittämiskeskus.
- Engeström, Y. 1999. Innovative Learning in Work Teams: Analyzing Cycles of Knowledge Creation in Practice. Teoksessa Y. Engeström, R. Miettinen & R.-L. Punamäki (toim.), *Perspectives on Activity Theory*. Cambridge: Cambridge University Press, 377-406.
- Engeström, Y. 2004. *Ekspanssiivinen oppiminen ja yhteiskehittely työssä*. Tampere: Vastapaino.
- Erämetsä, T. 2003. *Myönteinen muutos*. Helsinki: Tammi.
- Eskildsen, J. 2000. A Causal Model for Employee Satisfaction. *Total Quality Management* 11 (8), 1081-1094.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Tampere: Vastapaino.
- www.europa.eu.int/eur-lex. Viitattu 14.8.2003
- Evans, J. & Lindsay, W. 1996. *The Management and Control of Quality*. Cincinnati: South-Western College Publishing Company.
- Fineman, S. 1997. Emotion and Organization. Teoksessa S. Clegg, C. Hardy & W. Nord (toim.) *Handbook of Organization Studies*. London: Sage, 543-564.
- Fineman, S. 2003. *Understanding Emotion at Work*. London: Sage.
- Fiol, C. & Lyles, M. 1985. Organizational Learning. *Academy of Management Review* 10 (4), 803-813.
- Flechter, J.K. 1996. A Relational Approach to the Protean Work. Teoksessa D. T. Hall & Associates. 1998. *The Career is Dead-long live the Career*. San Francisco: Jossey Bass.
- Ford, M. & Evans, J. 2000. Conceptual Foundations of Strategic Planning. in the Malcolm Baldrige Criteria for Performance Excellence. *Quality Management Journal* 7 (1), 8-26.

- Gadd, K. & Oakland, J. 1996. Chimera or Culture? Business Process Re-engineering for Total Quality Management. *Quality Management Journal* 3 (3), 20-38.
- Gale, B. T. & Klavans, R. 1993. Formulating a Quality Improvement Strategy. *The Journal of Business Strategy*, Winter, 21-32.
- Gadamer, H-G. 2003. Hermeneutiikka: ymmärtäminen tieteessä ja filosofiassa. Suom. ja toim. I. Nikander. Tampere: Vastapaino.
- Garvin, D. A. 1988. *Managing Quality. The Strategic and Competitive Edge*. New York: Free Press.
- Garvin, D. A. 1993. Building a Learning Organization. *Harvard Business Review* 73 (4), 78-91.
- Garvin, D. A. 2000. *Learning in Action*. Boston, MA: Harvard Business School Press.
- Gergen, K. J. 1995. Social Constructivism and the Educational Process. Teoksessa L. Steffe & J. Gale (toim.) *Constructivism in Education*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 17-39.
- Ghoshal, S. & Bartlett, C. 1999. *Individualized Corporation: a Fundamentally New Approach to Management: Great Companies are Defined by Purpose*. London: Heinemann.
- Gibson, L. G., Ivancevich, J. M., Donnelly, J. H. & Konopaske, R. 2003. *Organizations: Behaviour, Structure, Processes*. Boston: McGrae-Hill.
- Gitlow, H. S. 2001. *Quality Management Systems. A Practical Guide*. Boca Raton: St. Lucie Press.
- von Glasersfeld, E. 1995. *Radical Constructivism. A Way of Knowing and Learning*. London: The Falmer Press.
- Glaser, B. G. & Strauss, A. L. 1967. *The Discovery of Grounded Theory: Strategies for Qualitative Research*. Chicago: Aldine.
- Glatthorn, A. 2000. *The Principal as Curriculum Leader. Shaping What is Taught & Tested*. California: Corwin Press.
- Goleman, D. 1997. *Tunneäly. Lahjakkuuden koko kuva*. Keuruu: Otava.
- Graves, L. N. 1994. Creating a Community Context for Cooperative Learning. Teoksessa S. Sharan (toim.) *Handbook of Cooperative Learning Methods*. London: Greenwood Press, 283-299.
- Grönroos, C. 1983. *Strategic Management and Marketing in the Service Sector*. Cambridge, MA: Marketing Science Institute.
- Grönroos, C. 2001. *Palveluiden johtaminen ja markkinointi*. Suom. M. Tillman. Helsinki: WSOY.
- Gubrium, J. F. & Holstein, J. A. 1997. *The New Language of Qualitative Method*. New York: Oxford University Press.
- Gummesson, E. 1991. *Qualitative Methods in Management Research*. Newbury Park: Sage.
- Gummesson, E. 1993. *Case Study Research in Management Methods for Generating Qualitative Data*. December. Stockholm University, Department of Business Administration.

- Gustavsen, B. 1992. *Dialogue and Development, Theory of Communication, Action Research and Re structuring of Working Life*. Stockholm: Arbetslivscentrum.
- Habermas, J. 1976. Tieto ja intressi. Teoksessa R. Tuomela & I. Patoluoto (toim.) *Yhteiskuntatieteiden filosofiset perusteet 2*. Helsinki: Gaudeamus, 118-141.
- Habermas, J. 1979. *Communication and the Evolution of Society*. London: Heinemann.
- Habermas, J. 1981a. *Theorie des kommunikativen Handelns. Band 1. Handlungsrationaltete und gesellschaftliche Rationalisierung*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Habermas, J. 1981b. *Theorie des kommunikativen Handelns. Band 2. Zur Kritik der funktionalistischen Vernunft*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Habermas, J. 1994. Järki ja kommunikaatio: tekstejä 1981-1989. Suom. J. Kotkavirta. Helsinki: Gaudeamus.
- Hackman, R. J. & Wageman, R. 1995. Total Quality Management: Empirical, Conceptual and Practical Issues. *Administrative Science Quarterly* 40 (2), 309-342.
- Haksever, C. 1996. Total Quality Management in the Small Business Environment. *Business Horizons* 39 (2), 33-40.
- Hammel, G. & Prahalad, C. K. 1989. Strategic Intent. *International Review of Strategic Management*. 4 (1), 63-86.
- Hammel, G. & Prahalad, C.K. 1993. Strategy as Stretch and Leverage. *Harvard Business Review*, March-April, 73 (2), 5-84.
- Hammer, M. 1996. *Beyond Re-engineering. How the Process-Centred Organization is Changing Our Work and Our Lives*. New York: HarperBusiness.
- Hammer, M. & Champy, J. 1993. *Re-engineering the Corporation: A Manifesto for Business Revolution*. New York: HarperBusiness.
- Hammer, M. & Stanton, S. 1999. How Process Enterprises Really Work. *Harvard Business Review*, November - December, 76 (6), 108-118.
- Hammersley, M. & Foster, P. 2000. Introduction. Teoksessa R. Gomm, M. Hammersley & P. Foster (toim.) *Case Study Method. Key Issues, Key Texts*. London: Sage, 2-5.
- Hannus, J. 1994. *Prosessijohtaminen. Ydinprosessien uudistaminen ja yrityksen suorituskyky*. 3. painos. Jyväskylä: Gummerus.
- Hannus, J. 2004. *Strategisen menestyksen avaimet. Tehokkaat strategiat, kyvykkyydet ja toimintamallit*. Jyväskylä: Gummerus.
- Hansson, J. 2001. Implementation of Total Quality Management in Small Organizations: A Case Study in Sweden. *Total Quality Management* 12 (7-8), 988-994.
- Harrington, H. J., Esseling, E. K. C. & van Nimwegen, H. 1997. *Business Process Improvement Workbook: Documentation, Analysis, Design and Management of Business Process Improvement*. New York: McGraw-Hill.
- Harrison, S. & Stupak, R. 1993. Total Quality Management: The Organizational Equivalent of Truth in Public Administration. *Public Administration Quarterly* 16 (4), 416-429.

- Hartley, J. 1997. Case Studies in Organizational Research. Teoksessa C. Cassell & G. Symon (toim.) *Qualitative Methods in Organizational Research*. Beverly Hills, CA: Sage, 207-229.
- Hedman, L. & Kivimäki - Kuitunen, A. 1997. *Laatua tekevät ihmiset*. Jyväskylä: Gummerus.
- Heikkilä, J. & Heikkilä, K. 2001. *Dialogi – Avain innovatiivisuuteen*. Helsinki: WS Bookwell.
- Heikkilä-Laakso, K. & Laakso, J. 1997. Innovatiivisuutta etsimässä. Irtiottoa keskinkertaisuudesta. Turku: Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunta. Julkaisusarja B: 57.
- Helakorpi, S. 2001. *Koulutuksen strateginen ja operationaalinen suunnittelu*. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Helkama, K., Myllyniemi, R. & Liebkind, K. 1998. *Johdatus sosiaalipsykologiaan*. Helsinki: Edita.
- Hendricks, K. B. & Singhal, V. R. 1997. Does Implementing an Effective TQM Program Actually Improve Operating Performance? Empirical Evidence from Firms that Have Won Quality Awards. *Management Science* 43 (9), 1258-1274.
- Hendricks, K. B. & Singhal, V. R. 1999. Don't Count TQM Out. *Quality Progress* 32 (1), 35-42.
- Hinton, T. & Schaeffer, W. 1994. *Customer-Focused Quality: What to Do on Monday Morning*. New Jersey: Prentice Hall.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2000. *Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Helsinki: Yliopistopaino.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 1997. *Tutki ja kirjoita*. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Hoerl, R. 1998. Six Sigma and the Future of Quality profession. *Quality Progress* 31 (1), 35-38.
- Holliday, R. 1995. *Investigating Small Firms*. London: Routledge.
- de Holan, P. M., Phillips, N. & Lawrence, T. B. 2004. Managing Organizational Forgetting. *MIT Sloan Management Review* 45 (2), 45-51.
- Holmlund, M. 1997. *Perceived Quality in Business Relationship*. Helsinki: Swedish School of Economics and Business Administration. *Economi och Samhälle* 66. Akateeminen väitöskirja.
- Huber, G. 1991. Organizational Learning: The Contributing Processes and the Literature. *Organization Science* 2 (1), 88-115.
- Huttu-Hiltunen, E. 2002. Laatu- laskenta- ja menestystekijöiden mittausjärjestelmän yhdistävän johtamisvälineen luominen pk-yritysten ja niiden verkostojen liiketoiminnan kehittämiseen. LLMV-projektin kuvaus.
- Huttunen, R. 1995. Dialogiopetuksen filosofia. *Tiedepolitiikka* 20 (3), 5-14.
- Huttunen, R. & Heikkinen, H. L. T. 1999. Toimintatutkimus demokraattisena tahdonmuodostuksena. Teoksessa R. Huttunen (toim.) *Opettamisen filosofia ja kritiikki*. Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research 153.
- Huxtable, N. 1995. *Small Business Total Quality*. London: Chapman & Hall.

- Huy, Q. N. 1999. Emotional Capability, Emotional Intelligence, and Radical Change. *Academy of Management Review* 24 (2), 325-346.
- Isaacs, W. 1998. Dialogue. Teoksessa M. Senge, A. Kleiner, C. Roberts, R. Ross & B. Smith (toim.) *The Fifth Discipline Fieldbook*. London: Nicholas Brealey, 353-364.
- Isaacs, W. 1999. *Dialogue and the Art of Thinking Together*. New York: Random House.
- Isaacs, W. 2001. Dialogi ja yhdessä ajattelemisen taito: urauurtava lähestymisen liike-elämän viestintään. Suom. M. Tillman. Helsinki: Kauppakaari.
- Ishikawa, K. 1985. *What is Total Quality Control? The Japanese Way*. New York: Prentice-Hall.
- Isokorpi, T. 2003. Tunneälytaitojen ja yhteisöllisyyden oppiminen reflektoinnin ja ryhmäprosessin avulla. Hämeenlinna: Tampereen yliopisto, Ammattikasvatuksen tutkimus- ja koulutuskeskus & Hämeen ammattikorkeakoulu.
- ISO Laatuopas 2002 = Quality Guide Finland. 2002. Helsinki: Blue Book.
- Jarvis, P. 1992. *Paradox of Learning. On Becoming an Individual in Society*. San Francisco: Jossey Bass.
- Johanson, J.-E. & Uusikylä, P. 1998. Sosiaalinen pääoma verkostoissa. *Sosiologia* 35 (1), 17-27.
- Johnson, J. L. 1997. Generalizability in Qualitative Research. Excavating the Discourse. Teoksessa J.M. Morse (toim.) *Completing a Qualitative Project. Details and Dialogue*. New York: Sage, 191-209.
- John-Steiner, V., Weber, R. & Minnis, M. 1998. The Challenge of Studying Collaboration. *American Education Research Journal* 35 (4), 773-783.
- Jokinen, T. 2004. *Managing Quality Inside a High-Technology Project Organization*. Department of Industrial Engineering and Management, University of Oulu. Akateeminen väitöskirja.
- Juran, J. M. 1988. *Juran on Planning for Quality*. New York: The Free Press.
- Juran, J. M. 1996. *A History of Managing for Quality: Summary, Trends and Prognosis*. Teoksessa *Quality without Borders*. Sandholm Associates. Sweden: Djursholm, 96-135.
- Järvelä, S. & Niemivirta, M. 1997. Mikä ohjaa oppijaa? Oppimisteoreettiset muutokset ja motivaatiotutkimuksen ajankohtaisuus. *Kasvatus* 28 (3), 221-233.
- Järvilehto, T. 1998. The Role of Efferent Influences on Receptors in the Formation of Knowledge. *Integrative Physiological and Behavioral Science* 34, 90-100.
- Järvinen, P. 1999. *Project Quality - Vendor-Customer Interaction as a Quality Maker*. Espoo: PMA Finland. Akateeminen väitöskirja.
- Järvinen, A., Koivisto, T. & Poikela, E. 2000. *Oppiminen työssä ja työyhteisössä*. Juva: WS Bookwell.
- Kalli, P. 2003. Ratkaisukeskeinen pedagogiikka ammatillisen opettajan työvälineenä. Teoksessa H. Kotila (toim.) *Ammattikorkeakoulupedagogiikka*. Helsinki: Edita, 59-75.
- Kallio, T. J. 2004. *Organisaatiot, johtaminen ja ympäristö. Organisaatiotieteellisen ympäristötutkimuksen ongelmista kohti yleistä teoriaa yritys-*

- luontosuhteesta. Turun kauppakorkeakoulun julkaisuja. Sarja A-3. Akateeminen väitöskirja.
- Kanji, G. K. & Moura e Sa, P. 2002. Kanji's Business Scorecard. *Total Quality Management* 13 (1), 13-27.
- Kankkunen, K. 1993. Broadening the Concept of Quality - a Systems Model of Quality and Stakeholder Satisfaction. Tampereen teknillinen korkeakoulu. Julkaisuja 124. Akateeminen väitöskirja.
- Kaplan, R. S. & Norton, D. P. 1996. *The Balanced Scorecard, Translating Strategy into Action*. Boston: Harvard Business School Press.
- Kaplan, R. S. & Norton, D. P. 2002. Strategialähtöinen organisaatio. Tehokkaan strategiaprosessin toteutus. Suom. M. Heinämäki. Jyväskylä: Gummerus.
- Karjalainen, T. & Karjalainen, E. 1999. Laatujohtamisoppien soveltaminen PK-yritykseen. Hollola: Quality Knowhow Karjalainen.
- Karvonen, O. 1999. *Prosessimalli: käsikirja prosessien kehittäjälle*. Helsingin kaupunginkanslian julkaisusarja A. Helsinki: Helsingin kaupunki.
- Kasl, E. & Elias, D. 2000. *Creating New Habits of Mind in Small Groups*. Teoksessa J. Mezirow & Associates (toim.) *Learning as Transformation*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Kaufman, R. & Zahn, D. 1993. *Quality Management Plus. The Continuous Improvement of Education*. Newbury Park: Corwin Press.
- Kauppi, A. 1992. *Aikuiskoulutuksen suunnittelun kehityslinjoja*. Helsinki: Valtionhallinnon kehittämiskeskus.
- Kauppi, A. 1993. Mistä nousee oppimisen mieli? Kontekstuaalisen oppimiskäsityksen perusteita. Teoksessa A. Kajanto (toim.) *Aikuisten oppimisen uudet muodot. Kohti aktiivista oppimista. Vapaan sivistystyön 34. vuosikirja*. Helsinki: Kansanvalistusseura, 51-109.
- Kegan, R. 1994. In *Over Our Heads: The Mental Demands of Modern Life*. Cambridge, Mass.: Harvard University Press.
- Kekäle, T. 1998. The Effect of Organizational Culture on Successes and Failures in Implementation of Some Total Quality Management Practices. *Acta Waasaensia*. No 65. *Industrial Management* 1. Akateeminen väitöskirja.
- Kekäle, T., Repka, M., Mathews, B. P., Ueno, A., Pereira, Z. L. & Silva, G. 2000. *European Quality Management Practices: the Impact of National Culture*. Teoksessa T. Kekäle, Z.L. Pereira & B. Mathews (toim.) *Quality Management and Training in Three Countries*. Vaasan yliopiston julkaisuja. Selvityksiä ja raportteja 70, 35-53.
- Kettunen, P. 1997. *Iso pyörä kääntyy. Suomalaisen johtamisen erityispiirteitä*. Juva: WSOY.
- Kim, D. H. 1993. The Link between Individual and Organizational Learning. *Sloan Management Review* 35 (1), 37-50.
- Kiiskinen, S., Linkoaho, A. & Santala, R. 2002. *Prosessien johtaminen ja ulkoistaminen*. Helsinki: WSOY.
- Kim, L. 1998. Crisis Construction and Organizational Learning: Capability Building in Catching-up at Hyundai Motor. *Organization Science* 9 (4), 506-521.

- Kirjavainen, P. 1999. Mistä on strategiset osaamiset tehty? Teoksessa R. Nurmi (toim.) JO 25: Neljännesvuosisata johtamis- ja organisaatiotutkimusta Turun kauppakorkeakoulussa. Turun kauppakorkeakoulun julkaisuja, 135-159.
- Kiviniemi, K. 2001. Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmenetelmiin II. Jyväskylä: Gummerus, 68-84.
- Knights, D. & McCabe, D. 1996. Do Quality Initiatives Need Management? The TQM Magazine (8) 3, 24-26.
- Kolb, D. A. 1984. Experimental Learning: Experiment as a Source of Learning and Development. New York: Prentice-Hall.
- Kolb, D. A. 1996. Management and the Learning Process. Teoksessa K. Starkey (toim.) How Organizations Learn. London: International Thomson Business Press, 270-287.
- Korhonen K., Santala R., Utriainen P. & Teräväinen R. 2002. Henkilökunnan osallistumisella muutosvastarinta muutosvoimaksi, esimerkki Lahden sosiaali- ja terveystoimen kehittämisprojektistä. Hallinnon tutkimus 12 (2), 200-203.
- Koskensalmi, S., Lauttio, L-M. & Lindström, K. 2000. Innovatiiviseksi työyhteisöksi voi kehittyä. Helsinki: Työterveyslaitos.
- Koski, J. T. 1998. Infoähky ja muita kirjoituksia oppimisesta, organisaatiosta ja tietoyhteiskunnasta. Helsinki: Gummerus.
- Kotter, J. P. 1996. Leading Change. Boston: Harvard Business School Press.
- Kueng, P. 2000. Process Performance Measurement System: a Tool to Support Process-based Organizations. Total Quality Management 11 (1), 67-85.
- Kujala, J. 2001. Liiketoiminta ja etiikka – sisäinen ristiriita vai yhteen kietoutuminen? Jyväskylän yliopisto, taloustieteiden tiedekunta. Julkaisuja 124.
- Kujala, J. 2002. Total Quality Management as Cultural Phenomena – a Conceptual Model and Empirical Illustration. Helsinki University of Technology. <http://lib.hut.fi/Diss/2002/isbn9512260921/>. Akateeminen väitöskirja. Viitattu 3. 3. 2004.
- Kujala, J. 2003. Välittävä johtaminen: vuoropuhelua sidosryhmien kanssa. Electronic Journal of Business Ethics and Organization Studies, EJBO 8 (1). <http://ejbo.jyu.fi>. Viitattu 5.5.2003.
- Kujala, J. & Kuvaja, S. 2002. Välittävä johtaminen. Sidoryhmät eettisen liiketoiminnan kirittäjinä. Helsinki: Talentum.
- Laadunhallintajärjestelmät. Vaatimukset 2001. SFS-EN ISO 9000. Helsinki: Suomen Standardisoimisliitto SFS.
- Laadun idean myyminen. 1995. Helsinki: Suomen laatuyhdistys.
- Laamanen, K. 2001. Johda liiketoimintaa prosessien verkkona. Keuruu: Otava.
- Laamanen, K. & Tinnilä, M. 1996. Prosessijohtamisen käsitteet. Helsinki: Metalliteollisuuden kustannus.
- Laitinen, H. 1998. Tapaustutkimuksen perusteet. Kuopion yliopiston julkaisuja E. Yhteiskuntatieteet 55.
- Langford, D. & Cleary, B. 1995. Orchestrating Learning with Quality. Milwaukee, WI: ASQC Quality Press.

- Lanning, H., Roiha, M. & Salminen, A. 1999. Matkaopas muutokseen. Miten kehittää organisaatiota tehokkaasti ja hallitusti. Helsinki: Kauppakaari.
- Lascelles, D. M. & Dale, B. G. 1999. Difficulties and Barriers to Quality Improvement. Teoksessa B. G. Dale (toim.) *Managing Quality*. 3. painos. London: Prentice Hall.
- Lau, R. S. M. & Anderson, C. A. 1998. A Three-dimensional Perspective of Total Quality Management. *International Journal of Quality and Reliability Management* 15 (1), 85-98.
- Launis, K., Kantola, T., Niemelä, A-L. & Engeström, Y. 1998. Työyhteisöt vanhan ja uuden murroksessa. Helsinki: Työterveyslaitos.
- Lave, J. & Wenger, E. 1991. *Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Lecklin, O. 2002. Laatu yrityksen menestystekijänä. 4. uudistettu painos. Jyväskylä: Gummerus.
- Lehtinen, E. & Palonen, T. 2002. Teoksessa P. Sallila & T. Vaherva (toim.) *Arkipäivän oppiminen. Aikuiskasvatuksen 39. vuosikirja*. Helsinki: BJT Kirjastopalvelu, 90-107.
- Leininger, M. 1994. Evaluation Criteria and Critique of Qualitative Research Studies. Teoksessa J.M. Morse (toim.) *Critical Issues in Qualitative Research Methods*. Thousand Oaks, Ca: Sage, 95-115.
- Leonard, J. 1996. *The New Philosophy for K-12 Education. A Deming Framework for Transforming America's Schools*. Milwaukee, WI: ASQC Quality Press.
- Leontjev, A. N. 1977. *Toiminta, tietoisuus, persoonallisuus*. Suom. P. Hakkarainen. Helsinki: Kansankulttuuri.
- Lessem, R. 1991. *Total Quality Learning. Building a Learning Organization*. Oxford: Blackwell.
- Lewin, K. 1948. *Resolving Social Conflicts*. New York: Harper & Brothers.
- Liljander, V. 1995. *Comparison Standards of Perceived Service Quality*. Swedish School of Economics and Business Administration in Helsinki, *Ekonomi och samhälle* 63. Akateeminen väitöskirja.
- Lillrank, P. 1988. *Organization for Continuous Improvement - Quality Control Circle Activities in Japanese Industry*. University of Helsinki. Akateeminen väitöskirja.
- Lillrank, P. 1990. *Laatua. Johdatus Japanin talouselämään laatujohtamisen näkökulmasta*. Helsinki: Gaudeamus.
- Lillrank, P. 1998. *Laatuajattelu. Laadun filosofia, tekniikka ja johtaminen tietoyhteiskunnassa*. Keuruu: Otava.
- Lillrank, P., Shani, A.B. & Lindberg, P. 2001. Continuous Improvement: Exploring Alternative Organizational Designs. *Total Quality Management* 12 (1), 41-55.
- Lincoln, Y. S. & Guba, E. G. 1985. *Naturalistic Inquiry*. Beverly Hills, CA: Sage.
- Lloyd, B. 1990. A Learning Society. *Modern Management* 4 (2), 32-34.
- Lord, R. G., Klimoski, R. G. & Kanfer, R. 2002. Preface. Teoksessa R. G. Lord, R. J. Klimoski & R. Kanfer (toim.) *Emotions in the Workplace*. San Francisco: Jossey-Bass, XVII-XIX.

- Lord, R. G. & Kanfer, R. 2002 Emotions and Organizational Behavior. Teoksessa R. G. Lord, R. J. Klimoski & R. Kanfer (toim.) Emotions in the Workplace. San Francisco: Jossey-Bass, 5-19.
- Lovelock, C. H. 1996. Services marketing. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Lumijärvi, I. 1999. Laatujohtamisen soveltuvuus julkiselle sektorille. Hallinnon tutkimus 9 (3), 180-193.
- Lumijärvi, I., Jylhäsaari, J. 2000. Laatujohtaminen ja julkinen sektori. Laadun ja tuloksen tasapaino johtamishaasteena. Tampere: Gaudeamus.
- Lähteenmäki, S. 1999. Osaamisen johtamisella oppivaksi organisaatioksi. Teoksessa R. Nurmi (toim.) JO 25: Neljännesvuosisata johtamis- ja organisaatiotutkimusta Turun kauppakorkeakoulussa. Turun kauppakorkeakoulun julkaisu, 89-99.
- Lämsä, A-M. 2001. Tunteiden ja järjen liitto organisaatio- ja johtamistutkimuksen haasteena. Teoksessa A-M. Lämsä, A-M. & P. Sajasalo (toim.) Tulkintoja organisaatioiden ja organisaatioiden johtamisen muutossuunnista. Jyväskylän yliopiston taloustieteiden tiedekunta. Julkaisuja 124, 158-180.
- Lämsä, A-M. 2003. Työyhteisö laatua luomassa. Teoksessa A. Kauppi & T. Huttula (toim.) Laatua ammattikorkeakouluihin. Korkeakoulujen arviointineuvoston julkaisuja 7. Helsinki: Edita, 96-108.
- Lämsä, A-M. 2004. Challenges of Quality at Business Schools from a Social Constructionist Perspective - toward an Organizational Model of Quality Development. Transformations in Business & Economics 3 (1), 95-105.
- Lämsä, A-M. & Hautala, T. 2004. Organisaatiokäyttäytymisen perusteet. Helsinki: Edita Publishing.
- Lämsä, A-M. , Säkkinen, A. & Turjanmaa, P. 2000. Values and Their Change During the Business Education - A Gender Perspective. International Journal of Value-Based Management 13 (3), 203-213.
- Lämsä, A-M. & Turjanmaa, P. 2002. Etiikka valtaa alaa laatujohtamisessa. Yritystalous (60) 6, 65-68.
- Lämsä, A-M. & Uusitalo, O. 2002. Palvelujen markkinointi esimiestyön haasteena. Helsinki: Edita.
- Malcolm Baldrige National Quality Award. 1994. Award Criteria. American Society for Quality Control. Saatavissa: <http://www.uality.nist.gov/>. Viitattu 24.4.2003.
- Manka, M-L. 1999. Toptiimi: kohti tuottavaa, oppivaa ja positiivista työyhteisöä sekä henkilökohtaista hyvinvointia. Acta Universitatis Tamperensis 668. Tampereen yliopiston ammattikasvatuksen tutkimuskeskus. Akateeminen väitöskirja.
- Marquardt, M. J. 1996. Building the Learning Organization. A Systems Approach to Quantum Improvement and Global Success. McGraw-Hill: New York.
- Marshall, C. & Rossman, G. B. 1995. Designing Qualitative Research. London: Sage.
- Marsick, V. J. 1995. Toimintaoppiminen ja reflektio työpaikalla. Teoksessa J. Mezirow et al. (toim.) Uudistava oppiminen. Kriittinen reflektio aikuis-

- koulutuksessa. Helsinki: Helsingin yliopiston Lahden tutkimus- ja koulutuskeskus, 41-65.
- Marsick, V. J. & Watkins, K. 1990. *Informal and Incidental Learning in the Workplace*. London: Routledge.
- Martinez-Lorente, A. R., Dewhurst, F. & Dale, B. G. 1998. Total Quality Management: Origins and Evolution of the Term. *The TQM Magazine* 10, 378-386.
- Martola, U. & Santala, R. 1997. *BPR – muutoksen johtaminen*. Helsinki: WSOY.
- Mathews, B. P., Ueno, A., Pereira, Z. L., Silva, G., Kekäle, T. & Repka, M. 2000. Quality Training Methods in Three Countries. Teoksessa T. Kekäle, Z. L. Pereira & B. Mathews (toim.) *Quality Management and Training in Three Countries*. Vaasan yliopiston julkaisuja. *Selvityksiä ja raportteja* 70, 7-21.
- Matthews, M. 1998. Introductory Comments on Philosophy and Constructivism in Science Education. Teoksessa M. Matthews (toim.) *Constructivism in Science Education. A Philosophical Examination*. Dordrecht: Kluwer, 1-10.
- McAdam, R. & Leonard, D. 2001. Developing TQM: The Knowledge Management Contribution. *Journal of General Management* 26 (4), 47-61.
- McAdam, R. & O'Neill, E. 1999. Taking A Critical Perspective to the European Business Excellence Model Using a Balanced Scorecard Approach: A Case Study in the Service Sector. *Journal of Managing Service Quality* 9 (3), 191-197.
- McKeachie, K. 1999. *Teaching Tips: Strategies, Research and Theory for College and University Teachers*. Boston: Houghton Mifflin.
- Mezirow, J. 1981. A Critical Theory of Adult Learning and Education. *Adult Education* 32 (1), 3-27.
- Mezirow, J. 1985. A Critical Theory of Self-directed Learning. Teoksessa S. Brookfield (toim.) *Self-directed Learning: from Theory to Practice*. San Francisco: Jossey Bass, 17-30.
- Mezirow, J. 1990. *Fostering Critical Reflection in Adulthood: a Guide to Transformation and Emancipatory Learning*. San Francisco: Jossey Bass.
- Mezirow, J. 1991. *Transformative Dimensions of Adult Learning*. San Francisco: Jossey Bass.
- Mezirow, J. 1995. Transformation theory of adult learning. Teoksessa M. R. Welton (toim.) *Defence of the Lifeworld*. New York: State University of New York Press.
- Mezirow, J. 1996a. Kriittinen reflektio uudistavan oppimisen käynnistäjänä. Teoksessa J. Mezirow et al. (toim.) *Uudistava oppiminen. Kriittinen reflektio aikuiskoulutuksessa*. Helsinki: Helsingin yliopiston Lahden tutkimus- ja koulutuskeskus, 17- 37.
- Mezirow, J. 1996b. Johtopäätös: Kohti uudistavaa oppimista ja emansipatorista koulutusta. Teoksessa J. Mezirow et al. (toim.) *Uudistava oppiminen. Kriittinen reflektio aikuiskoulutuksessa*. Helsinki: Helsingin yliopiston Lahden tutkimus- ja koulutuskeskus.
- Mezirow, J. 1997. Transformation Theory Out of Context. *Adult Education Quarterly* 47 (1), 60-62.

- Mezirow, J. 1998. On Critical Reflektion. *Adult Education Quarterly* 48 (3), 185-199.
- Mezirow, J. 2000. Learning to Think Like an Adult. Core Concepts of Transformation Theory. Teoksessa J. Mezirow & Associates. *Learning as Transformation*. San Francisco: Jossey-Bass, 3-33.
- Miettinen, R. 1998. Miten kokemuksesta voi oppia? Kokemus ja reflektiivinen ajattelu John Deweyn toiminnan filosofiassa. *Aikuiskasvatus* 18 (2), 84-97.
- Miettinen, R. 2000. Konstruktivistinen oppimisenäkemys ja esineellinen toiminta. *Aikuiskasvatus* 20 (4), 276-292.
- Miller, C. 1998. The Search for Quality. *Supervision* 59 (9), 5-7.
- Moilanen, R. 2001a. A Learning Organization: Machine or Human? *Jyväskylä Studies in Business and Economics* 14. Akateeminen väitöskirja.
- Moilanen, R. 2001b. Oppivan organisaation mahdollisuudet. Helsinki: Tammi.
- Moingeon, B. & Edmondson, A. (toim.) 1996. *Organizational Learning and Competitive Advantage*. London: Sage.
- Moreno-Luzon, M. D. 1993. Can Total Quality Management Make Small Firms Competitive. *Total Quality Management* 4 (2), 47-59.
- Mäenpää, J. 1997. Ryhmien ydinosamisvalmius oppivassa yritysorganisaatiossa. *Acta Universitatis Ouluensis E Scientiae Rerum Socialium* 25. Akateeminen väitöskirja.
- Mäkelä, K. (toim.) 1990. *Kvalitatiivisen aineiston analyysi ja tulkinta*. Helsinki: Gaudeamus.
- Mäki, M. 2000. Laadun ilmapiiritekijät ammattikorkeakoulussa. *Acta Universitatis Tamperensis* 743. Akateeminen väitöskirja.
- Määttä, S. & Ojala, T. 1999. *Tasapainoisen onnistumisen haaste*. Edita: Helsinki.
- Nadler, D. A. & Tushman, M. L. 1990. Beyond the Charismatic Leader: Leadership and Organizational Change. *California Management Review* 32 (2), 77-97.
- National Research Council. 2000. *Surviving Supply Chain Integration: Strategies for Small Manufactures*. Washington, DC: National Academy Press.
- Nevgi, A. & Lindblom-Ylänne, S. 2003. Oppimisenäkemykset antavat perustan opetukselle. Teoksessa S. Lindblom-Ylänne & A. Nevgi (toim.) *Yliopisto- ja korkeakouluopettajan käsikirja*. Helsinki: WSOY, 82-115.
- Nevis, E. C., DiBella, A. J. & Gould, J. M. 1997. Understanding Organizations as Learning Systems. Teoksessa D. Buss-Eft, H. Preskill & C. Sleezer (toim.) *Human Resource Development Review*. Thousand Oaks: Sage, 286-290.
- Niemi, P. 2001. Identiteetti, muutos ja toimintaympäristö. *Psykologia* 36 (1-2), 18-28.
- Nonaka, I. 1994. A Dynamic Theory of Organizational Knowledge Creation. *Organization Science* 5 (1), 14-35.
- Nonaka, I. & Takeuchi, H. 1995. *The Knowledge-Creating Company*. New York: Oxford University Press.
- Nonaka, I., Umemoto, K. & Sasaki, K. 2000. Three Tales of Knowledge-Creating Companies. Teoksessa G. Von Krogh, J. Roos & D. Kleine (toim.) *Knowing in Firms. Understanding, Managing and Measuring Knowledge*. London: Sage, 146-172.

- North, J., Blackburn, R. A. & Curran, J. 1998. *The Quality Business. Quality Issues and Smaller Firms*. Routledge Studies in Small Business. London: Routledge.
- Näsi, J. 1983. *Tieteelliset tutkimusotteet ja suomalainen liiketaloustiede, hallinto. Viitekehysten konstruointi ja historiallis-paradigmaattinen analyysi*. Tampereen yliopisto. Yrityksen taloustieteen ja yksityisoikeuden laitoksen julkaisuja. Sarja A2: Tutkimuksia ja raportteja 24.
- Oakland, J. 1997. *Total Quality Management, the Route to Improving Performance*. 2. painos. Oxford: Butterworth-Heinemann.
- Oakland, J. 2000. *Total Quality Management. Text with cases*. 2. painos. Oxford: Butterworth-Heinemann.
- Oakley, K. & Jenkins, J. 1996. *Understanding Emotions*. Cambridge: Blackwell.
- Ojala, T. & Uutela, A. 1993. *Rakentava vuorovaikutus*. Porvoo: WSOY.
- Ollila, A. 1995. *Quality Improvement through ISO 9000 standards - Can ISO 9000 Quality Standards Improve quality? A Classification of Business-to-business Companies*. Helsinki: ABB Service. Akateeminen väitöskirja.
- Oswick, C., Antony, P., Keenoy, T. & Mangham, I.L. 2000. *A Dialogic Analysis of Organizational Learning*. *Journal of Management Studies* 37(6), 887-901.
- Otala, L. 1996. *Oppimisen etu - kilpailukykyä muutoksessa*. *Ekonomia-sarja*. Porvoo: WSOY.
- Otala, L. 2000. *Hyvä ja tasapainoinen työyhteisö. Hyvän ja tasa-arvoisen työpaikan kriteeristö*. Helsinki: Työministeriö.
- Paanne - Tiainen, T. 2000. *Oppijaksi aikuisena*. Helsinki: Edita.
- Pace, L.A. 1999. *The Ethical Implications of Quality*. *Journal of Business Ethics and Organization Studies, EJBO* 4(1). <http://ejbo.jyu.fi>. Viitattu 7.4.2003.
- Palvelevan yrityksen laatutyökirja. 2001. Kuopio: Finnvera.
- Parasuraman, A., Zeithami, V. A. & Berry, L. L. 1985. *A Conceptual Model of Service Quality and its Implications for Future Research*. *Journal of Marketing* 4 (1), 41-50.
- Pastinen, M. 1998. *Process Improvement Essentials - a Framework for Creating and Implementing Operational Improvement Plans*. Helsinki: Vitalize. Akateeminen väitöskirja.
- Perttula, J. 1995. *Kokemus psykologisena tutkimuskohteena. Johdatus fenomenologiseen psykologiaan*. Tampere: Suomen fenomenologinen yhdistys.
- Pettigrew, A. M. 1973. *The Politics of Organizational Decision Making*. London: Tavistock.
- Pettigrew, A. M. 1985. *Contextualist Research: A Natural Way to Link Theory and Practice*. Teoksessa A. Lawler, S. Mohrman, Ledjord & Gummings (toim.) *Doing Research that is Useful for Theory and Practice*. San Francisco, 222-274.
- Peteraf, M. 1993. *The Cornerstones of Competitive Advantage: A Resource-Based View*. *Strategic Management Journal* 14 (1), 179-191.
- Phillips, D. C. 1995. *The Good, the Bad and the Ugly. The Many Faces of Constructivism*. *Educational Researcher* 24, 7.
- Piaget, J. 1952. *The Origins of Intelligence in Children*. New York: International Universities Press.

- Piaget, J. 1978. *The Development of Thought. Equilibration of Cognitive Structures*. Oxford: Blackwell.
- Piaget, J. 1985. *The Equilibration of Cognitive Structures. The Central Problem of Intellectual Development*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Pirsig, R. 1988. *Zen ja moottoripyörän kunnossapito*. 2. painos. Porvoo: WSOY.
- PK-yrityksen arviointimalli. 2002. Kokonaisvaltainen toiminnan arvioinnin työkalu. Tampere: Tammerpaino.
- Poikela, E. 1999. *Kontekstuaalinen oppiminen. Oppimisen organisoituminen ja vaikuttava koulutus*. Acta Universitatis Tamperensis 675. Akateeminen väitöskirja.
- Popper, M. & Lipshitz, R. 2000a. *Installing Mechanisms and Instilling values: the Role of Leaders in Organizational Learning*. *The Learning Organization* 7 (3), 135-144.
- Popper, M. & Lipshitz, R. 2000b. *Organizational Learning: Mechanisms, Culture and Feasibility*. *Management Learning* 31 (2), 181-196.
- Powell, T. C. 1995. *Total Quality Management as Competitive Advantage: A Review and Empirical Study*. *Strategic Management Journal* 16 (1), 15-37.
- Prawat, R. S. 1999. *Dewey, Peirce and the Learning Paradox*. *American Educational Research Journal* 36, 47-76.
- Presutti, W. D. Jr. & Buzzzi, W. B. 1995. *Total Quality Management and Cooperative Learning: An Attempt at Synergy*. *Journal of Education for Business* 70 (3), 135-141.
- Puolimatka, T. 2002. *Opetuksen teoria. Konstruktivismista realismiin*. Helsinki: Tammi.
- Raatikainen, P. 2004. *Ihmistieteet ja filosofia*. Helsinki: Gaudeamus.
- Rahman, S. 2001. *Total Quality Management Practices and Business Outcome: Evidence from Small and Medium Enterprises in Western Australia*. *Total Quality Management* 12 (2), 201-210.
- Raivola, R. 1998. *Miten varmistua professionaalien työn laadusta? Teoksessa M. Parjanen (toim.) Oppimisen ja laadun kiasma*. Tampere: Tampere University Press, 13-31.
- Raivola, R. & Vuorensyrjä, M. 1998. *Osaaminen tietoyhteiskunnassa*. Sitra 180. Helsinki.
- Rauste-von Wright, M. 1997. *Opettaja tiehaarassa. Konstruktivismia käytännössä*. Helsinki: WSOY.
- Rauste-von Wright, M. & Soini, T. 2003. *Oppiminen ja koulutus*. 9. uudistettu painos. Helsinki: WSOY.
- Rauste-von Wright, M. & von Wright, J. 1994. *Oppiminen ja koulutus*. Helsinki: WSOY.
- Repka M. 2000. *Henkilöstön kouluttamisen sulauttaminen organisaation laatu-toimintaan*. *Laatuviesti* 16 (3), 37-39.
- Resnick, L.B. 1989. *Introduction*. Teoksessa L.B. Resnick (toim.) *Knowing, Learning and Instruction*. New Jersey: Lawrence Erlbaum.
- Resnick, L. B. 1991. *Shared Cognition: Thinking as Social Practice*. Teoksessa L. B. Resnick, J. M. Levine & S. D. Teasley (toim.) *Perspectives on Social Shared Cognition*. Washington, D.C.: American Psychological Association.

- Roche, E. 2002. The Implementation of Quality Management Initiatives in the Context of Organisational Learning. *Journal of European Industrial Training* 26 (2-4), 142-153.
- Roche, W. K. 1997. Selecting Case Studies in Business Research. Teoksessa T. Brannick & W. K. Roche (toim.) *Business Research Methods: Strategies, Techniques and Sources*. Dublin: Oak Tree Press, 97-138.
- Romano, P. 2002. Impact of Supply Chain Sensitivity to Quality Certification on Quality Management Practices and Performances. *Total Quality Management* 13 (7), 981-1001.
- Ross, R. 1998. The Ladder of Inference. Teoksessa M. Senge, A. Kleiner, C. Roberts, R. Ross & B. Smith (toim.) *The Fifth Discipline Fieldbook*. London: Nicholas Brealey, 242-246.
- Ruggles, R. 1998. The State of the Notion: Knowledge Management. *California Management Review* 40 (3), 80-89.
- Ruohotie, P. 1996. *Oppimalla osaamiseen ja menestykseen*. Helsinki: Edita.
- Ruohotie, P. 1998. *Motivaatio, tahto ja oppiminen*. Helsinki: Edita.
- Ruohotie, P. 1999. *Modern Modelling of Professional Growth*. Hämeenlinna: Research Center for Vocational Education.
- Ruohotie, P. 2000. *Oppiminen ja ammatillinen kasvu*. Juva: WSOY.
- Ruohotie, P. 2002. Oppiminen tavoitteena. Näkökulmia eräisiin keskeisiin teorioihin. Teoksessa R. Honkanen (toim.) *Koulutuksen lumo, retoriikka, politiikka ja arviointi*. Opetus-, kasvatus- ja koulutusalojen säätiö. Tampereen yliopiston kasvatustieteiden tiedekunta, 153-169.
- Ruohotie, P. & Honka, J. 1999. *Palkitseva ja kannustava johtaminen*. Helsinki: Edita.
- Russel-Hodge, J. 1995. Total Project Management: The Customer-led Organization. *International Journal of Project Management* 13 (1), 11-17.
- Räsänen T. 2000. Muutos - monta kohtaamista arjessa. *Laatuviesti* 16 (3), 23-25.
- Saarela-Kinnunen, M. & Eskola, J. 2001. Tapaus ja tutkimus = tapaustutkimus?. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin I*. Jyväskylä: PS-kustannus, 158-169.
- Saarenheimo, M. 2001. *Oppimista edistävä reflektio*. Tampere: Tampereen yliopiston Psykologian laitoksen psykologipalveluiden kehittämissyksikkö.
- Saariluoma, P. 1988. Ajattelu kognitiivisena prosessina. Teoksessa A. Hautamäki (toim.) *Kognitiotiede*. Helsinki: Gaudeamus, 43- 70.
- Sahlberg, P. 1996. Kuka auttaisi opettajaa? Postmoderni näkökulma opetusmuutokseen yhden kehittämissuunnan valossa. *Jyväskylä Studies In Education, Psychology and Social Research* 119.
- Sallis, E. 2002. *Total Quality Management in Education*. 3. painos. London: Kogan Page.
- Sallis, E. & Jones, G. 2001. *Knowledge Management in Education*. London: Kogan Page.
- Salomon, G. & Perkins, D. 1996. Learning in Wonderland: What Do Computers Really Offer Education? Teoksessa Kerr, S. T. (toim.) *Technology and the Future of Schooling*. Ninety-fifth Yearbook of the National Society for the

- Study of Education. Osa II. Chicago: The Society for the Study of Education, 111-130.
- Salomon, G. & Perkins, D. 1998. Individual and social aspects of learning. *Review of Research of Education* 23 (1), 1-24.
- Sarala, U. 1988. Kohti oppivaa organisaatiota. Aikuiskoulutus organisaatioissa. Helsingin yliopiston Lahden koulutus- ja tutkimuskeskus. Tampere: Tammer-paino.
- Sarala, U. & Sarala, A. 1996. Oppiva organisaatio - utopia vai todellinen mahdollisuus. Ideaalimallin koettelua Pohjois-Karjalan oppimiskeskuksissa. Pohjois-Karjalan lääninhallitus, julkaisu 11.
- Sarala U. & Sarala A. 1999. Oppiva organisaatio. Oppimisen, laadun ja tuottavuuden yhdistäminen. 6. painos. Lahti: Helsingin yliopiston Lahden tutkimus- ja koulutuskeskus.
- Sarja, A. 2000. Dialogioppiminen pienryhmässä. Opettajaksi opiskelevien harjoitteluprosessi terveydenhuollon opettajankoulutuksessa. Jyväskylän yliopisto. *Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research* 160.
- Savolainen, T. 1994. Laadun johtaminen: käsitteellinen tarkastelu ja laatujärjestelmän kehittämisprojektin käynnistämisen kuvaus esimerkkiyrityksessä. *Lisensiaattitutkimus*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. Taloustieteen laitos 93.
- Savolainen, T. 1997. Development of Quality-oriented Management Ideology – a Longitudinal Case Study on Permeation of Quality in Two Finnish Family-owned Manufacturing Companies. *Jyväskylä Studies in Computer Science, and Statistics* 37. Akateeminen väitöskirja.
- Savolainen, T. 2000a. Towards a New Workplace Culture: Development Strategies for Employer-employee Relations. *Journal of Workplace Learning* 12 (8), 318-326.
- Savolainen, T. 2000b. How Organizations Promote and Avoid Learning: Development of Positive and Negative Learning Cycles. *Journal of Workplace Learning*. 12 (5), 195-202.
- Schein, E. 1977. *Organisaatiopsykologia*. 5. painos. Suom. P. Talvio. Jyväskylä: Gummerus.
- Scott, G. 2003. Productive Approaches to Quality Management in Higher Education. An International Perspective. *Evaluation Seminar on Quality Units of Education in Finnish Polytechnics* 3.-4.4. 2003.
- Senge, P. 1990. *The Fifth Discipline. The Art & Practice of The Learning Organization*. London: Nicholas Brealey Publishing.
- Senge, P. 1996. *The Leaders New Work: Building Learning Organizations*. Teoksessa K. Starkey (toim.) *How Organizations Learn*. London: International Thomson Business, 288-315.
- Senge, P. 2001. Esipuhe. Teoksessa W. Isaacs (toim.) *Dialogi ja yhdessä oppimisen taito. Uraauurtava lähestyminen liike-elämän viestintään*. Suom. M. Tillman. Helsinki: Kauppakaari.

- Seghezzi, H.D. 2000. Quality Trends in the New Millennium – the Impact of the New ISO standards and the Revised EFQM Excellence Model. *European Quality* 7 (2), 4-9.
- Seghezzi, H.D. 2001. Business Excellence: What Is to Be Done? *Total Quality Management* 12 (7), 861-866.
- SFS-EN ISO 9001:2000. 2001 Laadunhallintajärjestelmät. Vaatimukset. Helsinki: Suomen Standardisoimisliitto.
- Siitonen, J. 1999. Voimaannuttamisteorian perusteiden hahmottelua. *Acta Universitatis Ouluensis. Scientiae Rerum Socialium*. Akateeminen väitöskirja.
- Siitonen, J., Repola, H. & Robinson, H. 2002. Havahtuminen työhyvinvoinnin mahdollistaminen: Empowerment-kulttuuri työhyvinvoinnin edistämiseksi. Tutkimustulosten esittelyä. Oulu: Oulun yliopisto.
- Silén T. 1994. Organisaatiokulttuuri ja johtaminen – kahden yrityksen kulttuurimuutosprosessin ja TQM-järjestelmän soveltamisen tarkastelu. Helsinki: Helsingin yliopisto, valtiotieteellinen tiedekunta. Akateeminen väitöskirja.
- Silén T. 1998. Laatujohtaminen - menetelmiä kilpailukyvyn vahvistamiseksi. Helsinki: WSOY.
- Silén T. 2001. Laatu, brandi ja kilpailukyky. Porvoo: WS Bookwell.
- Siljander, P. 1988. Hermeneuttisen pedagogiikan pääsuuntauksset. Oulu: Oulun yliopisto.
- Siljander, P. 1992. Metodologinen ekletismin ongelma kasvatustieteessä. *Kasvatus* 23 (1), 14-21.
- Silverman, D. 1994. *Interpreting Qualitative Data. Methods for Analyzing Talk, Text and Interaction*. London: Sage.
- Silverman, L. & Propst, A. 1996. Where Will They Fit in? *Quality Progress* 29 (1), 33-34.
- Simon, H. A. 1991. Bounded rationality and Organizational Learning. *Organization Science* 2 (1), 125-134.
- Sitkin, S. B., Sutcliffe, K. M. & Schroeder, R. G. 1994. Distinguishing Control from Learning in Total Quality Management: A Contingency Perspective. *Academy of Management Review* 19 (3), 537-564.
- Smith, G. F. 1993. The Meaning of Quality. *Total Quality Management* 4 (3), 235-244.
- Smith, E. 1995. Where is the Mind? Knowing and Knowledge in Cobb` s Constructivist and Sociocultural Perspectives. *Educational Researcher* 24 (6), 23-24.
- Smith, P. A. 2001. Action Learning and Reflective Practice in Project Environments that are Related to Leadership Development. *Management Learning* 32 (1), 31-48.
- Sohal, A. S. & Terziovski, M. 2000. TQM in Australian Manufacturing: factors Critical to Success. *International Journal of Quality & Reliability Management* 2 (17), 158-167.
- Soini, H. 1999a. Education Students` Experiences of Learning and their Conceptions about Learning Disabilities. Towards a Comprehensive Theory of Learning. *Acta Universitatis Ouluensis E 40*. Akateeminen väitöskirja.

- Soini, T. 1999b. Preconditions for Active Transfer in Learning Processes. *Commentationes Socialium* 55. Helsinki: Suomen Tiedeseura.
- Soini, T., Rauste-von Wright, M-L. & Pyhältö, K. 2003. Oppiva organisaatio – tyhjäkäsité vai kehittämisen väline. *Aikuiskasvatus* 23 (4), 283-291.
- Spender, J-C. 1996. Competitive Advantage from Tacit Knowledge? Unpacking the Concept and its Strategic Implications. Teoksessa B. Moingeon & B. Edmondson (toim.) *Organizational Learning and Competitive Advantage*. London: Sage, 56-73.
- Stake, R. E. 1994. Case Studies. Teoksessa N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (toim.) *Handbook of Qualitative Research*. London: Sage, 236-247.
- Stoecker, R. 1991. Evaluating and Rethinking the Case Study. *Sociological Review* 39 (1), 88-112.
- Strandvik. T. 1994. Tolerance Zones in Perceived Service Quality. *Ekonomi och samhälle* 58. Helsinki: Swedish School of Economics and Business Administration. Akateeminen väitöskirja.
- Sturkenboom, J., van der Wiele, T. & Brown, A. 2001. An Action-oriented Approach to Quality Management Self-assessment in Small and Medium-sized Enterprises. *Total Quality Management* 12 (2), 231-245.
- Stähle, P. 1998. Supporting a Systems Capacity for Self-Renewal. Faculty of Education at the University of Helsinki. Research Report 190. Akateeminen väitöskirja.
- Stähle, P. & Grönroos, M. 1999. *Knowledge Management*. Porvoo: WSOY.
- Sun, H. & Cheng, T. K. 2002. Comparing Reasons, Practices and Effects of ISO 9000 Certification and TQM Implementation in Norwegian SMEs and Large Firms. *International Small Business Journal* 20 (4), 421-442.
- Suzik, H. 1999. Selection Tells its Tale. *Quality Magazine*. April, 16-22.
- Sydänmaanlakka, P. 2002. Älykäs organisaatio. Tiedon, osaamisen ja suorituksen johtaminen. 5. painos. Helsinki: Kauppakaari.
- Sydänmaanlakka, P. 2003. Intelligent Leadership and Leadership Competencies. Developing a Leadership Framework for Intelligent Organizations. HUT Industrial Management and Work and Organizational Psychology. Dissertation Series No 4. Akateeminen väitöskirja.
- Syrjälä, L. 1983. Kvalitatiivinen evaluaatiotutkimus kasvatustieteellisenä tutkimusasetelmana. Teoksessa J. Luukkonen (toim.) *Kasvatuksen tulevaisuus*. Keuruu: Otava, 110-126.
- Syrjälä, L. 1996. Tapaustutkimuksen luonnehdintaa Teoksessa L. Syrjälä, S. Ahonen, E. Syrjäläinen & S. Saari, S. Laadullisen tutkimuksen työtapoja. 1.-3. painos. Helsinki: Kirjayhtymä, 10-24.
- Syrjälä, L. & Numminen, M. 1988. Tapaustutkimus kasvatustieteessä. Oulun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan tutkimuksia 51.
- Takala, T. 2001. Liikkeenjohdon kehityshistoria. 2. uudistettu painos. Jyväskylä: Atena.
- Taylor, E. W. 1997. Building upon the Theoretical Debate: A Critical Review of the Empirical Studies of Mezirow Transformative Learning Theory. *Adult Education Quarterly* 48 (1), 34-59.

- Taylor, E. W. 2000. Analyzing Research on Transformative Learning Theory. Teoksessa J. Mezirow & Associates (toim.) *Learning as Transformation*. San Francisco: Jossey-Bass, 285-328.
- Terziovski, M., Samson, D. & Dow, D. 1997. The Business Value of Quality Management Systems Certification - Evidence from Australia and New Zealand. *Journal of Operations management* 1 (15), 1-18.
- Tervonen, A. 2001. Laadun kehittäminen suomalaisissa yrityksissä. *Acta Universitatis Lappeenrantaensis* 113. Akateeminen väitöskirja.
- Tobin, D. R. 1996. *Transformational Learning*. New York: John Wiley & Sons.
- Tobin, D. R. 1998. *The Knowledge-enabled Organization. Moving from "Training" to Learning to Meet Business Goals*. New York: American Management Association.
- Toskala, A. 2000. *Itsetuntemus ja johtajuus II. Järjen ja tunteen vuoropuhelua*. Jyväskylä: Painoporras.
- Tricker, R. & Sherring-Lucas, B. 2001. *ISO 9001: 2000 in Brief*. Oxford: Butterworth-Heinemann.
- Tuckman, A. 1995. Ideology, Quality and TQM. Teoksessa A. Wilkinson & H. Willmott (toim.) *Making Quality Critical, New Perspectives and Organizational Change*. London: Routledge, 54-81.
- Tuomi, I. 1999. *Corporate Knowledge. Theory and Practice of Intelligent Organizations*. Helsinki: Metaxis. Akateeminen väitöskirja.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2002. *Laadullinen tutkimus ja sisällön analyysi*. Helsinki: Tammi.
- Tuominen, K. 2002. *Prosessijohtamisen toimintamalli: itsearvioinnin työkirja*. Turku: Benchmarking.
- Tuomisto, J. 2002. Arkipäiväoppiminen aikuiskasvatuksen ja elinikäisen oppimisen kontekstissa. Teoksessa P. Sallila & T. Vaherva (toim.) *Arkipäivän oppiminen. Aikuiskasvatuksen 39. vuosikirja, 7. painos*. Helsinki: BJT Kirjastopalvelu, 33-58.
- Turjanmaa, P. 2000. *Kansantaloustieteellisten käsitteiden oppiminen. Lisensiaattin tutkimus*. Oulun yliopisto. Kasvatustieteellinen tiedekunta.
- Tuurna, S. 2000. Laatuksitykset suomalaisissa yrityksissä. *Laatuviesti* 16 (5), 40-41.
- Tynjälä, P. 1999. *Oppiminen tiedon rakentamisena. Konstruktivistisen oppimiskäsityksen perusteita*. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Tynjälä, P. & Nuutinen, A. 1997. *Muuttuva asiantuntijuus ja oppiminen korkeakoulutuksessa*. Teoksessa J. Kirjonen, P. Remes & A. Eteläpelto (toim.) *Muuttuva asiantuntijuus*. Jyväskylä: Koulutuksen tutkimuslaitos.
- af Ursin, K. 2001. *Avaudu ja kapinoi. Seitsemän avainta sitoutuvaan yhteistyöhön*. Kangasala: ClaupeX-kustannus.
- Waddell, D. & Mallen, D. 2001. Quality Managers: Beyond 2000? *Total Quality Management* 12 (3), 373-384.
- Wang, T-W. 2004. From General System Theory to Total Quality Management. *Journal of American Academy of Business* 4, 394-399.
- Varila, J. 1995. *Aikuiskoulutuksen tuulet - jotain uutta, jotain vanhaa*. Teoksessa A. Vaahtokari & A. Vähäpassi (toim.) *Tutki, vertaile, arvioi. Näkökulmia*

- opetuksen suunnitteluun ja tutkimukseen. Helsingin yliopiston Lahden tutkimus- ja koulutuskeskuksen julkaisuja, 125-152.
- Varila, J. 1997. Tuuliko tuo työmarkkinakelpoisuuden. Tutkimus työmarkkinakelpoisuuden luonnehahmon synnyn ja kehityksen arvoituksesta. Joensuun yliopiston kasvatustieteisen tiedekunnan tutkimuksia 66.
- Varila, J. 1999. Tunteet ja aikuisdidaktikka. Tunteiden aikuisdidaktisen merkityksen teoreettinen ja empiirinen jäljitys. Joensuun yliopiston kasvatustieteisen tiedekunnan tutkimuksia 74.
- Varila, J. & Lehtosaari, K. 2001. Työnilo - Ahkeruudella ansaittua, sattuman synnyttämää vai oppivan organisaation vaatimaa. Joensuun yliopiston kasvatustieteisen tiedekunnan tutkimuksia 80.
- Varjokorpi, K-M. 1995. Jack Mezirowin oppimisenäkemyksen soveltamisesta suomalaiseseen aikuiskoulutukseen. *Aikuiskasvatus* 15 (1), 36-41.
- Varto, J. 1992. Laadullisen tutkimuksen metodologia. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Vaso, J. 1998. Ammatillisen aikuiskoulutuksen laatu. Konstruktiivinen tutkimus laadun arviointivälineen kehittämiseksi. *Acta Universitatis Tamperensis* 588. Akateeminen väitöskirja.
- Watkins, K. E. & Marsick, V. J. 1992. Towards a Theory of Informal and Incidental Learning in Organizations. *International Journal of Lifelong Education*. 11 (4), 287-300.
- Vazzana, G., Elfrink, J. & Bachmann, D. 2000. A Longitudinal Study of Total Quality Management Processes in Business Colleges. *Journal of Education for Business* 76 (2), 69- 74.
- Vesala, P. 2001. Oppivuus ammattikorkeakoulussa. Liiketoimintasuunnitelmaopintojakson kehittäminen toimintatutkimuksena. *Acta Universitatis Lapponiensis* 40. Akateeminen väitöskirja.
- Vesalainen, J. & Strömmer, R. 1999. Yksilön oppimisesta verkoston oppimiseen. Verkostot oppijoina ja oppimisfoorumeina. Teoksessa T. Alasoini & P. Halme (toim.) *Oppivat organisaatiot, oppiva yhteiskunta*. Kansallisen työelämän kehittämisohjelma. Raportteja 7. Vuosikirja 1999. Helsinki: Edita, 109-129.
- Wicks, A. 2001. The Value Dynamics of Total Quality Management: Ethics and the Foundations of TQM. *Business Ethics Quarterly* 11 (3), 501-536.
- Viitala, R. 2002a. *Henkilöstöjohtaminen*. Helsinki: Edita.
- Viitala, R. 2002b. Osaamisen johtaminen esimiestyössä. *Acta Wasaensia*. No 109. *Liiketaloustiede* 44. Johtaminen ja organisaatiot. Akateeminen väitöskirja.
- Wilkinson, A., Marchington & Dale, B. 1992. Manufacturing More Effective TQM: Implications for the Management of Human Resources. *Human Resource Management Journal* 2 (1), 69-88.
- Wilkinson, A., Redman, T. & Snape, E. 1993. *Quality Management and the Manager*. Corby, UK: Institute of Management.
- Wilkinson, A., Redman, T., Snape, E. & Marchington, M. 1998. *Managing with Total Quality Management: Theory and Practice*. London: Macmillan.
- Wilkinson, A. & Willmott, H. 1995. Introduction. Teoksessa A. Wilkinson & H. Willmott (toim.) *Making Quality Critical. New Perspectives and Organizational Change*. London: Routledge, 1-4.

- Williams, A. P. O. 2001. A Belief-focused Process Model of Organizational Learning. *Journal of Management Studies* 38 (1), 68-83.
- Williamson, J. 1997. The Criteria: A Looking Glass to America's Understanding of Quality. Category 5. Human Resource Development and Management. *Quality Progress* 30 (10), 92-96.
- Virkkunen, J. & Pihlaja, J. 2003. "Organisaation oppimisen" kulttuurinen ja historiallinen luonne. *Työelämän tutkimus* 1 (1), 3-17.
- Virtanen, P. 2001. Arviointiosaamisen ulottuvuudet julkisella ja kolmannella sektorilla. *Hallinnon tutkimus* 20 (2), 144-152.
- Virtanen, P. 2002. Big Conclusions with Small N's? Case Study as a Method in Evaluation Research. *Hallinnon tutkimus* 21 (4), 96-105.
- Virtanen, P., Mäkinen, A-K. & Väänänen, H. 2002. Onko laatupalkintotoiminnalla vaikuttavuutta? Selvitys laatupalkintotoiminnan vaikuttavuudesta suomalaisissa organisaatioissa. Kauppa- ja teollisuusministeriö. Tutkimuksia ja raportteja 20.
- Vosniadou, S. 1994. Capturing and Modeling the Process of Conceptual Change. *Learning and Instruction* 4, 45-69.
- Vosniadou, S. & Schnotz, W. 1997. Introduction. *European Journal of Education* 12 (2), 105-110.
- Vygotsky, L. 1978. *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Cambridge, MA: Harvard University.
- Vygotsky, L. 1981. The Genesis of Higher Mental Functions. Teoksessa J. Wertsch (toim.) *The Concept of Activity in Soviet Psychology*. New York: Shape, 144-188.
- Yin, R. K. 1994. *Case Study Research. Design and Methods*. 2. painos. Thousand Oaks: Sage.
- Ylikoski, T. 1999. *Unohtuuko asiakas? Keuruu: Otava*.
- Yorks, L & Marsick, V. J. 2000. *Organizational Learning and Transformation*. Teoksessa J. Mezirow & Associates. *Learning as Transformation*. San Francisco: Jossey- Bass.
- Youssef, M. A., Zubair, M., Granville, S. Jr. & Whaley, G. L. 2002. Testing the Impact of Integrating TQM and DMF on the Ability of Small to Medium Size Firms to Respond to their Customer Needs. *Total Quality Management* 13 (3), 301-313.
- Zain, Z. M., Dale, B. G. & Kehoe, D.F. 2001. Doctoral TQM Research: a Study of Themes, Directions and Trends. *Total Quality Management* 12 (5), 599-609.
- Zeithaml, V. A. & Bitner, M. J. 1996. *Services Marketing*. New York: McGraw-Hill.
- Åhlberg, M. 1997. *Jatkuva laadunparantaminen korkealaatuisena oppimisena*. Joensuu: Joensuun yliopisto.

LIITTEET

LIITE 1 TUTKIMUSAINEISTON KERÄÄMINEN

Conlog Oy

Aika	Keräämistapa	Kohderyhmä	Aineisto
12.11.2002, 9-16	Vuorovaikutteinen keskustelu	Neljä johdoryhmään kuuluvaa henkilöä	Havainnointi Muistiinpanot
Syksy 2002- kevät 2003 (esitysseminaari 28.4.2003 9-10.30)	Opinnäytetyön ohjaus Ohjauksen aikainen keskustelu Opinnäytetyö	Laatupäällikkö	Muistiinpanot Opinnäytetyö
16.5.2003 8.30 - 10	Haastattelu	Johtaja	Ääninauha Litteroitu aineisto
7.-15.5.2003	Motivaatio- ja esimestyöskentelykysely Itsearviointilomakkeet	Henkilöstö	Kyselytulokset Itsearviointi
13.-28.5.2004	Litteroidun aineiston ja tutkimustulosten kommentointi	Johtaja ja laatupäällikkö	Kommentit aineistosta ja tutkimustuloksista

Invespo Oy

Aika	Keräämistapa	Kohderyhmä	Aineisto
17.10.2002, 13-17	Vuorovaikutteinen keskustelu	Johtaja	Havainnointi, Muistiinpanot
25.2.2003 10-12	Prosessikuvausten seuraaminen	Johtaja ja projektityöntekijä	Havainnointi, Muistiinpanot Prosessi-kuvaukset
25.2.2003 13-14.45	Haastattelu	Johtaja	Ääninauha Litteroitu aineisto
Viikko 11/2003	Laatukysely- ja itsearviointilomakkeiden testaus ja täyttäminen	Johtaja	Laatukysely- ja itsearviointilomake Muistiinpanot
25.3.2003, 14-16	Laadunhallinnan perusteet -koulutus ja keskustelu Käsitys laadustakysely	Henkilöstö	Muistiinpanot Laatukyselyvastaukset
25.- 28.3. 2003	Itsearviointilomakkeet	Henkilöstö	Itsearviointi
7.5.2003 14-16	Itsearviointin yhteenveto ja keskustelun perusteella	Johtaja ja henkilöstö	Muistiinpanot
30.5.2003 10-12	Keskustelu laadun ja laatutyön oppimisen järjestämisestä Invespo Oy:ssä	Johtaja	Muistiinpanot
27.11.2003 13-14.30	Tutkimustulosten tarkastelu yrityksen osalta	Johtaja	Muistiinpanot
Viikko 23 2004	Tutkimustulosten kommentointi	Johtaja	Kommentit tutkimustuloksista

Nordic Holidays Services Oy

Aika	Keräämistapa	Kohderyhmä	Aineisto
17.10.2002, 13-17	Vuorovaikutteinen keskustelu	Johtaja	Havainnointi Muistiinpanot
25.2.2003	Haastattelu	Johtaja	Ääninauha Litteroitu aineisto
25.2.2003	Prosessien kuvausten seuraaminen ja ha- vainnointi	Johtaja ja projektityön- tekijä	Havainnointi- muistiinpanot Prosessikuvaukset
25.3.2003, 9-12	Henkilökohtainen keskustelu laadusta ja laatutyöstä Laatukysely	Yrityksen johtaja ja henkilöstö	Muistiinpanot Laatukyselyvastaukset
25.-28.3. 2003	Itsearviointilomakkeet	Johtaja ja henkilöstö	Itsearviointi
11.4.2003, 13-16	Laadunhallinta ja laa- tujärjestelmäkoulutus ja vuorovaikutteinen keskustelu ja havain- nointi	Johtoryhmä	Muistiinpanot
Viikko 23- 24/ 2004	Litteroidun aineiston ja tutkimustulosten kommentointi	Johtaja	Kommentit tutkimustu- loksista

LIITE 2 HAASTATTELUKYSYMYKSET

Yleistä (laatu, laatutyö, laatutyön toteuttaminen) (Teema 1)

Haastattelukysymykset:

- Missä vaiheessa laatu tuli ajankohtaiseksi yrityksessänne?
- Mitä laadun toteuttamiseksi on yrityksessänne tehty?
- Miten henkilöstö on ollut mukana laatutyössä?
- Miksi laatutyötä tehdään yrityksessänne?
- Mitä tarkoitetaan yrityksessänne ja minkälainen merkitys mielestänne on
 - johtamisella?
 - asiakasnäkökulmalla?
 - kaikkien sitoutumisella?
 - jatkuvalla parantamisella?
 - prosessinäkemyksellä?
 - tosiasioihin perustuvalla päätöksenteolla?
- Mitä muita asioita haluatte tuoda esille laatudusta yrityksessänne?

Johtaminen (henkilöstön johtaminen, laatu, laatutyö, laatujärjestelmä, asiakkaat, tosiasioihin perustuva päätöksenteko) (Teema 2)

Haastattelukysymykset:

- Miten tärkeänä pidätte laatujärjestelmän aikaansaamista johtamisen välineeksi?
- Voitaisiinko laatuun ja laadun kehittämiseen päästä yrityksessänne muutakin tietä kuin laatujärjestelmän kautta?
- Näkyvätkö yrityksen toimintaperiaatteet / laatupolitiikka ja asiakas-suuntautuneisuus johtajan toiminnassa?
- Korostetaanko yrityksessä asiakasnäkökulmaa?
- Miten kanssakäyminen yrittäjän ja henkilöstön välillä tapahtuu?
- Onko yrittäjä helposti tavoitettavissa ja lähestyttävissä?
- Kuunteleeko yrittäjä henkilöstön näkemyksiä?
- Mihin henkilöstön kuuleminen johtaa?
- Miten henkilöstöltä saadut mielipiteet otetaan huomioon toiminnassa?
- Kannustetaanko henkilöstöä yhä parempiin saavutuksiin?
- Miten paremmat saavutukset on todettu?
- Miten kannustaminen tapahtuu?
- Millä tavalla yrityksessänne lisätään innovatiivisuutta ja jatkuvaa parantamista?
- Aiotaanko yrityksessä panostaa henkilöstön kouluttamiseen ja kehittämiseen tulevaisuudessa?

Liiketoiminnan suunnittelu (suunnittelu ja arviointi) (Teema 3)

Haastattelukysymykset:

- Miten asiakkaiden tulevaisuuden tarpeet, odotukset ja vaatimukset selvitetään?

Henkilöstö (perehdyttäminen, osaaminen, koulutus, oppiminen, kaikkien sitoutuminen) (Teema 4)

Haastattelukysymykset:

- Miten työhön opastus ja työntekijöiden perehdyttäminen työtehtäviin tapahtuu yrityksessänne?
- Miten huolehditte oman ammattitaitonne ja yrityksen johtamiseen liittyvän osaamisen kehittämistä?
- Miten yrityksen henkilöstön osaamistarpeet selvitetään?
- Milloin koulutusta tarvitaan ja miten sitä annetaan?
- Miten laatu opitaan yrityksessänne?
- Miten henkilöstön koulutus suunnitellaan ja järjestetään?
- Miten uusien työntekijöiden palkkaamisessa otetaan huomioon työtehtävien vaatimusten kehittyminen ja näiden vaatima koulutus?
- Miten henkilöstölle luodaan mahdollisuuksia aloitteellisuuteen, itseohjautuvuuteen ja toimintatapojen kehittämiseen?
- Miten koulutuksen tehokkuutta arvioidaan?
- Onko työntekijöiden mahdollisuus käsitellä työtehtäviin liittyviä asioita yhdessä?
- Miten yrityksessä sovitaan henkilöstön kanssa yhteistyössä yksilö- ja ryhmäkohtaisia tavoitteita?

Resurssit (osaamisen varmistaminen) (Teema 5)

Haastattelukysymykset:

- Miten varmistetaan, että koko henkilöstöllä on työn tekemiseen tarvittavat tiedot ja taidot?
- Miten varmistetaan yrityksen houkuttelevuus työnantajana?

Prosessit (asiakasnäkemyksen toteutuminen, asiakastulokset) (Teema 6)

Haastattelukysymykset:

- Ketkä ovat yrityksen tärkeimmät asiakkaat ja miten nämä on valittu?
- Miten asiakkaan tarpeet, odotukset ja vaatimukset selvitetään?
- Miten selvitetään asiakkaiden tyytyväisyys ja tyytymättömyys?
- Miten asiakkaan tarpeet, odotukset ja vaatimukset otetaan huomioon palveluiden sekä toiminnan kehittämisessä ja parantamisessa?

LIITE 3 KÄSITYS LAADUSTA (Teema 1)

	Täysin samaa mieltä			Täysin eri mieltä	
1. Laadulla on suuri merkitys yrityksemme toiminnassa	1	2	3	4	5
2. Toimintamme laatu on riittävän hyvä	1	2	3	4	5
3. Hinta on asiakkaille laatua tärkeämpi	1	2	3	4	5
4. Laatu tarkoittaa, että kaikki tehdään kerralla oikein	1	2	3	4	5
5. Laadukkaassa toiminnassa oikeat asiat ovat tärkeitä	1	2	3	4	5
6. Monet laatuongelmat yrityksessä johtuvat ulkopuolisista syistä	1	2	3	4	5
7. Laatu on hyvää, jos asiakkaat eivät valita	1	2	3	4	5
8. Laadun parantaminen edellyttää tarkastusten lisäämistä	1	2	3	4	5
9. Laadun kehittäminen on ohimenevä muoti-ilmiö	1	2	3	4	5
10. Asiakkailta saatu palaute kannustaa parempiin suorituksiin	1	2	3	4	5
11. Asiakkaat valittavat usein turhasta	1	2	3	4	5
12. Menestyvän yrityksen ei kannata panostaa laatuun	1	2	3	4	5
13. Yrityksessämme keskustellaan laadusta riittävästi	1	2	3	4	5
14. Laatu tarkoittaa hienoja tuotteita tai palveluita	1	2	3	4	5
15. Laatu on asiantuntijoiden asia	1	2	3	4	5
16. Laatusyö johtaa parempaan taloudelliseen tulokseen.	1	2	3	4	5
17. Yrityksessämme ei laatua voi enää paljon parantaa	1	2	3	4	5
18. Jokainen työntekijä on vastuussa laadusta	1	2	3	4	5
19. Asiakaspalvelutoimintaa kehitetään jatkuvasti	1	2	3	4	5

Huom! Kaikki väittämät eivät ole täysin yksiselitteisiä. Halutessasi voit kirjoittaa kommenttejesi paperin toiselle puolelle.

LIITE 4 ITSEARVIOINTI

Johtaminen (henkilöstön johtaminen, laatu, laatutyö, laatujärjestelmä, asiakkaat, tosiasioihin perustuva päätöksenteko) (Teema 1)

Näkökulmat:

- Johtaja kehittää yritystä jatkuvasti, huolehtii resurssien riittäväydestä ja toimii erinoamisuutta edistävän kulttuurin esikuvana.
- Johtaja pitää yhteyttä asiakkaisiin ja yhteistyökumppaneihin.
- Johtaja on helposti tavoitettavissa. Hän motivoi ja tukee henkilöstöä sekä antaa tunnustusta henkilöstölle.

Vahvuudet:

Parantamisehdotukset:

Henkilöstö (osaaminen, koulutus, oppiminen, kaikkien sitoutuminen) (Teema 4)

Näkökulmat:

- Henkilöstön tietämys ja osaaminen tunnistetaan, niitä kehitetään ja ylläpidetään.
- Yrityksessä käydään vuoropuhelua.
- Henkilöstöltä kysytään säännöllisesti palautetta yrityksestä (työympäristöstä, työterveydestä, työturvallisuudesta, viestinnästä, koulutustarpeesta).
- Henkilöstöä palkitaan, annetaan tunnustusta, otetaan aloitteet huomioon ja hyvinvoinnista huolehditaan.

Vahvuudet:

Parantamisehdotukset:

Toimintaprosessit (asiakasnäkemys toteutuminen, asiakastulokset, prosessi- ja asiakasorientaatio) (Teema 6)

Näkökulmat:

- Asiakaspalaute otetaan huomioon toimintaprosessia kehitettäessä.
- Henkilöstön mielipiteet huomioidaan mahdollisuuksien mukaan muuttaessa toimintoja.
- Yrityksessä kerätään ja analysoidaan tietoja omasta organisaatiosta, asiakkaista, yhteistyökumppaneista nykyisen ja tulevaisuuden tilanteen ymmärtämiseksi ja ennakoimiseksi.
- Työni on osa koko yrityksen toiminnasta ja se vaikuttaa yrityksen toimintaan.

Vahvuudet:

Parantamisehdotukset:

LIITE 5 LAATUKYSELYIDEN TULOSTEN KESKIARVOT

Väittäjä	Keskiarvo (n = 14) Invespo	Keskiarvo (n = 4) NHS
Laadulla on suuri merkitys yrityksemme toiminnassa	1,3	1,3
Toimintamme laatu on riittävän hyvä	1,8	2,0
Hinta on asiakkaille laatua tärkeämpi	3,4	3,3
Laatu tarkoittaa, että kaikki tehdään kerralla oikein	2,2	2,8
Laadukkaassa toiminnassa oikeat asiat ovat tärkeitä	1,2	1,8
Monet laatuongelmat yrityksessä johtuvat ulkopuolisista syistä	2,6	3,3
Laatu on hyvää, jos asiakkaat eivät valita	2,6	3,5
Laadun parantaminen edellyttää tarkastusten lisäämistä	2,4	2,8
Laadun kehittäminen on ohimenevä muoti-ilmiö	4,1	5,0
Asiakkailta saatu palaute kannustaa parempiin suorituksiin	1,1	1,0
Asiakkaat valittavat usein turhasta	3,8	3,0
Menestyvän yrityksen ei kannata panostaa laatuun	4,8	5,0
Yrityksessämme keskustellaan laadusta riittävästi	2,7	3,5
Laatu tarkoittaa hienoja tuotteita tai palveluita	3,0	4,0
Laatu on asiantuntijoiden asia	4,6	4,8
Laatutyö johtaa parempaan taloudelliseen tulokseen	4,1	4,3
Yrityksessämme ei laatua voi enää paljon parantaa	3,6	3,8
Jokainen työntekijä on vastuussa laadusta	1,1	1,0
Asiakaspalvelutoimintaa kehitetään jatkuvasti	1,6	1,8

1 = Täysin samaa mieltä

5 = Täysin eri mieltä