

# **RÄÄTÄLÖIDYN KOULUTUSPALVELUN KOKONAISLAATU**

**Progradu  
Jyväskylän yliopisto  
Taloustieteen laitos  
Tammikuu 1997  
Pasi Sajasalo**



# SISÄLTÖ

1. Johdanto	1
1.1 Tutkimusongelma	3
1.2 Rajaukset	4
2. Palvelu	5
2.1 Palveluiden luonne ja erityispiirteet	6
2.2 Palveluiden luokittelua	8
2.2.1 Tuotantoperustainen jako	8
2.2.2 Käyttäjäperustainen jako	9
2.2.3 Palvelupaketti -ajattelu	9
2.3 Asiantuntijapalvelut	10
2.3.1 Asiantuntijapalveluiden jako	10
2.3.2 Asiantuntijapalvelun erityispiirteitä	12
2.3.3 Asiantuntijapalvelun konkretisoiminen	14
2.4 Palveluiden tuotanto	16
3. Laatu	19
3.1 Laadun näkökulmat	19
3.1.1 Valmistuskeskeinen laatonäkökulma	20
3.1.2 Tuotokeskeinen laatonäkökulma	20
3.1.3 Arvokeskeinen laatonäkökulma	21
3.1.4 Kilpailukeskeinen laatonäkökulma	21
3.1.5 Ympäristökeskeinen laatonäkökulma	22
3.1.6 Asiakaskeskeinen laatonäkökulma	23
3.2 Asiakaskeskeisen laatonäkökulman valta-asema	24
3.3 Palvelun laatu	25
3.3.1 Palvelun laadun arvioinnin ongelmallisuus	26
3.4 Palvelun laadun teorit	28
3.4.1 Pohjoismainen koulukunta	28
3.4.2 Kuiluanalyysikoulukunta	30
3.4.3 Palvelun laadun suhdemalli	32
3.5 Palvelun laadun ydintekijät	35
4. Koulutuksen evaluaation teoriaa	36
4.1 Eräitä vaihtoehtoisia näkökulmia lähestyä koulutuksen arviointia	37
4.2 Koulutuksen arvioinnin tasot	41
5. Koulutuksen laatu	43
6. Tutkimuksessa käytettävän koulutuspalvelun laadun teoreettinen malli	45
6.1 Koulutuspalvelun kokonaislaadun sisältö	49

7. Tutkimuksen empiirinen osa .....	52
7.1 Tutkimuksen aineiston kuvailu .....	53
7.1.1 Kouluttautumisen tavoitteet .....	53
7.1.2 Aikaisempi osallistuminen täydennyskoulutukseen .....	54
7.1.3 Aiemman koulutuksen kokeminen hyödylliseksi .....	55
7.1.4 Kuka koulutuksesta viimekädessä hyötyy .....	57
7.1.5 Kenen aloitteesta kouluttaudutaan .....	58
7.1.6 Missä määrin seuraavat tekijät ovat vaikuttaneet vastaajan odotuksiin koulutuksesta .....	59
7.1.6.1 Markkinointiviestinnän luoma mielikuva Johtamiskoulutusyksiköstä .....	60
7.1.6.2 Henkilökohtaiset kontaktit koulutusorgani- saation henkilökunnan kanssa .....	61
7.1.6.3 Oman alan järjestöjen kautta saatu informaatio ....	62
7.1.6.4 Ystävien ja työtovereiden mielipiteet .....	64
7.1.7 Olivatko kouluttautumisen tavoitteet selvät hakeuduttaessa koulutukseen / opinto-suunnittelun jälkeen .....	66
7.1.8 Onko opiskelulle asetettu tavoitteita yhteistyössä työnantajan kanssa .....	67
7.1.9 Seuraako työnantaja opintojen edistymistä .....	68
7.1.10 Kuinka montaa vaihtoehtoista koulutuspaikkaa harkitsi tehdessään valintaa .....	69
7.1.11 Vastaajien ikä .....	71
7.1.12 Vastaajan sukupuoli .....	72
7.1.13 Vastaajan organisaation toimiala .....	73
7.1.14 Vastaajan asema organisaatiossa .....	74
7.1.15 Vastaajan koulutustausta .....	75
7.1.16 Vastaajan suorittamien opintoviikkojen määrä .....	75
7.1.17 Vastaajan kokonaisarvosana Johtamiskoulutusyksikölle koulutuksen järjestäjänä .....	76
7.1.18 Olisiko vastaaja valmis suosittelemaan Jyväskylän yliopiston Täydennyskoulutuskeskusta koulutus- paikaksi kollegoilleen .....	77
7.1.19 Kuinka monelle henkilölle vastaaja on suositellut Jyväskylän yliopiston Täydennyskoulutuskeskusta koulutuspaikaksi ...	78
7.2 Vastaajien MBA-koulutuksen kehittämistä koskevat näkemykset .....	79
7.3 Importance-performance-analyysi tutkimusmenetelmänä .....	84
7.4 Importance-performance -analyysin tulkinta .....	88
7.4.1 Ylläpidä taso -ryhmä .....	91
7.4.2 Erityinen huomio -ryhmä .....	92
7.4.3 Vähäinen huomio -ryhmä .....	93
7.4.4 Ylipalvelua -ryhmä .....	95
8. Räätelöidyn koulutuspalvelun kokonaislaadun mallin jatkoanalyysiä .....	98
8.1 Faktorianalyysi ja sen tulosten tulkinta .....	98
9. Johtopäätökset .....	104
Lähteet .....	114
Liitteet	



## 1. Johdanto

Aion tässä työssäni luoda laajahkon katsauksen erilaisiin näkemyksiin siitä, mitä palvelut ovat, ja erityisesti, mitä laatu palveluiden kyseessä ollessa on. Tarkoitukseni on erilaisten palveluista ja laadusta esitettyjen näkemysten kautta pyrkiä kehittämään testattava malli tutkimuksen kohteena olevasta ilmiöstä, räätälöidyn koulutuspalvelun kokonaislaadusta, joka on osoittautunut varsin monitahoiseksi ja vaikeasti jäsennettäväksi.

Erityisesti se seikka, että koulutuspalveluilla on niin lukuisa joukko erilaisia intressenttejä tekee sen laadun arvioimisen vaikeaksi. Jo pelkkä tarkastelunäkökulman valinta on oma ongelmansa, sillä valitun tarkastelunäkökulman myötä päädytään väistämättä tarkastelemaan koulutuspalvelun laatua ja sille asetettavia kriteereitä täysin eri lähtökohdista. Se mikä on laatua toiselle tarkastelijalle, ei välttämättä olekaan sitä toiselle.

Oman ongelmansa puolestaan muodostaa se tosiasia, että koulutuspalvelun laadulla ei ole yhtä yhtenäistä teoriapohjaa, mihin on osaltaan vaikuttanut edellä mainittu lukuisien "kilpailevien" tarkastelunäkökulmien olemassaolo. Myös sillä seikalla, että koulutus on useiden eri tieteenalojen tarkastelun kohteena niiden omista lähtökohdista ja tieteenalan perinteeseen tukeutuen on omiaan aiheuttamaan hajanaisuutta ja pirstaleisuutta yhden kootun näkemyksen sijaan.

Mitä edellä esitetty sitten merkitsee käsillä olevan tutkimuksen kannalta? Yhteisen, laajasti hyväksytyyn teoriapohjan puuttuminen aiheuttaa näkemykseni mukaan ainakin sen, että aloittelevan tutkijan kannalta turvallisuutta antava selkänöja, selkeä viitekehys ja vankka, koeteltu koulutuspalvelun teoriapohja itseltäni puuttuu. Senpä vuoksi aionkin tässä työssäni tukeutua pitkälti taloustieteelliseen teorianrakenteluun palveluista ja laadusta ja käyttää niitä näkemykseni mukaan parhaalla mahdollisella tavalla tukena käsillä olevaa ilmiötä, räätälöidyn koulutuspalvelun kokonaislaatua ja sen erityispiirteitä analysoitaessa.

Tutkimuksen kohteena oleva organisaatio on Jyväskylän yliopiston täydennyskoulutuskeskuksen johtamiskoulutusyksikkö, jossa työskentelyni vuonna 1994 syytti kiinnostukseni koulutuksen laadun aihepiiriin. Erityisesti lukuisat keskusteluni yksikön silloisen johtajan Risto Seppäsen kanssa innoittivat pohdiskelemaan koulutuksen laadun problematiikkaa, ja tässä tutkimuksessa tarkoitukseni onkin hyödyntää noiden keskusteluiden pohjalta syntyneitä ajatusmalleja ja ideoita

ja kehitellä niitä edelleen jalostuneemman ja kiteytyneemmän kuvan saavuttamiseksi tarkasteltavasta ilmiöstä ja sen ulottuvuuksista.

Tutkimuksen kohteena oleva MBA-koulutus on Suomessa tällä hetkellä vailla virallisesti tunnustettua asemaa, sillä suomalainen koulutusjärjestelmä ei sisällä varsinaista Master of Business Administration, eli MBA-tutkintoa eikä myönnä tähän liittyviä oppiarvoja. Toistaiseksi kyseessä on siis vailla virallista tunnustusta oleva liikkeenjohdon täydennyskoulutus, jonka tarjonta lisääntyy jatkuvasti eri koulutusasteilla. MBA-koulutuksen merkittävimpiä tarjoajia tällä hetkellä Suomessa ovat eri korkeakoulujen alaisuudessa toimivat yksiköt.

Korkeakouluista MBA-koulutusta tarjoavat: Helsingin kauppakorkeakoulu, Teknillinen korkeakoulu, Turun kauppakorkeakoulu, Jyväskylän yliopisto, Oulun yliopisto, Lappeenrannan teknillinen korkeakoulu, Vaasan yliopisto yhteistyössä Svenska handelshögskolanin Vaasan osaston kanssa, Svenska handelshögskolan ja Tampereen yliopisto. Edellisten, korkeakoulujen järjestämien MBA-ohjelmien lisäksi markkinoilla on kuitenkin jatkuvasti kasvava joukko uusia eri tahojen järjestämiä MBA-ohjelmia, eli kilpailu MBA-markkinoista on jatkuvasti kovenemassa. Kuitenkin on todettava, että MBA-markkinoilla on selvä kärkikolmikko, joka on ainakin suoritetuilla MBA-tutkinnoilla (puhun siis tässä yhteydessä tutkinnosta, vaikka MBA ei itse asiassa tutkinto teknisesti ottaen olekaan) mitaten on selvästi omaa luokkaansa. Kärkikolmikkoa muodostavat Helsingin kauppakorkeakoulu, Teknillinen korkeakoulu ja Jyväskylän yliopisto, toisin sanoen Täydennyskoulutuskeskus ja sen Johtamiskoulutusyksikkö.

Varsinainen tutkimukseni kohde on siis Jyväskylän yliopiston täydennyskoulutuskeskuksen johtamiskoulutusyksikön (jäljempänä Johtamiskoulutusyksikkö tai Johtamiskoulutus) organisoima MBA-koulutuspalvelu, jota lähtökohtanani pitäen pyrin kehittämään malliani räätälöidyn koulutuspalvelun kokonaislaadusta. Kokonaispalvelu on käsitteenä laaja-alainen ja varsin epämääräinen, siksi aionkin konkretisoida sitä jakamalla käsitteen kokonaispalvelun laatu osatekijöihinsä, jolloin sitä on helpompi käsitellä ja arvioida. Kokonaispalvelun purkamisessa osatekijöihinsä tukeudun osin palvelun laadun pohjoismaisen koulukunnan ajatteluun laadun osatekijöistä, osin omiin koulutuspalvelun laatua käsitelleiden eri henkilöiden kanssa käytyjen keskusteluiden pohjalta muodostuneisiin ajatuksiini siitä, mitä erityisesti koulutuspalvelun laatu on ja mitä se pitää sisällään.

## 1.1 Tutkimusongelma

Tavoitteenani on luoda malli, jonka avulla voidaan mitata räätälöidyn koulutuspalvelun kokonaislaatua, lähemmin MBA-koulutuspalvelun kokonaislaatua. Tässä tarkoituksessa koulutuspalvelun kokonaislaadun käsitteelle on pyrittävä antamaan tilanteeseen sopiva sisältö. Ensimmäinen tutkimusongelmani onkin siis seuraava:

**Mistä tekijöistä MBA-koulutuspalvelun kokonaislaadun voidaan katsoa muodostuvan?**

Edellisen tutkimusongelman ratkaisun tulisi tuottaa MBA-koulutuksen kokonaislaadulle arviotavissa oleva sisältö ja malli, jonka toimivuutta käytännössä ja yleisempääkin arvoa aion testata Jyväskylän yliopiston täydennyskoulutuskeskuksen johtamiskoulutusyksikön MBA-opiskelijoiden keskuudessa tutkimuksen empiirisessä osiossa. Empiirisen tutkimuksen tarkoituksena on paitsi testata mallia, myös tuottaa Johtamiskoulutusyksikön käyttöön tietoa MBA-asiakkaiden asiakastytyvyydestä, josta pääsemmekin tutkimuksen toiseen ongelmaan:

**Millainen on Jyväskylän yliopiston täydennyskoulutuskeskuksen johtamiskoulutusyksikön tarjoaman MBA-koulutuspalvelun kokonaislaatu opiskelijoiden arvioimana ja millä tasolla on heidän asiakastytyvyytensä?**

Oleellista on siis MBA-opiskelijoiden käsitys siitä, millainen on heidän kokemansa kokonaispalvelun laatu. Kokonaispalvelun laatuun kiinteästi liittyvä käsite on mielestäni asiakastytyvyisyys, joka muodostuu asiakkaan kokeman kokonaispalvelun laadun pohjalta. Asiakastytyvyyden tai -tyytymättömyyden syntyyn vaikuttavat tekijät ovat pitkälti yhtenevät asiakkaiden palvelun laatuun kohdistamien arviointikriteerien kanssa (Day & Barksdale 1992). Asiakastytyvyisyys siis syntyy kokonaispalvelun laadun ollessa asiakkaan odotuksia vastaava. Päinvastainen tilanne taas johtaa asiakastytyttömyyteen. Luonnollisesti jatkumon ääripäiden välille mahtuu lähes lukematon määrä erilaisia tilanteita, joihin asiakas voi sijoittua ja näin onkin tärkeää pyrkiä analysoimaan asiakastytyvyyden tasoa ja pyrkiä vaikuttamaan asiakastytyvyyteen vaikuttaviin tekijöihin palvelumixissä.

Ennen edellä mainittujen tutkimusongelmien kimppuun käymistäni pyrin luonnollisesti selvittämään minkä tyyppisen palvelun teorian kautta koulutuspalvelua olisi hedelmällisintä lähestyä, sekä samoin pyrin selvittämään koulutuspalvelun kokonaislaadun tarkasteluun tässä tutkimuksessa parhaiten soveltuvan laatunäkökulman ja soveltamaan sitä työssäni.

## 1.2 Rajaukset

Tässä tutkimuksessa tullaan noudattamaan yksinomaan asiakaskeskeistä arviointinäkökulmaa ja pyritään eroon perinteisestä kasvatustieteistä periytyvästä arviointinäkökulmasta, jossa arviointi liittyy kylläkin varsin kiinteästi koulutettavaan, mutta objektin ominaisuudessa. Tutkimuksessa pyydetään siis arvioita MBA-koulutukseen osallistuvilta ja osin myös jo opintonsa päättäneiltä heidän subjektiivisia kokemuksiaan MBA-koulutuspalvelun eri osa-alueista ja näiden osa-alueiden laadusta ja merkittävydestä heidän kannaltaan.

Arviointi tapahtuu pääasiallisesti reaktioiden tasolla, mutta joiltain osin pyritään selvittämään koulutettavien omiin arvioihin perustuen, kuinka heidän käyttäytymisensä työssään tai asenteensa työtään kohtaan ovat mahdollisesti koulutuksen kuluessa muuttuneet, jos ovat muuttuneet lainkaan.

Koulutuksen tulosvaikutuksiin, toisin sanoen koulutuksen lopulliseen tai absoluuttiseen laatuun ei tämän tutkimuksen puitteissa ole mahdollisuutta perehtyä, sillä tulosvaikutusten mittaamiseksi olisi oltava joko osallisena tavoitteiden määrittämisessä tai vähintäänkin seuraamassa koulutuksen tavoitteiden asetantaa ensinnäkin koulutettavan työnantajaorganisaatiossa ja toisaalta myös koulutettavan ja kouluttajan välillä.

Tulosvaikutusten määrittämiseksi edes jonkinlaisella tarkkuudella olisi siis voitava selvittää tarkasti se ongelma tai tavoite, minkä koulutettavan yksilön taustaorganisaatio on kokenut vaativan koulutuksellista lähestymistapaa asiointilan muuttamiseksi, ja tätä ongelman ilmentymää olisi sitten tarkasteltava koulutuksen päätyttyä ja verrattava tilanteeseen ennen koulutusta, samalla pyrkien eliminoimaan muut mahdolliset muutokseen vaikuttaneet tekijät, jotta saataisiin selville tapahtuneet muutokset. Tähän ei kuitenkaan ole mahdollisuutta tässä tutkimuksessa jo yksistään tarkasteluun vaadittavan pitkän aikajänteen vuoksi, puhumattakaan muista mahdollisista ongelmista, joita esitetyn kaltaiseen tutkimukseen mahdollisesti liittyy.

MBA-opiskelijoiden oppimista sinänsä ei tulla mittaamaan, koska se on käsillä olevan tutkimuksen kannalta epäolennaista, sillä oppilaiden oppimista testataan mm. ryhmätöiden ja kirjallisuusreferaattien yhteydessä kouluttajan toimesta, eikä oppimisella sinänsä ole varsinaisesti yhtymäkohtia tai merkitystäkään tämän tutkimuksen laatuksitteiden kanssa, vaan pikemminkin oppimismittaukset edustavat nimenomaan kasvatustieteellistä arviointiperinnettä, josta tässä

työssä nimenomaisesti pyritään eroon. Toki on todettava, että oppimisen kauttahan muutokset tapahtuvat, mutta oppimisen ja muutoksen välisen syy-yhteyden osoittaminen onkin jo sitten täysin toisen tutkimuksen aihe, johon tässä työssä ei tulla puuttumaan.

## **2. Palvelu**

Mitä palvelut itse asiassa ovat? Ehkäpä kaikkein perustavan laatusin ero palvelun ja tavaran välillä on se, että tavaroita tuotetaan kun taas palvelut suoritetaan (Eckles 1990, 360-361). Palveluita luonnehditaan yleensä aineettomiksi, mahdottomiksi varastoida, vaikeiksi standardoida ja lisäksi niiden tuotantoprosessia ja kulutusprosessia on yleensä vaikeaa erottaa toisistaan (Kotler 1988, 478-480, Rushton & Carson 1989, Jackson & Cooper 1988). Palvelun voidaan katsoa olevan aineeton kahdella tavalla, sitä ei voi ensinnäkään kosketella käsin ja toiseksi sitä ei ole myöskään käsitteellisesti helppo ymmärtää (Lehtinen 1982, 10).

Kasvava kiinnostus palveluita kohtaan niin meillä, kuin maailmallakin perustellaan yleensä palveluiden alati kasvavalla osuudella teollistuneiden maiden kansantuotteista. Eri maissa tapahtunut kehitys on noudatellut pitkälti samaa kaavaa, ja valtaosaa länsimaista voidaan kutsua joko palveluyhteiskunniksi tai jo jossain määrin tietoyhteiskunniksikin. Onkin vain luonnollista, että tällaisesta kasvavasta teollisuudenalasta kiinnostutaan sekä tutkijoiden että käytännön ihmisten piireissä, ja palveluihin liittyviin tekijöihin pyritään perehtymään yhä syvällisemmin.

Kuitenkaan tutkijoiden kiinnostus palveluihin ja niiden markkinointiin ei ole vielä kovin vanhaa, sillä vasta 1970-luvun puolivälin maissa tutkijat esittivät laajempia näkemyksiä siitä, mitä markkinointi palveluiden kyseessä ollessa saattaisi olla. Ensimmäisiä tutkijoita, jotka ryhtyivät teoretisoimaan palveluita ja niiden markkinointiin liittyviä erityispiirteitä olivat Bessom ja Rathmell (Grönroos 1980, 1). Myös ranskalaiset Eiglier ja Langeard olivat kärkijoukoissa palveluiden markkinoinnin tutkimuksessa (Lehtinen 1982, 8).

Yleisesti ollaan sitä mieltä, että kehittyneissä maissakin palveluelinkeinojen piirissä on mahdollisuuksia vielä huomattavallekin kasvulle, mutta sen sijaan teollisuus on jo saavuttamassa kasvunsa rajat, jos asiaa tarkastellaan tuotannossa tarvittavan työvoiman valossa. Toki teollisuuden tuottavuus yhä kasvaa ja tulee edelleen kasvamaan uuden ja kehittyneemmän teknologian myötä, mutta yhä pienempi osuus väestöstä saa elantonsa valmistusteollisuuden

palveluksessa. Vuoden 1995 tilastojen mukaan teollisuuden palveluksessa elantonsa sai 18,5% työvoimasta (Tilastokeskus 1995). Palveluelinkeinoiksi luokiteltavien toimialojen piirissä työskentelee Suomessakin jo 64 % väestöstä, mikä on varsin huomattava osuus työvoimasta (Tilastokeskus 1995).

Suurinta osaa palvelutoimialoista voidaan nimittää niin sanotuksi palveluteollisuudeksi, jolle tyypillistä on mahdollisimman yhdenmukaisen palvelun tarjoaminen kerrasta toiseen kaikille asiakkaille vain mahdollista pientä asiakaskohtaista hienosäätöä harjoittaen. Vaikka tällaistakin palvelua voidaan toki nimittää asiakaslähtöiseksi, niin asiakaskohtaiseksi palveluksi sitä ei mielestäni voida kutsua. Asiakaskohtaisella palvelulla tarkoitan tässä yhteydessä palvelua, joka paitsi lähtee asiakkaan tarpeista, niin se myös sovitetaan asiakkaan tarpeita vastaavaksi siten, että asiakkaan saama hyöty palvelusta koituu mahdollisimman suureksi.

Palveluita ei suinkaan tuoteta vain ja ainoastaan palvelutoimialojen piirissä vaan suuri osa palveluista on niin sanottuja piilopalveluita, jotka tuotetaan tavarantuotantoon keskittyneissä yrityksissä keinoina erottautua kilpailijoista ja saavuttaa kilpailuetua (Grönroos 1990, 11-12).

## **2.1 Palveluiden luonne ja erityispiirteet**

Palataksemme aiemmin esitettyyn kysymykseen, mitä palvelut oikeastaan ovat, Kotler määrittelee palvelun seuraavasti: "Palvelu on teko tai tekojen sarja, jonka toinen osapuoli tarjoaa toiselle osapuolelle, ja joka on perusluonteeltaan aineeton eikä tuota omistusoikeutta mihinkään. Palvelun tuotanto voi olla sidottu fyysiseen tuotteeseen, muttei välttämättä ole." (Kotler 1988, 477.)

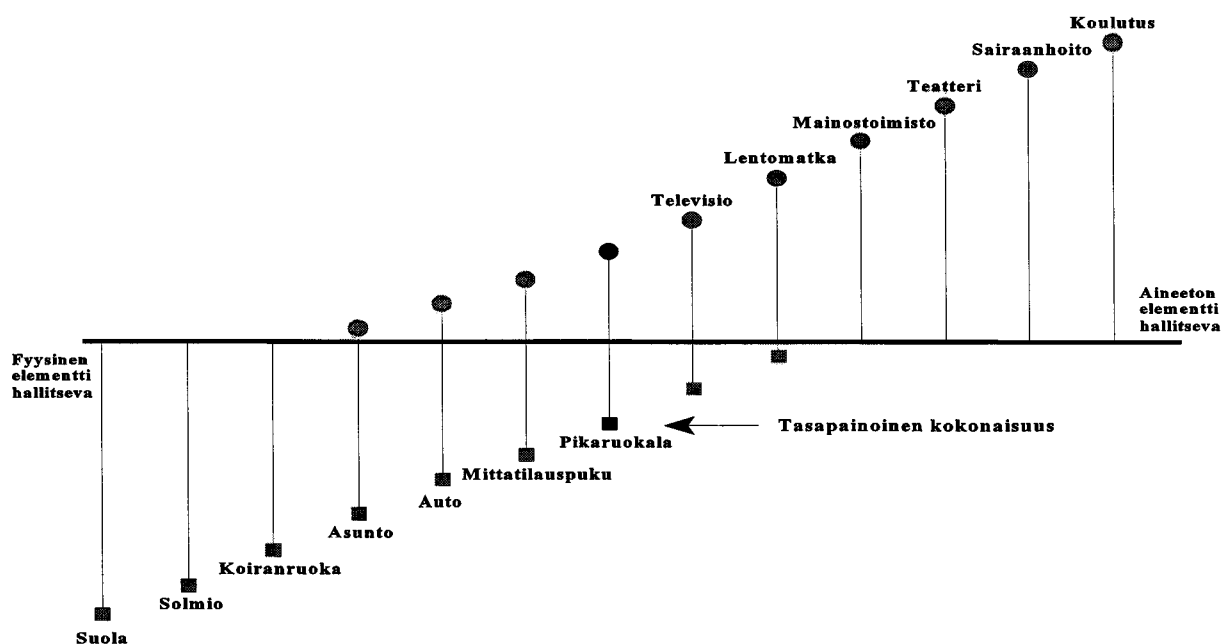
Myös Evert Gummesson on esittänyt oman määritelmänsä palveluista ja hänen määritelmänsä onkin varsin osuva ja palvelun aineettomuutta korostava, sillä hän nimittäin toteaa, että "palvelun voi ostaa ja myydä, mutta sitä ei voi pudottaa varpailleen" (Grönroos 1987, 3, Sipilä 1992, 17).

Zemke on artikkelissaan esittänyt havainnollisen taulukon, jossa hän määrittelee tavaroiden ja palveluiden keskeiset erot varsin selkeällä tavalla vertailemalla näitä kahta keskenään mm. jo edellä esitettyjen palvelun erityispiirteiden valossa.

TAVARAT	PALVELUT
1. Asiakkaalla on esine.	1. Asiakkaalla on muisti. Kokemusta ei voi - myydä tai siirtää kolmannelle osapuolelle.
2. Tavaroiden valmistuksessa tavoitteena on yhdenmukaisuus - kaikki ovat samanlaisia.	2. Palvelun tavoitteena on ainutlaatuisuus; jokainen asiakas ja jokainen kontakti on "omanlaisensa".
3. Tavara voidaan varastoida; näyte voidaan lähettää etukäteen asiakkaalle tutustumista varten.	3. Palvelu tapahtuu suorittamishetkellä. Sitä ei voi varastoida.
4. Asiakas on lopullinen kuluttaja, joka ei ole osallisena tuotantoprosessissa.	4. Asiakas on partneri; palvelu luodaan yhteistyössä hänen kanssaan.
5. Laatuä valvotaan vertaamalla valmista tavaraa tekniseen eritelämään.	5. Asiakkaat valvovat laatua vertaamalla odotuksia kokemuksiinsa.
6. Jos tavara on puutteellinen se voidaan vetää pois tuotannosta tai hylätä.	6. Jos palvelu on puutteellinen, anteeksipyyntö ja korvaukset ovat ainoa apukeino.
7. Valmistusteollisuudessa työntekijöiden moraalii on tärkeä.	7. Palvelualalla työntekijöiden moraalii on ratkaisevan tärkeä.

Lähde: Zemke 1992

Yleensä katsotaan, että ollakseen palvelu, palvelun on koostuttava pääasiallisesti aineettomasta osasta, mutta toki palvelulla voi olla tukevia fyysisiä elementtejäkin ja se voi näin muodostua tavarän ja palvelun yhdistelmänä. Tarkasteltaessa tuotteita sen suhteen onko tuotteessa hallitsevana piirteenä fyysinen tavara vai aineeton palvelu, näin syntyvä jatkumo fyysisestä tavarasta palveluun voidaan esittää havainnollisesti seuraavan asiaa selventävän kuvion avulla.



Kuva 1 Hallitsevan elementin asteikko. Lähde: Shostack 1982

Kuten kuviosta voidaan havaita, tuotteen aineettoman elementin, eli palvelun merkitys ja osuus lisääntyy edettäessä kohti kuvion oikeaa ääripäätä ja vastaavasti fyysisen tuotteen osuus ja merkitys vähenee. G. Lynn Shostack, joka jatkumon on alun alkaen luonut, esittää opetuksen/koulutuksen esimerkkinä tuotteesta, jossa aineeton osa on selkeästi dominoiva piirre. Ehkäpä koulutusta voitaisiinkin pitää eräänlaisena palvelun aineettomuuden kulminaatiopisteenä.

Kun tarkastelee omaa opintietään, voi helposti yhtyä Shostackin esittämään ajatukseen, sillä se suuri koulutusmäärä mitä tähän mennessä on saanut vastaanottaa on eräänlainen lankavyyhti, josta on vaikea saada otetta. Usein koulutuksesta on vuosien saatossa kumuloitunut jokseenkin epämääräinen ja aineeton tiedon tunne, mikä ei ole aivan vähän sekään. Kovin konkreettiseksi tätä tunnetta ei kuitenkaan voi luonnehtia.

## **2.2 Palveluiden luokittelua**

Koska eri tyyppisiä palveluita on nykypäivänä jo olemassa niin valtaisa ja jatkuvasti kiihtyvällä tahdilla kasvava joukko, on tullut tarpeelliseksi pyrkiä luomaan jonkinlaista järjestystä ja järjestelmällisyyttä tähän palveluviidakkoon. Siihen onkin pyritty esittämällä lukuisia erilaisia ryhmittelytapoja ja luokittelukriteereitä, joilla on koottu yhteen samankaltaisia elementtejä sisältäviä palvelutyyppejä ja näin jäsenetty palveluiden laajaa kirjoa ymmärrettävään ja järjestelmälliseen muotoon. Seuraavassa eräitä jaotteluperusteita. Esitetty jaottelu ei ole suinkaan tyhjentävä.

### **2.2.1 Tuotantoperustainen jako**

Palveluita voidaan luokitella varsin monin eri tavoin. Eräs tapa luokitella palveluita on tehdä ero sen suhteen, perustuuko palvelun tuotanto ihmisiin vaiko laitteisiin. Tätä perusluokittelua voidaan jatkaa edelleen ja jakaa ihmisten tuottamat palvelut kouluttamattoman työvoiman (unskilled labor) tuottamiin palveluihin, ammattitaitoisen työvoiman (skilled labor) tuottamiin palveluihin ja asiantuntijapalveluihin (professional services) (Kotler 1988, 478).

Laitteisiin perustuvat palvelut voidaan luokitella edelleen automatisoituihin palveluihin, vähänkoulutetun työntekijän valvomiin palveluihin ja ammattitaitoisen työntekijän valvomiin palveluihin (Kotler 1988, 478). Usein maallikot mieltävät palveluiksi virheellisesti vain ihmisten tuottamat nk. henkilökohtaiset palvelut, joissa palvelun tuottaja ja ostaja ovat vastatusten,



"silmäkkäin" konkreettisesti vuorovaikutussuhteessa. Laitteperustaisia palveluita, jotka samalla useimmiten ovat itsepalveluun perustuvia ei katsota palveluiksi, vaan "Itsehän minä työn teen" ajatellaan.

### **2.2.2 Käyttäjäperustainen jako**

Palveluita voidaan luokitella myös sen suhteen, kuka on palvelun tosiasiallinen, lopullinen asiakas. Tämän jaottelun perusteella on mahdollista muodostaa kaksi toisistaan poikkeavaa palveluiden ryhmää, nimittäin kuluttajapalvelut ja yrityspalvelut. Kuten jo nimetkin juoruavat, ensimmäisessä ryhmässä asiakas on yksityinen henkilö ja jälkimmäisessä yritys tai muu organisaatio (Lehtinen 1982, 23 ja 1986, 19, Kotler 1988, 478).

Kuluttajapalveluiden katsotaan yleisesti olevan lähinnä henkilökohtaiseen tarpeentyydytykseen tähtääviä palveluita, joilla on siis suurin merkitys yksilölle, joka palvelun omasta tarpeestaan lähtien hankkii. Kyse on siis yksilön kulutuksesta. Yrityspalvelut puolestaan ovat ostavalle yritykselle keino esim. hankkia käyttöönsä siltä itseltään puuttuvaa asiantuntemusta, säästää kustannuksia, tehostaa toimintaansa tms. Palvelun hankinnassa on siis kyse yrityksen tavoitteiden saavuttamisesta ulkopuolisten palveluiden avulla. Näin ollen kyse ei ole kulutuksesta sinänsä, kuten on asianlaita kuluttajapalveluiden kyseessä ollessa vaan tarve ja kysyntä ovat luonteeltaan johdettuja ja alisteisia yrityksen tavoitteiden asetannalle.

### **2.2.3 Palvelupaketti -ajattelu**

Eräs varsin käyttökelpoinen tapa jäsentää usein vaikeasti hahmotettavaa palvelukokonaisuutta on jakaa palvelupaketti, eli se palvelukokonaisuus, jonka asiakkaat itse asiassa palveluun osallistuessaan vastaanottavat, ydinpalveluksi, avustaviksi palveluiksi ja tukipalveluiksi (Grönroos 1987, 6 ja 1990, 103).

Ydinpalvelu edustaa palveluyrityksen markkinoilla olon syytä ja on näin ollen keskeinen konsepti palvelupaketissa. Avustavien palveluiden funktio on toimia lähinnä palvelun käytön mahdollistavina tekijöinä ja tehdä palvelun käyttö mahdollisimman vaivattomaksi asiakkaalle. Ilman avustavien palveluiden olemassa oloa ydinpalvelun käyttö olisi mahdotonta. Tukipalveluiden merkitys palvelupaketissa on lähinnä lisäarvon luominen, palvelun tekeminen houkuttelevam-

maksi asiakkaalle ja kilpailijasta erottautuminen joidenkin palvelun yksilöllisten piirteiden avulla. Eron tekeminen avustavien palveluiden ja tukipalveluiden välille ei ole aina helppoa, sillä sama palveluelementti voi tilanteesta riippuen toimia joko avustavana palveluna tai tukipalveluna. (Grönroos 1987, 6-7.)

Palveluille on toki olemassa lukuisia muitakin luokittelutapoja, kuin edellä mainitut ja erään varsin kattavan esityksen kirjallisuudessa esiintyvistä palveluiden luokitteluista on esittänyt Lovelock. (kts. Lovelock 1988, 46) Sitten Grönroos on täydentänyt Lovelockin esittämää ja lisännyt edelleen muutaman palveluluokan omaan luokitukseensa. (kts. Grönroos, 1990, 53-58)

### **2.3 Asiantuntijapalvelut**

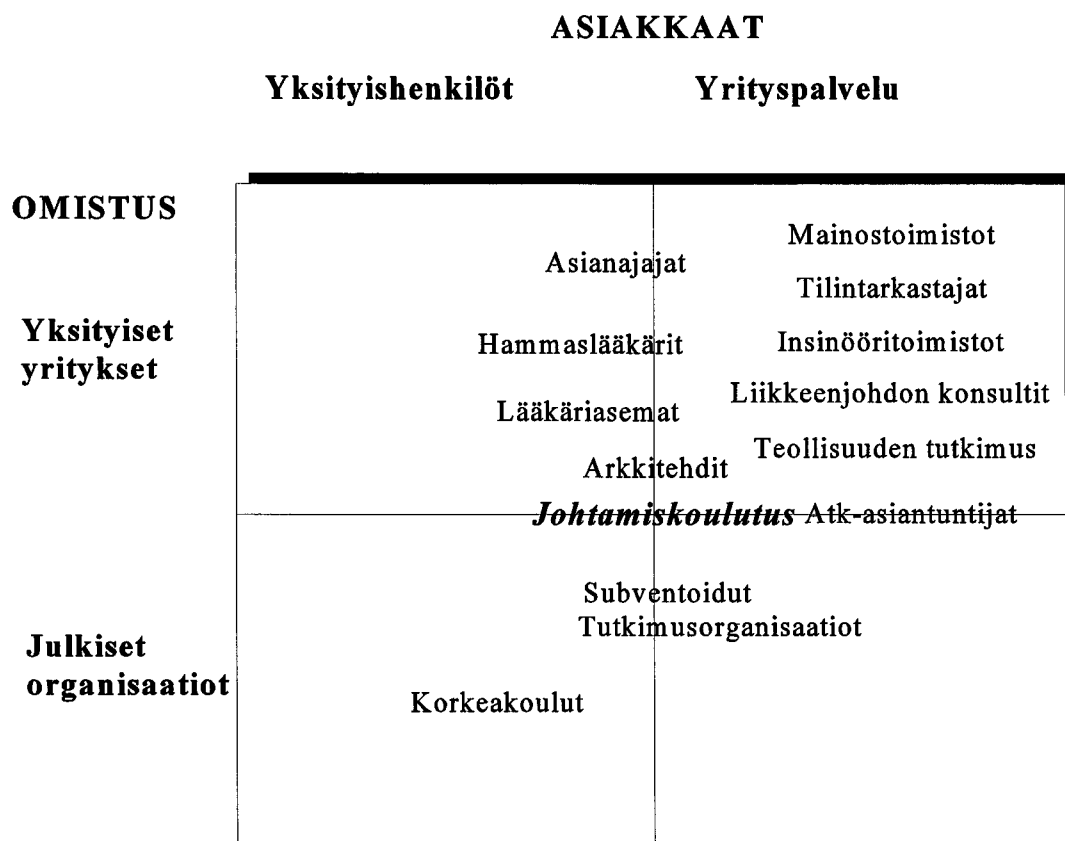
Jos tarkastellaan lähemmin ihmisten tuottamien palveluiden luokkia, (kts edellä s. 10-11) voidaan todeta että asiantuntijapalvelut ovat palveluiden ryhmä, jossa palvelun suorittajilta vaaditaan eniten tietoja ja taitoja tietyltä erikoisalalta. Asiantuntijapalveluiden tarjoajat kuuluvatkin usein tietyn professioammattin harjoittajiin, kuten lääkärit, lakimiehet, tilintarkastajat, konsultit jne.

Asiantuntijapalveluita voisi luonnehtia myös monien kontaktien palveluiksi, joiden vastakohtana voidaan pitää vähäisten kontaktien palveluita. Monien kontaktien palvelut ovat palveluita joissa pyritään tyydyttämään ihmisten tarveskaalan yläpäättä (Bitran & Hoech 1991), eli Abraham Maslowia lainatakseni, arvostuksen ja itsensä toteuttamisen tarpeita (Maslow 1987, 15-22). Monien kontaktien palveluiden tarjoajille on vuorovaikutustaitojen hallitseminen ensiarvoisen tärkeää, sillä kuten nimikin jo kertoo kontaktit muihin ihmisiin ovat leimaa antavia heidän tarjoamalleen palvelulle.

#### **2.3.1 Asiantuntijapalveluiden jako**

Asiantuntijapalveluiden laajaa kirjoa voidaan valaista tarkastelemalla niitä nelikentässä palveluorganisaation omistuspohjan ja asiakkaiden suhteen, jolloin saadaan seuraavan kuvion (kuva 2) mukainen jako, joka noudattelee asiakas-puolensa osalta jo aiemmin esitettyä jakoa kuluttaja- ja yritysmarkkinoihin.

Tämän tutkimuksen kohteena olevan Johtamiskoulutusyksikön olen sijoittanut kuvaajan origoon, sillä Johtamiskoulutusyksikössä on piirteitä sekä yksityisistä yrityksistä, että julkisista organisaatioista. Se on osa Jyväskylän yliopistoa, mutta se rahoittaa toimintansa itse ja toimii näin yrityksen tavoin. Myös asiakkaidensa osalta sitä voidaan luonnehtia eräänlaiseksi välimuodoksi, sillä Johtamiskoulutusyksikön asiakkaina on sekä yksityishenkilöitä, että joukko monen kokoisia yrityksiä, sekä suoraan, että palveluksessaan olevien koulutettavien kautta.



**Kuva 2** Asiantuntijapalveluiden luokittelua. Mukailtu lähteestä: Sipilä 1992, 15

Kuten Sipiläkin toteaa, jako eri ryhmiin ei ole suinkaan täysin yksioikoinen ja selkeä, vaan kyse on pikemminkin painotuksista eri tekijöiden kesken ja erilaiset välimuodot ovat täysin mahdollisia (Sipilä 1992, 15).

### 2.3.2 Asiantuntijapalvelun erityispiirteitä

Mikä sitten tekee asiantuntijapalvelusta asiantuntijapalvelun, mikä erottaa sen muista palveluista omaksi ryhmäkseen? Ahrnell ja Nicou luonnehtivat asiantuntijapalveluita tarjoavia yrityksiä yrityksiksi, jotka tarjoavat tietointensiivisiä palveluita ja joille on tyypillistä, että niiden tarjonnan sekä myyminen, ostaminen että hyödyntäminen edellyttää paljon tietoa ja että yrityksillä on enemmän tai vähemmän pitkäaikainen suhde asiakkaisiinsa. (Ahrnell & Nicou 1991, 16.)

Keskeisenä muista palveluista erottavana piirteenä voidaan pitää asiantuntijapalveluiden ongelmanratkaisupainotteista luonnetta, sillä varsin usein asiantuntijapalveluita hankitaan tilanteessa, jossa omat keinot ja kyvyt eivät enää riitä ilmenneen ongelman tai kehitystarpeen ratkaisemiseen (Sipilä 1992, 17). Asiantuntijapalveluita voitaisiinkin hyvällä syyllä kutsua myös ongelmanratkaisupalveluiksi, sillä riippumatta siitä ovatko asiantuntijapalvelut suunnattu yksityishenkilöille vai yrityksille ne yleensä liittyvät tilanteisiin, jotka edellyttävät sellaisten erityistietojen ja -taitojen käyttöä, joita "maallikolla" ei välttämättä ole hallussaan, ainakaan riittävässä määrin ja ne tähtäävät jonkin asiakkaan ongelmalliseksi kokeman tilanteen selvittämiseen tätä tyydyttävällä tavalla.

Asiantuntijapalveluille on tyypillistä myös se seikka, että asiakas joutuu tekemään usein ratkaisunsa erittäin suuren epävarmuuden vallitessa. Tämä on luonteenomaista nimenomaan asiantuntijapalveluille ja erottaa niitä näin muista palveluista. Toki on myönnettävä, että epävarmuus on aina jossain määrin läsnä palvelua hankittaessa. Kuitenkin, riskin suuruuden, niin taloudellisesti kuin muutoinkin, voidaan yleensä katsoa olevan merkittävästi suuremman asiantuntijapalvelun kyseessä ollessa (Sipilä 1992, 18). Voidaankin sanoa, että asiantuntijapalvelun hankkiminen on vaikeampaa kuin sian ostamien säkissä, sillä "asiakkaan ei pidä vain päättää sisältöä näkemättä - usein hän ei voi edes kuvitella, mitä säkissä ylipäätään on" (Ahrnell & Nicou 1991, 25).

Lisäseikka joka erottaa asiantuntijapalveluita muista palveluista on se, että asiantuntijapalvelun asiakas voi olla myös "väärässä", vaikka vanha anekdootti väittääkin asiakkaan olevan aina oikeassa. Tämä merkitsee lähinnä sitä, että asiantuntijapalvelun tarjoajan tulee tarjota asiakkaalleen sitä, mikä on asiakkaan etujen mukaista, eikä aina välttämättä sitä mitä asiakas kuvittelee tarvitsevänsä (Sipilä 1992, 19), asiakkaalla on siis oikeus saada paras ratkaisu ongelmaansa (Ahrnell & Nicou 1991, 31), eikä välttämättä sitä mitä hän aluksi haluaa ja kuvittelee tarvitsevänsä.

Asiantuntijapalvelun kyseessä ollessa tilanne on nimittäin usein se, ettei asiakaskaan ole täysin selvillä ongelmansa olemuksesta ja mahdollisista taustalla vaikuttavista tekijöistä, ja näin ollen asiakas ei osaa määrittää tarvettaan konkreettisesti. Niinpä asiantuntijapalveluun kiinteästi liittyvänä tekijänä voidaan pitää perusteellista tarvekartoitusta, jonka perimmäisenä tehtävänä on pyrkiä jäsentämään ongelma ja selvittää onko tarjottavan palvelun avulla edes teoriassa, saati käytännössä mahdollista ratkaista asiakkaan ongelma ja saavuttaa tätä tyydyttävä ratkaisu.

Myös sen, että asiantuntijapalvelun tarjoaja on yleensä varsin pitkälle koulutettu ammattilainen omalla alallaan, voidaan katsoa erottavan asiantuntijapalveluita muista palveluista. Asiantuntijapalvelun tarjoajalla on koulutuksensa ja erityisesti kokemuksensa mukanaan tuoma taito ratkaista ongelmia toisen puolesta tai yhteistyössä hänen kanssaan. Näinhän ei asia välttämättä ole muiden palveluiden osalta, kuten aiemmasta Kotlerin esittämästä palveluiden luokittelustakin, jossa hän jakaa palvelut kouluttamattoman työvoiman tuottamiin palveluihin, ammattitaitoisen työvoiman tuottamiin palveluihin ja asiantuntijapalveluihin, käy ilmi.

Ongelmanratkaisun onnistumisen kannalta on luonnollisesti keskeistä laaja paneutuminen asiakkaan tilanteeseen ja pyrkimys ymmärtää ongelman syvin olemus (Sipilä 1992, 20). Asiakkaan tilanteen selvittäminen ja siihen paneutuminen vaatii sitoutumista kummankin osapuolen taholta, ja etenkin palvelun tarjoajan taholta myös perusteellista vuorovaikutustaitojen hallintaa, sillä elleivät asiakas ja palvelun toimittaja kykene kiinteään ja avoimeen kommunikaatioon ja ole valmiita luottamaan toisiinsa ei voida olettaa, että palvelun tuottaja yksin ja mahdollisesti vajavaisin tiedoin kykenee ratkaisemaan asiakkaan ongelman asiakasta tyydyttävällä tavalla.

Ehkä pikemminkin muihin palveluihin yhdistävänä kuin erottavana piirteenä voidaan mainita se tosiasia, että asiantuntijapalveluissa, kuten muissakin palveluissa, on aina mukana tietty määrä tunteita ja arvoja, jotka värittävät arviointejamme (Sipilä 1992, 21). Ihmisten käyttäytymiseenhän yleensäkin vaikuttavat tunteet, arvot ja asenteet, ja näin ollen täysin objektiivista suhtautumista mihinkään asiaan tai ilmiöön on mielestäni varsin vaikeaa kuvitella, sillä ihminen on mikä on, henkinen olento.

### 2.3.3 Asiantuntijapalvelun konkretisoiminen

Palveluiden räätälöinti, sovittaminen asiakkaan tarpeisiin on noussut viime aikoina varsin suosituksi teemaksi puhuttaessa palveluista. Räätälöintiin liittyy kiinteästi tavallaan sen kääntöpuoli, eli tuotteistaminen. Nämä kaksi käsitettä eivät kuitenkaan ole ristiriidassa ja yhteensovittamattomia (Sipilä 1992, 99). Itse asiassa myös asiantuntijapalvelut, vaikka ovatkin pitkälti suuntautuneita luovaan ongelmanratkaisuun ja ovat usein uniikkeja tilanteita, pitävät sisällään varsin monia standardiosioita. Räätälöinnin avulla asiantuntijapalveluihin saadaan mukaan asiakkaan kannalta oleelliset tekijät mukaan ja näin voidaan saada aikaiseksi suurin mahdollinen hyöty asiakkaalle.

Räätälöinti ja tuotteistaminen ovat mitä suurimmassa määrin myös tuottavuuskysymyksiä ja sitä myötä myös tuloksellisuuskysymyksiä. Nimittäin jos jokaiseen toimeksiantoon tai projektiin lähdetään "nollatilanteesta" ilman minkäänlaista perustoimintatapaa kustannukset ovat huomattavasti suuremmat kuin sovellettaessa jotain hyväksi havaittua toimintatapaa tilannekohtaiset tekijät huomioonottaen ja perustoimintatapaa niihin mukauttaen. (Sipilä 1992, 100.) Se, että toimintaan sovelletaan jotain perustoimintatapaa, ei merkitse asiakaslähtöisyydestä ja asiakaskoh-  
 taisuudesta luopumista, sillä räätälöity palvelun osa voidaan mukauttaa mahdollisimman täydellisesti asiakkaan todellisia tarpeita vastaavaksi ja näin saada aikaan asiakkaan ainutkertaisen ongelman ratkaisu tätä tyydyttävällä tavalla samalla palvelun tuottajan kannattavuus turvaten.

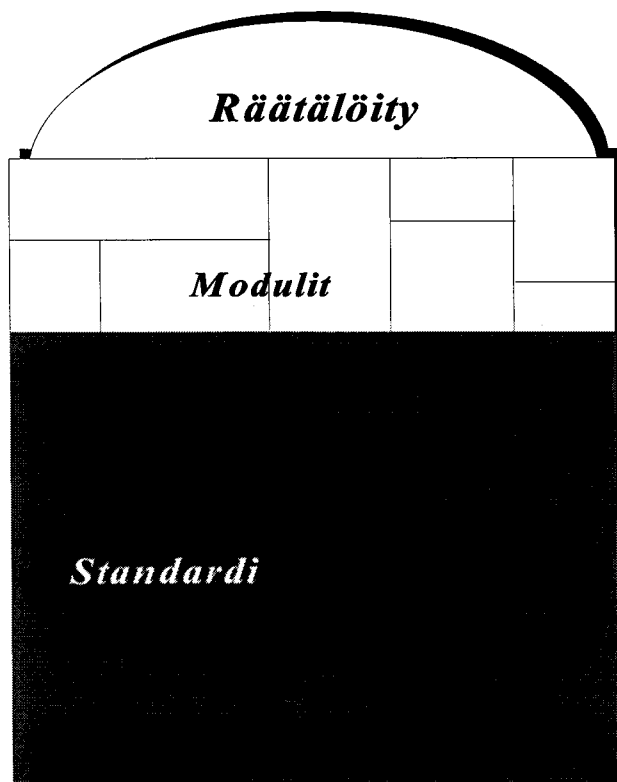
Palveluiden tuotteistamisella on mahdollista konkretisoida aineetonta ja vaikeaselkoistakin asiantuntijapalvelua. Asiakkaan on helpompi arvioida palvelua, kun hänellä on jotain "konkreettista" mihin tarttua ja tuotteistettu palvelu, varsinkin jos se on jollain tavoin jaettu osiin on helpompi ymmärtää ja arvioida kuin epämääräinen palvelukokonaisuus (Sipilä 1992, 101).

Sipilä esittää listan tyypillisistä konkretisoinnin keinoista, joita ovat (Sipilä 1992, 109):

- Aikaisempien töiden esittely
- Asiakaslistojen esittely, asiakkaiden lausunnot
- Tuotepaketit, nimikkeet
- Asiantuntijoiden esittely, tunnetut asiantuntijat/nimet, oppiarvot
- Toimitilojen, työvälineiden tai työprosessien esittely
- Erilaiset demonstraatiot, koeversiot tai pienoismallit
- Projektien ja sopimusten perusmallien esittelyt
- Perusteelliset tarjoukset
- Itse kirjoitetut artikkelit, kirjat ja muut julkaisut
- Lehtien haastattelut, lausunnot, kritiikit

Alan tai asiakkaiden asettamissa kilpailuissa saavuttamat voitot, palkinnot, ansiomerkit, tunnustukset  
 Patentit, tavaramerkit  
 Auktorisointi  
 Korostettu voimakas, omaleimainen kulttuuri/ilmapiiri  
 Henkilöstön pukeutuminen, ulkoinen olemus  
 Jäsenyydet virallisissa komiteoissa tai muissa "elimissä"  
 Aineellisten osien liittäminen palvelutarjouksen  
 Yrityksen imago, yrityskuva, yritysnimet, design management  
 Hinta ja hintalistat, laskut  
 Hiki, näkyvä yrittäminen

Tuotteistettua palvelua voidaan havainnollistaa seuraavan kuvan avulla, jossa palvelun katsotaan koostuvan standardiosasta, moduleista ja räätälöidystä osasta. Sipilä toteaa: "Asiakas lähestyy palvelua räätälöidyn osan suunnasta ja siten palvelu näyttää asiakkaan silmissä räätälöidymmältä kuin se todellisuudessa on" (Sipilä 1992, 105). Luonnollisesti eri osien suhteet voivat vaihdella sen mukaan mitä halutaan painottaa eri palvelutuotteissa, ja näin räätälöity osuus voi olla huomattavasti suurempikin kuin esitetystä kuviossa riippuen palveluyrityksen strategisista valinnoista.



**Kuva 3** Räätälöidyn asiantuntijapalvelun kokonaisuus. Lähde: Sipilä 1992, 105

Tutkimuksessa käsiteltävää MBA-koulutuspalvelua voidaan mielestäni parhaiten luokitella räätälöidyksi asiantuntijapalveluksi, sillä MBA-koulutus edustaa varsin pitkälle asiakkaan tarpeisiin sovitettua palvelutuotetta, joka eroaa selkeästi piirteiltään jo aiemmin mainitusta ns. palveluteollisuudesta, jossa pääasiallinen tarkoitus on tuottaa palvelutapahtumasta toiseen asiakkaasta riippumattomia standardipalveluita.

MBA-koulutuspalvelua voidaan luonnehtia kokonaisuudessaan tuotteistetuksi palveluksi, sillä se koostuu joukosta moduleita, joita yhdistelemällä saadaan aikaan MBA-tutkinto. Räätälöinnin osuus vaihtelee melko suuresti sen mukaan onko kyseessä ns. yksilö MBA-ohjelma (Avance-MBA) vaiko ns. yrityskohtainen MBA-ohjelma, mutta yhteistä kummallekin ohjelmavaihtoehdolle on, että asiakkaan kannalta olennaisia osia voidaan räätälöitynä sovittaa tutkinnon osaksi ja tukea näin oppijan kehitystä hänelle keskeisillä alueilla.

#### **2.4 Palveluiden tuotanto**

Palvelun tuotantoa ja kulutusta, kuten jo aiemminkin on todettu, on siis vaikea erottaa toisistaan, sillä asiakas on olennainen ja kiinteä osa palvelun tuotantoa. Jos ei ole asiakasta, ei ole myöskään tuotantoa, sillä palveluita on mahdotonta tuottaa varastoon. Asiakkaita sen sijaan voidaan ainakin yrittää "varastoida" esimerkiksi erilaisten jonotusjärjestelmien avulla, vaikka tässä piileekin ilmeinen vaara siitä, että odottava asiakas saadaan houkuteltua kilpailevan yrityksen tarjoamien palveluiden piiriin, etenkin jos asiakkaan odotusaika venyy.

Jarmo Lehtinen on tutkimuksissaan käsitellyt varsin laajasti palvelun tuotantoprosessin problematiikkaa ja erityispiirteitä. Tutkimustensa perusteella hän on päätenyt esittämään palvelutuotannon keskeisiksi tekijöiksi yrityksen fyysisiä resursseja, kontaktiresursseja ja asiakasresursseja (Lehtinen 1982, 52-54 ja 1986, 28).

Fyysiset resurssit muodostuvat mm. kaikista niistä laitteista ja tiloista, joita palvelun tuottamiseksi tarvitaan, tai jotka tukevat tuotantoa. Kontaktiresurssin voivat puolestaan muodostaa joko jokin fyysinen laite, jonka kanssa asiakas joutuu kosketuksiin palveluun osallistuessaan, tai kontaktiresurssi voi olla yrityksen kontaktihenkilö (Lehtinen 1982, 52-53.), kuten asia useimmiten onkin asiantuntijapalveluiden kyseessä ollessa.



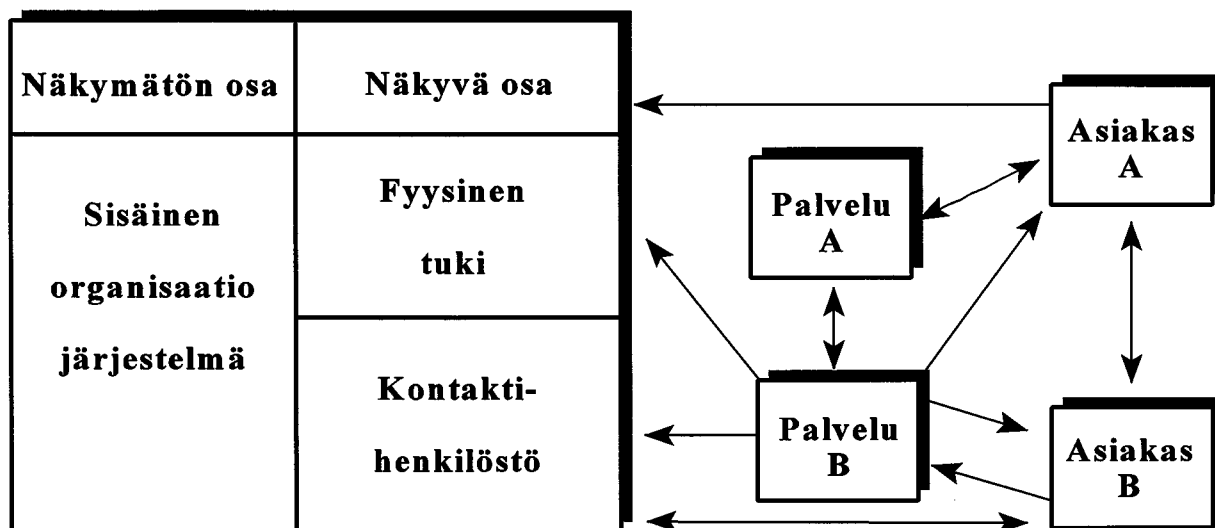
Asiakas on palvelun tuotantoprosessin olennainen tekijä, jolla voi olla erilaisia rooleja riippuen siitä, minkä luonteisesta palvelusta kulloinkin on kyse. Asiakas on tuotantoprosessin tärkein resurssi, hän on myös tärkeä laadun valvoja, samoin asiakas on tärkeä markkinoinnin resurssi, sekä markkinointiviestinnän kohde, mutta myös markkinointiviestinnän aihe (Lehtinen 1986, 31-32).

Tulkitseni Lehtisen esittämien ajatusten taustoja, sen että asiakkaan katsotaan olevan tuotantoprosessin tärkein tekijä juontaa luonnollisesti siitä tosiasista, että asiakashan on palvelun kohde ja palvelu tuotetaan nimenomaan häntä silmälläpitäen ja hänen tarpeistaan lähtien. Ellei siis ole asiakasta ei ole myöskään palvelua.

Asiakkaan laadunvalvonnallisen roolin korostaminen on luonnollista, sillä asiakas on viime kädessä se taho, joka arvioi vastaanotetun palvelun laadun ja sen tyydyttikö laatu häntä. Markkinoinnin resurssina asiakas voi toimia ollessaan vuorovaikutuksessa muiden ihmisten kanssa, sillä palvelun ostoperusteena ystävän tai työtoverin suosituksella tai negatiivisella arviolla on varsin suuri merkitys (Mäkinen 1992).

Näkemyks asiakkaasta markkinointiviestinnän kohteena ja aiheena perustuu siihen markkinoinnilliseen tosiasiaan, että yrityksen on tiedotettava olemassaolostaan asiakkaille, etenkin potentiaalisille. Tässä nykyisillä asiakkailta voidaan katsoa olevan suuri merkitys, sillä palveluyritykset voivat käyttää referenssejä palvelunsa konkretisoimiseen, ja siten asiakkaat voivat olla myös markkinointiviestinnän aihe.

Jotta palvelun tuotantojärjestelmä olisi toimiva ja tarkoitustaan vastaava, sen osien on oltava yhteensopivat ja vuorovaikutus eri osien välillä mahdollisimman kitkatonta (Lehtinen 1986, 29). Palvelun tuotantojärjestelmä voidaan nähdä kaksijakoisena siten, että on olemassa asiakkaalle näkyvä osa tuotantojärjestelmää ja asiakkaalle näkymätön osa. Tämän ajatusmallin ovat luoneet Eiglier ja Langeard jo niinkin aikaisin kuin vuonna 1976, mutta se on edelleen varsin käyttökelpoinen tapa tarkastella palvelun tuotantojärjestelmää ja siihen liittyviä resursseja. Seuraava kuvio (kuva 4) selventää Eiglierin ja Langeardin mallin sisältöä ja eri tekijöiden välisiä suhteita.



**Kuva 4** Palvelun tuotantojärjestelmän osat ja tekijöiden väliset suhteet. Lähde: Grönroos 1980, 8.

Kuten kuviosta käy ilmi asiakkaalle näkymätön osa pitää sisällään yrityksen sisäisen organisaatiojärjestelmän, jonka pääasiallinen tarkoitus on tukea palvelutuotantoa ja mahdollistaa kontaktihenkilöiden tehokas toiminta. Asiakkaalle näkyvä palveluprosessin osa muodostuu fyysisestä ympäristöstä, kontaktihenkilöstöstä, tarjottavista palveluista ja muista asiakkaista (Grönroos 1980, 8).

Palveluprosessin näkemien tällä tavoin kaksijakoisena antaa mahdollisuuden tarkastella palvelutuotannon taustalla vaikuttavien tekijöiden merkitystä koko prosessin onnistumisen kannalta. Useinhan on niin, että palvelun tuottajakaan ei tule ajatelleeksi taustatekijöiden kriittistä merkitystä palvelun tuotantoprosessille, ennen kuin jotain menee pieleen ja taustatekijät pettävät.

Yksi varsin usein huomiotta jäävä asia ovat tietokonejärjestelmät ja niiden alati kasvava merkitys nykyaikaisessa palvelun tuotantoprosessissa. Kun järjestelmä toimii, kuten se yleensä tekeekin, kukaan ei edes kiinnitä huomiota sen olemassaoloon saatiikka ole huolestunut järjestelmän toiminnasta (ehkä lukuun ottamatta ATK-ammattilaisia, joiden tehtävänä järjestelmän ylläpito on).

Järjestelmän toimivuutta pidetään itsestään selvänä, kunnes odottamaton tapahtuu ja palvelutuotanto on jumissa ATK-järjestelmän pettämisen vuoksi (Schaaf 1992).

Palvelun tuotantoprosessi on siis palvelun laadun kannalta oleellinen tekijä, sillä palveluhan syntyy nimenomaan palvelun tuotantoprosessissa. Tuotantoprosessi on siis ainoa mahdollinen vaihe jossa palvelun tuottaja voi pyrkiä vaikuttamaan palvelun laatuun ja varmistamaan sen omalta osaltaan. Näin ollen palveluyrityksen, joka pyrkii hyvään laatuun on panostettava palveluprosessiin ja sen optimoimiseen siten, että palveluprosessi toimii mahdollisen joustavasti ja tarkoituksenmukaisesti palvelun toimittamiseksi asiakkaalle.

### **3. Laatu**

Laatu on käsitteenä hyvin monitahoinen ja moniulotteinen, sillä meillä kullakin on oma vakaa käsityksemme siitä, mitä laatu kulloinkin on eri tilanteissa. Tämä käsitys itsellenikin oli ja se saikin vain vahvistusta kun ryhdyin tutkimaan mitä laadusta on eri julkaisuissa tähän mennessä kirjoitettu. Kuinka ollakaan, tutustuessani laatua käsittelevään lähdeaineistoon, yhä selkeämmäksi kävi, että laatu on tutkijoillekin mitä kiistanalaisin käsite.

Philip B. Crosby, amerikkalainen laatuguru toteaaakin varsin kuvaavasti laadun olevan kuin seksi. Kaikki haluavat sitä. (Luonnollisesti tietyissä olosuhteissa.) Jokainen katsoo olevansa asiantuntija. (Vaikka ei haluakaan selittää asioita tarkemmin.) Kaikkien mielestä toteutuksessa on kysymys luonnollisten vaistojen noudattamisesta. (Kyllähän se meiltä sentään joten kuten sujuu.) Lisäksi useimmat ovat sitä mieltä, että kaikki näillä alueilla esiintyvät ongelmat johtuvat muista ihmisistä. (Kunpa *muut* tekisivät asiat oikein) (Crosby 1986, 17).

#### **3.1 Laadun näkökulmat**

Kun avaa lähes mitkä tahansa kaksi teosta, joissa käsitellään laatua, todennäköistä on, että laadun määritelmä näissä kahdessa on erilainen. Laadulla on siis lähes yhtä monta määritelmää kuin on määrittelijääkin. Laatu tuntuu siis olevan erittäin tilanneriippuvainen käsite.

Onneksi tutkijat ovat kuitenkin päässeet edes jonkinlaiseen yhteisymmärrykseen siitä, että laatua voidaan tarkastella, tutkijasta hieman riippuen, viidestä tai kuudesta laajemmasta näkökulmasta.

Garvin tekee eron viiden erilaisen näkökulman välillä. Hänen mukaansa laatua voidaan tarkastella valmistus-, tuote-, arvo-, ja käyttäjäkeskeisesti sekä lisäksi hän katsoo olevan erinomaisen laadun näkökulman (Lipponen 1993, 34 ja Zemke 1993).

Lillrank jakaa laadun näkökulmat kuuteen eri luokkaan: valmistuskeskeinen, tuotekeskeinen, arvokeskeinen, kilpailukeskeinen, ympäristökeskeinen ja asiakaskeskeinen laatumääritelmä (Lillrank 1990, 41). Lillrankin jakoa laadun näkökulmista voidaan pitää varsin kattavana, sillä esitetyt laadun näkökulmat pitävät sisällään paitsi yrityksen sisäiset eri toimintojen edustamat katsantokannat niin myös ulkoisten intressenttien näkökulmat eri laajuuksissaan.

### **3.1.1 Valmistuskeskeinen laadunäkökulma**

Tarkasteltaessa laatua valmistuskeskeisesti näkökulma on useimmiten yrityksen tuotannollisesta toiminnasta vastuussa olevien näkökulma. Heille laatu merkitsee ennen kaikkea standardien mukaisuutta ja tuotteen virheettömyyttä. Valmistuskeskeistä laatumääritelmää voidaan kuitenkin pitää varsin rajoittuneena, absoluuttisena ja yksiulotteisena (Lillrank 1990, 42). Absoluuttista valmistuskeskeinen laatu on siinä mielessä, että tuote joko vastaa asetettua standardia ja katsotaan näin ollen laadultaan hyväksyttäväksi, tai sitten se on viallinen ja hylätään. Laadun tarkkailu on siis jälkikäteistä ja mikäli tuote ei vastaa asetettuja standardeja mitään ei ole enää siinä vaiheessa tehtävissä tarkkailun kohteena olleen tuotteen laadun parantamiseksi.

W. Edwards Deming sekä Philip B. Crosby edustavat laatuguruista nimenomaan valmistuskeskeistä laatuajattelua ja heidän keskeiset teesinsä liittyvät tuotannollisiin tekijöihin ja standardin mukaisuuteen. Crosby edustaa hieman eri lähestymistapaa kuin Deming, sillä hänen näkemyksensä laadun tarkkailusta ja ylläpidosta ei edusta niin selkeästi tilastollista laadunvalvontaa kuin Demingin näkemykset, joka on taustaltaan tilastomatematiikka (Zemke 1993).

### **3.1.2 Tuotekeskeinen laadunäkökulma**

Jos laatua tarkastellaan tuotekeskeisesti, laatu on jotain mikä sisältyy itse tuotteeseen. Laatua määrittävien tekijöiden voidaan katsoa olevan joitain yleisiä ominaisuuksia, kuten auton kiihtyvyyttä tai bensiininkulutus. (Lillrank 1990, 42) Tuotekeskeistä laatuakin voidaan pitää tuotannon edustajien näkökulmana, sillä laatu on jokseenkin absoluuttinen ja määritelty jonkin tietyn ominai-

suuden mukaan. Esimerkiksi vähemmän bensiiniä kuluttavaa autoa voidaan pitää parempana ja laadukkaampana kuin "bensarosvoa" (Lillrank 1990, 43).

Tuotteen laatua tuotekeskeisesti tarkasteltaessa kiinnitetään huomiota määrättyyn ominaisuuteen tai ominaisuuksien joukkoon, joka on katsottu asiakkaan kannalta tärkeäksi. Mikäli haluttu ominaisuus tai ominaisuusjoukko sisältyy tuotteeseen, sen katsotaan olevan laadukas. Ongelma piilee kuitenkin siinä, että tuotekeskeisesti laatua tarkasteltaessa asiakkaan katsotaan hankkivan tuotteen sen itsensä ja sen ominaisuuksien vuoksi, eikä niinkään tarpeentyydytyksen välikappaleeksi. Näin on olemassa vaara, että panostetaan jatkuvasti väärään ominaisuuteen, jolla ei kuitenkaan ole asiakkaalle vastaavaa hyötyä ja arvoa (Lillrank 1990, 43).

### **3.1.3 Arvokeskeinen laatunäkökulma**

Arvokeskeisen laatumääritelmän keskeinen näkemys on, että laadun määreet on suhteutettava hintaan. Laatu merkitsee parasta mahdollista kustannus-hyöty -suhdetta eli parasta arvoa asiakkaan rahoille (Lillrank 1990, 43). Arvokeskeinen laatumääritelmä vastaa usein yritysten markkinoinnin ja myynnin edustajien näkökulmaa ja sen ansioksi voidaan lukea laadun näkeminen suhteellisena käsitteenä jota vertaillaan hinnan ja asiakkaan ostovoiman valossa. (Lillrank 1990, 44)

Arvokeskeisessä laatunäkökulmassa ollaan jo irtauduttu näkemästä laatu yksinomaan yrityksen sisäisenä asiana ja tuotannon vastuualueena. Sen sijaan tarkasteluun ollaan otettu jo mukaan nykyisen ajattelun valossa keskeinen lähtökohdatekijä, asiakas. Vaikkakin asiakas on jollain tapaa mukana laadun yhtälössä, hänellä ei kuitenkaan ole siinä vielä keskeistä painoarvoa, vaan eräällä tavalla voidaan katsoa yrityksen antavan asiakkaalle "myönnytyksenä" tietyn laatutason tiettyä rahamäärää vastaan.

### **3.1.4 Kilpailukeskeinen laatunäkökulma**

Kilpailukeskeinen laatumääritelmä korostaa sitä seikkaa, että asiakas muodostaa käsityksensä tuotteen laadusta, tuote ymmärrettynä laajassa merkityksessään tavarana, palveluna tai niiden yhdistelmänä, vertailemalla sitä vastaavaan korvaavaan tuotteeseen. Näin ymmärrettynä laadun

keskeiseksi määreeksi muodostuu vertailun perusteella syntyvä suhteellinen arvo (Lillrank 1990, 44).

Myös kilpailukeskeistä laatua voidaan pitää tuotannon edustajien tapana määritellä laatu, etenkin kilpailutilanteessa, sillä usein tavoitteena on olla vain täsmälleen yhtä laadukas, monasti jossain teknisessä seikassa, kuin kilpailijakin.

Kuitenkin kilpailukeskeisellä laatumääritelmällä voidaan katsoa olevan laajempikin merkitys, sillä tarkasteltaessa laatua kilpailukeskeisestä näkökulmasta, laadulle avautuu myös strateginen merkitys ja laatua voidaankin käyttää haluttaessa myös keskeisenä kilpailustrategisena välineenä. Kuitenkin laadun käyttäminen kilpailukeinona vaatii yritykseltä varsin suurta innovatiivisuutta ja halua sekä resursseja panostaa laatuun ja kaikilla ei ole siihen mahdollisuutta, varsinkaan resurssiensa puolesta.

### **3.1.5 Ympäristökeskeinen laatu näkökulma**

Määriteltäessä laatua ympäristökeskeisesti huomiota kiinnitetään tuotteen kokonaisvaikutuksiin suhteessa yhteiskuntaan ja luontoon (Lillrank 1990, 47). Näin näkökulma on laajin mahdollinen sillä voidaan katsoa, että laatu määritellään täysin yrityksen ulkopuolella ja yrityksen on mukauduttava määriteltyyn laatuun voidakseen säilyttää toimintaedellytyksensä.

Laadun määreinä yhteiskunta- tai ympäristökeskeisesti asiaa tarkasteltaessa pidetään yleisesti esimerkiksi seuraavia seikkoja: Miten paljon uusiutumattomia luonnonvaroja kulutetaan tuotteen valmistuksessa, mitkä ovat tuotteen käytön aiheuttamat ympäristöhaitat, millainen on tuotteen hävitettävyys tai uudelleenkäytettävyys ja mitkä ovat tuotteen vaikutukset yhteiskunnassa yleisesti hyväksytyihin tai arvostettuihin käyttäytymismalleihin. (Lillrank 1990, 48.)

Vaikka ympäristökeskeinen/yhteiskuntakeskeinen laatumääritelmä onkin laajuutensa vuoksi ehkä hankalimmin käytännössä toteutettavissa, se ei kuitenkaan merkitse sitä, että se tulisi, tai että sen voisi sivuttaa. Yhteiskunnassa on jo selkeästi nähtävissä lähtökohdiltaan yhteiskunta- tai ympäristökeskeisiä laatumääritelmiä eräiden tuotteiden osalta.

Esimerkiksi lähes säännöllisin väliajoin toistuva ja uusiutuva ympäristöjärjestöjen mobilisoima kohu suomalaisen metsäteollisuuden ympärillä osoittaa varsin selkeästi sen, että laajemmat arvot ovat tulossa tuotteiden laadun arvioinnin lähtökohdiksi. Arvioinnin kohteeksi on siis muodostumassa koko se prosessi, joka liittyy tuotteen elinkaareen. Vihreät arvot ovat yhä edelleen nousussa kehittyneissä hyvinvointivaltioissa, ja etenkin Keski-Euroopassa ollaan varsin valveutuneita ympäristöasioissa. Eritoten mainittakoon Saksa, jossa ympäristölainsäädäntö on jatkuvasti kiristynyt.

Hyvinvoinnin lisääntyessä ympäristön tilaan aletaan kiinnittää enemmän huomiota. Lillrank toteaaakin: "kun bruttokansantuote henkilöä kohden vuodessa kohoaa yli 5 000 dollarin, alkaa vihreä ääni kuulua yhä kovemmin" (Lillrank 1990, 48).

### **3.1.6 Asiakaskeskeinen laatunäkökulma**

Asiakaskeskeisen laatumääritelmän mukaan laatu on tuotteen kyky tyydyttää asiakkaan tarpeet ja halut (Lillrank 1990, 44). Asiakaskeskeiset laatumääritelmät ovat useimmin lähtökohtana laatua käsittelevissä kirjoissa ja laadun teorian rakentuvatkin pitkälti asiakaskeskeisten määritelmien varaan (Lipponen 1993, 36).

Tätä näkökulmaa laatuguruista edustaa etenkin Joseph M. Juran, joka julistaa laadun olevan tuotteen soveltuvuutta käyttötarkoitukseensa (Lillrank 1990, 44). Laatua asiakaskeskeisesti tarkasteltaessa laadun siis viimekädessä määrittelee asiakas, ja yrityksen sisäisen toiminnan on mukauduttava ja luonnollisesti pyrittävä selvittämään asiakkaiden ja potentiaalisten asiakkaiden vallitsevat laatukäsitykset, jotta kyetään tuottamaan asiakkaiden haluamaa laatua.

Asiakaskeskeinen laatumääritelmä on tyypillisesti markkinoijan näkökulma, mutta ei yksinomaisesti, markkinakeskeisellä laadulla on monta puolestapuhujaa. Se laajentaa laatu-käsitteen tavaran tuotannon teknisestä termistä markkinoinnin ja yleisen liikkeenjohdon piiriin kuuluvaksi käsitteeksi, joka kulkee myös tuotestrategian nimellä (Lillrank 1990, 45).

Asiakaskeskeisen laatumääritelmän erityinen ansio on se, että se lähtee liikkeelle suoraan asiakkaan tarpeista, asiakkailta siis kysytään suoraan mitä he haluavat ja tarvitsevat. Asiakaskeskeisen laatuajattelun mukaisesti pyritään siis välttämään olettamuksien tekemistä asiakkaiden

tarpeista toisin kuin muiden laatu näkemysten piirissä, joissa lähdetään usein liikkeelle ketjun vääristä päästä insinöörivetoisesti teknisiin seikkoihin nojautuen.

Asiakaskeskeisen laatuajattelun mukaisesti tuotteen ominaisuudet on pidettävä jatkuvasti asiakkaiden mieltymysten tasalla, mikä tekee siitä vaikeasti sovellettavan (Lillrank 1990, 46, Lipponen 1993, 36). Kuitenkin yritys voi pyrkiä kiinteällä yhteydenpidolla ja konsultoivalla otteelle selvittämään asiakkaiden tarpeita ja näin saa mahdollisuuden asiakkaan ongelmien ratkaisuun. Ongelmanratkaisu onkin keskeinen asia asiakaskeskeisen laatuajattelun kannalta, sillä asiakas ei suinkaan osta tavaraa tai palvelua vain sen itsensä vuoksi, vaan hän hakee hankintansa kautta arvoa, tarpeen tyydytystä ja ratkaisua ongelmilleen (Lipponen 1993, 36, Lillrank 1990, 46).

### **3.2 Asiakaskeskeisen laatu näkökulman valta-asema**

Sillä, että laatu käsite on niin monitahoinen on luonnollisesti vaikutuksensa. Laatu on johdettava, jotta saataisiin aikaan yrityksen kokonaisstrategian, resurssien ja kilpailuedun kannalta paras yhdistelmä (Lillrank 1990, 49). Edellä esitetyt laatu näkökulmat eivät ole toisiaan poissulkevia, vaan ne pikemminkin täydentävät toisiaan erilaisilla näkökulmillaan.

Voidaan sanoa, että käytettävän laatu näkökulman valintaan vaikuttaa jossain määrin tilanne, sillä vaikka asiakaskeskeisen laatuajattelun tuleekin olla yrityksessä keskeisellä sijalla voi esimerkiksi valmistuskeskeinen laatu näkemys puolustaa paikkaansa tilanteessa, jossa asiakkaan on vaikea ennakoita ja hallita tuotantoprosessin etenemistä. Samoin voi tuotekeskeinen laatu näkemys olla paikallaan tilanteessa, jossa toiminta perustuu uuteen ja poikkeavaan tuoteideaan. Arvokeskeinen laadun määrittely voi puolestaan olla käyttökelpoinen jos asiakkaalla on mahdollisuus tehdä valintoja eri hinta-laatu -suhteista. Kilpailukeskeinen laatu määrittelmä voi tulla kyseeseen eritoten kiristyvässä markkinatilanteessa ja ympäristökeskeinen laatu määrittelmä tilanteessa, jossa asiakkaan arvomaailmaa leimaavat ympäristönäkökohdat ja he ovat valmiita maksamaan ympäristölle laadukkaiksi määritellyistä tuotteista. (Lipponen 1993, 38.)

Kaiken edellä laadusta esitetyn pohjalta voidaan sanoa, että nykyisin laatuajattelua leimaa asiakaskeskeinen laatuajattelu. Tämä laatu näkemys on lyönyt itsensä läpi myös tavarantuotannossa, ja japanilaiset olivat uranuurtajia asiakaskeskeisen laatuajattelun läpiviennissä valmistusteollisuuteen. Asiakaskeskeisen laatuajattelun iskostaminen tavarantuotantoonkin onkin varsin



perusteltua, sillä asiakashan on viimekädessä se, joka palkat yrityksissä maksaa ja näin ollen hänen tarpeidensa ja mieltymystensä on oltava keskeisessä asemassa tehtäessä päätöksiä siitä mitä tuotetaan ja minkä laatuksena.

Laatukäsityksen muuttuminen heijastelee kaiken kaikkiaan laajempaakin markkinointiajattelullista muutosta, jossa kehitys on voinut tuotantosuuntaisesta ajattelusta välivaiheiden kautta asiakaskeskeiseen ja viimeimmäksi kohti yhteiskuntasuuntautunutta markkinointiajattelua.

Edellä esitellyt laadun näkökulmat soveltuvat kaikki siis tavarantuotannon ja fyysisen tuotteen laadun näkökulmiksi ja ovatkin laajalti käytössä ja vaihtelevat sen mukaan, minkä organisaation edustajan silmin asiaa tarkastellaan. Entäpä, kuinka on palveluiden laita?

### **3.3 Palvelun laatu**

Palvelun laatu on aihe, josta on kirjoitettu tähän mennessä varsin vähän, jos vertailukohdaksi otetaan fyysisten tuotteiden laatua käsittelevä kirjallisuus, joka on hallitsevassa asemassa. Palvelun laatua käsittelevä tutkimuskaan ei ole kovin vanha tieteenhaara, sillä palvelun laadusta on alettu kiinnostua vasta niinkin myöhäisessä vaiheessa, kuin 1970- ja 1980-luvun vaihteessa. Suomalaisena voi tässä vaiheessa hieman kohentaa ryhtiään ja röyhittää rintaansa, sillä yksi eturivin tutkijoita palveluiden laadun ja yleisemmin palveluiden markkinoinnin alalla on Christian Grönroos, joka on varsin arvostettu ja usein lainattu tutkija alallaan, eikä hänen esittämiään ajatuksia palveluiden laadusta voida tässäkin tutkimuksessa sivuuttaa.

Palveluiden laatua käsittelevässä kirjallisuudessa vallitseva laatu näkemys on lähes yksinomaan asiakaskeskeinen laatu näkemys, mitä voidaankin pitää perusteltuna palveluiden tavaroihin verrattuna täysin erilaisen luonteen vuoksi. Palveluiden piirteinähän pidetään yleensä seuraavia: palvelut ovat aineettomia, palveluiden tuotantoprosessin ja kulutuksen raja on häilyvä, palvelut ovat vaikeasti standardoitavissa ja niitä ei voi varastoida, mikä erottaa palvelutuotteet fyysisistä tuotteista (Kotler 1988, 478-481, Eckles 1990, 361, Grönroos 1982, 29-30 ja 1990, 50-52, Björk 1993, 3).

### 3.3.1 Palvelun laadun arvioinnin ongelmallisuus

Palvelun laadun arvioimisen, ja arvioinninhan viimekädessä suorittaa palvelun ostava ja käyttävä asiakas, katsotaan olevan varsin vaikea ja vaativa tehtävä. (Kts. esim. Ahrnell & Nicou 1990, Kotler 1988, Lovelock 1988, Zeithaml et al. 1990) Palvelun laadun tutkimuksessa on yleisesti tunnustettu, että palvelun laadussa ei ole niinkään tärkeää objektiivinen laatu vaan nimenomaan asiakkaan subjektiivinen laatukokemus (Björk 1993, 3, Morgan & Piercy 1992).

Palvelun laadun arviointia vaikeuttavat luonnollisesti palvelun luonteenpiirteistä erityisesti aineettomuus ja tuotannon ja kulutuksen samanaikaisuus. Palvelutuotteen laatua ei siis ole mahdollista arvioida etukäteen minkään konkreettisen tekijän tai yksittäisen ominaisuuden avulla, vaan ollaan tavallaan tyhjän päällä, ja epämääräisten vihjeiden varassa varsinkin tilanteessa, jossa ei omata aiempaa kokemuspohjaa arvioinnin kohteena olevasta palvelutuotteesta. Vaikka kokemusta tietystä palvelusta olisi karttunutkin jo aiemmin, siitä ei ole varsinaista hyötyä sen hetkisen palvelutapahtuman arvioinnissa, vaan kukin palvelutapahtuma kokonaisuutena on arvioitavissa vasta jälkikäteen.

Palvelun laatua arvioitaessa ollaan aina väistämättä tilanteessa, jossa joudutaan tekemisiin ihmismielen mutkikkaiden prosessien kanssa, ja kuten meistä jokainen omasta kokemuksestaan tietää, on varsin vaikeaa "nähdä toisen pään sisään" ja todeta mitä siellä liikkuu. Onkin todettu, että arvioidessaan palvelun laatua asiakas voi käyttää lukuisia eri tapoja, joiden avulla hän päätyy lopulliseen arvioonsa vastaanottamansa palvelun laadusta.

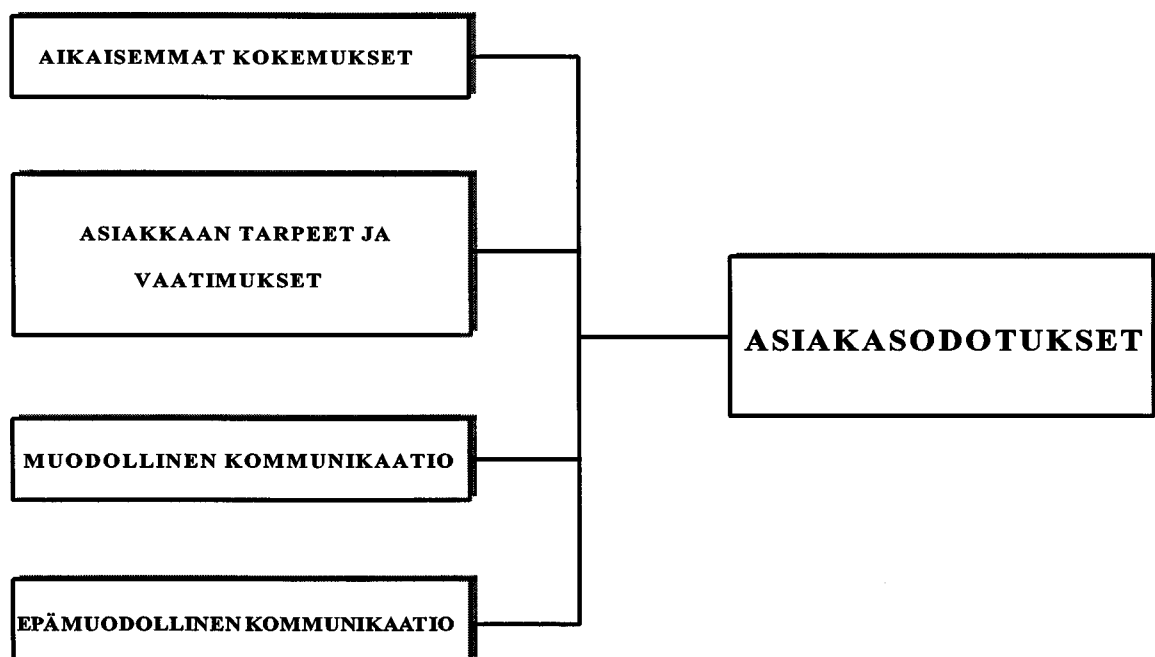
Erästä näistä esitetyistä arviointitavoista leimaa tietty kaksijakoisuus, sillä asiakas voi arvioida samaa palvelua kokonaisuutena tai toisaalta hän voi arvioida vain palvelun pientä osatekijää ja vetää johtopäätöksensä vain tämän perusteella ja päätyä täysin erisuuntaisiin arvioihin laadusta (Lehtinen 1988, 20).

Vaikka onkin todettu, että odotuksia on hankalaa mitata yksiselitteisesti ja tarkasti, on ehdotettu, että olisi kiinnitettävä erityistä huomiota asiakkaiden odotusten ohjaamiseen, jotta kyettäisiin mahdollisimman tehokkaaseen palvelun laadun varmistamiseen. Ahrnell ja Nicou toteavat:

Laatu on yhteydessä niihin odotuksiin, joita asiakkaalla on yrityksen palveluista. Jos nämä odotukset ylittyvät, asiakas kokee laadun hyväksi - jos eivät, hän kokee sen huonoksi. Kaikessa tiedon levittämisessä ja kommunikaatiossa on sen vuoksi

tärkeää välittää sanoma, joka asettaa asiakkaan odotukset oikealle tasolle (Ahrnell & Nicou 1990, 30).

Myös Morgan ja Piercy ovat esittäneet näkemyksensä artikkelissaan, että asiakasodotusten ohjaaminen on keino pyrkiä palvelun laadun varmistamiseen, sillä heidän mukaansa asiakasodotusten ohjaamisella voidaan välttää ylilupaamisen ongelma (Morgan & Piercy 1992). Viitaten Parasuramanin, Berryn ja Zeithamlin aikaisempaan tutkimukseen Morgan ja Piercy esittävät seuraavan kaltaisen kuvion, josta käyvät ilmi asiakasodotuksiin vaikuttavat tekijät.



**Kuva 5** Asiakkaan odotuksiin vaikuttavat tekijät. Lähde: Morgan & Piercy 1992.

Morgan ja Piercy toteavat, että aikaisemmat kokemukset ovat markkinoijan vaikuttamiskeinojen, eli lähinnä viestinnän avulla tavoittamattomissa. Sen sijaan tieto asiakkaiden tarpeista ja vaatimuksista tietyn tyyppisten tuotteiden (tavarat ja palvelut) osalta on markkinoijan kannalta ensiarvoisen arvokasta tietoa. Vaikka tarpeisiin ja vaatimuksiin onkin vaikeaa vaikuttaa, markkinoijan kannalta on tärkeää saada tietoa asiakkaiden tarpeiden kriteereistä ja tarpeiden tärkeysjärjestyksestä, jotta voidaan kehittää laatustrategia jonka avulla on mahdollista vaikuttaa asiakkaiden laatuksisyyksiin. (Morgan & Piercy 1992.)

### 3.4 Palvelun laadun teorit

Palvelun laadusta puhuttaessa tutkijoiden välillä vallitsee hämmästyttävä yksimielisyys siitä, mitkä ovat ne perusasiat joihin tulee kiinnittää erityistä huomiota. Laadun arvion katsotaan muodostuvan asiakkaan odotusten ja kokemusten pohjalta (Grönroos 1982, 19, Zeithaml et al. 1990, 18, Parasuraman et al. 1992, Moore & Schlegelmilch 1994).

Toki on sanottava, että eri tutkijat painottavat hieman eri asioita odotusten ja kokemusten suhteessa ja varsinkin odotusten sisällöstä ja merkityksestä laatuarvioinnille on esitetty kriittisiäkin näkemyksiä. Muun muassa Liljander ja Strandvik ovat tutkimuksessaan tulleet siihen tulokseen, että Berryn, Parasuramanin ja Zeithamlin luoman Servqual-mallin odotuksia mittaava osio ei joko kykene täysin tyydyttävästi mittaamaan asiakkaiden odotusten rakenteita, tai koko odotusten painoarvoa ja merkitystä laadun arvioinnissa on tähän saakka pidetty liian suurena (Liljander & Strandvik 1992, 14).

Palvelun laadun tutkimuksen alalla vaikuttaa kaksi koulukuntaa, jotka ovat pohjoismainen koulukunta (Nordic School) ja kuiluanalyysikoulukunta (Gap Analysis School) (Moore & Schlegelmilch 1994). Pohjoismaisen koulukunnan voimahahmoja ovat Christian Grönroos, Evert Gummesson ja Jarmo Lehtinen. Kuiluanalyysikoulukunnan vastaavat dynamot ovat A. Parasuraman, Valarie Zeithaml ja Leonard Berry. Näiden koulukuntien ajatusmallien ei voida sanoa olevan varsinaisesti kilpailevia, tai ainakaan ristiriidassa toistensa kanssa, sillä perusteiltaan molemmat muistuttavat pitkälti toisiaan ja molemmat lähtevät samasta ajatuksellisesta taustasta, nimittäin siitä, että laatukäsitys muodostuu asiakkaan vertailuprosessin tuloksena hänen odotustensa ja palvelukokemuksen suhteena.

#### 3.4.1 Pohjoismainen koulukunta

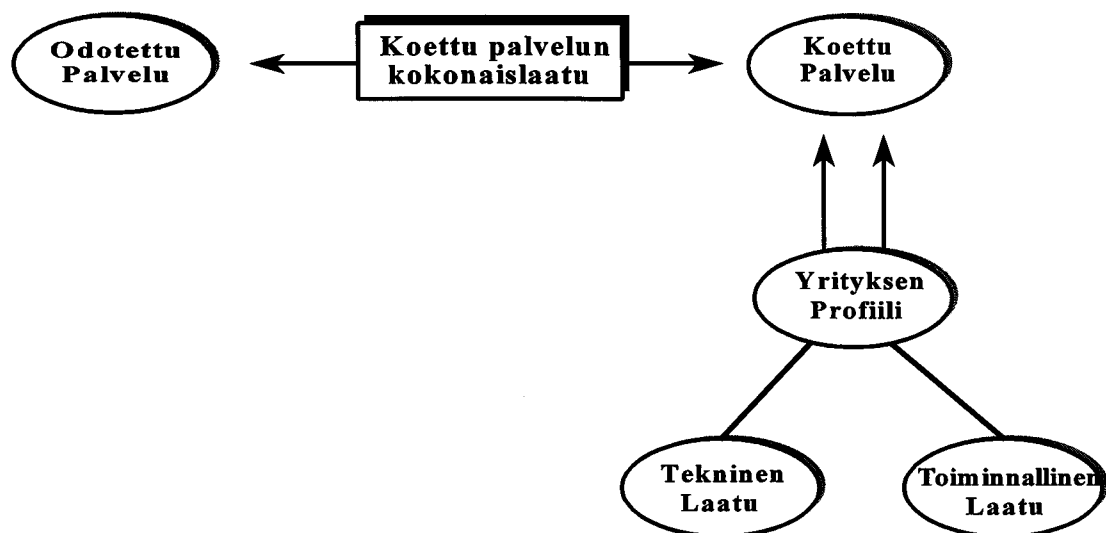
Grönroosin palvelun laadun mallin olennaisena piirteenä voidaan pitää laadun kaksijakoista näkökulmaa. Grönroos on tullut tutkimuksissaan siihen johtopäätökseen, että palvelun laadulla on kaksi toisistaan erotettavaa ulottuvuutta; tekninen ja toiminnallinen laatu. Tekninen laatu antaa vastauksen kysymykseen mitä, ja toiminnallinen laatu pitää sisällään vastauksen kysymykseen miten. Grönroos katsoo myös yrityksen imagon vaikuttavan kokonaislaadun arviointiin (Grönroos 1980, 6-7).

Kasper ja Lemmink katsovat edellisen Grönroosin esittämän palvelun laadun näkemyksen yhdistävän kaksi aiemmin mainittua laajempaa laatumäkemystä, nimittäin Crosbyn edustaman teknisiä vaatimuksia vastaavan laadun ja Juranin edustaman asiakkaan käyttötarkoitukseen sopivan laadun (Kasper & Lemmink 1989).

Tekninen laatu edustaa siis niitä "konkreettisia" hyötyjä, jotka asiakas saa asiakas-myyjä -suhteesta. Toiminnallinen laatu puolestaan viittaa siihen tapaan, jolla palvelu asiakkaalle toimitetaan (Grönroos, 1987, 4 ja Moore & Schlegelmilch 1994).

Lisäksi Grönroos esittää organisaation imagolla olevan vaikutusta eräänlaisena suodattimena tai puskurina, joka vaikuttaa asiakkaan arvioihin palvelukokemuksesta. Grönroos toteaa positiivisen imagon heijastuvan asiakkaan laatuarviointiin sitä korottaen, positiivinen imago voi myös tilapäisen laatuongelman esiintyessä vähentää tyytymättömyyttä palvelun suorittajaa kohtaan. Toisaalta huono imago voi toimia myös vahvistimena ja korostaa negatiivista arviota laatuongelman esiintyessä. (Grönroos 1980, 7 ja 1982, 19.)

Seuraavassa kuviossa Grönroosin esittämä laatumalli kokonaisuudessaan, josta voidaan todeta hänen ehdottamansa yhteydet eri tekijöiden välillä.



**Kuva 6** Grönroosin palvelun laadun malli. Lähde: Grönroos 1990, 66.

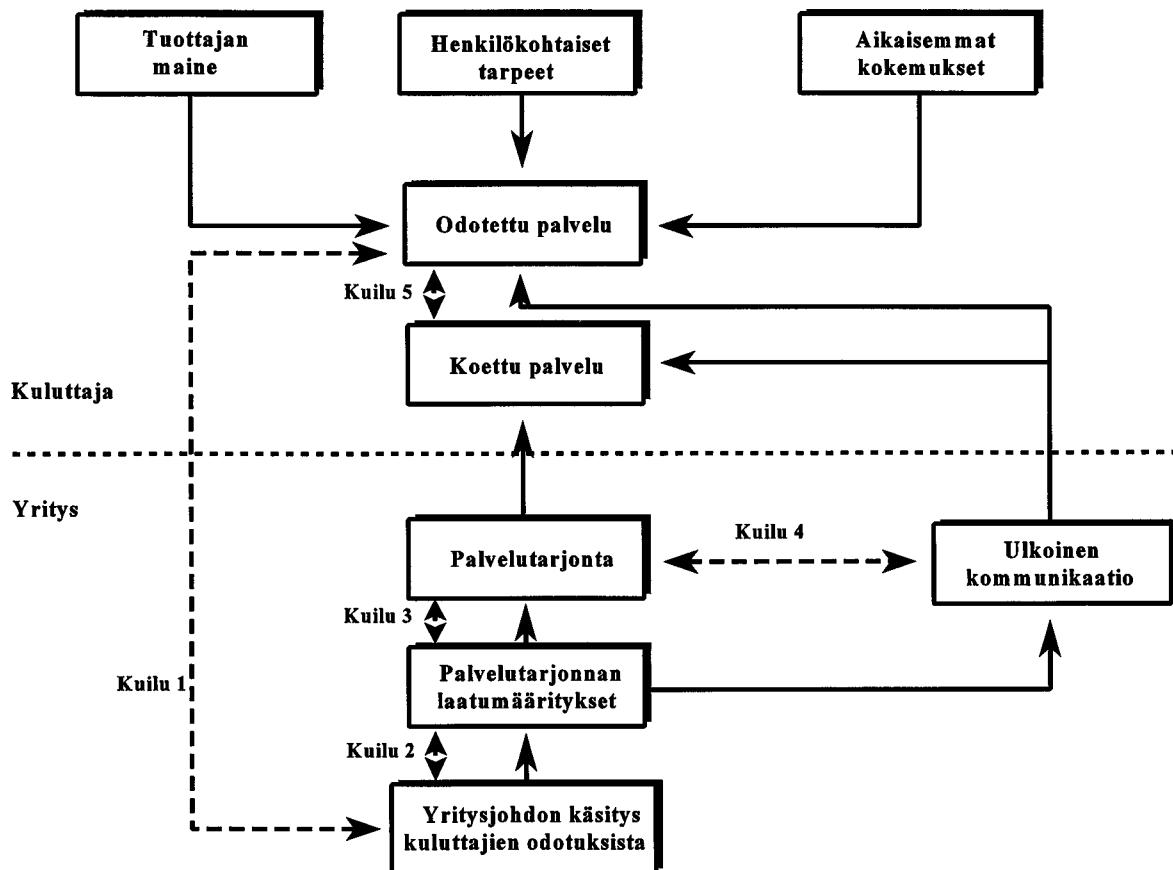
### 3.4.2 Kuiluanalyysikoulukunta

Parasuramanin, Berryn ja Zeithamlin palvelun laadun malli lähtee siis samasta perusajatuksesta kuin Grönroosinkin, kuten jo aiemmin on todettu. Tämä kolmikko jatkoi palvelun laadun mallin kehittelyä siihen suuntaan, että he halusivat selvittää mistä erot odotetun ja koetun palvelun laadun välillä voivat johtua. Tutkimustensa perusteella, joita he toteuttivat useilla eri palvelutoimialoilla, he tulivat siihen tulokseen, että pääasialliset syyt odotetun ja koetun palvelun välisen kuilun syntymiseen ovat neljässä muussa kuilussa, jotka ovat; 1. yrityksen johto ei tunne asiakkaan odotuksia, 2. johto määrittää väärät laadun spesifikaatiot, 3. suoritettun palvelun laatu ei vastaa spesifikaatioita, 4. ulkoinen viestintä lupaa liikaa (Zeithaml et al. 1990, 37-45).

Tutkiessaan eri palvelutoimialoja Parasuraman, Berry ja Zeithaml tulivat siihen tulokseen, että laadulle asetettavat kriteerit olivat samankaltaiset palvelutoimialasta riippumatta, ja he ovat päätyneet ehdottamaan seuraavaa listaa laadun osatekijöiksi: *Konkreettiset tekijät* (tangibles); toimitilojen, henkilökunnan jne. olemus. *Luotettavuus* (reliability); kyky suorittaa luvattu palvelu täsmällisesti. *Yhteistyökyky* (responsiveness); halu auttaa asiakasta. *Osaaminen* (competence); tehtävässä tarvittavien tietojen ja taitojen hallinta. *Kohteliaisuus* (courtesy); ystävällisyys ja oikea asenne. *Uskottavuus* (credibility); palvelun tarjoajan maine ja vilpittömyys. *Turvallisuus* (security); palvelun riskittömyys asiakkaalle. *Saavutettavuus* (access); asioinnin ja tavoitettavuuden helppous. *Kommunikaatio* (communication); asiakkaiden informointi heidän ymmärtämillään termeillä. *Asiakkaan ymmärtäminen* (understanding the customer); taito ymmärtää asiakkaan tavoitteita. (Zeithaml et al. 1990, 21-22, Lovelock 1988, 217-218.)

Myöhemmässä vaiheessa Parasuraman, Berry ja Zeithaml tulivat siihen tulokseen, että esitetyt kymmenen laadun osatekijää on mahdollista tiivistää viideksi, jotka ovat: Konkreettiset tekijät, luotettavuus, yhteistyökyky, vakuuttavuus ja empatia, joista kaksi viimeistä ovat yhdistelmiä aiemmista ja kolme muuta ovat alkuperäisen sisältöisiä (Moore & Schlegelmilch 1994).

Parasuramanin, Berryn ja Zeithamlin esittämä kuilumalli kokonaisuudessaan ja eri tekijöiden välillä vallitsevat kytkennät selviävät seuraavasta kuviosta (kuva 7).

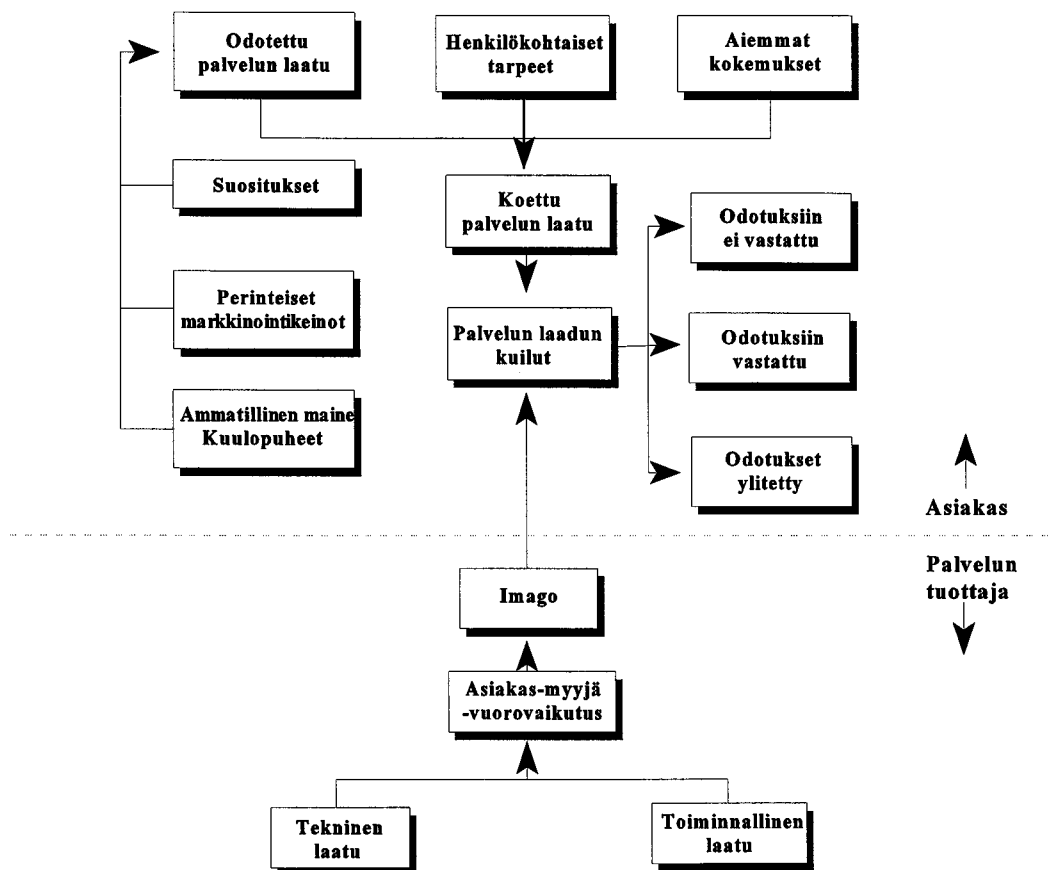


Kuva 7 Kuilumalli. Lähde: Björk 1993.

Myös kuilumalliin sisältyy Grönroosin mallin kaltainen suodatinfunktio, toleranssialue, joka vaihtelee palvelukokemuksesta toiseen. Toleranssialue muodostuu odotetun ja hyväksyttävän palvelun välimaastoon jäävästä alueesta, ja voi vaihdella palvelutapahtumasta toiseen (Björk 1993).

Edellä esitetyistä kahdesta palvelun laatua kuvaavasta mallista voidaan todeta, että ne ovat toisiaan täydentäviä, jopa siinä määrin, että on katsottu mahdolliseksi ja hedelmälliseksi yhdistää nämä kaksi palvelun laadun mallia, jotta saavutettaisiin laaja-alaisempi kokonaiskuva palvelun laatuun vaikuttavista osatekijöistä ja mahdollisista laadun ongelmakohteista (Eckles 1990, 366).

Kuva 8 selventää Robert Ecklesin näkemystä siitä, kuinka kuilumalli ja Grönroosin malli ovat hänen mielestään yhdistettävissä laajemman kuvan aikaansaamiseksi laatuun vaikuttavista tekijöistä.



**Kuva 8** Laajennettu palvelun laadun malli. Lähde: Eckles 1990, 366

Eckles esittää yhdistetyn palvelun laadun mallin soveltuvan näkökulmaksi myös tarkasteltaessa palvelun laatua yritysten välisessä kanssakäymisessä yritysmarkkinoilla. Mallia voidaan pitää varsin kiinnostavana näkemyksenä palvelun laadusta, mutta Eckles ei esitä esittämänsä mallin tueksi tutkimuksia, joissa mallin toimivuutta olisi testattu.

Myös Moore ja Schlegelmilch kritisoivat artikkelissaan näkemyksiä, että Grönroosin palvelun laadun malli tai Parasuramanin, Berryn ja Zeithamlin kuilumalli soveltuisivat sellaisinaan palvelun laadun analysoimiseen yritysmarkkinoilla ja he esittävätkin kuilumallin jatkokehitemää, jonka avulla olisi mahdollista arvioida laadun osatekijöitä ja kuiluja organisaatiohierarkian eri tasoilla sekä myyjäorganisaation, että ostajaorganisaation puolella (Moore & Schlegelmilch 1994).

### 3.4.3 Palvelun laadun suhdemalli

Eräs varsin ansiokas malli palvelun laadun arvioimiseen yritysten välisissä suhteissa on Holmlundin ja Kockin (1992 ja 1993) esittämä malli, joka on syntynyt kritiikkinä aiemmin



esitettyjä pääasiassa kuluttajamarkkinoilta johdettuja malleja kohtaan ja joka pyrkii paikkaamaan näiden aikaisempien mallien aukkoja erityisesti yritysmarkkinoiden kontekstissa.

Yritysten välisille asiantuntijapalveluille, kuten muunkin kaltaisille yritysten välisille transaktioille, on usein varsin leimallista se seikka, että sekä palvelun ostajat että tuottajat pyrkivät kehittämään pitkäaikaisia suhteita toisiinsa. Tätä voidaan pitää varsin luontevana kehityksenä, sillä useimmiten molemminpuolisesti tyydyttävään lopputulokseen päästään vain toisen osapuolen perinpohjaisella tuntemisella. Ja jotta päästäisiin tilanteeseen, jossa tunnetaan toisen osapuolen erityispiirteet ja toimintatavat on yleensä oltava valmis uhraamaan aikaa ja vaivaa luottamuksen luomiseksi.

Luottamuksen luominen ei tapahdu hetkessä ja siksi kertaalleen luotua luottamussuhdetta ei olla valmiita aivan vähällä hylkäämään ja aloittamaan koko prosessia jälleen alusta uuden partnerin kanssa. Jotta luottamussuhde pääsisi lainkaan muodostumaan on tietysti ensimmäisen tai ensimmäisten kontaktien ja toimeksiantojen onnistuttava, ennen kaikkea asiakasta tyydyttävällä tavalla, sillä tyytymätön asiakas ei todennäköisesti palaa alkuvaiheessa tapahtuneen epäonnistumisen tai pettymyksen jälkeen saman toimittajan luo, vaan etsii uuden mahdollisen toimittajan.

Luottamukseen perustuvaan suhteeseen asiakkaan ja myyjän välillä liitetään yleensä termi asiakassuhdemarkkinointi, jonka ensimmäisenä palvelukontekstissa otti käyttöön Leonard Berry (Grönroos 1993, 11). Kuitenkin näkemys pitkäkestoisten molemmin puoleisesti hyödyllisten suhteiden luomisen keskeisestä merkityksestä palveluiden alalla liittyy kiinteästi pohjoismaisen koulukunnan edustamaan ajatussuuntaan (Grönroos 1993, 10).

Pohjoismaisen koulukunnan ajatteluun vahvasti nojautuen ovat Holmlund ja Kock (1992 ja 1993) esittäneet töissään varsin mielenkiintoisia näkökulmia palveluyrityksen sijoittumisesta yritysverkostoon, ja erityisesti yritysten välillä vallitsevan vuorovaikutuksen sisällöstä ja sen vaikutuksista laatuarvioihin.

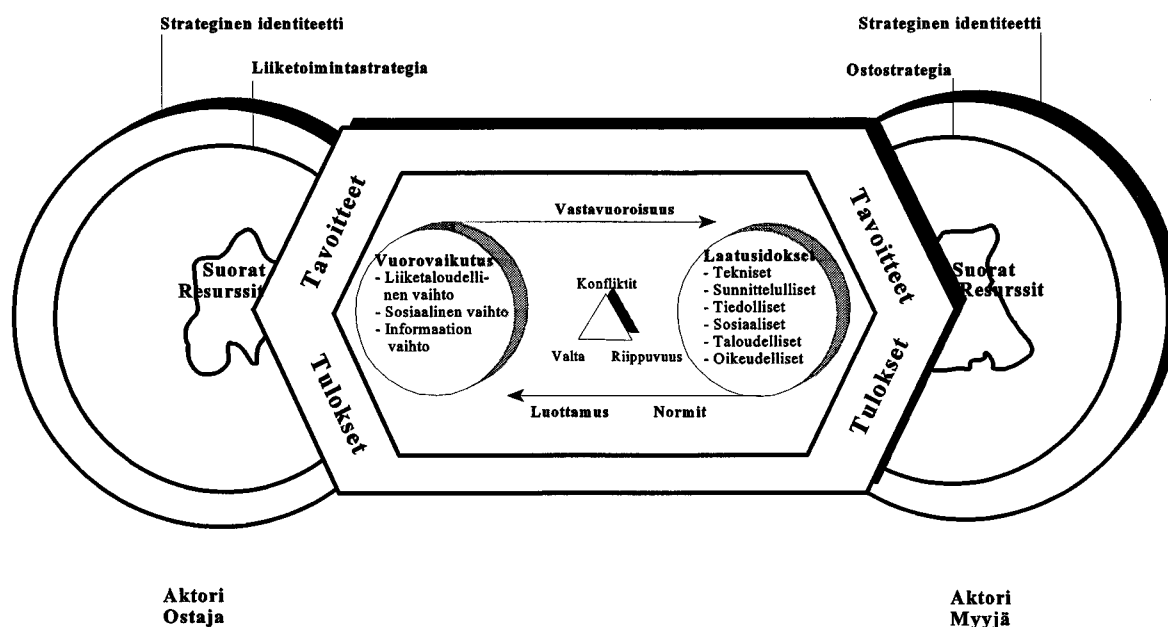
Holmlundin ja Kockin keskeiset näkemykset laatukäsitysten muodostumisesta yritysten välisessä vuorovaikutussuhteessa perustuvat jatkuvaan kanssakäymiseen. Kanssakäymisen aikana syntyy erilaisia vuorovaikutussuhteita, jotka voivat olla perusteiltaan taloudellista vaihtoa, sosiaalista

vaihtoa ja tiedonvaihtoa yritysten ja niissä vaikuttavien yksilöiden tasolla (Holmlund & Kock 1992, 21 ja 1993, 15).

Vuorovaikutuksen kautta muodostuu puolestaan sidoksia yritysten eri tasoilla ja ne voivat olla teknisiä, suunnittelullisia, sosiaalisia, taloudellisia ja juridisia (Holmlund & Kock 1992, 12). Nämä sidokset ja vuorovaikutus vaikuttavat laadun arviointeihin sekä ostajan, että myyjän puolella (Holmlund & Kock 1993, 14).

Holmlundin ja Kockin mukaan keskeinen laatukäsityksen muodostamisessa vaikuttava tekijä on se, kuinka suhteen ostaja -osapuoli arvioi kanssakäymiselle asettamiensa tavoitteiden tulleen täytetyiksi kanssakäymisen myötä (Holmlund & Kock 1992, 21).

Seuraavassa kuviossa Holmlundin ja Kockin esittämä malli yritysten välisten suhteiden ja niiden sisällön vaikutuksista laatukäsitysten muodostumiselle.



**Kuva 9** Suhdemalli. Lähde: Holmlund & Kock 1992 & 1993.

Käsillä olevan tutkimuksen kannalta Holmlundin ja Kockin esittämää mallia voidaan pitää käyttökelpoisena lähestymistapana pyrittäessä kartoittamaan laatuun vaikuttavia tekijöitä. Vaikka mallia luotaessa onkin pidetty lähtökohtana yritysmarkkinoita ja yritysten välisiä suhteita yritysverkostoissa, sen voidaan katsoa soveltuvan myös kouluttajan ja koulutettavan välisen suhteen tarkasteluun, sillä leimallista tällekin suhteelle on sen pitkäaikainen kesto ja toistuva vuorovaikutus osapuolten välillä koulutusprosessin edistyessä. Osaltaan koulutettavan ja kouluttajan välistäkin suhdetta voidaan pitää yritysten välisenä suhteena, sillä lähes poikkeuksetta koulutettavan taustalla vaikuttaa tämän työntajana toimiva yritys, jolla voidaan katsoa myös olevan sanansa sanottavana vuorovaikutussuhteen sisällöistä ja muodostuvien sidosten kiinteydestä, etenkin kun työnantaja on lähes poikkeuksetta myös koulutuksen maksaja.

Tähän malliin ja sen tarjoamiin mahdollisuuksiin tutkittaessa koulutuspalvelun laatua tullaankin palaamaan tuonnempana kun ryhdytään erittelemään koulutuksen prosessia ja koulutuspalvelun laadun osatekijöitä koulutusprosessin eri vaiheissa.

### **3.5 Palvelun laadun ydintekijät**

Yhteenvedona palvelun laadusta käydystä keskustelusta voidaan todeta, että vaikka yleisesti ollaankin yhtä mieltä siitä, että laadun arviointi perustuu asiakkaan kokemukseen ja jonkinlaiseen odotus- tai tavoiterakennelmaan, odotusten mittaamista ja yksilöimistä merkitsevällä tavalla pidetään varsin vaikeana tehtävänä. Eräissä tutkimuksissa on esitetty näkemyksiä, että odotuksien merkitystä ollaan ylikorostettu (Liljander & Strandvik 1992, 14 ja Björk 1993, 4), tai että odotusten käsitettä ei olla tarkasteltu tarpeeksi perusteellisesti ja etenkin ajan kulumisen myötä tapahtuvia mahdollisia muutoksia odotuksissa ei ole riittävästi tutkittu (Björk 1993, 11).

Lisäksi voidaan todeta, että palvelun laadun merkittävimmäksi määrittäjäksi katsotaan yleisesti palvelun prosessi, eli Grönroosin termein toiminnallinen laatu (Grönroos 1980, 6 ja 1993, 17, Parasuraman et al. 1992, Bitran & Hoeh 1991, Moore & Schlegelmilch 1994).

Palvelun prosessitekijöiden korostaminen laadun merkittävimpinä määrittäjinä onkin varsin hyvin perusteltavissa, sillä itse palvelutuotteethan, eli asiakkaalle tarjottavat hyödyt, ovat varsin nopeasti jäljiteltävissä (Coyne 1990). Erilaistamalla palvelua nimenomaan palveluprosessiin liittyvillä

tekijöillä ja erityisillä piirteillä voidaan saavuttaa kestävämpi kilpailuetu, sillä nämä erityispiirteet ovat vaikeammin ulkopuolelta havaittavissa ja sitä myötä myös vaikeammin kopioitavissa.

#### 4. Koulutuksen evaluaation teoriaa

Itse evaluaatio -käsitteestä on esitetty lukuisia tulkintoja, kuten Vahervakin seuraavassa toteaa:

Kapea-alaisimmillaan evaluaatio tarkoittaa kvantitatiivisesti painottunutta menestys- ja suorituskaskeista oppimistulosten arviointia. Perinteiset koulukokeet, oppituntitarkkailut ja erilaiset testityyppiset mittaukset edustavat ehkä yleisimmin tunnettua evaluaatiotoimintaa. Laajemman tulkinnan mukaan evaluaatioon kuuluu oppitulosten arvon määrittämisen lisäksi taustatekijöiden ja itse opetusprosessin luonteen ja merkityksen arviointi. Vielä laajemmin tulkiten evaluaatio voidaan nähdä tutkimuksen kaltaisena selvityksenä, mikä kohdistuu laajojen vaikuttamisyritysten eli interventioiden (esim. henkilöstön kehittämisohjelma) vaikutusten ja koulutusjärjestelmän tuloksellisuuden (ja usein myös taloudellisuuden) selvittämiseen. (Vaherva 1984, 3.)

Edellä esitetyissä tulkinnoissa evaluaatiosta korostuvat selvästi kouluttajan ja yhteiskunnan painotukset arvioinnissa, mutta koulutettavan yksilön näkökulmaa ei tuoda esiin. Tämä onkin ollut varsin yleinen tapa kautta aikojen, sillä koulutettavaan ei olla historiallisesti suhtauduttu kuin asiakkaaseen, vaan pikemminkin suhtautuminen on ollut se, että hän on työstämisen ja jalostamisen kohde, jonka on mukauduttava ja jota on muokattava järjestelmien ja yhteiskunnan tarpeisiin ja vaateisiin sopivaksi. Vaherva toteaaakin: "kasvatustieteellistä evaluaatiotutkimusta ja koulutus sosiologista funktionalistista tutkimusta on leimannut ulkoapäin tapahtuva mittaava tarkastelu, jossa yksilö on ollut objektin asemassa" (Vaherva 1983,127).

Viime aikoina on kuitenkin ollut havaittavissa muutosta koulutuksen vaikuttavuuden arvioinnissa ja kasvatustieteissäkin on tultu siihen tulokseen, että koulutettava, etenkin aikuiskoulutuksen kyseessä ollessa voisi olla arvokas tiedon lähde koulutusta koskevista asioista, sillä yleensä aikuiset ovat koulutettavina motivoituneita ja varsin tottuneita suorittamaan itsearviointia omasta oppimisestaan. Kokemuksensa kautta he ovat myös yleensä kykeneviä arvioimaan kouluttajaa ja opetusta sinänsä.

Vaikka koulutuksen arvioinnilla onkin varsin pitkät perinteet, arviointia on suoritettu pääasiassa kouluttajan tai koulutusjärjestelmän näkökulmasta ja tarkoituksia palvellen. Toisin sanoen koulutettavia on arvioitu sen mukaan mitä he ovat oppineet ja heitä on pistetty järjestykseen sen mukaan. Tämän kaltainen arviointi juontaa yleensä siitä taustasta, että koulutusta tarkastellaan koulutuksen yhteiskunnallisten tavoitteiden asetannan kautta ja sen koulutukselle asettamien tavoitteiden valossa.

Koulutuksen arviointia on pyritty kuitenkin viime aikoina viemään siihen suuntaan, että kouluttajat ovat pyrkineet arviointien kautta yhä enemmän kehittämään tarjoamaansa koulutuspalvelua. Tämä kehitys on ollut havaittavissa yhä enemmän myös ns. julkisen tahon järjestämän koulutuksen osalta.

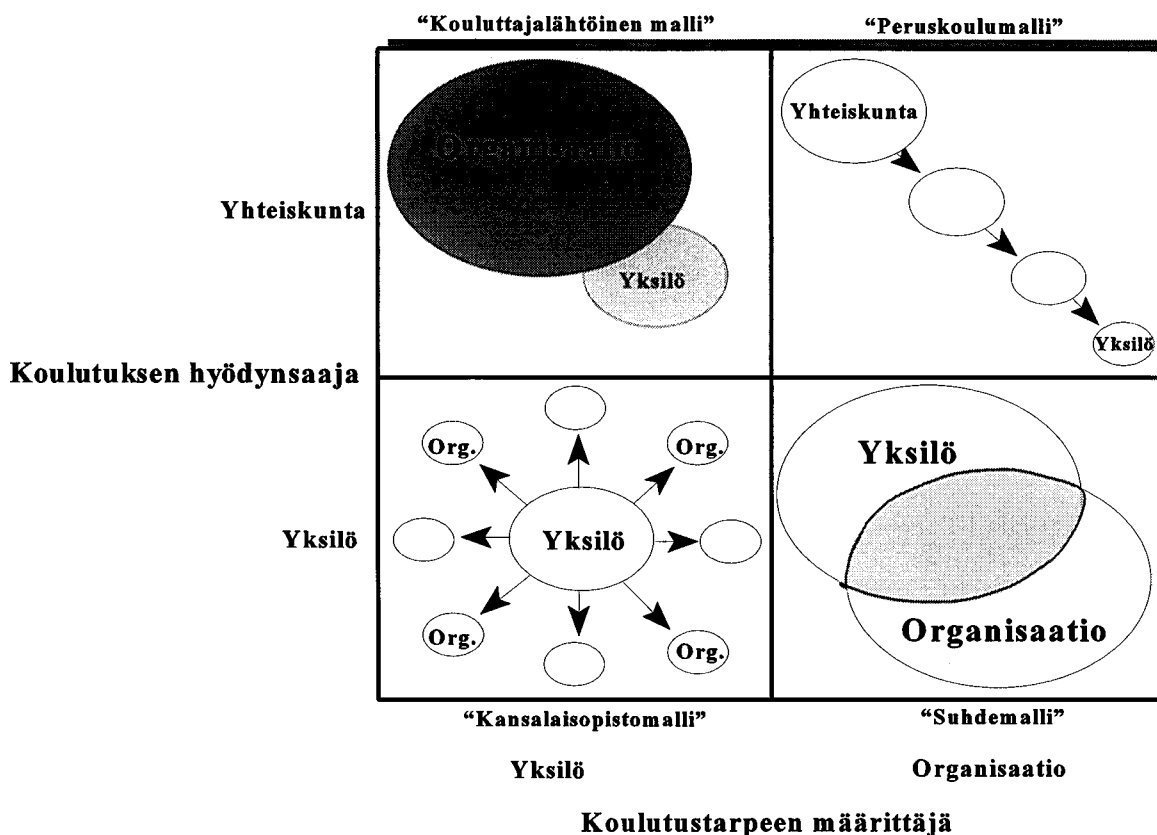
Koulutusta voidaan siis arvioida eri näkökulmista kuten edelläkin on jo todettu. Jos asiaa tarkastellaan koulutettavan yksilön kannalta hänellä on kaksi kiinteää liittymäkohtaa arviointiin. Ensinnäkin koulutettava on itsessään arvioinnin kohteena eli hänen suoriutumistaan arvioidaan ja arvostellaan erilaisin kriteerein. Tätä arvioinnin perinnettä onkin harjoitettu siitä lähtien kun opetusta yleensä on jossain muodossa järjestetty ja siihen onkin muodostunut pitkät perinteet ja lukuisa joukko erilaisia metodeja, joita sovelletaan läpi koulutusjärjestelmän.

Toisaalta myös koulutettava itse suorittaa arviointia. Suorittaessaan arviointia hän kiinnittää huomionsa ensinnäkin siihen koulutusohjelmaan, jossa hän on osallisena, ja samalla hän arvioi myös tavoitteiden ja sisällön relevanssia itselleen. Myös koulutuksen toteutustapa on arvioinnin kohteena, jolloin pääasiallinen arvioinnin kohde ovat kouluttajat. Koulutettava arvioi lisäksi myös opiskelutovereitaan, verratakseen omaa opiskelukäyttäytymistään ja opiskelutuloksiaan muiden koulutettavien vastaaviin saavutuksiin. (Vaherva 1985, 14-15.) Koulutettavan aikuisen voidaan siis katsoa olevan Vahervan näkemyksen mukaan varsin monipuolisesti kyvykäs koulutuksen arvioitsija ja sellaisena MBA-opiskelija tässä tutkimuksessa nähdäänkin.

#### **4.1 Eräitä vaihtoehtoisia näkökulmia lähestyä koulutuksen arviointia**

Jos koulutusta ja sen arviointia tarkastellaan perinteisestä yhteiskunnallisesta näkökulmasta poiketen, nämä näkökulmat johtavat varsin toisenlaisiin arviointikriteereihin, kuin yhteiskunnallinen näkemys koulutuksen arviointiin. Seuraavassa kuviossa (kuva 10) esitellään eräitä

ajatusmalleja ja näkökulmia, joista koulutusta voidaan tarkastella sen mukaan, kenen tarpeesta koulutaudutaan ja minkä tahon katsotaan määrittävän koulutukselle asetettavat tavoitteet.



**Kuva 10** Vaihtoehtoisia näkökulmia koulutuksen tarkasteluun

Kuvion peruskoulumalliksi nimeämälleni kuvaajan oikealle yläkulmaukselle leimallista on se seikka, että koulutuksen tavoitteet ovat ylhäältä annetut ja perustuvat yhteiskunnan tavoitteisiin. Koulutuksen ylimmän tason tavoitteena voidaan pitää yhteiskuntakelpoisten, yhteiskunnan normit sisäistäneiden yksilöiden tuottamista. Tämän tavoitteen saavuttamiseksi koulutuksen on siis lähdettävä yhteiskunnallisesti säilyttämisen arvoisista arvoista ja perinteistä ja siirrettävä niitä sukupolvelta toiselle.

Koulutuksen laatimisen prosessia ohjaa kaikissa vaiheissa ylimmän tason tavoitteiden huomioiminen ja näiden tavoitteiden tulisi ihannetapauksessa näkyä lopulta myös koulutettavalle tarjottavassa opetuksessa. Koulutuksen laadun voidaan siis ajatella olevan sama asia kuin standardinmukaisuus ts. laatu näkökulma edustaa tuotanto- tai tuotekeskeistä laatu näkökulmaa. Koulutettava on tämän kaltaisessa tilanteessa lähinnä koulutuksen tahdon objekti, jolla ei juuri

ole mahdollisuutta vaikuttaa saamansa koulutuksen sisältöön, vaan hänen on pikemminkin mukauduttava tarjontaan.

Kansalaisopistomalliksi luonnehtimani kuvaajan vasemman alakulmauksen kaltaisen tilanteen ominaispiirteinä voidaan pitää sitä, että koulutusta tarjoava organisaatio toimii ikään kuin täysin ostajan armoilla ja sen on tarjottava sitä mitä asiakas vaatii. Näin tilanne on käänteinen edelliseen verrattuna. Tällaista tilannetta voisi ehkä nimittää asiakasanarkistiseksi, sillä koulutuksen tarjoaja on markkinoilla vain yksi lukuisten muiden koulutuksen tarjoajien joukossa ja asiakkaalla on kaikki valta päättää kenen kanssa hän asioi ja kenen kanssa ei.

Kansalaisopisto-mallin mukaisessa tilanteessa voidaan hyvällä syyllä puhua asiakaskeskeisestä ajattelusta äärimmilleen viedyssä muodossaan, joka lähentelee täydellisen kilpailun markkinoita. Myös laatu näkökulmaksi muodostuu ikään kuin pakon sanelemana asiakaskeskeinen laatu näkökulma, sillä vain tarjoamalla asiakkaan vaatimukset täyttävää koulutusta kouluttaja omaa menestymisen mahdollisuuden markkinoilla.

Kouluttajalähtöiseksi malliksi nimemäni kuvaajan vasemman yläkulman mukaisessa tilanteessa erityispiirteinä voidaan pitää sitä seikkaa, että tarjottavan koulutuksen määrittäjänä toimii lähes yksinomaisesti koulutusta tarjoava organisaatio, joka määrittää tarjontansa substanssiosaamisensa perusteella ja tarjoaa koulutusta vain ja ainoastaan tällä osaamisalueellaan.

Koulutuksen tarjontaa leimaa tietty "sisäänpäin lämpiävyys" ja koulutuksen tarjonnan lähtökohta on oman, tietyn alan erityisosaamisen korostaminen ja vahvistaminen. Asiakkaalla voidaan tämän mallin puitteissa katsoa olevan kouluttajan aktiivisen etsijän, mutta koulutuksen passiivisen vastaanottajan rooli. Toisin sanoen asiakas voi valita mieleisensä kouluttajan, mutta hänellä ei juurikaan ole mahdollisuutta vaikuttaa saamaansa koulutukseen tai sen sisältöön. Kouluttajalähtöinen malli edustaa tuotanto- tai tuotesuuntaista laatuajattelua, jossa asiakkaalla ei ole suurta vaikutusta.

Suhdemallin kaltaisessa tapauksessa, kuvaajassa oikeassa alakulmauksessa, leimallista on se, että koulutuksen tarjoaja ja koulutuksen asiakas ovat tasavertaisessa asemassa koulutuksen tavoitteita määriteltäessä. Tavoitteiden asetanta tapahtuu ensikädessä asiakkaan lähtökohdista ja tarpeista käsin, mutta koulutuksen tarjoaja voi esittää näkemyksensä ja kokemuksensa mukaan asiakkaan tar-

peisiin soveltuvimman ratkaisuvaihtoehdon, jonka pohjalta koulutusta lähdetäisiin toteuttamaan asiakkaan tavoitteiden saavuttamiseksi.

Suhdemallin mukaisessa tilanteessa voidaan olettaa olevan suurimmat mahdollisuudet kaikkien osapuolien tavoitteet toteuttavan koulutuksen aikaansaamiselle, sillä koulutusorganisaatio, koulutettava yksilö ja koulutettavan yksilön taustaorganisaatio kukin voivat vaikuttaa tavoitteiden asettamiseen. Lopullisten tavoitteiden määrittäminen onkin tavallaan tasapainottelua eri tahojen ja erilaisten tavoitteiden, joskus ristiriitaistenkin, välillä. Eri asia tietenkin on kenellä osapuolista katsotaan olevan suurin vaikutusvalta ja sitä myötä suurin mahdollisuus vaikuttaa asetettaviin tavoitteisiin.

Suhdemallia voidaan varsin perustellusti pitää asiakaslähtöisenä ja asiakaskeskeisenä ajatusmallina, myös laatu- ja näkökulmaltaan, sillä koulutus mukautetaan koulutettavan tavoitteisiin yhteistyössä eri osapuolten välillä.

Johtamiskoulutusyksikön tarjoamaa MBA-koulutuspalvelua voidaan mielestäni parhaiten luonnehtia edellä esitetyn suhdemallin kaltaiseksi tilanteeksi, sillä koska kyseessä on pitkälle räätälöity asiantuntijapalvelu, sitä voidaan muokata asiakkaan tarpeisiin vastaavaksi ja hänen henkilökohtaiset tarpeensa huomioonottavaksi. Erityisesti opintojen suunnitteluvaiheessa suoritettavan tarvekartoituksen avulla voidaan koulutussuunnitelmaan pyrkiä liittämään asiakkaan tarvitsemat elementit.

Näitä edellä esitettyjä neljää mallia voitaisiin kuvata ja jäsentää myös seuraavan taulukon muodossa, jossa edellisiin vaihtoehtoihin näkökulmiin liittyen eritellään tietokeskeisten ja oppijakeskeisten koulutusmallien eroja.

	<b>Informaatiokeskeinen</b>	<b>Oppijakeskeinen</b>
1. Määritelty tavoite	Kaikkien asioiden perusteellinen läpikäyminen. Suuren informaatiomäärän välittäminen opetussuunnitelman mukaisesti.	Oppijan käyttäytymisen muuttaminen hänen suorituksensa parantamiseksi.
2. Tavoitteen tausta	Kouluttajan tarve saavuttaa tunteutusta alansa asiantuntijana.	Koulutettavan tavoitteiden saavuttaminen hänen suorituskäytöksensä parantamiseksi.
3. Kouluttajan rooli	Tiedon välittäjä.	Kokemusten ja toiminnan aikaansaaja, liikkeellepanija.



4. Koulutuksen metodi	Kouluttaja pääosin äänessä ja esillä.	Kouluttaja esittää "oikeat" kysymykset taustalta.
5. Tyypillinen kysymys	Kysyttävää? Ymmärretty?	Miksi teemme näin? Mitä tekisit jos...?
6. Oppijan rooli	Passiivinen - sieni joka imee informaatiota ja ajoittain toistaa saamaansa informaatiota palautteeksi.	Aktiivinen - tekemällä oppiminen, oman toiminnan ohjaaminen havaintojen perusteella.
7. Palautteen tarkoitus	Selvittää onko koulutettava ymmärtänyt informaation, muistaako hän sen ja selvittää tulisi-ko asiat kerrata.	Selvittää osaako koulutettava soveltaa oppimaansa käytäntöön ja tarvitaanko lisäharjoitusta ja järjestää sitä tarvittaessa.
8. Kuinka kouluttaja saa palautetta	Kysymällä koulutettavilta onko jotain jäänyt epäselväksi tai pyytämällä toistamaan keskeiset kohdat opetetusta.	Asettamalla koulutettavat tilanteeseen, jossa opettuja taitoja on käytettävä.
9. Kuinka kouluttaja kontrolloi oppijoita	Palkkio ja rangaistus (sanktiot ja julkinen nolaaminen).	Positiivinen ja negatiivinen vahvistaminen (kiitos ja rakentava kritiikki).
10. Kouluttajan kvalifikaatiot	Ekspertti joka tietää asiasta enemmän kuin kukaan muu.	Ei-opastava kouluttaja, joka toimii lähinnä katalyyttinä prosessissa.
11. Kouluttajan perusfilosofia	"On niin paljon asioita joita oppilaiden on opittava ennen kuin he osaavat tehdä työnsä oikein. Toisto on tarpeen."	"Opimme, ei käskemällä vaan kokemalla omien toimenpiteidemme seuraamukset. Oppiminen on kokeilullinen prosessi; opimme tekemällä."

Lähde: Carr 1993

Edellä esitetyt neljä näkökulmaa sijoittuvat varsin selkeästi informaatiokeskeinen-oppijakeskeinen-jatkumolle siten, että peruskoulumalliksi nimitetty näkökulma sekä kouluttajalähtöiseksi malliksi nimetty näkökulma edustavat varsin selvästi informaatiokeskeistä koulutusajattelua ja kansalaisopistomalliksi nimetty näkökulma sekä suhdemalliksi nimetty näkökulma edustavat puolestaan oppijakeskeistä koulutusajattelua.

#### 4.2 Koulutuksen arvioinnin tasot

Koulutuksen arvioinnista puhuttaessa ei voi olla törmäämättä Donald L. Kirkpatrickin esittämään malliin koulutuksen arvioinnin tasoista. Koulutuksen laadukkuutta, tehokkuutta tai vaikuttavuutta voidaan hänen mukaansa arvioida seuraavilla ulottuvuuksilla tai tasoilla: Koulutuksen aiheuttamat reaktiot, koulutuksen oppimisvaikutukset, koulutuksen muutosvaikutukset ja koulutuksen vaikutukset yritystoiminnan tuloksellisuuteen (Gordon 1991).

Arvioitaessa koulutuksen aiheuttamia reaktioita pyritään yleensä selvittämään miten koulutukseen osallistuneet ovat koulutuksen kokeneet. Toisin sanoen oliko opetettu relevanttia heidän kannaltaan, olivatko luennoitsijat asiantuntevia, olivatko järjestelyt hyvin hoidetut tms. Risto Seppäsen sanoin arvioitaessa reaktioita arvioidaan "opetuksen tai koulutuksen elämyksellisesti koettua onnistuneisuutta" (Seppänen 1992, 194).

Reaktioita arvioidaan yleensä koulutustilaisuuden päätöksen yhteydessä koulutettavilla täytätettävillä kyselylomakkeilla, jotka on johonkin mittaan asti standardoitu kehityksen ja mahdollisten muutosten seuraamisen mahdollistamiseksi.

Koulutuksen oppimisvaikutuksia arvioitaessa selvitetään mitä koulutukseen osallistuneet ovat itse asiassa oppineet, ja onko tämä opittu juuri sitä, mitä koulutuksen järjestäjän oli tarkoitus osallistujille opettaa. Jälleen Seppästä lainatakseni "miltä osiltaan ja missä määrin opetukselle asetetut oppimistavoitteet ovat tulleet saavutetuiksi" (Seppänen 1992, 194).

Oppimisvaikutuksia ja oppimista mitataan tavallisesti koulukokeen kaltaisilla testeillä, joissa koulutukseen osallistuneille esitetään kysymyksiä koulutuksen sisältöön kuuluneista aiheista ja he vastaavat niihin parhaansa mukaan (Gordon 1991).

Pyrittäessä arvioimaan koulutuksen muutosvaikutuksia arvioidaan itse asiassa sitä, kuinka koulutukseen osallistuneet soveltavat työssään oppimaansa. Seppästä jälleen lainaten, muutosvaikutuksia mitattaessa mitataan "millä tavoin henkilön ajattelu, asenteet ja toiminta ovat opetuksen jälkeen muuttuneet ja onko muutos ollut suotuisaa" (Seppänen 1992. 194).

Muutosvaikutuksia voidaan mitata ns. viivästetyn arvioinnin kautta, eli jälkikäteen esim. esimiehiä ja työtovereita haastatellen pyritään saamaan tietoa mahdollisista muutoksista koulutettujen/koulutettujen toiminnassa, tai jotain muuta välillistä arviointimenetelmää ja mittaria avuksi käyttäen.

Koulutuksen tulosvaikutusten mittaaminen onkin sitten jo vaikeampi tehtävä, muttei mahdoton, kuten Gordon toteaa "[mitattaessa tulosvaikutuksia] esitetään kysymyksiä yrityksen koulutusinvestoinnille saamasta tuotosta. Mitataan siis pääoman tuottoastetta (ROI)" (Gordon 1991). Tai Seppäsen sanoin tulosvaikutuksia arvioitaessa "arvioidaan sitä, onko opetus toiminut välineenä

niiden asioiden saavuttamiseksi, joiden vuoksi opetusta on pidetty tarpeellisena organisoida" (Seppänen 1992, 194).

Tulosvaikutusten mittaamisessa olennaisena voidaan pitää sitä, että on tiedettävä jo mahdollisimman aikaisessa vaiheessa mihin käyttäytymiselliseen muutokseen koulutuksella tähdätään, mieluiten tietysti jo ennen koko koulutuksen suunnitteluprosessin alkua.

Jos kyetään selvittämään ja identifioimaan ne käyttäytymiselliset muutokset joita pyritään aikaansaamaan ja jotka ovat aiheuttamassa tulosongelmia, koulutuksen tulosvaikutusten mittaamisessa onkin itse asiassa kyse vain siitä että seurataan valittua indikaattoria ennen ja jälkeen koulutuksen (Pine & Tingley 1993, Robinson & Robinson 1990, 18-19).

Itse asiassa koulutuksen tulosvaikutusten tehokas mittaaminen edellyttää koulutuksen arviointijärjestelmän kääntämistä takaperin. Jotta tulosvaikutusten mittaaminen ylipäänsä olisi mahdollista tavoitteiksi asetettävien tulosten on oltava mitattavissa rahamääräisinä, joko säästöinä, tai lisääntyneinä tuloina.

Kun tavoiteltava tulos on määritetty on määritettävä se kuinka koulutettavien on käyttäydyttävä tai toimittava jotta tavoiteltavat tulokset saavutetaan. On myös luonnollisesti harkittava mitä koulutettaville olisi opetettava, jotta heidät saadaan toimimaan toivotulla tavalla. Lisäksi on määriteltävä kuinka opetuksen tuloksia mitataan, jotta saadaan selville onko opetus ollut tarvittavan tehokasta tarvittavien taitojen siirtämiseksi koulutettaville. Lopulta on myös päätettävä kuinka tarvittavat asiat koulutettaville opetetaan. (Pine & Tingley 1993.)

## **5. Koulutuksen laatu**

Koulutuksen laatua, kuten laatua yleensäkin voidaan pitää varsin monitahoisena ilmiönä, sillä laadun määrittelyyn vaikuttaa suuresti se, kenen näkökulmasta asiaa tarkastellaan. Koulutuksen laadun määrittelyyn voidaan katsoa vaikuttavan aivan samojen näkökulmien kuin mitä edellä koulutuksen arvioinnin yhteydessä on esitetty.

Koulutuksen laadulle voivat omia määrittelyjään esittää mm. yhteiskunnan ja maksajan edustajana esimerkiksi opetusministeriö tai -hallitus eli ns. viralliset tahot. Koska näkökulma on ennen

kaikkea "viulujen maksajan" näkökulma voidaan ajatella, että koulutuksen laatu on jokseenkin sama asia kuin koulutuksen taloudellisuus ja tarpeita vastaavuus.

Luonnollisesti myös elinkeinoelämällä, niin työnantajilla kuin työntekijöilläkin on omat intressinsä koulutuksen laadun suhteen, niin määrällisesti kuin sisällöllisestikin. Koulutuksen tarjoajakin on toki kiinnostunut laadun määrittämisestä omista lähtökohdistaan käsin, ja kouluttajalle koulutuksen laatu saattaa olla esim. tieteellisyyttä.

Koulutettavallakin on omat näkemyksensä siitä mitä laadukas koulutus on, ja se saattaa olla ja todennäköisesti onkin erilainen kuin minkään muun edellisen tahon esittämä määritelmä.

Koulutuksen laadulla tai tuloksellisuudella ei ole mitään yleisesti hyväksyttyä määritelmää tai yleistä teoriaa, vaan näitä käsitteitä on vuosien saatossa käytetty jossain määrin synonyymeinä pyrittäessä tekemään arvioita koulutusorganisaatioiden toiminnasta (Hämäläinen 1993, 21). Koulutuksen laadulla voidaan siis katsoa olevan yhtä monta määritelmää kuin on laatua tarkastelevia sidosryhmiäkin.

Laajasti ottaen koulutuksen laadun voidaankin sanoa olevan todettua yhdenmukaisuutta eri sidosryhmien vaatimusten kanssa (Vaherva 1992, 136-140).

Tilannetta tulisi kuitenkin tarkastella ensisijaisesti koulutettavan eli asiakkaan näkökulmasta, sillä lopullinen ja ratkaiseva laadun määrittäminen tapahtuu nimenomaan hänen toimestaan. Asiakasta vartenhan ja hänen tarpeitaan palvelemaan koko palvelu tulisi alun alkaen olla suunniteltukin. Laadukkaana koulutuksen tulisi siis kyetä tyydyttämään koulutuksen asiakkaiden ja muiden sidosryhmien tarpeet (Hämäläinen 1993, 23).

Koulutuksen arviointi asiakkaan näkökulmasta ei ole ollut vallitseva käytäntö yhteiskunnan ylläpitämien koulutusmuotojen kohdalla, eikä se ole arkipäivää kaikkien koulutustasojen osalta vielä tänäänkään, vaikka yhä enemmän esitetään vaatimuksia koko koulutusjärjestelmän kehittämisestä kaikilla tasoillaan asiakas- tai oppijakeskeisempään suuntaan. Osin vaatimusten voidaankin sanoa jo tuottaneen tulosta, sillä asiakaskeskeiset laatumääritelmät ovat viime aikoina saavuttaneet vallitsevan aseman koulutuksestakin puhuttaessa (Hämäläinen 1993, 24).

Mitä koulutuksen laatu sitten asiakkaan kannalta on? Koulutuksen laadulla ja palveluiden laadulla yleensä voidaan katsoa olevan varsin paljon yhtymäkohtia. Eriyisen läheisiä yhtymäkohdat ovat asiantuntijapalveluiden kanssa, sillä koulutushan on parhaimmillaan ongelmakeskeistä ja ongelmalähtöistä uudenlaisen ajattelun käynnistämistä, jonka vastakohtana on perinteinen tietokeskeinen opetus.

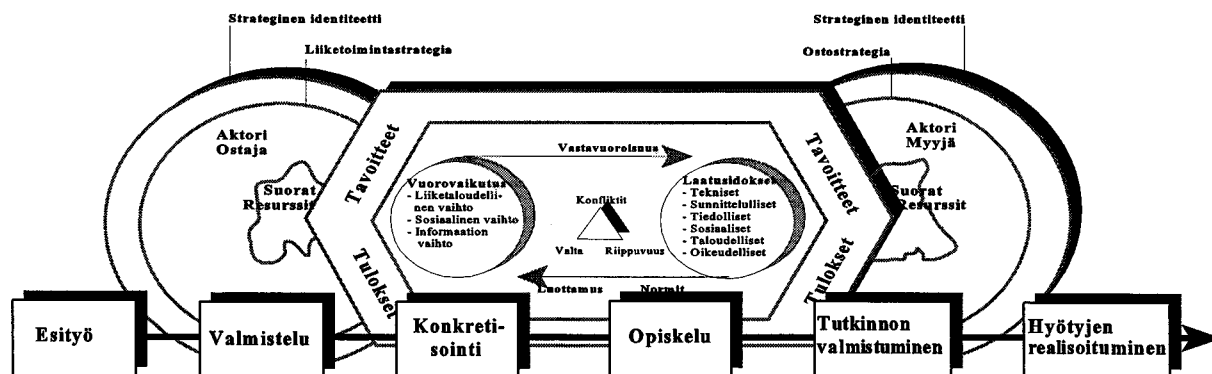
## **6. Tutkimuksessa käytettävän koulutuspalvelun laadun teoreettinen malli**

Koska koulutuspalvelun laadulla ei ole yleisesti hyväksyttyä teoriaa tai mallia, vaan laatua määrittävät tekijät ovat pitkälti tilanne- ja tapausriippuvia, joudutaan käsillä olevassa tutkimuksessakin tukeutumaan pitkälti yleisiin palvelun laadun teorioihin ja sopeuttamaan niitä koulutuspalvelun erityispiirteisiin soveltuviksi.

Koska koulutuksen laadun arviointiperusteet ovat lisäksi jatkuvasti muuttuvia (Hämäläinen 1993, 27), laadun arvioinnissa ei tässä tutkimuksessa pyritä varsinaisiin yleistyksiin, vaan ainostaan toteamaan asioiden tila tietyssä vaiheessa. Tutkimuksen tulos on siis valokuvamainen pysähtynyt ajankuva, poikkileikkaus sen hetkisestä tilanteesta, jonka pohjalta on mahdotonta tehdä pitkälle meneviä yleistyksiä tarkastelun kohteena olevan koulutuspalvelun laadun pysyvyydestä

Tässä tutkimuksessa tukeudutaan seuraavassa kuvassa (kuva 11) esitetyn kaltaiseen ajatusrakennelmaan räätälöidyn koulutuspalvelun kokonaislaadun määrittämisessä vaikuttavina tekijöinä. Esitetystä räätälöidyn koulutuspalvelun kokonaislaadun mallissa taustalla vaikuttavat jo aiemmin esitellyn Holmlundin ja Kockin esittämän suhdemallin ajatukset laatukäsitysten muodostumisesta osapuolien välisen kiinteän vuorovaikutuksen tuloksena. Kiinteää vuorovaikutusta ja kommunikaatiota voidaan pitää erityisen tyypillisenä asiantuntijapalveluille, jollainen käsiteltävä MBA-koulutuspalvelukin nimenomaan on.

Oleellista mallissa on koulutuksen näkeminen prosessina, sekä asiakkaan ja koulutusorganisaation välisenä vuorovaikutussuhteena, joka elää ja kehittyy ajan myötä. Koska prosessissa on lukuisia eri vaiheita, ei voida olettaa tai odottaa, että laatua määrittävät tekijät olisivat prosessin eri vaiheissa jatkuvasti samat, vaan niiden voidaan pikemminkin olettaa vaihtelevan sen mukaan, missä vaiheessa prosessia kulloinkin ollaan menossa.



#### Koulutusprosessin eri vaiheille leimallisia piirteitä

Kiinnostuksen herääminen asiakkaassa	Molempinpuolinen ymmärtämyksen kartuttaminen	Tavoitteista sopeutuminen	Kurssitilaisuuksiin osallistuminen	Oppimis/koulutusprosessin loppuun saattaminen	Pitkän aikavälin/välillisten hyötyjen kertyminen yritykselle
Motiivit koulutautua	Perehtyminen asiakkaan 'ongelmaan'	'Oppimissopimus'	Itsenäinen opiskelu	Tavoitteiden saavuttaminen (ideaali)	Inhimillisen pääoman käyttö yritystä hyödyttävällä tavalla
Perinteinen markkinointi (ulkoiset keinot)	Tavoite- ja tarkarkoitukset	Henkilökohtaisen ohjelman laadinta	Oman työn analysointi	Välitön hyöty opiskelijalle = tutkinto	Yrityksen koulutukselle asettamien tavoitteiden toteutuminen (ideaali)
	Pyrkimys asiakkaan liiketoimintaymmärtämiseen	Sitouttaminen - opiskelija - yritys/esi-mies	Opitun soveltamisen käytäntöön	Välitön hyöty taustaorganisaatiolle = opiskelijan projektityöt liittyen yritystoiminnan kehittämiseen	

**Kuva 11** Tutkimuksen räätälöidyn koulutuspalvelun kokonaislaadun teoreettinen malli

Olen päätenyt jakamaan tutkimuksessa käsiteltävän MBA-koulutuksen prosessin kuuteen toisistaan erotettavissa olevaan vaiheeseen ja olen nimennyt ne seuraavasti, kuten edellisestä kuviostakin käy ilmi: Esityö, valmistelu, konkretisointi, tavoitteellinen oppiminen, tutkinnon valmistuminen ja hyötyjen realisoituminen.

Esityövaiheelle ovat näkemykseni mukaan leimaa antavia piirteitä pyrkimys potentiaalisen asiakkaan mielenkiinnon herättämiseen pääasiallisesti perinteisin ulkoisen markkinoinnin keinoin ts. mainonnan, myynninedistämisen, suhdetoiminnan ja henkilökohtaisen myyntityön avulla.

Potentiaalisen koulutusasiakkaan kouluttautumisen motiiveilla voidaan katsoa olevan erityistä merkitystä juuri esityövaiheessa, sillä on hyödyllistä olla selvillä taustalla vaikuttavista motiiveista kouluttautua ja yrityksen kyseessä ollessa, motiiveista kouluttaa henkilökuntaansa jo ennen koulutustarjouksen tekemistä, jotta osattaisiin tuoda esiin ja sisällyttää markkinointiviestintään

ja koulutustarjoukseen esityövaiheessa niitä tekijöitä, joita asiakas pitää itselleen tärkeinä ja joilla hän voi perustella kouluttautumisen tarpeellisuutta niin itselleen kuin muillekin.

Esityövaiheessa koulutusorganisaation ja mahdollisen asiakkaan välinen suhde on vielä varsin etäinen ja tunnusteleva, ehkä yksipuolinenkin, sillä viestintä tapahtuu tässä vaiheessa vielä pääasiallisesti koulutuksen tarjoajalta mahdollisesti yhteyttä ottaneen potentiaalisen asiakkaan suuntaan. Aloitteen suhteen jatkamisesta voidaan katsoa olevan asiakkaalla eli koulutuspalvelun hankkijalla.

Mikäli esityövaihe johtaa asiakkaan yhteydenottoon ja siten valmisteluvaiheeseen, tätä vaihetta leimaa mm. pyrkimys molemminpuolisen ymmärtämyksen lisäämiseen ja tutustumiseen. Tässä vaiheessa erityisesti koulutuksen tarjoajan kannalta on oleellista osoittaa aitoa kiinnostusta potentiaalisen asiakkaan "ongelmaa" kohtaan, sekä osoittaa asiakkaan toimialan tuntemuksensa.

Valmisteluvaiheessa asiakkaan ja koulutuksen tarjoajan välinen suhde on jo kiinteämpi kuin edellisessä vaiheessa, sillä tässä vaiheessa järjestetään usein jo alustavia tapaamisia, joiden avulla pyritään kartoittamaan asiakkaan tarpeita ja muotoilemaan palvelutarjousta parhaiten asiakkaan tarpeita vastaavaksi. Tavoitteena valmisteluvaiheessa voidaan katsoa olevan luottamuksen luominen, mikä onkin etenkin koulutuspalvelun kyseessä ollessa erittäin keskeistä, sillä palveluhan ja eritoten koulutuspalvelun tapainen abstrakti ja monitahoinen palvelu on hyvin pitkälti "luottamuskauppaa".

Jos valmisteluvaihe on molemminpuolisesti onnistunut seuraa prosessissa seuraava vaihe, eli konkretisointivaihe. Konkretisointivaiheelle leimaa antavaa on kiinteä yhteydenpito koulutuksen tarjoajan ja asiakkaan välillä, sillä tässä vaiheessa muotoillaan lopullisesti palvelukokonaisuus asiakkaan tarpeita vastaavaksi paketiksi.

Koulutuksen tavoitteet sovitaan ja lyödään lukkoon henkilökohtaisen opinto-ohjelman muodossa. Opinto-ohjelman voidaan katsoa toimivan sitouttajana niin kouluttautuvan asiakkaan, kuin myös hänen taustaorganisaationsa kannalta, sillä siinä tuodaan julki ne tavoitteet, jotka on hyväksytty ja joihin kouluttautuja on sitoutunut. Luonnollisesti opinto-ohjelma on myös koulutusorganisaatiota sitova. On toki todettava, että opinto-ohjelma ei voi olla "kiveen kaiverrettu", sillä

odottamattomia muutoksiahan saattaa elämässä aina tapahtua, ja näin ollen myös laaditussa opinto-ohjelmassa on oltava tiettyä jouston mahdollisuutta.

Konkretisointivaiheen tavoitteena on sitouttaa asiakas lopullisesti koulutuksen tarjoajaan ja näin saada aikaan ostopäätös ja asiakassuhde, jonka kuluessa edellä puheena ollutta luottamusta voidaan edelleen vahvistaa. Konkretisointivaiheessa voidaan katsoa myös alkavan asiakkaan valmistautumisen tulevaan opiskeluun.

Tavoitteellisen oppimisen vaiheessa asiakas osallistuu koulutukseen kurssitilaisuuksissa ja itsenäisesti opiskellen yksilöllisen opinto-ohjelmansa mukaisesti. Tässä vaiheessa koulutuksen järjestäjän ja asiakkaan välinen kanssakäyminen on kiinteää ja kommunikatio molemminpuolista ja usein toistuvaa.

Kouluttajan tärkein tehtävä tässä vaiheessa on opiskelijan oman oppimisprosessin tukeminen siten, että opiskelija saa suurimman mahdollisen hyödyn opiskelustaan. Tavoitteellisen oppimisen vaiheessa opiskelijalla on jo mahdollisuus soveltaa oppimaansa oman työnsä kehittämiseen ja koko taustaorganisaationsa hyväksi. Koulutuksen hyödyt alkavat siis jo tässä vaiheessa jossain määrin realisoitua.

Koulutuksen järjestäjän ja koulutettavan välistä suhdetta voidaan tavoitteellisen oppimisen vaiheessa pitää jo niin kiinteänä, että voidaan hyvällä syyllä puhua pitkäaikaisesta kanta-asiakassuhteesta, sillä tässä vaiheessa suhteeseen on jo panostettu kummallakin puolella niin paljon erilaisia resursseja, että suhteen lopettaminen ei enää ole houkutteleva vaihtoehto. Kanta-asiakassuhteen ylläpito edellyttää luonnollisesti molemminpuolisen luottamuksen jatkuvaa ylläpitoa.

Seuraavassa prosessin vaiheessa tullaan itse koulutuksen päätepisteeseen, mitä edustaa tutkinnon valmistumisvaihe. Tässä vaiheessa koulutuksen tarjoajan ja koulutettavan tiet eroavat varsinaisen koulutuksen puitteissa, mutta tämä ei välttämättä tarkoita asiakassuhteen päättymistä lopullisesti, vaan ainoastaan sen laittamista "naftaliiniin" toistaiseksi, kunnes tarvetta kouluttautua taas ilmenee. Tämä on tietysti ideaalitilanne, joka edellyttää asiakkaan tyytyväisyyttä koko valmistumisesta edeltäneeseen koulutusprosessiin ja hänen koulutukselle asettamiensa tavoitteiden täyttymistä.



Asiakassuhteen jälkihoidolla on suuri merkitys tutkinnon valmistumisvaiheessa ja sen jälkeen, sillä valmistuneet ovat merkittävä markkinoinnillinen resurssi oikein hoidettuina. Säännöllinen yhteydenpito jo valmistuneisiin asiakkaisiin viestii koulutusorganisaation puolelta kiinnostusta, ja pitää asiakassuhdetta näin vireillä vaikkei se sillä hetkellä olisikaan "aktiivinen".

Tutkinnon valmistumisvaiheessa on jo mahdollista arvioida ainakin tiettyyn rajaan saakka koulutuksen avulla saavutettuja hyötyjä, sillä koulutettava on suorittanut ennen valmistumistaan lopputyönään tutkimusprojektin, joka useimmiten liittyy hänen taustaorganisaatioonsa ja usein sen toiminnan kehittämiseen jossain suhteessa. Tämän tutkimusprojektin kautta saatavissa olevat hyödyt ovat jo organisaatiossa arvioitavissa tutkinnon valmistumisvaiheessa, vaikka lopulliset, esimerkiksi markkamääräisinä mitattavat hyödyt realisoituisivatkin vasta myöhemmin.

Kouluttautujan kannalta tutkinnon valmistumisvaiheen välittömänä hyötynä voidaan pitää suoritettua tutkintoa, joka antaa hänelle "etulyöntiaseman" uusimman tietämyksen haltijana ja myös usein tarvittavan muodollisen kvalifikaation tulevaa urakehitystä silmällä pitäen.

Lopullisena koulutusprosessin päätepisteenä tässä tutkimuksessa nähdään hyötyjen realisoitumisvaihe, joka seuraa tutkinnon valmistumisvaihetta. Hyötyjen realisoitumisvaiheessa koulutuksen pitkän aikavälin hyödyt toteutuvat ja koituvat yrityksen hyödyksi sen toiminnassa. Näitä realisoituvia hyötyjä voidaan pitää inhimilliseen pääomaan tehtyjen investointien tuottoina, eli koulutuksen lopullisina tuottoina.

Käsillä olevassa tutkimuksessa ei tähän koulutusprosessin viimeiseen vaiheeseen tulla paneutumaan, sillä koulutuksen avulla saavutettujen lopullisten hyötyjen selvittäminen ja arvioiminen vaatisi niin pitkän aikajänteen, etenkin kun kyseessä on pitkäkestoinen MBA-koulutusohjelma, ettei sen saavuttaminen tämän tutkimuksen puitteissa ole mahdollista.

## **6.1 Koulutuspalvelun kokonaislaadun sisältö**

Käsillä olevassa tutkimuksessa olen päätenyt jakamaan vaikeasti jäsennettävän ja hahmotettavan käsitteen koulutuspalvelun kokonaislaatu pienempiin, helpommin arvioitavissa oleviin tekijöihin ja pyrkinyt näin antamaan käsitteelle konkreettisen sisällön, jota on mahdollista arvioida.

Intuitiivisesti asiaa tarkastellen koulutuspalvelun kokonaislaatu vaikuttaa selkeältä käsitteeltä, johon olisi helppo ottaa kantaa ja todeta koulutuksen olevan joko laadukasta tai huonolaatuista, tai jotain siltä väliltä. Kuitenkin, pohdittaessa tarkemmin koulutuspalvelun kokonaislaadun sisältöä sen takaa paljastuu hetteikkö, johon voisi vaivatta upota tai uppoutua ja löytää loputtoman määrän erilaisia laatua määrittäviä tekijöitä, tarkastelunäkökulmasta riippuen.

Näkökulmaksi olen omassa tarkastelussani valinnut asiakaskeskeisen laatuäkökulman, jota olen edellä peräänkuuluttanut. Koulutuksen kokonaislaadun olen edelleen jakanut palvelun laadun Pohjoismaisen koulukunnan mukaisiin alakäsitteisiin, tekninen laatu, toiminnallinen laatu ja vuorovaikutuslaatu. Lisäksi olen ottanut mukaan neljännen ryhmän, jonka olemassaolo puolustavat näkemykseni mukaan koulutuspalvelun erityispiirteet, erityisesti palvelun tulevaisuuteen tähtäävät inhimillisen pääoman kartuttamiseen liittyvät ulottuvuudet. Olen nimennyt edellisen ryhmän 'hyöty' -ryhmäksi, viitaten osaksi koulutuksella tulevaisuudessa saavutettavissa oleviin hyötyihin.

Edelleen olen ottanut tarkastelun kohteeksi lisäarvolaaduksi nimeämäni ryhmän, jonka tarkoituksena on testata muutamia tekijöitä ja niiden koettua arvoa ja merkitystä asiakkaille, ja näin pyrkiä selvittämään näiden tekijöiden mahdollinen markkinoinnillinen arvo ja hyödynnettävyyden koulutusorganisaation kannalta. Lisäarvolaatu -ryhmässä esiintyvillä tekijöillä voidaan lisäksi olettaa olevan koulutukseen hakeutumisen piilomotiivi -luonne ja pyrin selvittämään onko tämän aineiston pohjalta mahdollista löytää tukea tälle olettamukselle.

Edelliset koulutuksen kokonaislaadun alakäsitteet olen edelleen jakanut konkreettisiksi asioiksi, joita koulutusasiakas kohtaa koulutuksensa eri vaiheissa, ja joihin on mahdollista ottaa kantaa ja näin arvioida yksittäisten palvelutekijöiden laatua.

Koulutuspalvelun kokonaislaatu muodostuu siis näkemykseni mukaan pienistä asioista niiden summana ja laatua on näin mahdollista arvioida eri käsitetasoilla. Seuraavassa tutkimuksessa käytetyn koulutuspalvelun kokonaislaatu -käsitteen osatekijät ja niiden sisältö:

#### **Tekninen laatu**

- Opetussuunnitelman laadintaprosessin sujuvuus
- Opinto-ohjelman soveltuvuus asiakkaan tarpeisiin
- Henkilökunnan tavoitettavuus
- Kouluttajien ammattitaito ja asiantuntemus

Jaetun kurssimateriaalin taso  
Kouluttajien koulutustekninen osaaminen

### **Toiminnallinen laatu**

Henkilökunnan palveluasenne  
Henkilökunnan kohteliaisuus  
Asioiden joustava hoitaminen  
Aikataulujen paikkansapitävyys  
Annettujen lupauksen pitäminen  
Yhteydenpito asiakkaaseen  
Henkilökunnan kyky opastaa ongelmatilanteissa  
Kursstitilaisuuksien järjestelyt  
Informaatio tulevista koulutustilaisuuksista yms.

### **Vuorovaikutuslaatu**

Halu paneutua asiakkaan ongelmiin  
Asiakkaan kohtelu yksilönä  
Kanssakäymisen luontevuus  
Sitoutuminen asiakassuhteeseen  
"Henkilökemian" toimivuus yhteyshenkilön kanssa  
Oppimisprosessin tukeminen  
Rakentavan palautteen antaminen edistymisestä  
Suoritusten arvioinnin oikeudenmukaisuus

### **Hyöty**

Koulutuksen hyödynnettävyys käytännön työssä  
Koulutuksen painopisteiden asettaminen yhteistyössä työnantajan ja kouluttajan kanssa  
Mahdollisuudet opiskeluun ulkomailla  
Lisääntynyt kyky suhtautua kriittisesti omaan työhön  
Parantuneet kyvyt analysoida yrityksen strategista toimintaa  
Kyky soveltaa uusinta tietoa käytäntöön  
MBA-koulutuksen urakehitykselle avaamat mahdollisuudet  
Sosiaalisen ja taloudellisen aseman kohoaminen  
Kontaktiverkoston luominen muihin opiskelijoihin  
Projektitöiden ja lopputyön hyödyntäminen yritystoiminnan kehittämisessä  
Mahdollisuus yliopistollisiin jatko-opintoihin  
Yritystoiminnan kehittäminen opitun avulla  
Yhteysverkoston hyödyntäminen taloudellisesti  
Tulosvaikutukset pidemmällä aikavälillä

### **Lisäarvolaatu**

MBA-tittelin arvo asiakkaalle henkilökohtaisesti  
MBA-tittelin arvo asiakkaan taustaorganisaatiolle  
Kouluttajaorganisaation imagoarvo asiakkaan taustaorganisaatiolle

Toimialalla vallitsevat mielikuvat valitusta koulutusorganisaatiosta  
Koulutuksen avulla saavutettavat sosiaaliset ja taloudelliset mahdollisuudet  
Imagoarvon realisoituminen tutkinnon valmistuessa  
Tunne asioiden tilan muuttamiseksi tehdystä työstä

Edellä esitetty palvelutekijöiden lista muodostaa samalla myös tutkimuksessa testattavan räätälöidyn koulutuspalvelun kokonaislaadun mallin jatkokehittelyn pohjan. Myöhemmin mallia kehiteltäessä tässä listattuja koulutuspalvelun kokonaislaadun osatekijöitä pidetään lähtökohtana pyrittäessä löytämään asiakkaiden näkemyksen mukaan oleellimmat laatua määrittävät palvelutekijät edellä esitetystä laajasta palvelutekijöiden joukosta.

## **7. Tutkimuksen empiirinen osa**

Suoritettu tutkimus on kokonaistutkimus kohteena olevasta joukosta, Jyväskylän yliopiston täydennyskoulutuskeskuksen MBA-opiskelijoista, koska tutkimuksen kohteena oleva populaatio oli suhteellisen pieni. Kaikkiaan MBA-opiskelijoita oli tutkimuksen toteutusajankohtana 223 henkilöä, joten en katsonut aiheelliseksi ryhtyä suorittamaan otantaa vaan päädyin kokonaistutkimukseen, johon otettiin mukaan kaikki opintojaan sillä hetkellä jatkaneet opiskelijat.

Tutkimuksen käytännön toteutustapana oli postikysely, joka suoritettiin touko-kesäkuussa 1995. Postituslista perustui Johtamiskoulutuskeskuksen asiakas- ja opintosuoritusrekistereihin, joista postituslistalle otettiin mukaan kaikki sillä hetkellä aktiiviset, toisin sanoen opintojaan jatkavat MBA-opiskelijat. Opintonsa syystä tai toisesta keskeyttäneet opiskelijat (4) jätettiin tutkimuksen kyselylomakkeen postituksen ulkopuolelle. Kaikkiaan kyselylomake lähetettiin siis 219 MBA-opiskelijalle.

MBA-opiskelijoille postitettiin kyselylomake (liite 1.) palautuskuorineen ja kehoitettiin heitä vastaamaan viikon kuluessa lomakkeen vastaanottamisesta. Vastaamiseen varattu suhteellisen lyhyt aika johtui lähinnä kyselyn suoritusajankohdasta, sillä kesälomakauden läheisyys aiheutti näkemykseni mukaan vaaran siitä, että lomake olisi hautautunut muiden ennen lomaa päälle painavien tehtävien alle mikäli vastauksia ei olisi hieman kiirehditty.

Postitusta seuranneiden kahden viikon kuluessa kyselylomakkeista palautui 43%. Puhelimitse suoritettua muistutuskierroksen jälkeen vielä 48 lomakkeen vastaanottaneista MBA-opiskelijoista palautti kyselylomakkeen. Palautusprosentiksi muodostui näin 65 %. Kymmenen puutteellisesti täytetyn lomakkeen hylkäämisen jälkeen lopullisen käsittelyn kohteeksi jäi 133 lomaketta lähetetyistä 219:sta lomakkeesta, joten lopulliseksi vastausprosentiksi muodostui 61%.

## 7.1 Tutkimuksen aineiston kuvailu

Tässä osiossa esitellään aineistoa kokonaisuutena kuvaajien, taulukoitujen suorien jakaumien ja frekvenssien sekä prosentiosuuksien avulla, jotta saadaan yleiskuva käsiteltävistä muuttujista ja niiden sisällöstä. Samassa yhteydessä esitetään myös eräitä kiinnostaviksi osoittautuneita muuttujien välisiä suhteita, joiden osalta esitetään ristiintaulukointeihin perustuvat kuvaajat. Suurinta osaa ristiintaulukointien tuloksista voidaan pitää lähinnä suuntaa-antavina, sillä eräiden muuttujien osaryhmien vähäisten havaintojen määrän vuoksi kaikki käytetyn  $\chi^2$ -testin oletukset eivät toteudu ja näin tilastolliset merkitsevyydet eivät ole täysin luotettavia. Vain käytetyn testin mukaan aidosti tilastolliset merkittävyydet raportoidaan ja mainitaan erikseen kunkin kuvaajan yhteydessä.

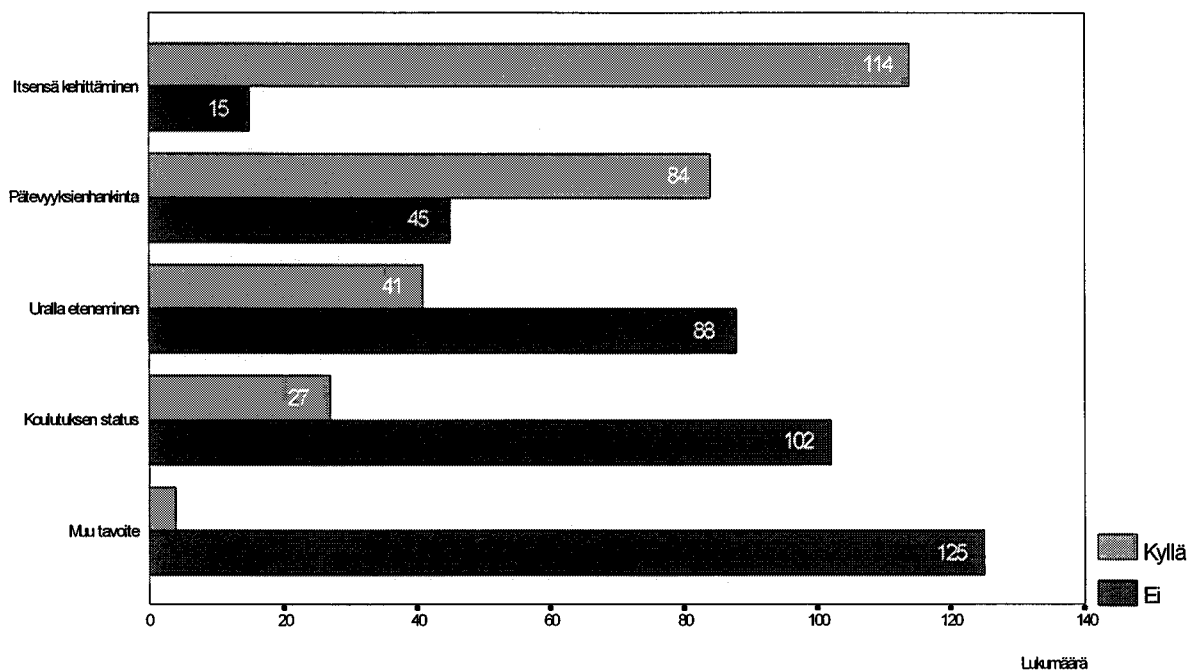
### 7.1.1 Kouluttautumisen tavoitteet

Kouluttautumisen tavoitteista selvästi eniten mainintoja saivat vastausvaihtoehdot 'Itsensä kehittäminen tiedollisesti ja taidollisesti', sekä 'Työelämässä tarvittavien pätevyyksien hankkiminen'. Vähiten vastaajia puolestaan oli motivoinut hakeutumaan koulutukseen koulutuksen statusarvo sekä uralla eteneminen, joissa molemmissa ei-vastausvaihtoehdon osuus kaikista vastauksista oli huomattavan suuri.

Seuraavassa taulukossa esiintyvä 'Kokonaisprosentit' -sarake kuvaa kunkin vastausvaihtoehdon prosentuaalista jakaumaa kaikista kysymykseen saaduista vastauksista.

Kysymys	Kyllä	Ei	Prosentit		Kokonaisprosentit	
			Kyllä	Ei	Kyllä	Ei
Työelämässä tarvittavien pätevyyksien hankkiminen	84	45	65,1	34,9	13,1	6,9

Uralla eteneminen	41	88	31,8	68,2	6,4	13,6
Itsensä kehittäminen tiedollisesti ja taidollisesti	114	15	88,4	11,6	17,7	2,3
Koulutuksen statusarvo	27	102	20,9	79,1	4,2	15,8
Muu	4	125	3,1	96,9	0,6	19,4



**Kuva 12** Vastaajien kouluttautumiselleen asettamat tavoitteet

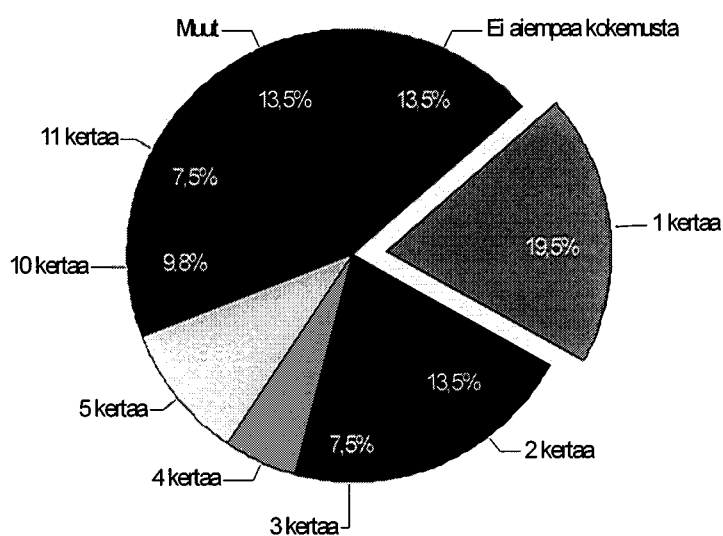
Vastausten valossa näyttää siis siltä, että MBA-koulutukseen on hakeuduttu nimenomaan kehittämis- ja kehittämistarkoituksella hankkimaan sitä paljon puhuttua henkistä pääomaa, jolle työelämässä on etenkin tämän päivän maailmassa kovasti kysyntää. MBA-koulutus nähdään siis keinona ja välineenä etenkin henkilökohtaiseen kehitykseen ja luonnollisesti se toimii välillisesti myös taustaorganisaatioiden kehittämisen välineenä.

### 7.1.2 Aikaisempi osallistuminen täydennyskoulutukseen

Valtaosalla vastaajista oli aiempaakin kokemusta täydennyskoulutuksesta, sillä yli 85% oli osallistunut työurallaan vähintään kerran täydennyskoulutukseen. Kerran tai kaksi kertaa täydennyskoulutukseen osallistuneita oli noin kolmannes vastaajista. Voitaneen siis hyvällä syyllä olettaa, että vastaajilla on kokemuksensa pohjalta varsin hyvät edellytykset arvioida koulutuspal-

velun laatua ja suhteuttaa nykykokemuksiaan MBA-koulutuksesta aiempiin kokemuksiinsa ja käyttää niitä vertailukohtana, mikä antaa mielestäni lisäuskottavuutta arvioille.

Kuvaajassa esiintyvä ryhmä 'muut' pitää sisällään ryhmät, joiden prosentuaalinen osuus jäi alle 5%:n eli lähinnä muutamat vastaajat, jotka olivat osallistuneet täydennyskoulutukseen työurallaan erittäin usein, jopa 12 - 40 kertaan siihenastisen työuransa aikana.

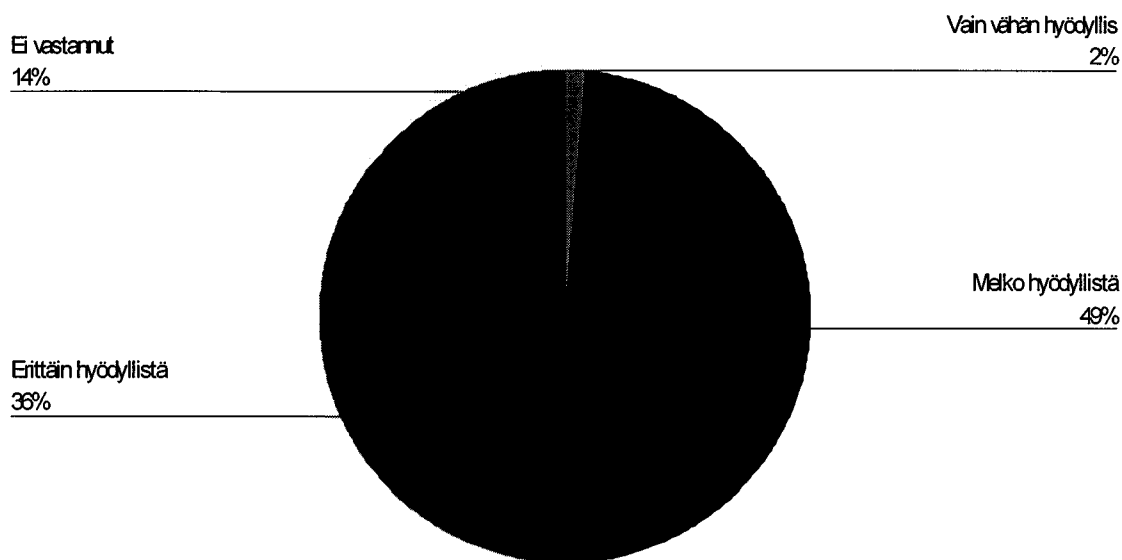


**Kuva 13** Vastaajan aikaisempi osallistuminen täydennyskoulutukseen

### 7.1.3 Aiemman koulutuksen kokeminen hyödylliseksi

Yli kahdeksan täydennyskoulutukseen aiemmin osallistunutta vastaajaa kymmenestä koki aikaisemman koulutuksen olleen itselleen vähintäänkin melko hyödyllistä. Jos siis väittää koulutusyritysten onnistuneen vastaajien mielestä saavuttamaan koulutukselle asetetut tavoitteet varsin hyvin, ei ole kovin väärässä, sillä koulutuksen hyödyllisyyden, vaikuttavuuden ja tuloksellisuuden ehkä oleellisin kriteeri on asiakkaan tyytyväisyys (Hämäläinen 1993, 44).

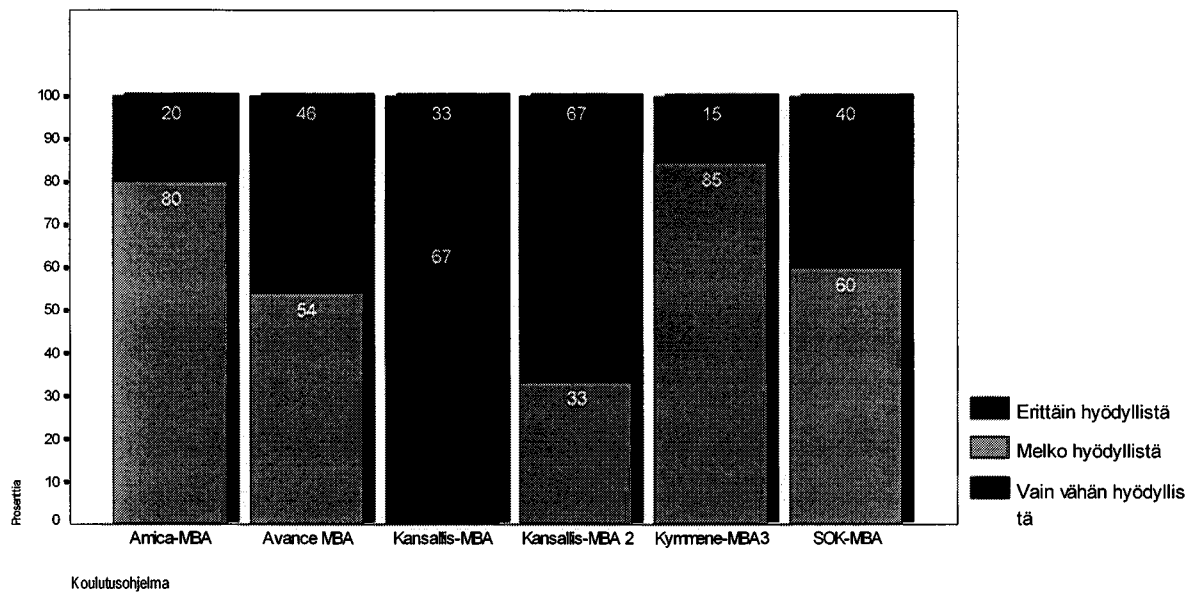
Vastaamatta jättäneiden suurehko osuus kuitenkin herättää kysymyksen siitä, onko heidän mielestään mahdollisesti aikaisemmillä koulutuskerroilla epäonnistuttu niin täysin, että heidän mielestään kysymys ei edes ansaitse vastausta.



**Kuva 14** Vastaajien aikaisemman koulutuksen kokeminen hyödylliseksi

Tarkasteltaessa tilannetta suhteessa vastaajien koulutusohjelmaan (kuva 15), näyttää siltä, että kaikkein kriittisimmin saamansa aiemman koulutuksen hyödyllisyyteen suhtautuvat Kansallis-MBA -koulutusohjelman osaanottajat, sillä peräti kaksi kolmasosaa ryhmän edustajista katsoi aikaisemman koulutuksen olleen korkeintaan vain vähän hyödyllistä. Edelleen, kun verrataan tilannetta saman pankkiryhmittymän toisen ohjelman vastauksiin, voidaan todeta, että tilanne onkin täysin päinvastainen, sillä Kansallis-MBA 2 -koulutusohjelman osaanottajista puolestaan kaksi kolmasosaa on kokenut aiemman koulutuksensa olleen erittäin hyödyllistä. Nähtävästi näiden kahden ryhmän edustajat eivät ole osallistuneet aiemmin samoihin koulutustilaisuuksiin, tai yksinkertaisesti Kansallis-MBA:n osaanottajat ovat olleet vaativampaa väkeä.

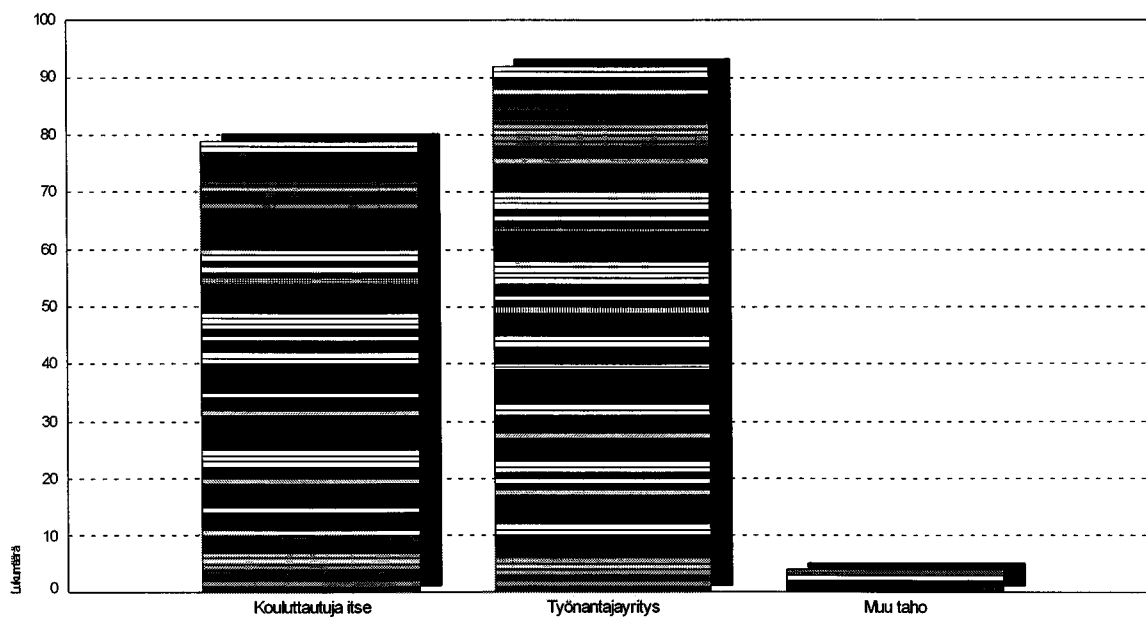




**Kuva 15** Vastaajien aikaisemman koulutuksen kokeminen hyödylliseksi suhteessa koulutusohjelmaan

#### 7.1.4 Kuka koulutuksesta viimekädessä hyötyy

Kysymyksen vastausvaihtoehdot saivat mainintoja kuvan 16 osoittamalla tavalla. Valtaosa vastaajista katsoi koulutuksen lopullisen hyödyn koituvan yritykselle, jonka palveluksessa hän toimi (hieman yli 90 mainintaa), sekä toisaalta hänelle itselleen (hieman vajaa 80 mainintaa). Koska vastausvaihtoehdoista oli yleisesti valittu useampi kuin yksi, kuvaajassa esitetään vain kunkin vastausvaihtoehdon sama mainintojen määrä.



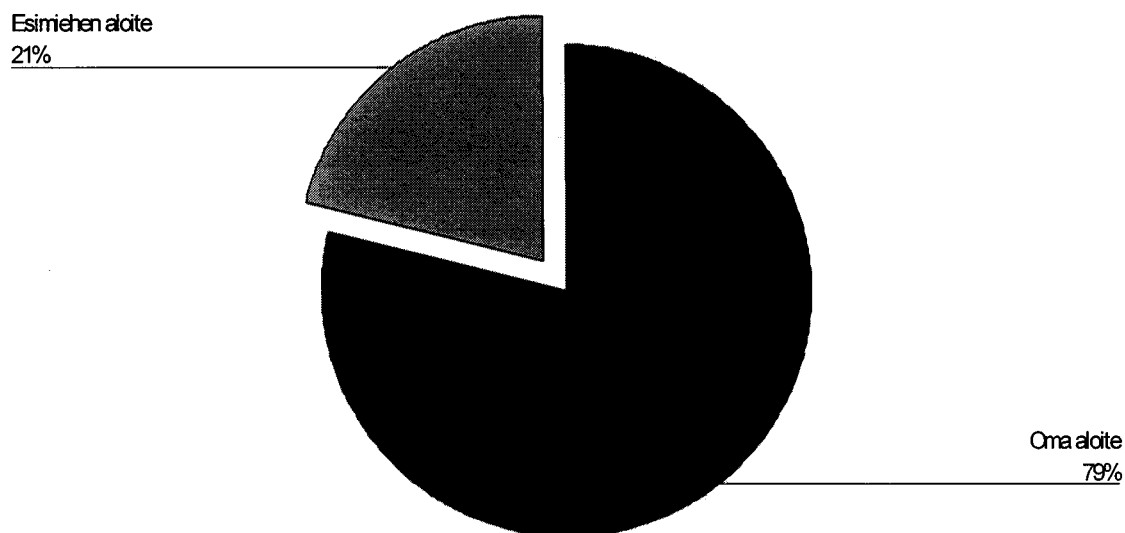
**Kuva 16** Kenelle vastaaja katsoo koulutuksen hyödyn viimekädessä koituvan

Vastaukset tähän kysymykseen heijastelevat osaltaan myös aiemmin käsitellyn kysymyksen, kouluttautumisen tavoitteiden henkeä, sillä henkilökohtaisista tavoitteista korostuivat kehittymistä ja osaamisen lisääntymistä kuvaavat vaihtoehdot. Kun tarkasteluun on lisätty myös kouluttautujan työnantaja havaitaan koulutuksen palvelevan myös kouluttautujien henkilökohtaisen kehityksen lisäksi hänen työnantajansa tavoitteita.

Seuraavassa taulukossa Kokonaisprosentti -sarake kuvaa vastauksen prosenttiosuutta kaikista kysymykseen saaduista vastauksista.

Hyödyn saaja	Kyllä	Ei	Prosentit		Kokonaisprosentit	
			Kyllä	Ei	Kyllä	Ei
Kouluttautuja itse	79	35	69,3	30,7	23,1	10,2
Kouluttautujan yritys	92	22	80,7	19,3	26,9	6,4
Jokin muu taho	4	110	3,5	96,5	1,2	32,2

### 7.1.5 Kenen aloitteesta kouluttaudutaan

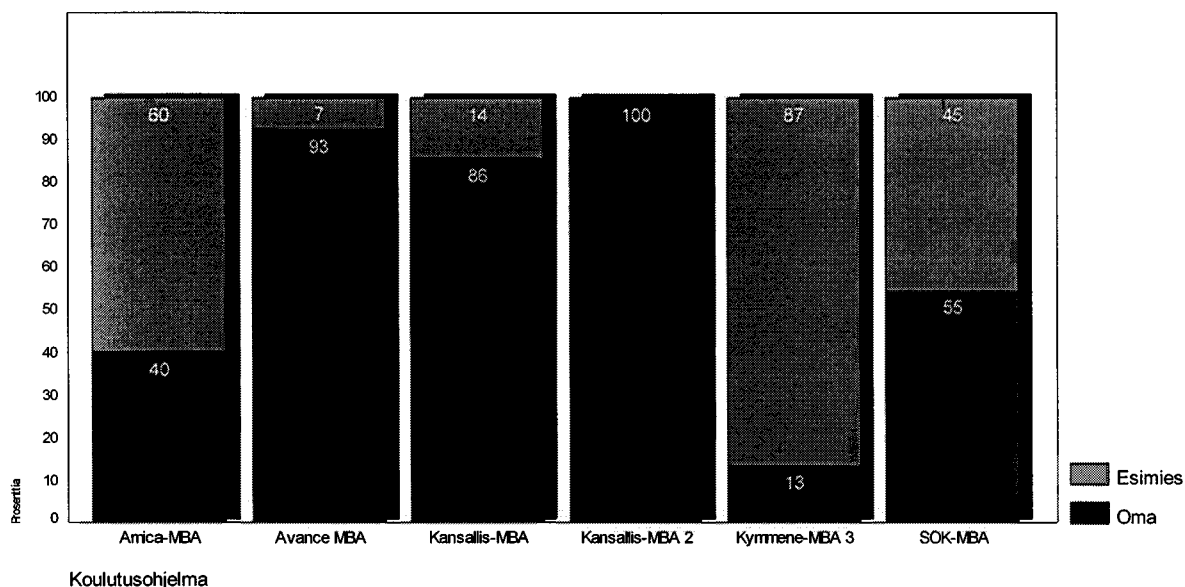


Kuva 17 Aloitteentekijä kouluttautumisessa

Valtaosa MBA-asiakkaista on hakeutunut koulutukseen omasta aloitteestaan, sillä vain viidenneksen kohdalla vastaajista aloitteentekijä kouluttautumista koskien on ollut MBA-opiskelijan esimies.

Tätä voidaan varsin helposti selittää sillä tosiasialla, että valtaosa vastaajista kuuluu yritystensä tai yhteisöidensä ylimpään johtoon, eikä heillä näin ollen ole varsinaisesti esimiehiä.

Tarkasteltaessa edelleen tilannetta koulutusohjelmien suhteen (kuva 18) voidaan todeta, että esimies on ollut selvimmin kouluttautumisen aloitteentekijänä Kymmene-MBA 3 ja Amica-MBA -ohjelmien osalta. Puolestaan aktiivisimpia itse koulutukseen hakeutujia ovat olleet Kansallis-MBA, Avance-MBA ja Kansallis-MBA 2 -ohjelmien osaanottajat.

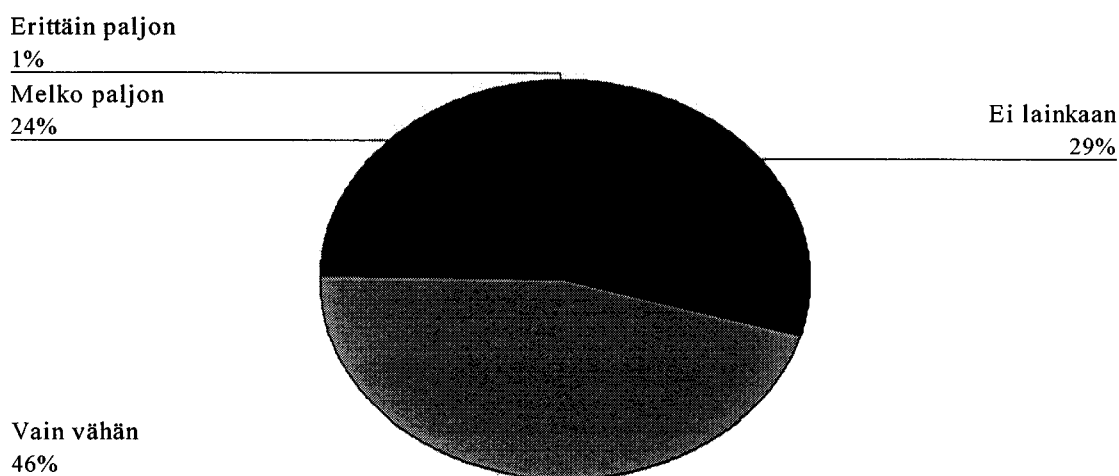


**Kuva 18** Kouluttautumisen aloite suhteessa koulutusohjelmaan

### 7.1.6 Missä määrin seuraavat tekijät ovat vaikuttaneet vastaajan odotuksiin koulutuksesta

Seuraavassa osiossa esitellään kuinka vastaajat katsoivat eräiden tekijöiden vaikuttaneen odotuksiinsa tulevasta koulutuksesta. Tarkastelun kohteena olevat tekijät on valittu olettaen, että ainakin näihin nimenomaisiin tekijöihin potentiaalisilla kouluttautujilla on mahdollisuus “törmätä” etsiessään tietoa ja tehdessään valintaansa mahdollisesta kouluttautumispaiikasta.

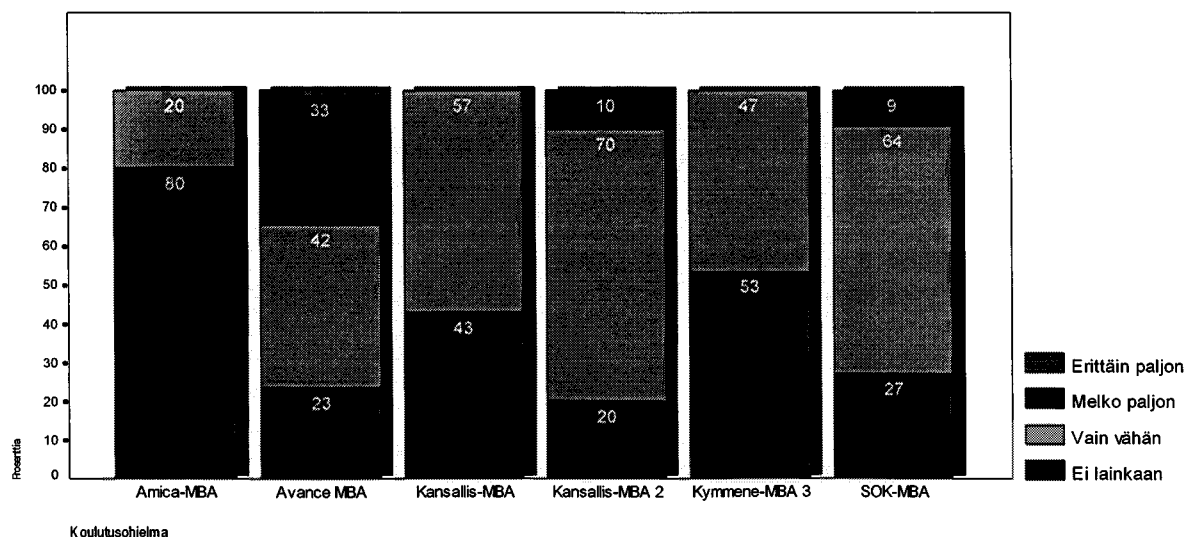
### 7.1.6.1 Markkinointiviestinnän luoma mielikuva Johtamiskoulutusyksiköstä



**Kuva 19** Markkinointiviestinnän vaikutus odotuksiin koulutuksen suhteen

Kolme neljästä vastaajasta ei katsonut markkinointiviestinnällä olleen merkittävää vaikutusta koulutusodotusten muodostamiseen, sillä he olivat sitä mieltä, että markkinointiviestintä oli joko vaikuttanut odotuksiin vain vähän tai ei lainkaan.

Kun tilannetta tarkastellaan koulutusohjelmittain, voidaan todeta, että eniten markkinointiviestintä on vaikuttanut Avance MBA opiskelijoiden odotuksiin, sillä kolmasosa katsoi markkinointiviestinnän vaikuttaneen melko paljon odotuksiin. Vähiten markkinointiviestinnällä puolestaan on ollut vaikutusta odotusten muodostamisessa Amica-MBA -ohjelman osallistujien osalta, sillä neljä viidennestä vastaajasta katsoi ettei markkinointiviestinnällä ollut ollut vaikutusta heidän odotuksiinsa.



**Kuva 20** Markkinointiviestinnän vaikutus odotuksiin koulutusohjelman suhteen

Tilannetta voitaneen selittää sillä, että yksilö-MBA ohjelman (Avance MBA) osallistajat ovat yleensä aktiivisesti itse hakeneet mahdollista koulutusorganisaatiota ja näin olleet myös enemmän markkinointiviestinnän kiinnostuneita vastaanottajia ja jopa aktiivisia etsijöitä. Yrityskohtaisten ohjelmien osaltahan tilanne on hieman toinen, sillä yrityskohtaiseen ohjelmaan valituilla ei ole välttämättä ollut aktiivista kiinnostusta etsiä tietoa aikaisemmin, vaan kiinnostus on ehkä herännyt siinä vaiheessa kun on tullut tietoon, että on olemassa mahdollisuus osallistua ohjelmaan.

### 7.1.6.2 Henkilökohtaiset kontaktit koulutusorganisaation henkilökunnan kanssa

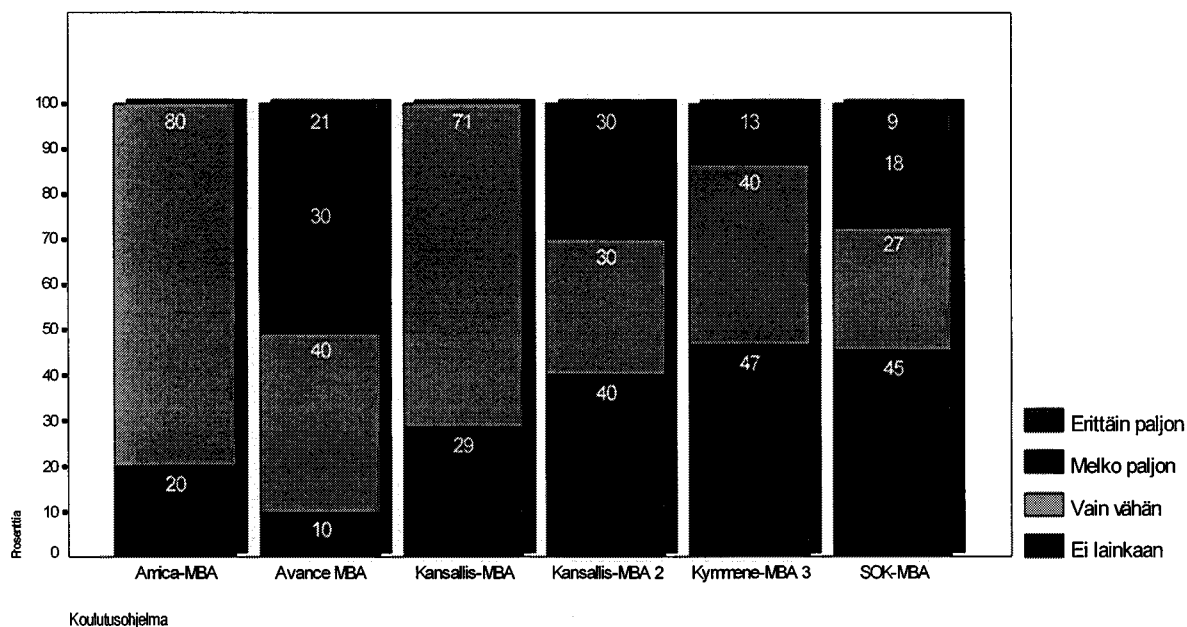


**Kuva 21** Henkilökohtaisten kontaktien vaikutus koulutusodotuksiin

Kuusi kymmenestä vastaajasta katsoi, ettei henkilökohtaisilla kontakteilla koulutusorganisaation henkilökuntaan ollut ollut merkittävää vaikutusta koulutuksesta muodostuneisiin odotuksiin. Kuitenkin vastaavasti neljä vastaajaa kymmenestä katsoi henkilökohtaisten kontaktien vaikuttaneen koulutusodotuksiin melko- tai erittäin paljon. Yleensä palveluiden markkinoinnissa pidetään nimenomaan henkilökohtaista suusanallista vuorovaikutusta korostuvana piirteenä (Lahti 1990), mutta tämä näkökanta ei käytetyn aineiston valossa näy saavan tukea.

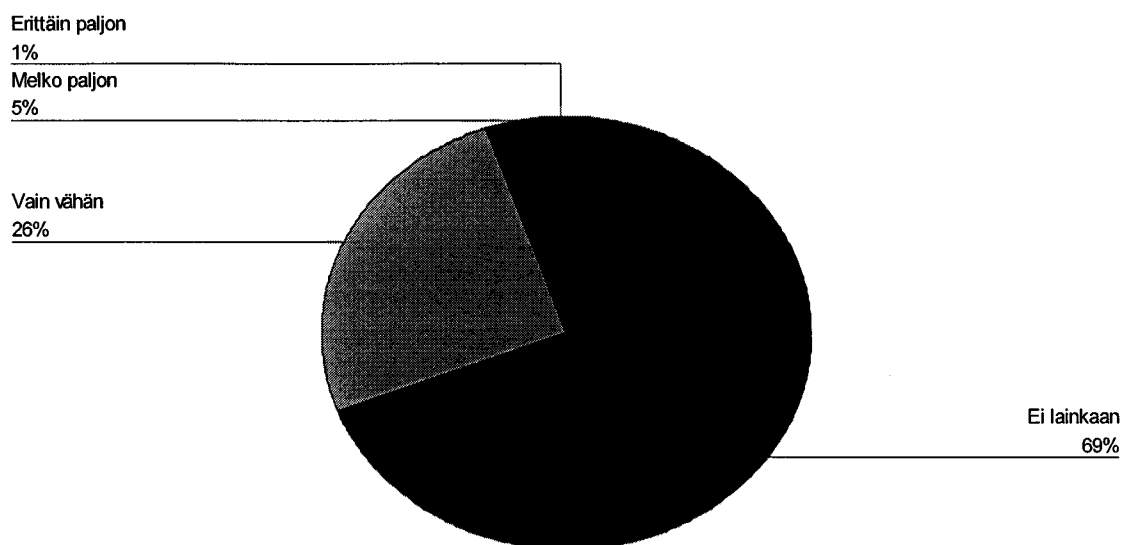
Kun tarkastellaan tilannetta koulutusohjelmien välillä (kuva 22) voidaan todeta, että peräti puolet Avance MBA -ohjelman vastaajista katsoi henkilökohtaisten kontaktien Johtamiskoulutuksen henkilökuntaan vaikuttaneen koulutusodotuksiin melko tai erittäin paljon. Myös tältä osin

voidaan katsoa yksilö- ja yrityskohtaisten ohjelmien erilaisen luonteen vaikuttavan vastauksiin, sillä yksilöohjelman (Avance MBA) osaanottajien voidaan katsoa olevan aktiivisia tiedon etsijöitä, ja näin ollen on vain luonnollista, että he myös jossain vaiheessa kääntyvät suoraan koulutusorganisaation henkilökunnan puoleen ja näin saavat ensikäden tietoa ja vaikutelmia, mikä luonnollisesti vaikuttaa myös odotusten muodostamiseen.



**Kuva 22** Henkilökohtaisten kontaktien vaikutus odotuksiin suhteessa koulutusohjelmaan

### 7.1.6.3 Oman alan järjestöjen kautta saatu informaatio

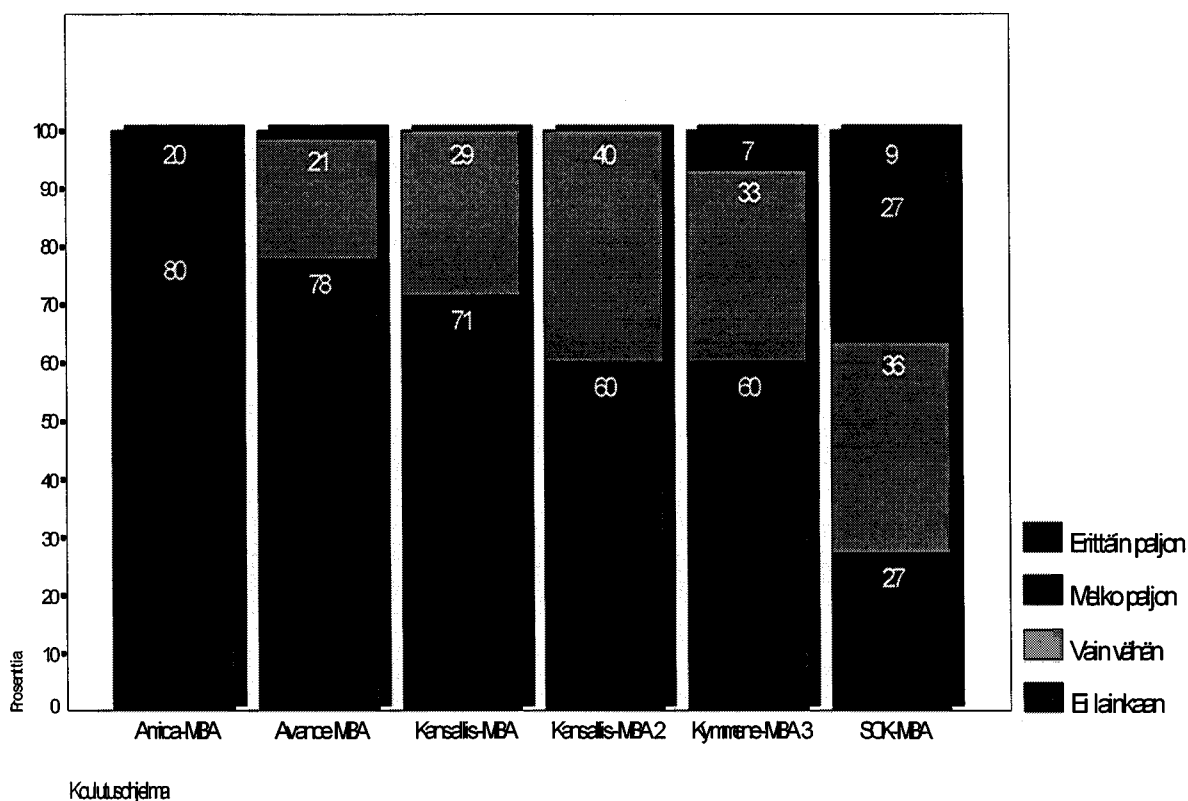


**Kuva 23** Oman alan järjestöjen kautta saadun informaation vaikutus odotuksiin koulutuksesta

Valtaosa vastaajista, eli miltei seitsemän kymmenestä ilmoitti, ettei oman alan järjestöjen kautta saatu informaatio ollut vaikuttanut millään tavoin odotuksiin koulutuksen suhteen. Ilmeisesti on kuitenkin niin, ettei valtaosa vastaajista ollut yleensääkään saanut alansa järjestöiltä informaatiota koskien nimenomaan Johtamiskoulutusyksikköä.

Varmuudella asiaa ei voida kuitenkaan sanoa, sillä sitä, olivatko vastaajat ylipäänsä saaneet tietoa alansa järjestöiltä Johtamiskoulutusyksikköä koskien, ei nimenomaisesti kysytty.

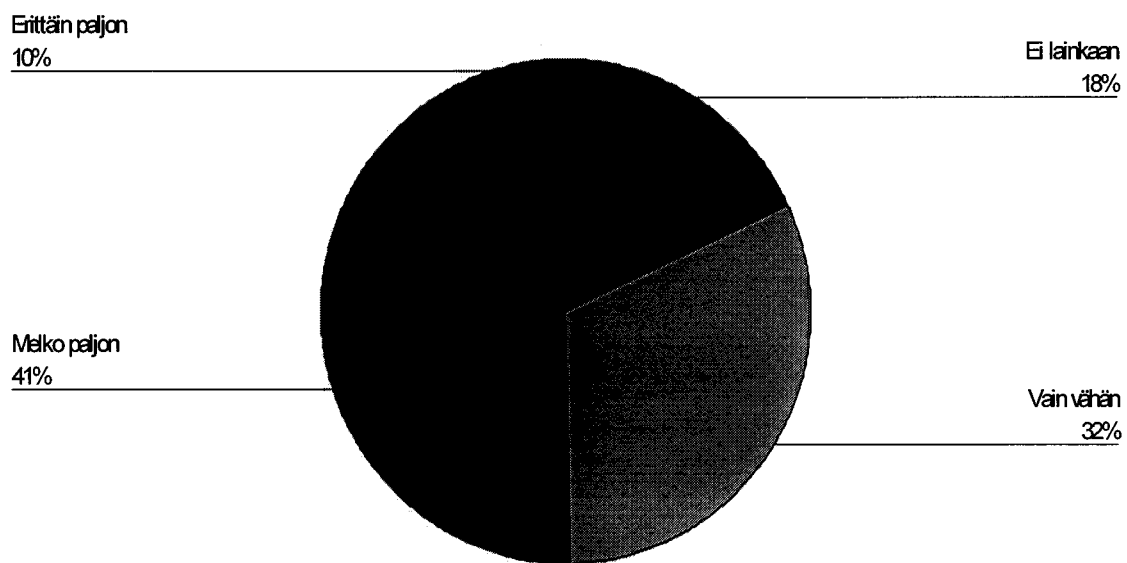
Kun tarkastellaan vastaajista sitä vajaan kolmanneksen osuutta, joka ilmoitti järjestöjen kautta saadulla informaatiolla olleen jonkinlaista vaikutusta koulutusodotuksiin tilannetta koulutusohjelmittain, voidaan todeta vähittäiskaupan järjestöjen välittämällä informaatiolla olleen eniten vaikutusta koulutusodotusten muodostamiseen, sillä SOK-MBA -ohjelman osallistujista yli kolmasosa katsoi järjestöjen kautta saadun informaation vaikuttaneen melko tai erittäin paljon koulutusodotusten muodostamiseen.



**Kuva 24** Oman alan järjestöjen kautta saadun informaation vaikutus odotuksiin suhteessa koulutusohjelmaan

#### 7.1.6.4 Ystävien ja työtovereiden mielipiteet

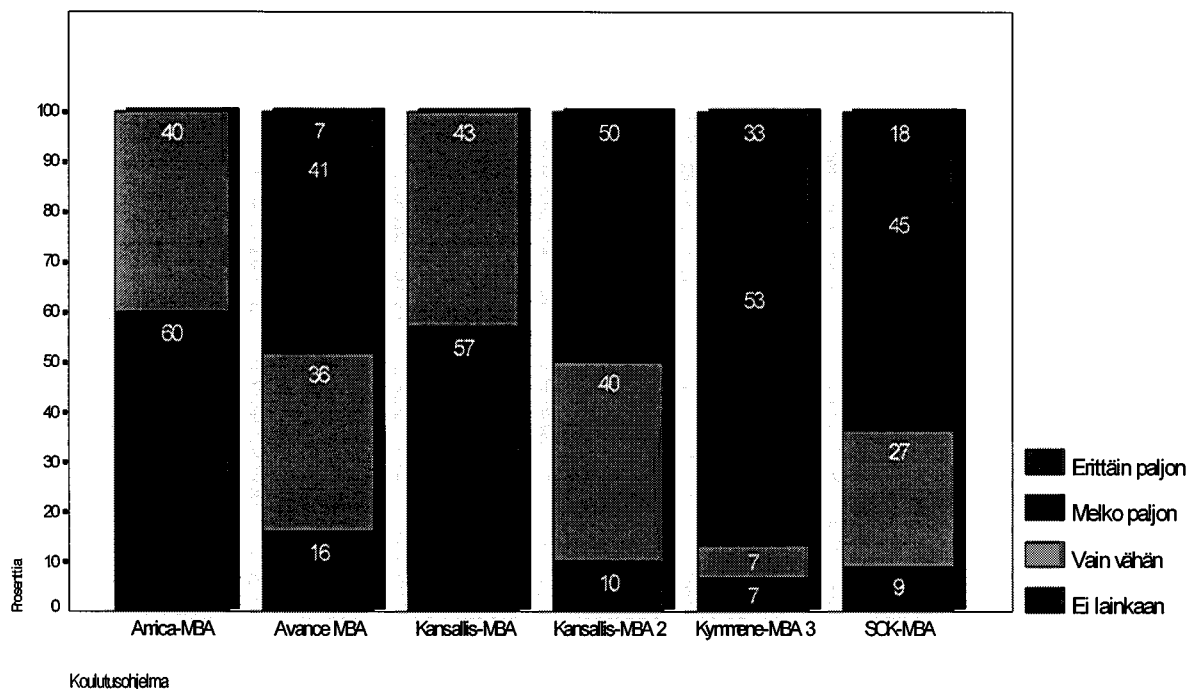
Vain vajaa viidennes vastaajista katsoi, ettei ystävien tai työtovereiden mielipiteillä ollut mitään vaikutusta koulutusodotusten muodostamisessa omalla kohdallaan. Noin puolet vastaajista kuitenkin katsoi, että ystävien ja kollegojen mielipiteet vaikuttivat koulutusodotuksiin joko melko tai erittäin paljon.



**Kuva 25** Ystävien ja työtovereiden mielipiteiden vaikutus koulutusodotuksiin

Tarkasteltaessa tilannetta edelleen koulutusohjelman mukaan (kuva 26), voidaan todeta, että vähäisin vaikutus ystävien ja kollegojen mielipiteillä koulutusodotusten muodostamiseen on ollut Amica-MBA ja Kansallis-MBA -ohjelmien opiskelijoille, sillä näiden ohjelmien vastaajat katsoivat etteivät ystävien ja kollegojen mielipiteet olleet vaikuttaneet koulutusodotuksiin lainkaan tai korkeintaan vain vähän.





**Kuva 26** Ystävien ja kollegojen vaikutus odotuksiin suhteessa koulutusohjelmaan

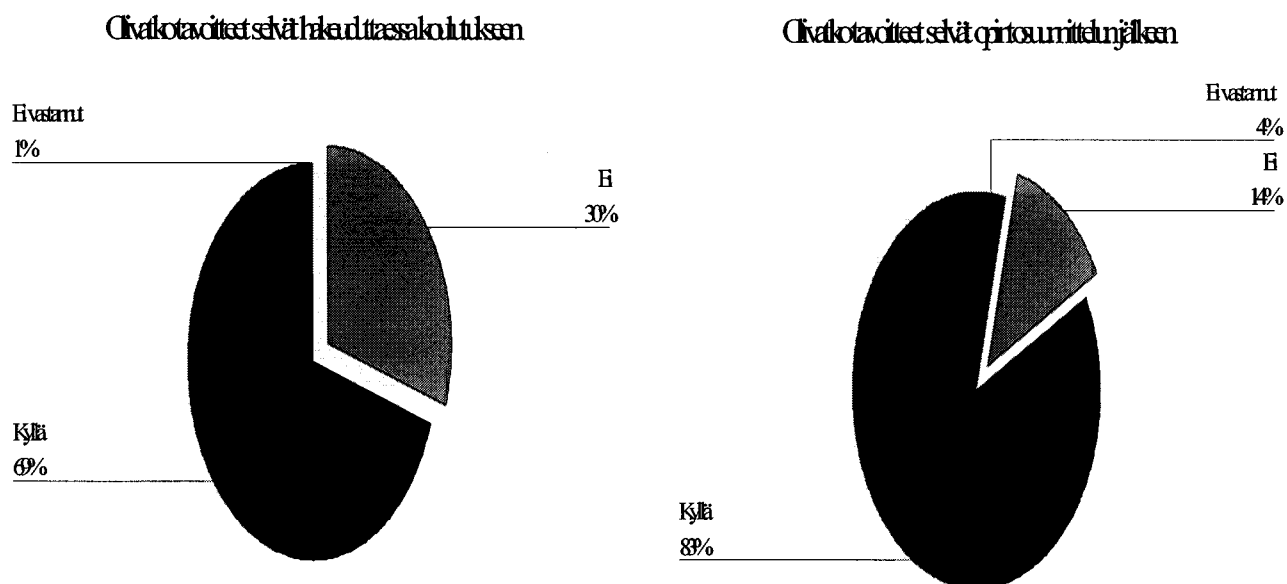
Omat ryhmänsä muodostivat ohjelmista Avance MBA ja Kansallis-MBA 2 sekä Kymmene-MBA 3 ja SOK-MBA. Edellisen osalta noin puolet vastaajista katsoi ystävien ja kollegojen mielipiteiden vaikuttaneen koulutusodotuksiin vähintään melko paljon. Jälkimmäisessä ryhmässä puolestaan ylivoimainen enemmistö katsoi ystävien ja kollegojen mielipiteiden vaikuttaneen odotuksiin joko melko tai erittäin paljon. Erityisesti Kansallis-MBA 2 ja Kymmene-MBA 3 -ohjelmien osalta voitiin toki olettaakin tällaisen vaikutuksen olemassaoloa, sillä aikaisempien kyseisille organisaatioille räätälöityjen ohjelmien osaanottajat ovat varmasti olleet merkittäviä tiedon lähteitä ja mielipidevaikuttajia myöhempien ohjelmien osaanottajille. Edelleen oman ryhmänsä muodostivat Amica-MBA ja Kansallis-MBA -ohjelmat, joissa tilanne oli se, että yli puolet katsoi, ettei ystävillä ja kollegoilla ollut ollut minkäänlaista vaikutusta koulutusodotusten muodostumiseen.

Tarkasteltaessa koulutusodotuksiin vaikuttavien tekijöiden merkittävyyttä kokonaisuutena, voidaan todeta että eniten vaikutusta odotusten muodostamiselle koulutuksen suhteen vaikuttaa olevan ystävien ja kollegojen mielipiteillä sekä henkilökohtaisilla kontakteilla koulutusorganisaation henkilökunnan kanssa. Tämä puolestaan merkitsee sitä, että markkinoinnillisesti Johtamiskoulutusyksiköllä on potentiaalisesti käytössään valtava voimavara, asiakkaat, jotka voivat suosituksellaan luoda positiivista mielikuvaa organisaatiosta ja samalla luoda odotuksia mahdollisten uusien koulutusasiakkaiden mieliin. Luonnollisesti tämän positiivisen vaikutuksen syntymi-

nen edellyttää tyytyväistä asiakasta ja sama pätee myös kääntäen, sillä kuten vanhassa sanonnassa-kin todetaan: Hyvä kello kauas kuuluu, paha kello vielä kauemmas.

Sillä seikalla, että henkilökohtaiset kontaktit Johtamiskoulutusyksikön henkilökunnan kanssa vaikuttavat varsin voimakkaasti koulutusodotusten syntyyn on myös oma markkinoinnillinen merkityksensä. Henkilökunnalla voidaan katsoa olevan erityisen suuri vastuu asiakkaiden odotusten luojana ja samalla mahdollisuus vaikuttaa asiakkaiden odotuksiin ja asettaa ne oikealle tasolle jotta vältetään ylilupaamisen ongelma ja voidaan pyrkiä laadunvarmistukseen.

### 7.1.7 Olivatko kouluttautumisen tavoitteet selvät hakeuduttaessa koulutukseen / opintosuunnittelun jälkeen



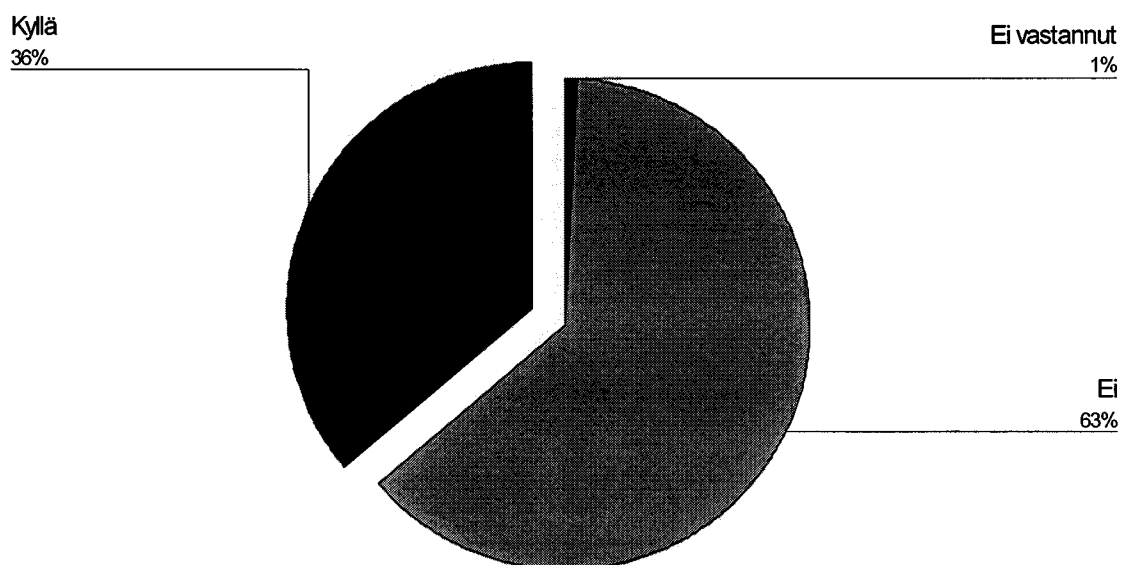
**Kuva 27** Olivatko tavoitteet selvät jo hakeuduttaessa koulutukseen **Kuva 28** Olivatko tavoitteet selvät opintojen suunnittelun jälkeen

Valtaosalla MBA-opiskelijoista oli jo koulutukseen hakeutuessaan tavoitteet selvät, sillä noin 70% ilmoitti tavoitteiden olleen selvät jo alusta pitäen koulutukseen hakeuduttaessa. Opintojen suunnittelun jälkeen tavoitteistaan epätietoisten määrä oli edelleen pienentynyt, sillä heitä oli enää noin 13% verrattuna alkutilanteen 30%:iin.

Vastausten perusteella voidaankin todeta, että opintojen suunnittelu yhdessä kouluttautujan kanssa puoltaa paikkaansa, sillä sen avulla saadaan täsmennettyä usein jäsentymättömiä odotuksia ja

toivomuksia, joita koulutukselle asetetaan ja näin välttää ylilupaamista ja toisaalta asettaa odotuksia 'oikealle tasolle', mikä palvelee myös laadun varmistuksellisia tarkoituksia.

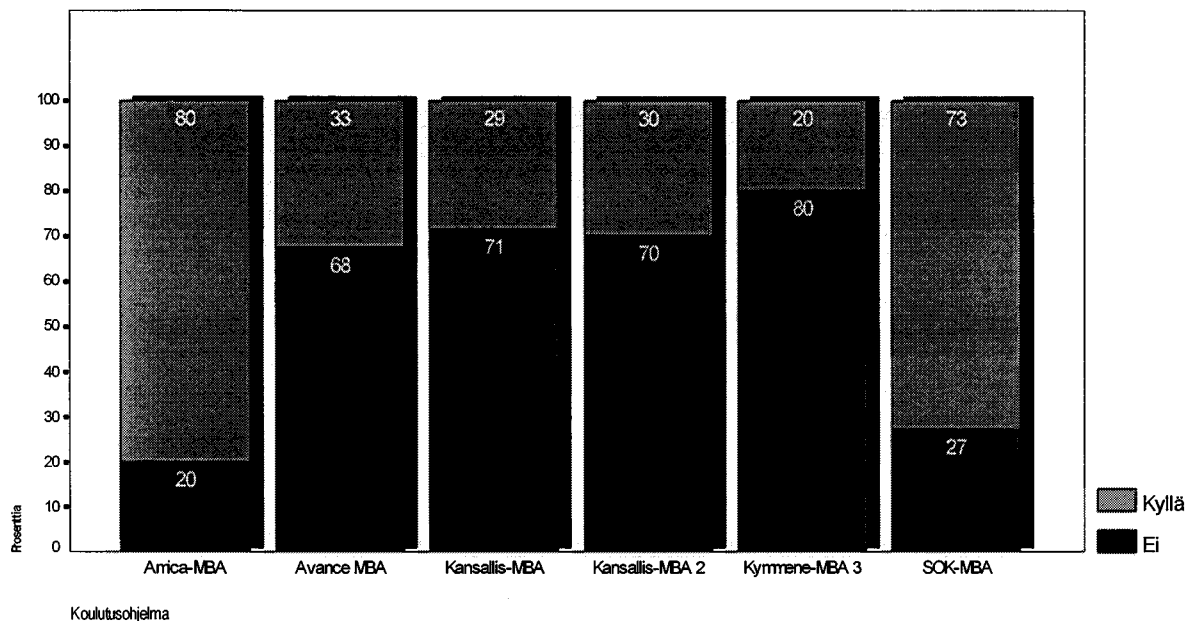
### 7.1.8 Onko opiskelulle asetettu tavoitteita yhteistyössä työnantajan kanssa



**Kuva 29** Työnantajan ja opiskelijan välillä sovittu yhteisistä tavoitteista kouluttautumiselle

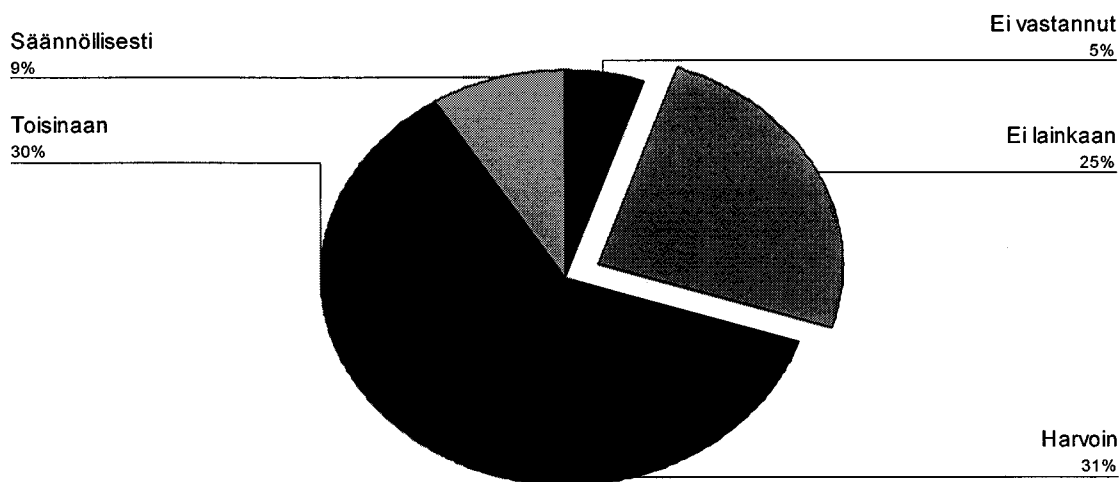
Vain hieman reilu kolmannes vastaajista ilmoitti, että työnantaja on osallistunut koulutukselle asetettavien tavoitteiden laadintaan. Tätä voidaan pitää sinänsä varsin erikoisena tuloksena, sillä voisi olettaa, että työnantajayrityksenkin intresseissä olisi asettaa joitain konkreettisia tavoitteita opiskelulle, jonka se kuitenkin useimmissa tapauksissa rahoittaa.

Vain kahdessa ohjelmassa kuudesta enemmistöllä vastaajista oli yhteisesti sovitut koulutustavoitteet työnantajan kanssa (kuva 30). Amica-MBA -ohjelman vastaajista neljä viidestä ilmoitti koulutuksen tavoitteista sovitun yhteistyössä työnantajan kanssa. SOK-MBA -ohjelman vastaajista noin neljänneksellä oli yhteisesti sovitut tavoitteet työnantajan kanssa. Yhteistä molemmille ohjelmille on se, että ne ovat varsin "tuoreita" ohjelmia ja niiden osalta jo koulutuksen suunnitteluvaiheessa on erityisesti painotettu taustaorganisaatioiden osuutta tavoitteiden määrittelyssä ja tämä tavoitteiden määrittely näyttääkin toteutuneen aina opiskelijoiden tasollekin varsin hyvin näiden ohjelmien osalta.



**Kuva 30** Opiskelijan ja tämän työnantajan välillä sovittu opiskelun tavoitteista suhteessa koulutusohjelmaan

### 7.1.9 Seuraako työnantaja opintojen edistymistä



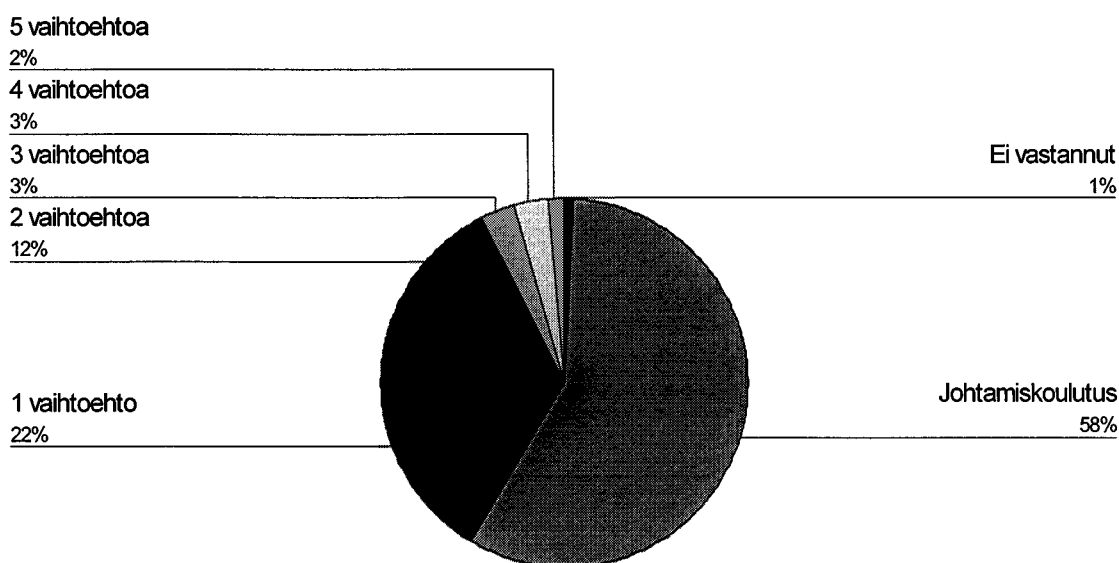
**Kuva 31** Seuraako vastaajan työnantaja opintojen edistymistä

Kysymys työnantajan opintojen edistymisen seuraamisesta heijasteli edellisen kysymyksen henkeä, sillä vastaajista neljänneksen työnantaja ei seurannut opintojen edistymistä ja opintomenestystä lainkaan. Vastaajista vain vajaan kymmeneksen työnantaja seurasi opintojen edistymistä säännöllisesti.

Koulutuksen yhteisten tavoitteiden puute työnantajan kanssa johtaa selvästi vallitsevaan tilanteeseen, jossa kouluttautujan opintoihin ei osoiteta kuin lähinnä satunnaista kiinnostusta ja näin opintojen edistyminen ja sen seuranta jää opiskelijan ja tämän Johtamiskoulutusyksikössä nimetyn ohjaajan aktiivisuuden varaan.

Tämä vallitseva tilanne on jossain mielessä ongelmallinen, sillä Johtamiskoulutusyksikön henkilökunnalla on kullakin varsin monta MBA-opiskelijaa ohjattavanaan sekä joukko muitakin tehtäviä hoidettavanaan, lisäksi vuorokaudessakin on vain rajallinen määrä tunteja. Koska ohjaajilla on paljon "paimennettavia", ei aikaa aina välttämättä tahdo riittää asiakkaiden mielestä riittävästi henkilökohtaiseen kanssakäymiseen ja ohjaukseen, sen vuoksi olisikin ehkä hyödyllistä saada opiskelijoiden taustaorganisaatiot tiiviimmin valjastettua "paimennustehtäviin" ja näin saada vapautettua resursseja.

#### 7.1.10 Kuinka montaa vaihtoehtoista koulutuspaikkaa harkitsi tehdessään valintaa



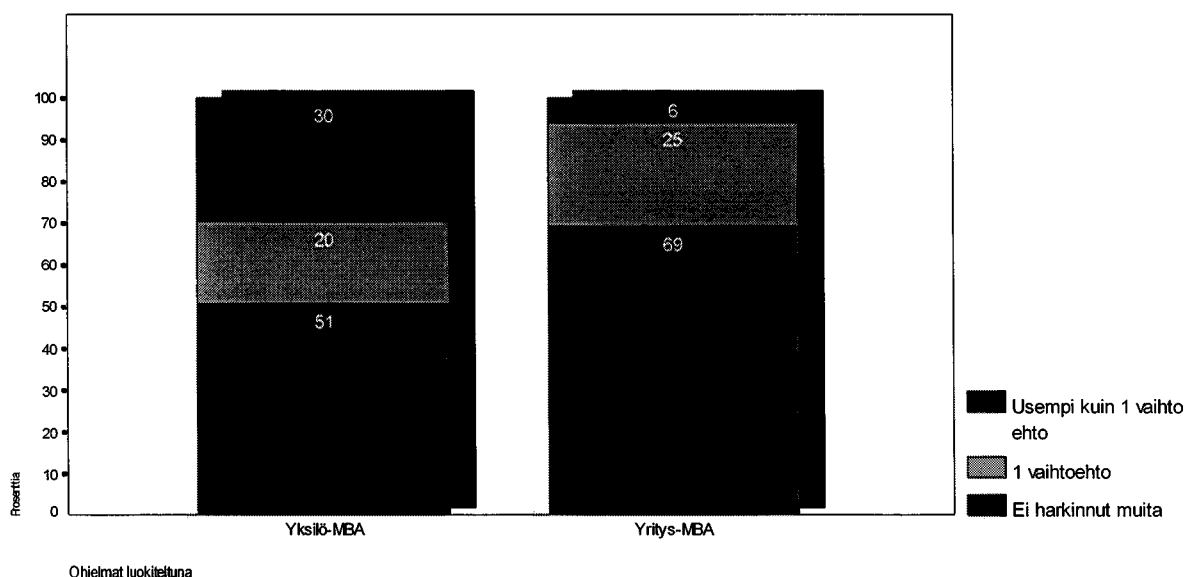
**Kuva 32** Vastaajan harkitseminen vaihtoehtoisten koulutuspaikkojen lukumäärä

Vaihtoehtoisten koulutusorganisaatioiden lukumäärä vaihteli vastaajien kesken nolasta viiteen vaihtoehtoon. Valtaosa muita koulutusorganisaatioita kuin Johtamiskoulutusyksikköä harkinneista

valitsi yhden tai kahden vaihtoehdon väliltä. Valtaosa Johtamiskoulutusyksikköön valinnassaan päätyneistä MBA-asiakkaista oli kuitenkin pitänyt ainoastaan sitä harkinnan arvoisena.

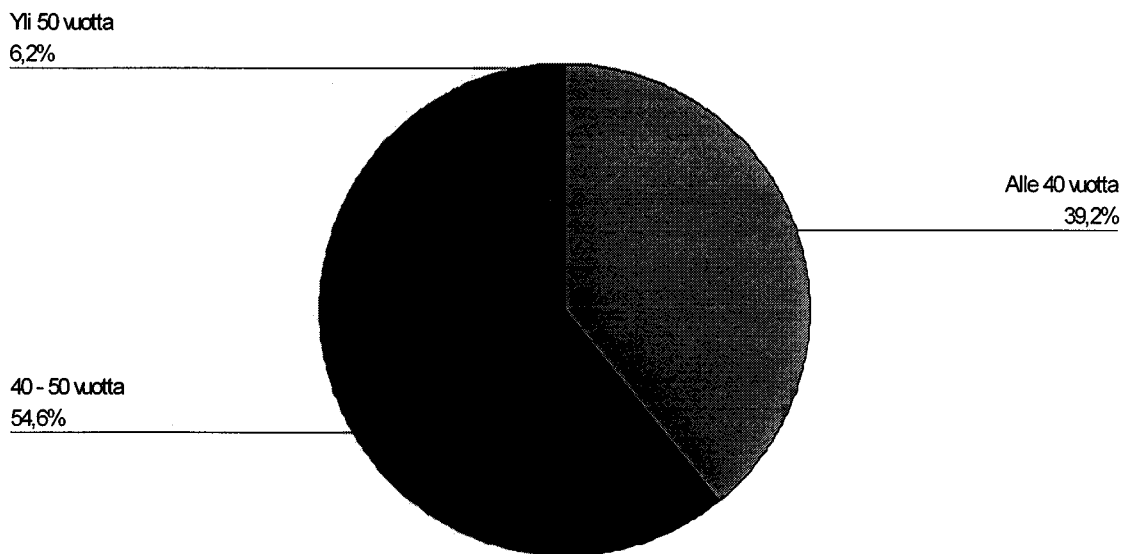
Eniten mainintoja vaihtoehtoisiksi koulutuspaikoiksi saivat: Helsingin kauppakorkeakoulu (22), Teknillinen korkeakoulu (7), Johtamistaidon opisto (5), Rastor/Henley (5), Helsingin yliopisto (4), Markkinointi-instituutti (2), Haaga Instituutti (2), Lifim (2), Turun kauppakorkeakoulu (2), Oulun yliopisto (2), Hajaääniä vaihtoehtoisiksi koulutuspaikoiksi saivat myös: Yritysvalmennus Oy (1), Kuopion yliopisto (1), Tampereen yliopisto (1), Turun yliopisto (1), Lappeenrannan teknillinen korkeakoulu (1).

Jos tarkastellaan koulutusohjelmien eroja sen mukaan kuuluuko vastaaja yritysکوhtaisiin ohjelmiin vai ei, voidaan todeta, että yksilö-MBA (Avance MBA) -ohjelman vastaajista huomattavasti useampi oli harkinnut useampaa kuin yhtä vaihtoehtoa Johtamiskoulutusyksikölle tehdessään valintaa koulutuspaikasta. Ero ryhmien välillä oli tilastollisesti merkittävä ( $p=0,004$ ) Tätä ryhmien välillä vallitsevaa voidaan luonnollisesti selittää sillä, että yritysکوhtaisiin ohjelmiin osallistuvilla on ehkä alkuaan ollut vähemmän valinnaisia vaihtoehtoja mikäli he ovat halunneet osallistua työnantajan rahoittamaan MBA-ohjelmaan, sillä useimmiten organisaatiokohtaisesti räätälöidyt MBA-ohjelmat toteutettaneen vain yhden valitun koulutusorganisaation kanssa.



**Kuva 33** Yksilö- ja yritys-MBA -ohjelmien osallistujien harkitsevien vaihtoehtoisten koulutuspaikkojen lukumäärä

### 7.1.11 Vastaajien ikä



**Kuva 34** Vastaajien ikäjakauma luokiteltuna

Vastaajien iät vaihtelivat 25 ja 57 vuoden välillä. Selkeästi suurin yksittäinen ryhmä olivat 46-vuotiaat, joita vastaajista oli joka kymmenes. Alle 30-vuotiaita vastaajista ei puolestaan ollut kuin kaksi. Vastaajien keski-ikä oli sekä keskiarvolla, että mediaanilla mitaten 41 vuotta. Vastaajista yli puolet oli 40-50 vuotiaita.

Luonteenomainen piirre Johtamiskoulutusyksikön opiskelijakunnassa, joka edelläkin tuli esiin on heidän varttuneisuutensa ja pitkä työkokemuksensa. Yleensä valtaosassa MBA-ohjelmia opiskelijoiden keski-ikä on huomattavasti alhaisempi. Tämä on Johtamiskoulutusyksikössä ollut tietoinen valinta ja jo pääsyvaatimuksiinkin on kirjattu kokemus liikkeenjohtotyöstä.

### 7.1.12 Vastaajan sukupuoli

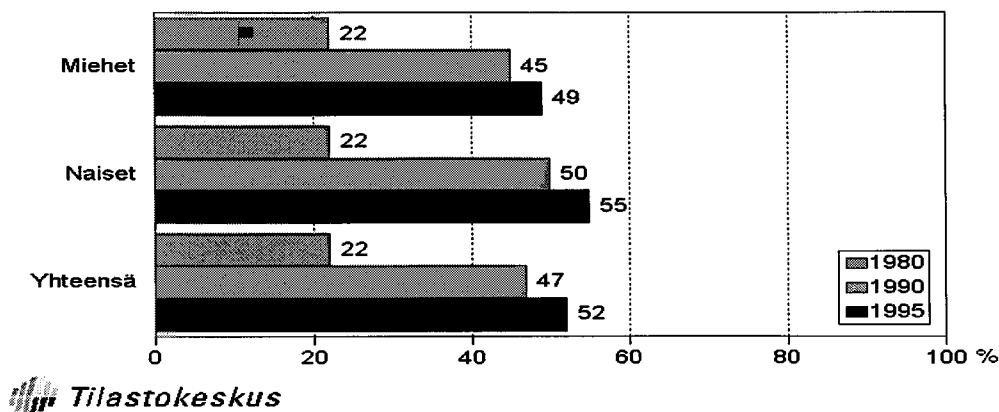


**Kuva 35** Vastaajien sukupuolijakauma

Valtaosa, peräti 80% vastaajista oli miehiä. Tämä jakauma noudattaa kuitenkin varsin tarkoin koko populaation jakaumaa, sillä kaikista MBA-opiskelijoista (219) vain 41, eli 18,7% oli naisia kyselyn suoritusajankohtana kesäkuussa 1995. Jälleen kerran on tullut ilmeisesti osoitettua se yleisesti tiedossa oleva seikka, että naiset ovat tunnollisempia, myös kyselyihin vastaajina. Tosin on todettava, että ero sukupuolien välillä vastausaktiivisuudessa ei ollut suuren suuri.

Yleisemmällä tasolla koulutettavien sukupuolijakaumaa voidaan luonnehtia sikäli täydennyskoulutusluonteisen koulutuksen kokonaiskuvasta vahvasti poikkeavaksi, että kuten seuraavasta Tilastokeskuksen laatimasta kuvaajastakin (kuva 36) käy ilmi, täydennyskoulutukseen osallistuvista asiakkaista naisia on normaalisti yli puolet.

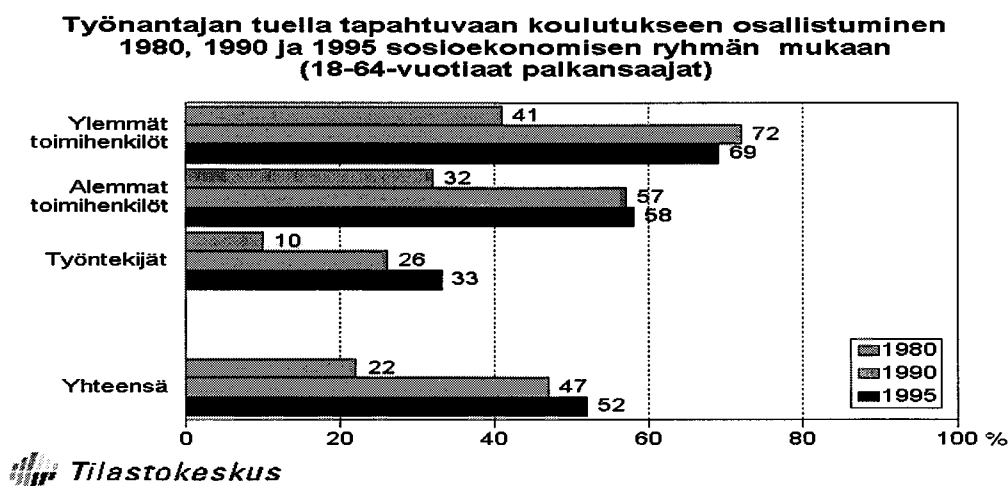
**Työnantajan tuella tapahtuvaan koulutukseen osallistuminen 1980, 1990 ja 1995 sukupuolen mukaan (18-64-vuotiaat palkansaajat)**



**Kuva 36** Koulutukseen osallistuvien sukupuolijakauma eri vuosina. Lähde: Tilastokeskus

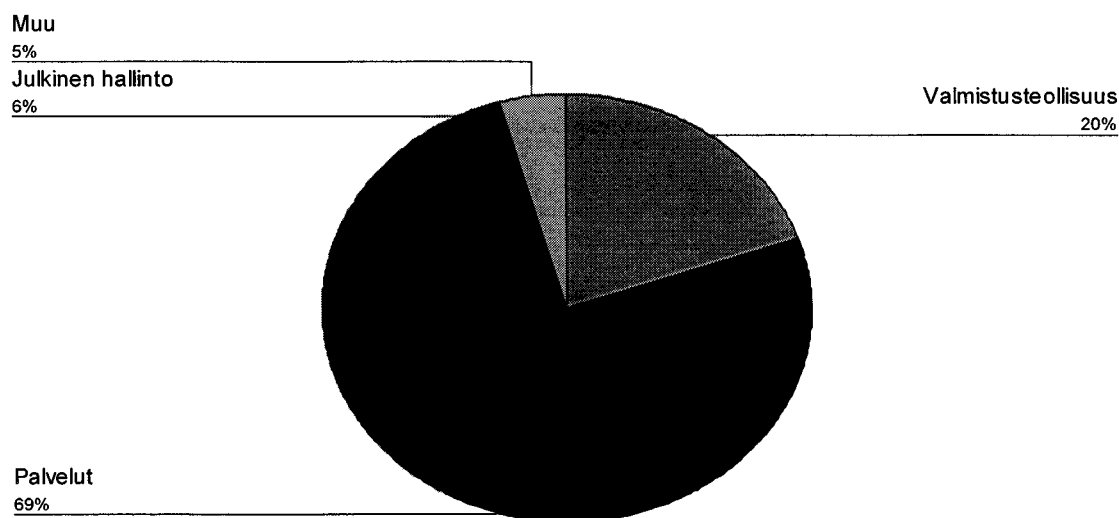


Jos puolestaan tilannetta tarkastellaan ottamalla mukaan sosioekonominen asema tilanne muuttuu enemmän tämän tutkimuksen tulosten kaltaiseksi, sillä suurin koulutukseen osallistuva ryhmä on yritysten ja yhteisöjen ylemmät toimihenkilöt, joka ryhmä puolestaan on ollut ja ilmeisesti tänäkin päivänä on edelleen vahvasti miespainotteinen. Tämä selittää osaltaan myös MBA-opiskelijoiden sukupuolijakaumaa, joka on voimakkaasti miespainotteinen.



**Kuva 37** Koulutukseen osallistuminen sosioekonomisen aseman mukaan eri vuosina. Lähde: Tilastokeskus

### 7.1.13 Vastaajan organisaation toimiala

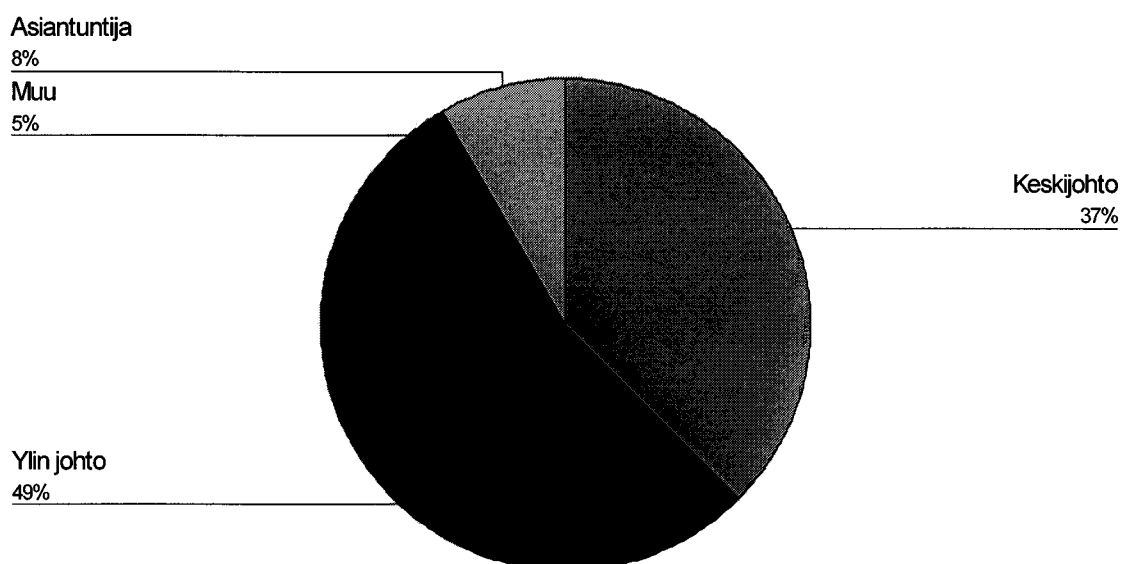


**Kuva 38** Vastaajan organisaation toimiala

Ylivoimaisesti suurin osa vastaajista työskentelee palvelutoimialan organisaatioissa. Jo yrityskohtaisten palveluyritysten MBA-ohjelmien (Amica MBA, Kansallis-MBA -ohjelmat, sekä SOK-MBA) opiskelijoiden määrä on varsin suuri ja edelleen lisänsä joukkoon tuovat yksilö-MBA opiskelijat (Avance-MBA), joista heistäkin 70% työskentelee palvelutoimialan yrityksissä.

Johtamiskoulutusyksikkö onkin saavuttanut potentiaalisten koulutusasiakkaiden keskuudessa varsin vahvan maineen palveluyritysten koulutuksen järjestäjänä.

#### 7.1.14 Vastaajan asema organisaatiossa



**Kuva 39** Vastaajan asema organisaatiossa

Miltei puolet vastaajista edustaa organisaatiossaan ylintä johtoa. Keskijohtoon kuuluvia vastaajia oli reilu kolmannes. Ryhmästä 'muu' erottui omaksi selväksi ryhmäkseen asiantuntijat, joka on lisätty omaksi luokakseen neljän alkuperäisen luokan lisäksi. Alkuperäisistä luokista työnjohtoluokkaan ei kuulunut yksikään vastaaja.

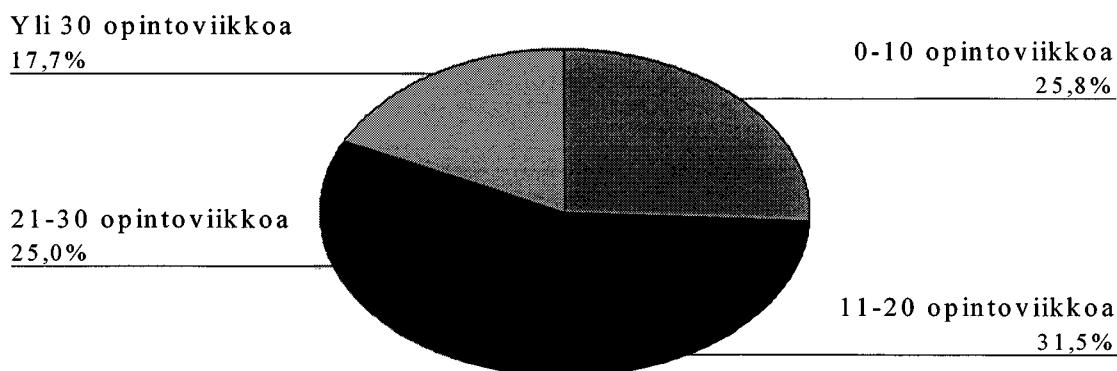
### 7.1.15 Vastaajan koulutustausta



**Kuva 40** Vastaajan koulutustausta

Hieman reilu puolet vastaajista omaisi kaupallisen koulutustaustan. Luokkaan 'muu' kuului mm. oikeustieteellisen (2), maatalousopisto (1), kasvatustieteellisen (1), hallintotieteellisen (1), matemaattis-luonnontieteellisen (2), kotitalousopettajaopisto (2), Diplom-Holzwirt (1), hotelli- ja ravintola-alan esimies (1), yhteiskuntatieteellisen (2), liikuntatieteellisen (1), lääketieteellisen (1), humanistisen (1), maa- ja metsätaloustieteellisen (1), taideteollisen (1) ja urheiluopisto (1), taustan omaavat vastaajat. Luokkaa 'muu' voitaisiinkin hyvällä syyllä luonnehtia kirjavaksi, joskin korkeasti koulutetuksi, sillä miltei kaksi kolmesta muun koulutustaustan omaavista oli korkeakoulututkinnon omaavia.

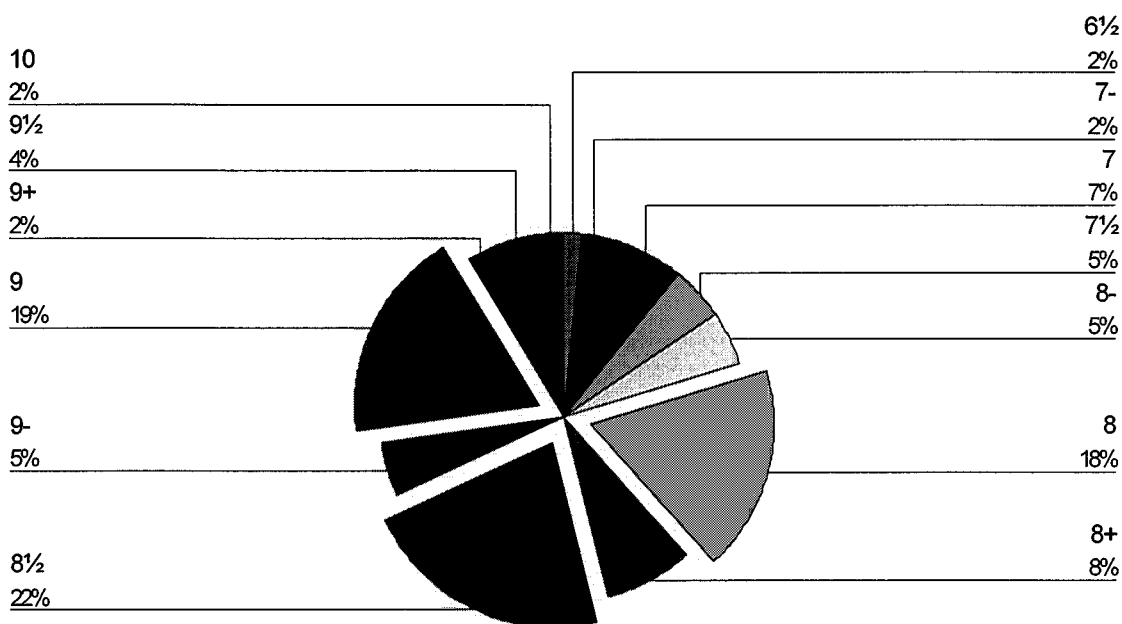
### 7.1.16 Vastaajan suorittamien opintoviikkojen määrä



**Kuva 41** Vastaajan suorittamat opintoviikot luokiteltuna

Vastaajien kyselyajankohtana suorittamien opintoviikkojen määrät vaihtelivat suuresti. Suoritettujen opintoviikkojen määrä vaihteli nolasta 42:een opintoviikkoon, eli käytännössä valmiiseen MBA-tutkintoon. Keskimäärin vastaajat olivat suorittaneet noin 19,5 opintoviikkoa. Lukumääräisesti eniten vastaajia sijoittui luokkiin 15 ja 30 suoritettua opintoviikkoa.

### 7.1.17 Vastaajan kokonaisarvosana Johtamiskoulutusyksikölle koulutuksen järjestäjänä



**Kuva 42** Vastaajan kokonaisarvosana

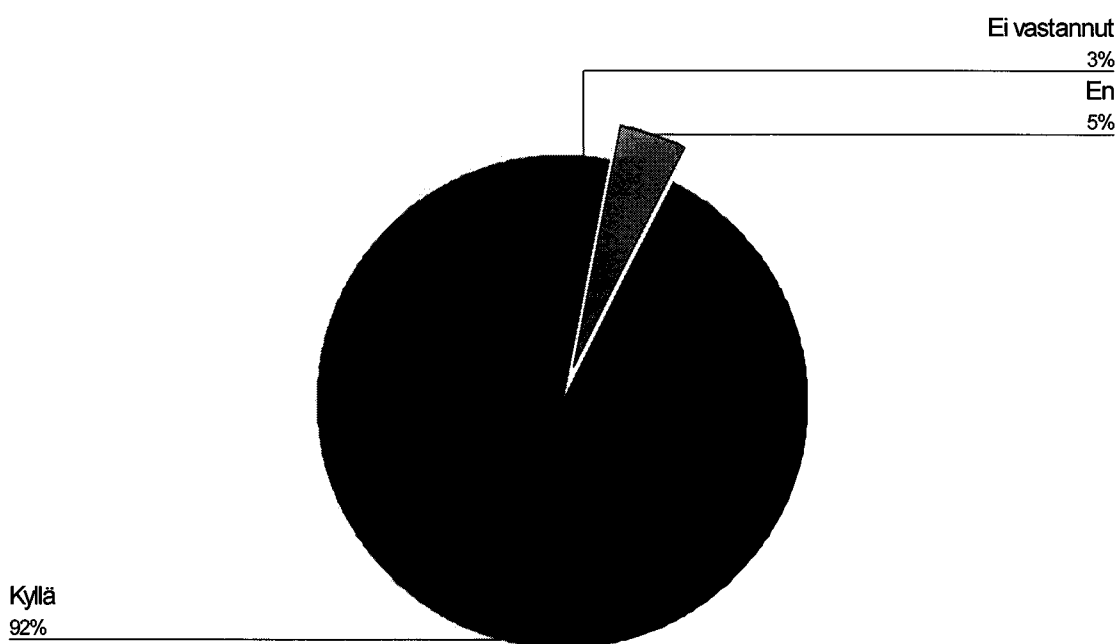
Vastaajia pyydettiin arvioimaan kaiken siihenastisen kokemuksensa valossa Johtamiskoulutusyksikköä koulutuksen järjestäjänä. Vastaajien arviot Johtamiskoulutusyksiköstä vaihtelivat kouluarvosanoja käyttäen 6½ ja 10:n välillä. Keskimäärin kokonaisarvosanaksi muodostui mediaanilla mitaten 8½. Myös vastausten moodi oli tuo samainen 8½.

Valtaosa vastaajista katsoi Johtamiskoulutusyksikön suoriutuneen koulutustehtävästään, joko hyvin tai kiitettävien arvosanojen, sillä kokonaisarvosanoista noin kolme neljäsosaa sijoittui kahdeksan ja yhdeksän välille.

Vastaajan Johtamiskoulutusyksikölle antama kokonaisarvosana voidaan tulkita vastaajan asiakastyytyväisyyden tason mittariksi. Mitä korkeamman arvosanan vastaaja on katsonut

Johtamiskoulutusyksikön ansainneen, sitä korkeammalla tasolla voidaan tulkintani mukaan katsoa hänen asiakastyytyväisyytensäkin olevan. Kouluarvosanoin arvioituna kokonaisarvosanaksi muodostui 'hyvä', eikä kovin kauaksi jäänyt arvosana 'kiitettäväkään'. Näin ollen voidaan todeta MBA-opiskelijoiden olevan varsin tyytyväisiä saamaansa koulutukseen, ja että heidän asiakastyytyväisyytensä on varsin korkealla tasolla.

#### 7.1.18 Olisiko vastaaja valmis suosittelemaan Jyväskylän yliopiston Täydennyskoulutuskeskusta koulutuspaikaksi kollegoilleen



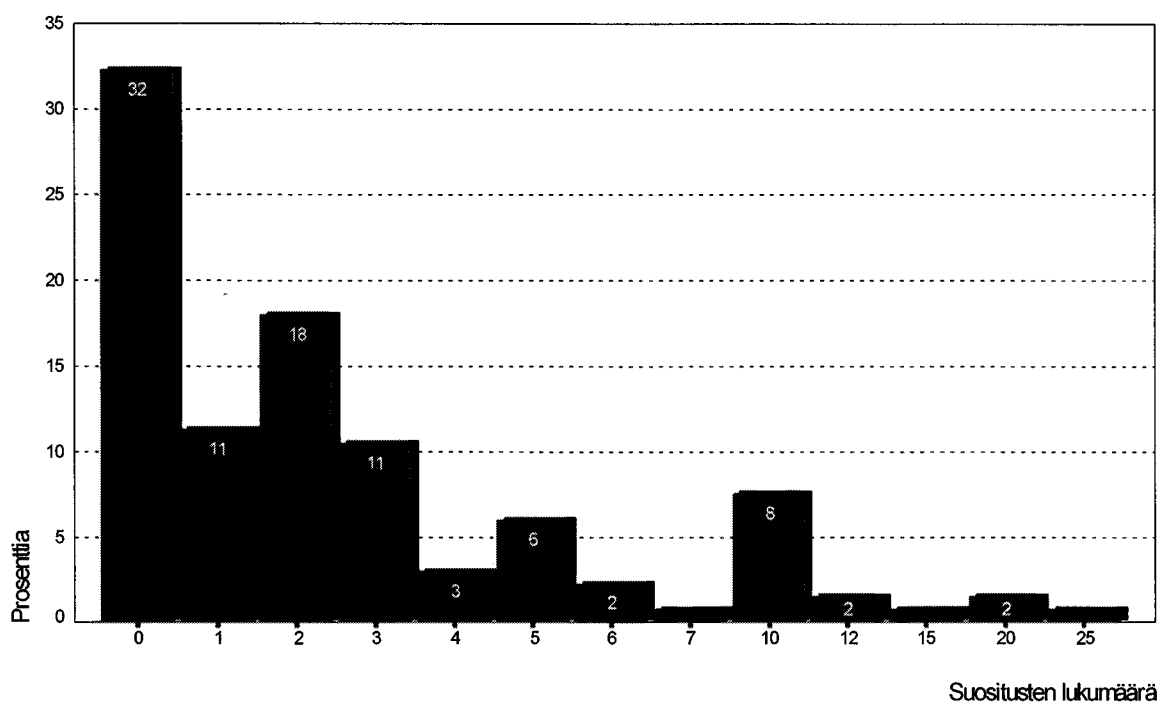
**Kuva 43** Olisiko vastaaja valmis suosittelemaan Jyväskylän yliopiston Täydennyskoulutuskeskusta/ Johtamiskoulutusyksikköä koulutuspaikaksi kollegalleen

Vastaajista yli yhdeksän kymmenestä olisi valmis suosittelemaan Täydennyskoulutuskeskusta koulutuspaikaksi kollegalleen, jos häneltä kysyttäisiin neuvoa koulutuspaikan valinnassa. Tämän tuloksen voidaan katsoa vahvistavan edellisen kysymyksen saamia hyviä arvioita, sillä yleensä vain tyytyväinen asiakas on valmis suosittelemaan tuotetta tai palvelua.

Tätä tilannetta voidaan pitää Täydennyskoulutuskeskuksen ja Johtamiskoulutusyksikön kannalta erityisen hyvänä siinäkin mielessä, että kuten jo aikaisemminkin on todettu ja aiemmissa tutkimuksissa on käynyt ilmi, työtovereiden ja ystävien mielipiteet ja suositukset vaikuttavat huomattavasti paitsi koulutusta koskeviin odotuksiin, samoin voidaan hyvällä syyllä myös olettaa kollegan

suoranaisen suosituksen vaikuttavan myös koulutuspaikan valintaan tämän kaltaisessa merkittävässä päätöksessä.

### 7.1.19 Kuinka monelle henkilölle vastaaja on suositellut Jyväskylän yliopiston Täydennyskoulutuskeskusta koulutuspaikaksi



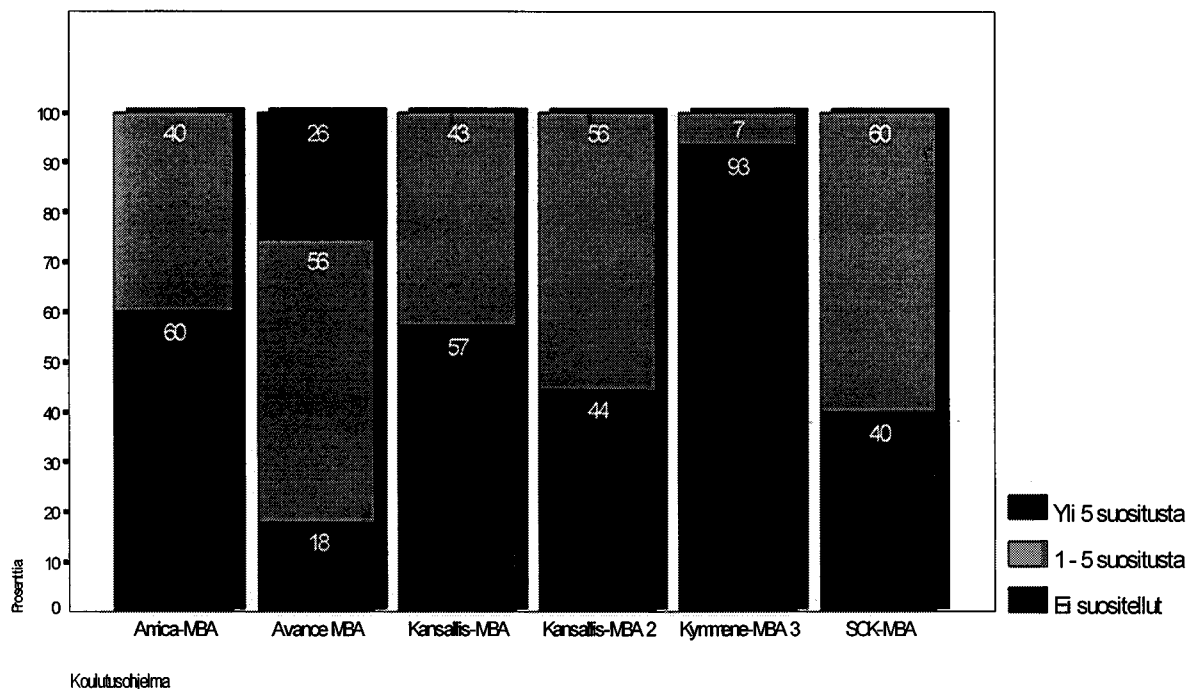
**Kuva 44** Vastaajan suositusten lukumäärä

Kaksi kolmasosaa vastaajista oli suositellut Täydennyskoulutuskeskusta jollekulle koulutuspaikaksi. Tyypillisimmin suositellut vastaaja oli suositellut Täydennyskoulutuskeskusta yhdestä kolmeen henkilölle. Yksi vastaaja oli suositellut Täydennyskoulutuskeskusta jo 25:lle henkilölle.

Kahden edellisen kysymyksen luoma käsitys siitä, että vastaajat olivat varsin tyytyväisiä saamaansa koulutukseen ja Johtamiskoulutusyksikön toimintaan saa edelleen vahvistusta suositusten lukumäärää tarkasteltaessa. Kuten jo edelläkin todettiin, vain tyytyväinen asiakas on valmis antamaan suosituksia. Valtaosa niistä vastaajista, jotka edellisessä kysymyksessä ilmoittivat olevansa valmiita suosittelemaan Täydennyskoulutuskeskusta, oli todellakin myös tehnyt niin.

Tarkasteltaessa suositusten määriä koulutusohjelmittain, voidaan todeta, että selvästi ahkerimpia suositusten antajia ovat olleet Avance MBA -ohjelman osaanottajat, sillä ohjelman vastaajista vain

vajaa viidennes ei ollut suositellut Täydennyskoulutuskeskusta yhdellekään henkilölle. Yli viidelle henkilölle Täydennyskoulutuskeskusta vastaajista puolestaan oli suositellut peräti reilu neljännes.



**Kuva 45** Suositukset koulutusohjelmittain tarkasteltuna

Täydennyskoulutuskeskuksen ja erityisesti Johtamiskoulutusyksikön onkin jatkossa syytä kaikin käytössään olevin keinoin pyrkiä pitämään yllä MBA-koulutettaviensa asiakastyytyvääsiä, sillä laaja, vaikutusvaltaisessa asemassa oleva suosittelijoiden joukko on markkinoinnillisesti kunnan arvoinen, eikä se ole minkään rahalla hankittavissa olevien markkinointikeinojen avulla korvattavissa. MBA-koulutuksen kaltaisen monitahoisen ja suuren sosiaalisen ja taloudellisen riskin sisältävän asiantuntijapalvelun hankintapäätöksissä vaikutusvaltaiselta ja uskottavalta taholta tulevalla suosituksella on suuri merkitys ja tätä vaikutusvaltaista suosittelijoidensa joukkoa Johtamiskoulutusyksikön on vaalittava suurella huolella.

## 7.2 Vastaajien MBA-koulutuksen kehittämistä koskevat näkemykset

Kyselylomakkeella tiedusteltiin vastaajilta, mitä he kehittäisivät MBA-koulutuksessa, jos saisivat vapaat kädet muuttaa tai kehittää kolmea asiaa. Seuraavassa joukko asiakkaiden esittämiä kehittämiskohteita aihepiireittäin koottuna.

Eniten kehittämisehdotuksia asiakkaat antoivat opintojen tukemiseen liittyvissä asioissa. Muun muassa seuraavat parannusehdotukset heijastelivat nähdäkseni opiskelijoiden opintojen tukemisen lisätarvetta, ja osin varsin käyttökelpoisia tapojakin toteuttaa opintojen parempaa tukea:

Lopputyön lausunnon antajan tulisi varata aikaa tutustuakseen yritykseen arvioidessaan työtä (empiirinen osa).  
 "Alkukursseilla" lujempi ote.  
 Jälkihoito, opintojen jatkaminen MBA:n jälkeen tavoitteellisesti.  
 Nopeammat palautteet kirjallisista töistä.  
 Parempi seuranta ja vuorovaikutus ohjaajan ja opiskelijan välillä esim. kahdenkeskisin keskusteluin.  
 Tiiviimpi yhteydenpito opiskelijoihin.  
 Täydennyskoulutuskeskuksen ja työnantajan yhteistyö.  
 Lopputyön tekemisen valmennus aikaisemmaksi.  
 Mahdollisuus jatkaa opintoja yliopistossa ja hyödyntää MBA-tutkinto osana koulutusta.  
 Koulutuksen hyötyjen "myyminen" työnantajille.  
 Lopputöiden ohjaukseen napakampi ote.  
 Opinto-ohjaajalta enemmän aitoa henkilökohtaista "tönnimistä" aikataulujen luistaessa.  
 Nopeampi palaute esseistä, jotta voi ottaa oppia seuraaviin.  
 Kurssimuotoisempaa ja ohjaavampaa otetta, jotta kurssit tulisivat suoritettua loppuun.  
 Koulutettavan tukeminen koulutusputken läpi niin, ettei koulutus jää kesken.  
 Jatko-opiskelumahdollisuuden avaaminen MBA-tutkinnon suorittaneille Jyväskylän yliopistossa lisensiaatin ja tohtorin tutkintoja varten.  
 Lisää yhteydenpitoa opiskelijoihin.  
 Avance MBA-opiskelijoiden jakaminen toinen toisiaan tukeviin ryhmiin firmakohtaisten ohjelmien tapaan.  
 Vinkkejä lopputyön tekemiseen.  
 MBA-lopputyön tieteellisen puolen perusselvitys opiskelijoille tarpeen.  
 Enemmän aikaa henkilökohtaiseen opastukseen.  
 Tutoreiden ote aktiivisemmaksi.  
 Jämäkämmät kurssien vetäjät ja tutorit.  
 Lopputyö alulle aikaisemmin.  
 Tarkempi tavoitteiden asetanta alussa.  
 Realistisen aikataulun luominen huomioiden henkilökohtainen elämäntilanne.  
 Opintosuunnitelman toteutuksen seuranta.  
 Toistuva yhteydenpito opiskelijaan opintojen loppuvaiheessa -> innostaminen, vaihtoehtojen etsintä.  
 Palaute ja keskustelut projekti- ym. välitöistä ohjaajien kanssa.  
 Valmistumisaikataulu 1½ vuotta.  
 Lisää paimentamista ja yhteydenottoja.  
 Vielä enemmän taustan huomioimista ja räätälöintiä koulutukseen.  
 Tiukemmat aikataulut itseopiskeluun.  
 Opiskeluryhmien hyväksikäyttö.  
 Kurssit tiiviimpään tahtiin (2-3 kk väli liian pitkä).  
 Tiiviimpi yhteistyö opiskelijan ja opinto-ohjaajan välillä.  
 Opiskelun suorittaminen ryhmittäin.  
 Enemmän yksilöllistä ohjausta.  
 Jatko-opintomahdollisuudet tehtävä selväksi, voiko jatkaa ja jos niin missä.  
 Tiiviimpi vuorovaikutus opiskelijan ja Täydennyskoulutuskeskuksen välille.  
 Opintojen aikataulut ohjaajan kanssa.  
 Tutor-toiminta kiinteämmäksi.  
 Tiukemmat aikarajat tutkinnoille ja osasuorituksille.  
 Jämäkkyuden lisääminen sekä opiskeluun, että sen ohjaamiseen.



Toista vastaajilta huomattavan määrän kehittämis- ja muutosehdotuksia kirjoittanutta aihepiiriä kutsuisin lähinnä koulutuksen sisällöllisen kehittämisen ulottuvuudeksi. Seuraavat parannusehdotukset heijastelevat mielestäni juuri tätä kehittämistarvetta:

Julkishallinnon erityispiirteitä lisää.  
 Hyviä caseja lisää.  
 Kielitaidon kehittäminen tehokkaammin.  
 Lisää kieliopetusta.  
 Kielitaidon kehittäminen jonkinlaisten kielikokeiden pohjalta.  
 Laskentatoimen opetuksen lisääminen.  
 Strategisten analyysien tekeminen eri tilanteissa.  
 Kurssilaiset voisivat luennoida myös toisille - "Opettaminen paras keino oppia?".  
 MBA-tutkinnon "standardisointi".  
 Markkinoinnin koulutustarjontaa monipuolistettava ja syvennettävä.  
 Tulisi laajentaa koulutuspalvelutarjontaa ja kehittää uusia kursseja.  
 Vähemmän perusasioiden kouluttamista, irti tavanomaisuudesta.  
 Enemmän case-keskusteluja.  
 "Uutuudet" nopeasti (EU, ympäristöasiat jne.).  
 Omia teemapäiviä.  
 Joitakin uusia opinto-ohjelmia (henkilökohtainen vaikuttaminen, esiintymistaito).  
 Ajatusten testaamista mahdollisen harjoittelujakson avulla jossakin vastaavassa kotimaisessa yrityksessä.  
 Koulutustuotteiden kehittäminen ajan hengen mukaiseksi.  
 Lisää kieliopintoja.  
 Lisää kieliopetusta.  
 Tiiviimpi yhteistyö Jyväskylän yliopiston Taloustieteen laitoksen kanssa.  
 Konsernille räätälöityyn ohjelmaan enemmän sovellusharjoituksia ja konkreettisia caseja.  
 Jämäkkyyttä luentoihin, ei turhia itsestäänselvyksiä.  
 Vain peruskurssi pakolliseksi.  
 Johtamisen psykodynamiikka pois.  
 Joiltain osin voisi käyttää tenttejä.  
 Kurssimuotoisuus.  
 Enemmän rahoitusopetusta.  
 Menestyksen strategiat -tyyppiä enemmän.  
 Lisää kieliopintoja.  
 Erikoistumista esim. palvelu, teollisuus.  
 Kurssit ja kirjat lomittain.  
 Enemmän opiskelua sekaryhmien kanssa. (yrityskohtainen ohjelma)

Edelleen kansainvälisyyteen ja kansainvälistymiseen liittyvät asiat saivat melko paljon huomiota vastaajien kehittämiskohteiden listalla. Mm. seuraavat parannus- ja muutosehdotukset heijastelevat kansainvälisyyden kehittämistarpeita:

Ulkomaisia ja kotimaisia parhaita guruja lisää.  
 Vieraskielistä koulutusta lisää.  
 Ulkomaisia opiskelujaksoja lisää hyvin valituissa kohteissa.  
 Enemmän vieraskielisiä luentoja.  
 Enemmän kansainvälisyyttä.  
 Vielä enemmän kansainvälisyyttä.

Monipuolisempi tarjonta ulkomaisista koulutuspaikoista.  
 Ulkomaisten opettajien tasoa nostettava.  
 Kansainvälisyyttä.  
 Lisätietoja ulkomailla suoritettavista kursseista.  
 Lisää kansainvälisiä luennoitsijoita.  
 Laajempaa kansainvälisyyttä.  
 Lisää kansainvälisiä osuuksia.  
 Enemmän materiaalia ja kursseja englanniksi.  
 Kansainvälisyyden lisääminen.  
 Pakollinen kielitesti osaksi tutkintoa.  
 Lisää vieraskielistä kirjallisuutta.  
 Enemmän opetusta englanniksi.  
 Vieraskielisiä luennoitsijoita lisää.  
 Enemmän kansainvälisiä opettajia ja case stadeja.  
 Lisää kansainvälisyyttä.

Edellisistä voitaneen kuitenkin todeta, että kansainvälisyys ja kansainvälistyminen ovat ehkä kohonneet jo jonkinlaisen mantran tasolle, jota hoetaan jatkuvasti ja kaikkialla. Kuitenkaan edellisistäkään parannusehdotuksista ei moniakaan ei ollut yksilöity, vaan toivottiin vain lisää “kansainvälisyyttä” sen kummemmin yksilöimättä ja määrittelemättä mitä kansainvälisyydellä itse asiassa tarkoitettiin.

Selkeimmin joukosta yksilöityinä nousivat esiin toivomukset ulkomaisten asiantuntijoiden ja ulkomaisten koulutusjaksojen lisäämisestä. Edellisten asiakkaiden toivomien kansainvälistymistävoitteiden toteuttaminen ei todennäköisesti olisi suurikaan ongelma, sillä Johtamiskoulutusyksiköllä on varsin laaja kansainvälinen kontaktiverkosto sekä organisaatioiden, että yksilöiden tasolla.

Edelleen oman ryhmänsä kehittämissä ehdotuksista muodostivat erilaiset materiaalikysymyksiin, koulutuksen toteuttamistapaan ja koulutuksen painotuksiin liittyvät seikat, joista esimerkkejä seuraavassa:

Hyviä caseja lisää.  
 Ehkä pidempiä päiviä (klo 08-18).  
 Ov-painotus korjattava lähemmäksi vastaamaan todellista työmäärää (liikaa opintoviikkoja työmäärään nähden).  
 Opintoviikkojen lisäys.  
 Lisää uusimpien opetustekniikoiden käyttöä (multimedia, kansainväliset videoneuvottelut jne.).  
 Enemmän yhteyksiä muihin MBA-kursseihin.  
 Kirjallisuusvalinnat ajankohtaisemmiksi, huomioitava kirjojen saatavuus.  
 Jaettava materiaali parempaa ja etukäteen.

Kurssien ajoituksen joustaminen (useammin samoja).  
 Enemmän opintoviikkoja (40 -> 60).  
 Enemmän aikaa lukemiseen esseiden välillä.  
 Kirjavalintojen syvempi pohdinta.  
 Teoreettista kirjallisuuskatsausta käytännönläheisemmäksi.  
 Lisää yksilötyöskentelyä vähemmän ryhmätyöskentelyä.  
 Tiiviimmät seminaarijaksot (erityisesti Kasvu valmentavaan johtamiseen).  
 Koulutusmateriaali paremmaksi, ei "lentolehtisiä".  
 Enemmän ennakkomateriaalia kursseista.  
 Vapaampi ohjelma (sidottu pankin ohjelmaan).  
 Kirjallisuuden suorittamiselle myös kurssivaihtoehtoja.  
 Pankin pakollisten kurssien sijaan muita vaihtoehtoja.  
 Suurempi osa työmäärästä kursseilla suoritettavaksi, vähemmän töitä kotiin.  
 Enemmän painoa kursseille ja niihin tiiviisti liittyviin luku- ja kirjoitusarjoituksiin, vähemmän erillisiä kirjoja.  
 Kirjallisuus ajankohtaiseksi.  
 Materiaali laadukkaammaksi.  
 Enemmän ryhmätyöskentelyä.  
 Vähemmän luentoja.  
 Lisää yhteistilaisuuksia.  
 Kurssimuotoisuus.  
 Opiskeluryhmien hyväksikäyttö.  
 Kirjastopalvelut postitse.  
 Helpoksi tehdyt yhteydet sähköpostilla, elektronisilla ilmoitustauluilla jne.  
 Kurssit tiiviimpään tahtiin (2-3 kk väli liian pitkä).  
 Opiskelun suorittaminen ryhmittäin.  
 Sähköisten viestintävälineiden käyttö.  
 Verkoston toimivuuden edistäminen.  
 Lisää resursseja.  
 Kirjallisuuspaketin rakentaminen joustavammaksi.  
 Koulutusjaksoja intensiivisemmiksi, illat käyttöön.  
 Modernin opetusteknologian mahdollisuuksien hyödyntäminen.  
 Kurssit ja kirjat lomittain.  
 Enemmän opiskelua sekaryhmien kanssa. (yrityskohtainen ohjelma)

Myös kursseilla käytettävien kouluttajien osaaminen, asiantuntemus ja tarve kontrolloida kouluttajien esityksien sisältöä turhan päällekkäisyyden karsimiseksi nousi omaksi ryhmäkseen kehittämisehdotuksista. Seuraavat kommentit ilmentävät mielestäni varsin selvästi tätä tarvetta:

Tietopuolisesta osasta vastaavien sitoutuminen ohjelmaan tiukemmaksi ja järjestelmällisemmäksi.  
 Korkeatasoiset kouluttajat.  
 Korkeatasoiset luennoitsijat.  
 Parempi koordinointi eri luennoitsijoiden aineistojen välille, ei turhaa päällekkäisyyttä.  
 Opettajille kovemmat pätevyysvaatimukset käytännön kokemuksesta.  
 Ulkomaisten opettajien tasoa nostettava.  
 Kouluttajien oltava enemmän ajan hermolla, jotta he voisivat tarjota jotakin uutta sekä sisällöllisesti, että näkökulmakysymyksinä.  
 Luennoitsijoiden ammattitaidon tarkistaminen etukäteen.  
 Kunnolliset luennoitsijat, ei mitään firmojen mainosmiehiä.

Tarkempi ennakkokontrolli luennoitsijoiden esityksiin ja varsinkin jaettavaan materiaaliin, osalla todella heikkoa materiaalia.  
Luennoitsijoiden ennakkokontrollointia harjoitettava.  
Luennoitsijoiden aineistojen päällekkäisyyttä karsittava.  
Luennoitsijoiden elettävä tätä päivää, ei turhaa vanhan kertaamista.  
Joustavuutta kouluttajavalintoihin.  
Luennoitsijoihin panostaminen.

Edellä esitetyissä muutos- ja kehittämisehdotusten listoissa voidaan katsoa olevan huomattavaa potentiaalia kehitettäessä koulutuspalvelua edelleen vastaamaan paremmin koulutusasiakkaiden toivomuksia. Erityisesti koulutusprosessin tukea käsitteleviä parannusehdotuksia olisi mielestäni ruodittava erityisen tarkoin käyttökelpoisten ja parhaiten toteutettavissa olevien käytäntöjen löytämiseksi ja niiden käyttöön saattamiseksi.

### **7.3 Importance-performance-analyysi tutkimusmenetelmänä**

Keskeinen vastausten analyysinmenetelmän teoreettinen esikuva tässä tutkimuksessa on importance-performance-analyysi, jonka ovat kehittäneet John A. Martilla ja John C. James. He ovat päätyneet esittämään kehittämänsä analyysimenetelmää erityisen tehokkaaksi ja käyttökelpoiseksi välineeksi arvioitaessa ja mitattaessa asiakkaiden suhtautumista markkinointiohjelmien osatekijöihin ja yksittäisiin piirteisiin sekä pyrittäessä selvittämään asiakastyytyväisyyden tasoa (Martilla & James 1977).

Martilla ja James lähtevät siitä nykyisin yleisesti tunnustetusta palvelun laadun käsityksestä, että koettu laatu muodostuu asiakkaan palvelutekijöihin kohdistamien odotusten ja kokemusten pohjalta. He tosin käyttävät termiä 'importance'; tärkeys, merkitys (Hurme, Pesonen, Syväoja 1990, 585), josta analyysimenetelmän nimikin juontaa. Alun alkaen Martilla ja James kehittivät analyysimenetelmänsä silmällä pitäen asiakastyytyväisyyden arviointeja. mutta analyysimenetelmän taustalta löytyvät ajatukset ja analogia nykyiseen palvelun laatututkimukseen on kuitenkin hämmästyttävän ilmeinen, sillä he toteavat: "Empiirinen tutkimus on osoittanut asiakastyytyväisyyden olevan riippuvainen sekä asiakkaan itselleen tärkeisiin tekijöihin kiinnittämistä odotuksista, että näiden tekijöiden koetusta suoritustasosta" (Martilla & James, 1977).

Näkemykseni mukaan importance-performance-analyysi soveltuu rakenteensa ja tutkimusasetelmansa vuoksi paitsi asiakastyytyväisyysarviointien suorittamiseen, se soveltuu mielestäni erin-

omaisesti myös palvelun laatuarviointien suorittamiseen, jossa tarkoituksessa sitä tässä tutkimuksessa olen päättänyt käyttämään. Asiantuntijapalveluiden osalta on nimittäin todettu, että palvelun tuottajan valinnassa ja laadun arvioinnissa käytettävät kriteerit ovat pitkälti yhteneviä asiakastytyväisyyttä aikaansaavien tekijöiden kanssa (Day & Barksdale 1992).

Analyysimenetelmän ydin on palvelutekijöiden arvioiminen vastinpareina siten, että kustakin palvelutekijästä esitetään arvio sen suhteen, kuinka merkityksellisenä tai tärkeänä asiakas pitää kyseistä tekijää omalta kannaltaan, toisin sanoen, mitkä ovat hänen palvelutekijälle asettamansa odotukset. Lisäksi asiakas arvioi samaa tekijää kokemuksensa perusteella. Näin saatu arviopari voidaan esittää havainnollisen kuvaajan muodossa ja näin saadaan aikaiseksi kokonaiskuva kokonaispalvelusta, sen komponenteista ja niiden laadusta.

Perusteiltaan importance-performance-analyysi muistuttaa Zeithamlin, Parasuramanin ja Berryn luomusta, SERVQUAL-mallia. Importance-performance-analyysissä ja SERVQUAL-mallissa mitataan periaatteessa ja käytännössäkin samoja asioita, mutta niistä vain puhutaan hieman eri nimillä. Zeithaml, Parasuraman ja Berry käyttävät termiä 'expected service' kuvaamaan asiakkaan palveluun kohdistamia odotuksia, kun taas Martilla ja James käyttävät termiä 'importance' kuvaamaan periaatteessa samaa ilmiötä, palvelutekijään kohdistettua arvolatausta, johon asiakas perustaa arvionsa saamastaan palvelusta ja jonka pohjalta hän tekee tietoiset tai tiedostamattomat johtopäätöksensä palvelun laadusta.

On myös hyvä muistaa, että odotusten ja kokemusten keskeinen asema ja termistön vakiintuminen palvelun laadusta puhuttaessa ovat tapahtuneet vasta huomattavasti myöhemmin kun Martilla ja James esittelivät mallinsa 1970-luvun puolivälin jälkeen. Näin jälkikäteen tarkastellen heitä voisikin pitää jopa alan pioneereina, joskin ehkä tietämättään, sillä kuten todettua, alun alkaenhan he pyrkivät tutkimaan analyysimenetelmänsä avulla asiakastytyväisyyttä.

Sekä importance-performance-analyysissä, että gap-analyysissä oleellista on kuitenkin selvittää asiakkaiden palvelutekijöille asettamat odotukset ja asiakkaiden kokemuksiin perustuva kokonaispalvelun subjektiivinen laatu. Tutkimusmenetelmänä importance-performance-analyysi on varsin käyttökelpoinen, sillä se on toteutukseltaan varsin yksinkertainen, perustuen keskiarvojen/mediaanien käyttöön. Huolimatta yksinkertaisesta toteutustavastaan, tai ehkä juuri sen vuoksi, importance-performance-analyysi tuottaa kuitenkin käyttökelpoisia ja havainnollisia tuloksia,

joiden hyödyntäminen haluttaessa on "helppoa", kuten käytäntö on osoittanut. Importance-performance-analyysin toteutus tuottaa siis graafisen esityksen, jossa palvelutekijät sijoittuvat saamiensa arvojen pohjalta nelikenttään, joka auttaa kiinnittämään huomiota erityisesti havaittuihin ongelma-kohtiin ja täten importance-performance-analyysi voi toimia erinomaisena apuvälineenä laadun parantamisessa ja asiakastyytyvyyden ylläpitämisessä.

Importance-performance-analyysin käytännön toteutus perustuu palvelutekijöihin kohdistettujen tärkeys- ja suoritusarvioiden keskiarvioihin. Tilastotieteellisesti asiaa tarkastellen voidaan todeta, että keskiarvo ei olisi "sallittu" tai teoreettisesti oikea keskiluku kuvaamaan käytettyjen muuttujien saamia lukuarvoja, sillä muuttujat eivät ole aidosti välimatka-asteikollisia, vaan järjestysasteikollisia. Kuitenkin käytäntö on osoittanut, että käyttämällä keskiarvoja teoreettisesti oikean mediaanin sijasta voidaan saavuttaa tarkempi erottelu tekijöiden välille ja välttää keskiarvoja käyttämällä saavutettavan lisäinformaation huomioimatta jättäminen verrattuna karkeampaan jaotteluun yltävään mediaaniin. Toisin sanoen käyttämällä keskiarvoja mediaanin sijaan vältetään hukkaamista informaatiota.

Myöskään tilastotieteen teorialle tehtävä "väkivalta" ei ole niin vakavaa, että se aiheuttaisi vakavia vääristymiä tuloksiin, vaikka käytetty asteikko ei täytäkään välimatka-asteikon ehtoja. Tässä kohtaa rikon siis tietoisesti "sääntöjä", ja tukeudun lukuisten tutkijoiden näkemyksiin siitä, että järjestysasteikollisten muuttujien käsittely välimatka-asteikollisina on käsillä olevan tutkimuksen kaltaisissa tutkimuksissa perusteltua ja tulosten tulkinnan kannalta vailla merkitystä (Valkonen 1981, 15-20).

Importance-performance-analyysin tuottama graafinen esitys pohjautuu vastaajien tärkeys (importance) -osion ja suoritusaso (performance) -osion nelitasoisella verbaalisella asteikolla mitatuista vastauksista laskettuihin keskiarvoihin. Palvelutekijöiden tärkeyttä mitattiin asteikolla: Erittäin tärkeä - tärkeä - melko tärkeä - ei lainkaan tärkeä. Suoritusasoa puolestaan mitattiin asteikolla: Erinomainen - hyvä - tyydyttävä - huono.

Analyysin tulkintaa helpottavan ja tukevan nelikenttäkuvaajan osille on annettu toimintavaihtoehtoa kuvaavat otsikot, jotka ovat: 1) **Ylläpidä taso**, 2) **Erityinen huomio**, 3) **Vähäinen huomio** ja 4) **Ylipalvelua**. Ylläpidä taso -ryhmälle ominaista ovat palvelutekijöihin kohdistetut korkeat tärkeysarvot, sekä samoin korkeat suoritusasoarvot. Erityinen huomio -ryhmässä palvelutekijät

ovat saaneet korkeat tärkeysarvot, mutta suoritusarvot ovat jääneet alhaisiksi. Vähäinen huomio-ryhmälle ominaista ovat sekä alhaiset tärkeysarvot, että alhaiset suoritusarvot. Ylipalvelu -ryhmään puolestaan sijoittuvat palvelutekijät, jotka ovat saaneet alhaiset tärkeysarvot, mutta korkeat suoritusarvot.

Erityistä huomiota importance-performance-analyysin toteutuksessa tulee Matillan ja Jamesin mukaan kiinnittää seuraaviin seikkoihin: Mitattavien palvelutekijöiden valinta, tärkeys- ja suoritusarvioiden erottaminen, kuvaajan akseleiden sijoittaminen, keskiluvun valinta sekä analyysin tulosten tulkinta (Martilla & James 1977).

Tässä tutkimuksessa mitattavat palvelutekijät perustuvat malliin räätälöidyn koulutuspalvelun kokonaislaadusta, ja koska tutkimuksen tarkoituksena oli myös arvioida mallin toimivuutta, ts. kattavuutta kaikki mallissa esiintyneet palvelutekijät otettiin mukaan analyysiin silläkin uhalla, että mitattavia palvelutekijöitä kertyi koko joukko. Kuitenkaan mitattavien palvelutekijöiden suuri määrä ei näkemykseni mukaan aiheuttanut merkittäviä ongelmia vastausasteen osalta, toisin kuin Martilla ja James ennustelivat (Martilla & James 1977), sillä vastausprosentiksi muodostui 61%. Mitattavien palvelutekijöiden suurta määrää puolustaa myös tutkimuksen selvityksellinen luonne. Jotta vältettäisiin potentiaalisesti tärkeiden palvelutekijöiden huomioimatta jättäminen, perusanalyysiin on saatava riittävästi muuttujia jatkoanalyysijä silmälläpitäen.

Tärkeys- ja suoritusarvioiden erottaminen toisistaan nimenomaan kyselylomakkeella toteutettiin siten, että ne sijoitettiin eri sivuille. Arvioiden erottamisen tarkoituksena oli välttää yhdistelmävaikutusta eli sitä ilmiötä, että vastaaja vastaa järjestelmällisesti samoin sekä tärkeys- että suoritus-tasoa koskeviin kysymyksiin. Toteutetulla järjestelyllä pyrittiin siis ehkäisemään vastaajan tiedostamattomasti kaavamaista vastaamista ja ohjaamaan vastaajaa ajattelemaan asiaa kahdelta kannalta. Valtaosin järjestelyn voidaan katsoa onnistuneen hyvin, ja palvelleen tarkoitustaan suunnitellulla tavalla, sillä järjestelmällistä samoin vastaamista molempiin osioihin ei aineistossa ilmennyt.

Kuitenkin voidaan kritiikkinä järjestelyä kohtaan todeta, että se oli ehkä omiaan aiheuttamaan tiettyä sekaannusta erityisesti vastaamiseen perusteellisesti paneutumattomien vastaajien osalta, sillä valtaosa hylkäämiseen johtaneista lomakkeista oli jätetty täysin täyttämättä suoritus-taso-osion osalta ja lomakkeeseen oli esimerkiksi kirjoitettu, "Tähän vastattu jo" tai "Sama sivu kahteen

kertaan". Lieneekö suurin syy sisälukutaidon puutteessa vai kiireessä ja yleensä asenteessa kyselyjä kohtaan, mene ja tiedä. Luonnollisesti kyselylomakkeen selkeys voitaisiin asettaa kyseenalaiseksi, mutta esitesteissä satunnaisilla MBA-opiskelijoilla (8) täytätettynä, yhdessäkään lomakkeessa ei edellistä ilmiötä esiintynyt, joten nähdäkseni lomakkeen selkeyden puutteen tiliin esiin tullutta ongelmaa ei mielestäni voida laskea.

Kuvaajan akseleiden sijoittamisessa ei ole yhtä ja ainoaa tapaa, vaan akseleiden sijoittamisessa tutkijan on käytettävä omaa harkintaansa. Tässä tutkimuksessa olen päätenyt sijoittamaan akselit siten, että palvelutekijän tärkeyttä vastaajalle kuvaava vaaka-akseli, toisin sanoen laadun odotuskomponentti on sijoitettu vastaamaan arviota 'Tärkeä' ja suoritustasoa kuvaava pystyakseli eli laadun kokemukskomponentti on sijoitettu vastaamaan arviota 'Hyvä'. Akselit on siis sijoitettu asteikolla korkeammalle kuin asteikon puoliväli, sillä mielestäni palvelun laadussa ei tule tyytyä vain tyydyttävään suoritukseen, vaan tavoitteet on syytä asettaa korkeammalle.

Itse kuvaaja on toteutettu siten, että alkuperäiset aineistosta lasketut keskiarvot on kerrottu kahdella, jotta saavutettaisiin selkeämpi ja erottelukykyisempi kuvaaja.

Käytettyyn keskilukuun, keskiarvoon ja sen käytön perusteisiin on paneuduttu jo edellä, joten siihen ei paneuduta enää tässä yhteydessä. Sen sijaan tulosten analysoinnissa on järkevää lähteä liikkeelle kunkin palvelutekijän suhteellisesta tärkeydestä ja edetä järjestelmällisesti kuvaajassa ylhäältä alaspäin. Erityistä huomiota tulee kiinnittää ääriarvoihin, sillä ne ilmaisevat suurimpia eroja odotusten ja kokemusten välillä ja saattavat näin olla avainindikaattoreita asiakastyytymättömyydestä ja laatuongelmista (Martilla & James 1977).

#### **7.4 Importance-performance -analyysin tulkinta**

Seuraavassa taulukossa esitetään kunkin kyselylomakkeella osioissa 'Kuinka tärkeänä pidätte seuraavia palvelutekijöitä omalta kannaltanne' ja 'Kuinka arvioitte Johtamiskoulutuksen suoritustason seuraavilla palvelun osa-alueilla' esitettyihin kysymyksiin saadut vastaukset koottuna. Vastauksista lasketut keskiarvot selviävät taulukosta. Kuitenkin lukuarvoja tärkeämpää on palvelutekijöiden sijoittuminen analyysin perusteella muodostettavaan kuvaajaan.

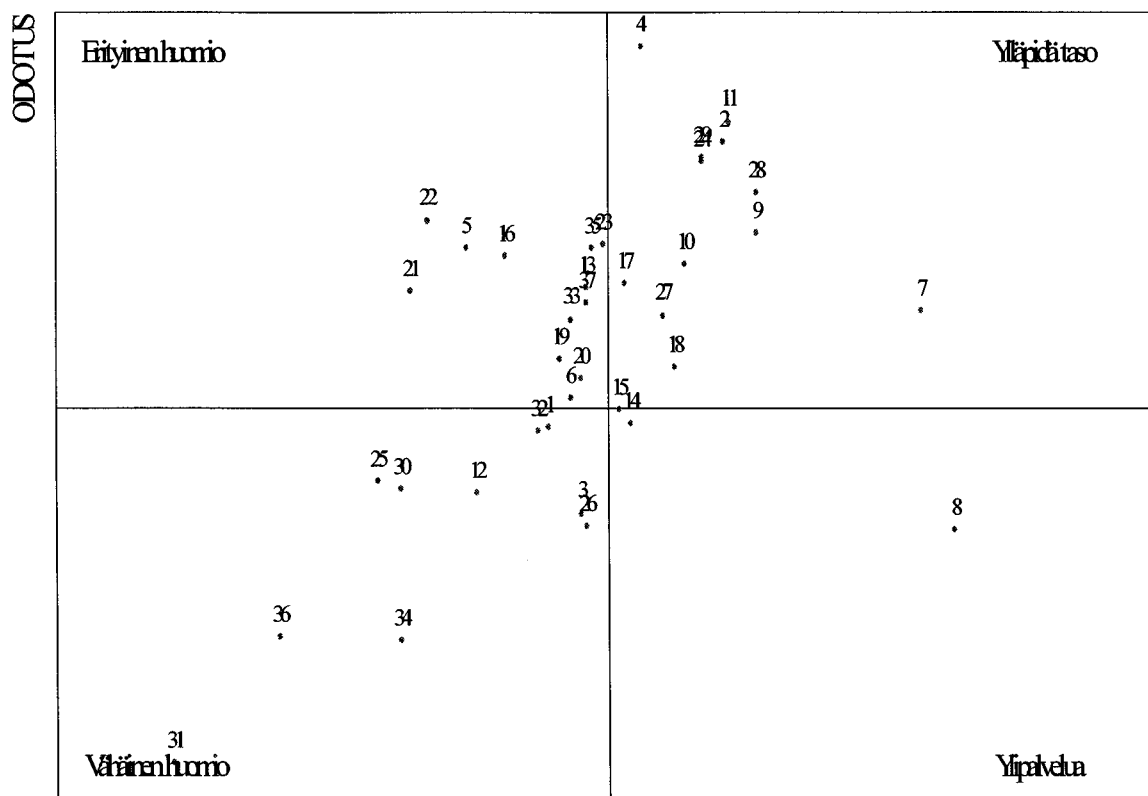


Muuttuja	Keskiarvo odotus	Keskiarvo kokemus
1. Opetussuunnitelman laadintaprosessin sujuvuus	2,96	2,89
2. Opinto-ohjelman soveltuvuus Teidän tarpeisiinne	3,68	3,21
3. Henkilökunnan tavoitettavuus	2,74	2,95
4. Kouluttajien ammattitaito ja asiantuntemus	3,92	3,06
5. Jaetun kurssimateriaalin taso	3,41	2,74
6. Kouluttajien koulutustekninen osaaminen	3,03	2,93
7. Henkilökunnan palveluasenne	3,25	3,57
8. Henkilökunnan kohteliaisuus	2,70	3,63
9. Asioiden joustava hoitaminen	3,45	3,27
10. Aikataulujen paikkansapitävyys	3,37	3,14
11. Annettujen lupauksen pitäminen	3,73	3,22
12. Yhteydenpito Teihin	2,79	2,76
13. Henkilökunnan kyky opastaa ongelmatilanteissa	3,31	2,96
14. Kurssitilaisuuksien järjestelyt	2,97	3,04
15. Informaatio tulevista koulutustilaisuuksista yms.	3,00	3,02
16. Halu paneutua Teidän ongelmiinne	3,39	2,81
17. Asiakkaan kohtelu yksilönä	3,32	3,03
18. Kanssakäymisen luontevuus	3,11	3,12
19. Sitoutuminen asiakassuhteeseen	3,13	2,91
20. Toimiva "henkilökemia" yhteyshenkilön kanssa	3,08	2,95
21. Oppimisprosessin tukeminen	3,30	2,64
22. Rakentavan palautteen antaminen edistymisestä	3,48	2,67
23. Suoritusten arvioinnin oikeudenmukaisuus	3,42	2,99
24. Koulutuksen hyödynnettävyys käytännön työssä	3,63	3,17
25. Koulutuksen painopisteiden asettaminen yhteistyössä ta:n kanssa	2,82	2,58
26. Mahdollisuudet opiskeluun ulkomailla	2,71	2,96
27. Kyky suhtautua omaan työhön kriittisesti	3,24	3,10
28. Parantuneet kyvyt analysoida yrityksen strategista toimintaa	3,55	3,27
29. Kyky soveltaa uusinta tietoa käytäntöön	3,64	3,17
30. MBA-koulutuksen urakehitykselle avaamat mahdollisuudet	2,80	2,62
31. Sosiaalisen ja taloudellisen aseman kohoaminen	2,11	2,21
32. Kontaktiverkoston luominen muihin opiskelijoihin	2,95	2,87

33. Projektitöiden ja lopputyön hyödyntäminen yrityksen kehittämisessä	3,23	2,93
34. Mahdollisuus yliopistollisiin jatko-opintoihin	2,42	2,62
35. Yritystoiminnan kehittäminen opitun avulla	3,41	2,97
36. Yhteysverkoston hyödyntäminen taloudellisesti	2,43	2,40
37. Tulosvaikutukset pidemmällä aikavälillä	3,27	2,96
MBA-tittelin arvo Teille henkilökohtaisesti	2,66	
MBA-tittelin arvo edustamallenne yritykselle	2,31	
Kouluttajaorganisaation imagoarvo organisaatiollenne	2,25	
Toimialalla vallitsevat mielikuvat valitusta koulutusorganisaatiosta	2,37	
Koulutuksen avulla saavutettavat sosiaal. ja taloudell. mahdollisuudet	2,42	
Imagoarvon realisoituminen tutkinnon valmistuessa	2,42	
Tunne asioiden tilan muuttamiseksi tehdystä työstä	3,02	

Seuraavassa importance-performance-analyysin kuvaaja, josta käyvät ilmi eri palvelukomponenttien sijoittuminen nelikentän osioihin.

### Palveluodotusten ja -kokemusten suhde



KCKEMS

Kuva 46 Importance-performance-analyysin kuvaaja

Kuviossa esiintyvät numerot viittaavat edellä taulukoituihin kyselylomakkeen kysymyksiin.

#### **7.4.1 Ylläpidä taso -ryhmä**

Ylläpidä taso -ryhmään sijoittuivat: 2. Opinto-ohjelman soveltuvuus asiakkaan tarpeisiin, 4. Kouluttajien ammattitaito ja asiantuntemus, 7. Henkilökunnan palveluasenne, 9. Asioiden joustava hoitaminen, 10. Aikataulujen paikkansapitävyys, 11. Annettujen lupauksen pitäminen, 15. Informaatio tulevista koulutustilaisuuksista yms., 17. Asiakkaan kohtelu yksilönä, 18. Kanssakäymisen luontevuus, 24. Koulutuksen hyödynnettävyys käytännön työssä, 27. Kyky suhtautua omaan työhön kriittisesti, 28. Parantuneet kyvyt analysoida yrityksen strategista toimintaa ja 29. Kyky soveltaa uusinta tietoa käytäntöön.

Edellisille palvelutekijöille oli yhteistä se, että asiakkaiden odotukset niitä kohtaan olivat korkealla ja myös heidän kokemuksensa olivat olleet positiivisia, eli suoritustaso oli vähintään arvosanan 'hyvä' arvoinen.

Ylläpidä taso -ryhmästä voidaan edelleen erottaa kaksi alaryhmää palvelutekijöiden suhteellisen tärkeyden tai niille asetettujen odotusten ja kokemusten suhteen. Omaksi ryhmäkseen erottuivat lähinnä koulutuksen hyödynnettävyyttä ja tarpeisiin soveltuvuutta kuvaavat tekijät (opinto-ohjelman soveltuvuus asiakkaan tarpeisiin, kyky soveltaa uusinta tietoa käytäntöön, koulutuksen hyödynnettävyys käytännön työssä, parantuneet kyvyt analysoida yrityksen strategista toimintaa), sekä Johtamiskoulutusyksikön toimintatapoja kuvaavat tekijät (annettujen lupauksen pitäminen, asioiden joustava hoitaminen), joihin kohdistetut odotukset olivat varsin korkeita, sillä vastaajien kaikkien ryhmän palvelutekijöiden yhteiset keskiarvot olivat: odotus; 3,61 ja kokemus; 3,22.

Toinen selkeä palvelutekijöiden alaryhmä muodostui lähes samansisältöisistä tekijöistä kuin edellisenkin ryhmä (kyky suhtautua omaan työhön kriittisesti, aikataulujen paikkansapitävyys, asiakkaan kohtelu yksilönä, kanssakäymisen luontevuus, informaatio tulevista koulutustilaisuuksista), suurimpana erona oli erityisesti palvelutekijöihin kohdistettujen odotusten alhaisempi taso. Myös suoritustasoarviot ovat hieman alhaisemmat kuin edellisessä alaryhmässä. Ryhmän palvelutekijöiden yhteiset keskiarvot olivat: odotus; 3,21 ja kokemus; 3,10.

Täysin omiksi, edellisiin alaryhmiin kuulumattomiksi palvelutekijöiksi osoittautuivat erityisen korkealle tärkeydeltään arvioitu kouluttajien ammattitaito ja asiantuntemus, johon kohdistetut suuret odotukset ovat sinänsä täysin ymmärrettäviä, sillä uutta ja ajankohtaista osaamistahan asiakkaat ovat tulleet koulutukseen kartuttamaankin. Suoritustasoltaan erityisen korkeaksi puolestaan arvioitiin henkilökunnan palveluasenne, joka mielestäni heijastelee osaltaan hyväksi arvioitua joustavaa toimintatapaa ja sitä, että Johtamiskoulutusyksikön henkilöstö on mieltänyt ja sisäistänyt hyvin henkilökohtaiseen kanssakäymiseen perustuvan palvelun tärkeyden ja merkityksen asiakassuhteiden hoidossa.

#### **7.4.2 Erityinen huomio -ryhmä**

Erityinen huomio -ryhmään puolestaan sijoittuivat: 5. Jaetun kurssimateriaalin taso, 6. Kouluttajien koulutustekninen osaaminen, 13. Henkilökunnan kyky opastaa ongelmatilanteissa, 16. Halu paneutua Teidän ongelmiinne, 19. Sitoutuminen asiakassuhteeseen, 20. Toimiva "henkilökemia" yhteishenkilön kanssa, 21. Oppimisprosessin tukeminen, 22. Rakentavan palautteen antaminen edistymisestä, 23. Suoritusten arvioinnin oikeudenmukaisuus, 33. Projektitöiden ja lopputyön hyödyntäminen yritystoiminnan kehittämisessä, 35. Yritystoiminnan kehittäminen opitun avulla ja 37. Tulosvaikutukset pidemmällä aikavälillä.

Ryhmään sijoittuneet palvelutekijät voidaan edelleen jakaa kahteen toisistaan erottuvaan alaryhmään. Pääasiallisesti erilaisiin oppimisprosessin tukemiseen tähtäävien palvelutekijöiden osalta (oppimisprosessin tukeminen, rakentavan palautteen antaminen edistymisestä, halu paneutua asiakkaan ongelmiin, jaetun kurssimateriaalin taso) vastaajat katsoivat Johtamiskoulutusyksikön suoriutuneen tehtävistään palvelutekijöihin asetettuihin odotuksiin nähden vain lähinnä tyydyttävästi. Tämän palvelutekijäjoukon osalta ero asiakkaiden odotusten ja kokemusten välillä oli selvästi suurin, sillä kaikkien ryhmään kuuluneiden palvelutekijöiden yhteiset keskiarvot olivat: odotus; 3,40 ja kokemus; 2,72. Erityisen suuri vastaajien odotusten ja kokemusten ero oli edistymisestä saatavan rakentavan palautteen osalta.

Ryhmän palvelutekijöille oli ominaista se, että niihin kohdistetut odotukset olivat varsin korkeita, mutta kokemustaso oli korkeintaan tyydyttävä, eli jäi alle rajaksi asetetun arvosanan 'Hyvä'. Tästä palvelutekijäryhmästä löytyvät siis ne tekijät, joissa erot asiakkaiden odotusten ja kokemusten välillä olivat erityisen selvät, ja joihin näin ollen erityisesti on jatkossa kiinnitettävä huomiota

palvelutason edelleen kehittämiseksi asiakkaiden odotuksia vastaavaksi. Myös asiakastyytyväisyyden ylläpitämisen kannalta on tärkeää ryhtyä korjaaviin toimenpiteisiin edellisten palvelutekijöiden osalta, sillä jatkuessaan pitkään tilanne voi johtaa asiakastytymättömyyden lisääntymiseen.

Toisen alaryhmän koostumusta voitaisiin luonnehtia kaksijakoiseksi, sillä ryhmään kuului lähinnä vuorovaikutukselliseksi luonnehdittavia palvelutekijöitä (kouluttajien koulutustekninen osaaminen, henkilökunnan kyky opastaa ongelmatilanteissa, sitoutuminen asiakassuhteeseen, toimiva "henkilökemia" yhteyshenkilön kanssa, suoritusten arvioinnin oikeudenmukaisuus) ja toisaalta koulutuksen hyöty-näkökohdiksi luonnehdittavia palvelutekijöitä (projektitöiden ja lopputyön hyödyntäminen yritystoiminnan kehittämisessä, yritystoiminnan kehittäminen opitun avulla, tulovaikutukset pidemmällä aikavälillä).

Edellisen alaryhmän olemassaolo ja eritoten sijainti nelikentässä voidaan kuitenkin kyseenalaistaa, sillä tavallaan ryhmän syntyyn vaikuttanut valinta keskiarvojen laskemisesta kolmen merkitsevän luvun tarkkuudella sai aikaan ryhmän siirtymisen ylläpidä taso -ryhmästä "viivan väärrälle puolelle" 'erityinen huomio' -ryhmään.

Tämän ryhmän rajatapausuonne antaa mielestäni aihetta spekuloida hieman. Nimittäin, jos olikin käytetty yhden desimaalin tarkkuutta kahden sijasta, vain kolme kahdeksasta ryhmän palvelutekijästä olisi jäänyt alle arvosanan 'hyvä', lukuarvona 3,00 ja näin kuulunut ryhmään 'erityinen huomio'. Kuitenkin ryhmään kuuluvien palvelutekijöiden osalta on todettava, että niiden rajatapausuonne vaatii myös erityistä huomiota, sillä ne ovat kuitenkin käytetystä mittaustavasta riippumatta hyvän ja tyydyttävän suorituksen rajapinnassa ja saattavat näin ajan myötä siirtyä kumpaan suuntaan tahansa, ellei niihin kiinnitetä huomiota ja pyritä kehittämään toimintatapoja ja parantamaan suoritustasoa.

#### **7.4.3 Vähäinen huomio -ryhmä**

Vähäinen huomio -ryhmään sijoittuivat: 1. Opetussuunnitelman laadintaprosessin sujuvuus, 3. Henkilökunnan tavoitettavuus, 12. Yhteydenpito Teihin, 25. Koulutuksen painopisteiden asettaminen yhteistyössä työnantajan ja kouluttajan kanssa, 26. Mahdollisuudet opiskeluun ulkomailla, 30. MBA-koulutuksen urakehitykselle avaamat uudet mahdollisuudet, 31. Sosiaalisen ja taloudel-

lisen aseman kohoaminen, 32. Kontaktiverkoston luominen muihin opiskelijoihin, 34. Mahdollisuus yliopistollisiin jatko-opintoihin ja 36. Yhteysverkoston hyödyntäminen taloudellisesti.

Ryhmään sijoittuneet palvelutekijät on edelleen mahdollista jakaa kolmeen ryhmää suhteellisen tärkeytensä, toisin sanoen palvelutekijöihin kohdistettujen odotusten mukaan. Edellisten ryhmien kaltaisia yhdistäviä tekijöitä ryhmien palvelutekijöiden väliltä on kuitenkin vaikea löytää. Ensimmäisen ryhmän muodostavat opetussuunnitelman laadintaprosessin sujuvuus ja kontaktiverkoston luominen muihin opiskelijoihin. Toisen ryhmään puolestaan kuuluvat koulutuksen painopisteiden asettaminen yhteistyössä työnantajan ja kouluttajan kanssa, MBA-koulutuksen urakehitykselle avaamat uudet mahdollisuudet, yhteydenpito asiakkaaseen, henkilökunnan tavoitettavuus ja mahdollisuudet opiskeluun ulkomailla. Kolmannen ryhmän muodostavat mahdollisuus yliopistollisiin jatko-opintoihin ja yhteysverkoston hyödyntäminen taloudellisesti. Täysin omaksi ryhmäin kuulumattomaksi palvelutekijäkseen osoittautui koulutuksen avulla mahdollisesti saavutettavissa oleva sosiaalisen ja taloudellisen aseman kohoaminen, jota voitaisiin luonnehtia erääksi mahdolliseksi koulutukseen hakeutumisen motivaatiotekijäksi. Tätä ei tosin tue tässä tutkimuksessa sille asetettu alhainen tärkeys- ja odotusarvio.

Tähän ryhmään sijoittuneille palvelutekijöille yhteistä oli se, että niitä ei koettu erityisen tärkeiksi ja näin ollen odotukset niiden suhteen eivät olleet kovin korkealla tasolla, vaan ne koettiin korkeintaan melko tärkeiksi. Myöskään suoritustasoa ei pidetty kuin korkeintaan tyydyttävänä. Näissä palvelutekijöissä on siis jatkossa varaa jossain määrin parantaa kehitettäessä koulutuspalvelua. Tilanne ei kuitenkaan anna mielestäni syytä ryhtyä erityisiin toimenpiteisiin ryhmään kuuluvien palvelutekijöiden osalta, ainakaan tässä vaiheessa, koska palvelutekijöihin kohdistetut odotukset ja suhteellinen tärkeys olivat siksi alhaisia. Tietenkään ryhmään sijoittuneita palvelutekijöitä ei toki ole syytä unohtaa, vaan niitäkin on kehitettävä muun kehittämistoiminnan osana.

Kuitenkin erityisesti opetussuunnitelman laadintaprosessin sujuvuuteen ja sen mahdollisimman tarkoituksenmukaiseksi järjestämiseen olisi pyrittävä paneutumaan, sillä se, samoin kuin kontaktiverkoston luominen toisiin opiskelijoihin koettiin ryhmään sijoittuneista palvelutekijöistä tärkeimmäksi. Kummankin osalta voidaan todeta, että ne olivat siksi lähellä sijoittumista 'erityinen huomio' -ryhmään, että olisi syytä miettiä kuinka opetussuunnitelman laadintaprosessia saataisiin järkevöitettyä ja parannettua opiskelijoiden keskinäisiä verkostokitumismahdollisuuksia.

#### **7.4.4 Ylipalvelua -ryhmä**

Ylipalvelua -ryhmään palvelutekijöistä sijoittuivat vain: 8. Henkilökunnan kohteliaisuus ja 14. Kurssitilaisuuksien järjestelyt.

Tähän kulmaukseen jääneille kahdelle palvelutekijälle yhteistä oli se, että vaikkei niihin asetettu erityisen suuria odotuksia vaan niiden katsottiin olevan korkeintaan melko tärkeitä ne koettiin suoritustasoltaan kuitenkin positiivisesti, ja eritoten henkilökunnan kohteliaisuus koettiin lähes erinomaiseksi.

Ryhmään kuuluva palvelutekijä kurssitilaisuuksien järjestely voidaan jälleen luokitella rajatapauksien kategoriaan, sillä vain sadasosat erottavat sen 'ylläpidä taso' -ryhmästä. Palvelutekijän suoritustaso koettiin hyväksi, ja vain odotusten jääminen alle arvon 'tärkeä' jätti sen rajan "väärälle puolelle". Lisäksi on todettava, että vaikka ryhmä onkin nimetty ylipalvelua -ryhmäksi se ei suinkaan tarkoita, että kurssitilaisuuksien järjestelyistä on tingittävä ja henkilökunnan olisi ryhdyttävä tylymmäksi asiakkaita kohtaan vastatakseen heidän odotuksiinsa.

Sinänsä voidaan pitää hieman erikoisena, että henkilökunnan kohteliaisuus yleensäkin sijoittui tähän ryhmään, sillä kuitenkin henkilökunnan kohteliaisuus koettiin likipitään erinomaiseksi, mutta odotukset sitä kohtaan olivat varsin alhaiset. Voitaneenko tästä vetää se johtopäätös, että asiakkaat ovat tottuneet tylyyn kohteluun yleensä tai asioidessaan muiden koulutusorganisaatioiden kanssa ja ovat positiivisesti yllättyneitä saamastaan kohtelusta Johtamiskoulutusyksikön taholta ja eivät näin osaa sitä arvostaa, vai onko niin, että kohteliaisuuden ja hyvän palveluasteen arvostus on käymässä merkityksettömäksi nykyisessä kovien arvojen maailmassa. Toisaalta voi toki olla niinkin, että kohteliaisuutta pidetään yleisesti automaationa, eikä sitä kohtaan erityisesti aseteta odotuksia. Ehkäpä vain kohteliaisuuden puute noteerattaisiin.

#### **7.5 Importance-performance -analyysin kokonaiskuva**

Tarkasteltaessa importance-performance-analyysin tuloksia kokonaisuutena voidaan todeta, että analyysin perusteella Johtamiskoulutusyksikön tarjoamasta MBA-koulutuksesta ja sen kokonaisuudesta piirtyvä kuva on jossain määrin kaksijakoinen, sillä toisaalta asiakkaat jakavat ruusuja, toisaalta myös risuja. Tämähän on kuitenkin pikemminkin normaali tilanne, sillä harvoin, jos koskaan kaikki palvelutekijät koetaan kaikkien asiakkaiden mielestä parhaalla mahdollisella

tavalla toteutetuiksi. Jos tulokset osoittaisivat tämän kaltaista tilannetta olisi ehkä syytä asettaa tulosten oikeellisuus jossain määrin kyseenalaiseksi.

Nähdäkseni Johtamiskoulutusyksikkö on kuitenkin onnistunut asiakkaan hyödyn kannalta oleellisissa kohdissa varsin hyvin, sillä valtaosa asiakkaan lopullisista koulutuksesta saatavia hyötyjä kuvaavista palvelutekijöistä sijoittui 'ylläpidä taso' -ryhmään. Näiksi palvelutekijöiksi lasken opinto-ohjelman soveltuvuus asiakkaan tarpeisiin, kyky soveltaa uusinta tietoa käytäntöön, koulutuksen hyödynnettävyys käytännön työssä, parantuneet kyvyt analysoida yrityksen strategista toimintaa, kyky suhtautua omaan työhön kriittisesti. Myös koulutuksella saavutettavia hyötyjä tukevissa palvelutekijöissä Johtamiskoulutusyksikkö on pääosin onnistunut täyttämään asiakaidensa tarpeet, mitä mielestäni kuvastaa seuraavien palvelutekijöiden sijoittuminen 'ylläpidä taso' -ryhmään: kouluttajien ammattitaito ja asiantuntemus, henkilökunnan palveluasenne, asioiden joustava hoitaminen, aikataulujen paikkansapitävyys, annettujen lupauksen pitäminen, informaatio tulevista koulutustilaisuuksista yms., asiakkaan kohtelu yksilönä, ja kanssakäymisen luontevuus.

Asiakkaiden jakamista risuista vakavimmat liittyivät oppimisprosessin tukemiseen liittyviin tekijöihin, joiden toteutukseen kaivattiin eniten parannusta. Erityisen huomion ja kehittämisen kohteiksi tulisikin jatkossa ottaa 'erityinen huomio' -ryhmään sijoittuneista palvelutekijöistä oppimisprosessin tukeminen, rakentavan palautteen antaminen edistymisestä ja halu paneutua asiakkaan ongelmiin. Johtamiskoulutusyksikössä tulisikin pyrkiä löytämään toimintatapoja joilla näiden asiakkaiden tärkeiksi kokemien palvelutekijöiden suoritustasoa voitaisiin parantaa, sillä näiden palvelutekijöiden osalla suoritustason koettiin poikkeavan eniten odotetusta palvelutasosta. Myös jaettavan kurssimateriaalin tasoon olisi analyysin tulosten perusteella syytä kiinnittää nykyistä enemmän huomiota, sillä asiakkaiden kokemukset kurssimateriaalin tasosta poikkesivat varsin merkittävästi odotuksista.

Edellä mainittujen, suoritustasoltaan vain tyydyttäviksi mutta tärkeiksi koettujen palvelutekijöiden osalta voitaisiin odottaa, että varsin pienillä toimenpiteillä olisi mahdollista kohottaa asiakkaiden kokemustasoa ja näin samalla kohottaa asiakkaiden kokemaa palvelun laatua. Eräänä varsin käyttökelpoisena keinona näkisin Johtamiskoulutusyksikön ja asiakkaiden välisen yhteydenpidon tiivistämisen myös ns. ei-muodollisen kommunikaation kautta. Day ja Barksdale (1992) ovat tutkimuksessaan todenneet myyjän ja asiakkaan välisen toimivan ja jatkuvan kommunikaation



olevan asiantuntijapalveluorganisaation asiakassuhteen ylläpitämisen kannalta ensiarvoisen tärkeää.

Myös kurssimateriaalin tasoa on varsin helppo kohottaa hyödyntämällä nykyaikaisen tietotekniikan tarjoamia välineitä ja yhdenmukaistamalla jaettavan kurssimateriaalin ulkoasua. Pienellä paneutumisella ja yhteisesti sovituilla periaatteilla kurssimateriaalin tuottamisesta voitaisiin päästä täysin uudelle tasolle kursseilla jaettavan materiaalin laadussa. Tarvittaisiin vain hieman design managementin soveltamista.

Aiemmin rajatapauksiksi 'erityinen huomio' -ryhmässä luokittelemieni lievää purnausta aiheuttaneiden palvelutekijöiden osalta pätee pääosin sama kuin edellä. Nähdäkseni varsin pienillä toimintatapojen muutoksilla olisi tähänkin joukkoon kuuluvien palvelutekijöiden kokemustasoa mahdollista nostaa ja näin parantaa laatua ja kasvattaa asiakastytyväisyyttä. Erityisesti vuorovaiikutukselliseksi luonnehdittavien palvelutekijöiden osalta voisi olla hyödyllistä pyrkiä kiinteämmän yhteydenpidon kautta osoittamaan asiakkaille heidän tärkeyttään Johtamiskoulutusyksikölle.

Aika on kuitenkin valitettavan rajallinen resurssi ja niinpä kyseessä on jatkuva tasapainottelu ajankäytön kanssa. Kuitenkin edes vähäinen lisäpanostus ajankäytössä asiakkaiden hyväksi heidän tilanteeseensa ja mahdollisiin ongelmiinsa paneutuen voisi tuottaa hyvää tulosta ja osaltaan parantaa asiakastytyväisyyttä.

Osa rajatapausryhmään kuuluvista palvelutekijöistä voidaan pitää osin Johtamiskoulutusyksikön vaikutusmahdollisuuksien ulottumattomissa olevina, sillä projektitöiden ja lopputyön hyödyntäminen yritystoiminnan kehittämisessä, yritystoiminnan kehittäminen opitun avulla ja tulosvaikutukset pidemmällä aikavälillä riippuvat paitsi Johtamiskoulutusyksikön toimista, riippuvat ne myös mitä ilmeisimmin MBA-opiskelijan taustaorganisaatiosta ja sen tarjoamista mahdollisuuksista ja valmiudesta käyttää organisaatiota kehitettäessä hyödyksi opiskelijan mukanaan tuomia uusia oppeja. Tällä hetkellä Johtamiskoulutusyksikkö voi lähinnä keskittyä vain hoitamaan oman osuutensa mahdollisimman hyvin, lopun jäädessä MBA-opiskelijan ja tämän taustaorganisaation oman aktiivisuuden ja halun varaan. Eräs keino parantaa MBA-opiskelijoiden mahdollisuuksia käyttää oppimaansa tehokkaammin taustaorganisaationsa hyväksi olisikin sitoa myös taustaorganisaatiot tiiviimmin oppimisprosessin osaksi ja opiskelijan tueksi ja näin saavuttaa parempi koordinaatio MBA-opiskelijan, hänen taustaorganisaationsa ja Johtamiskoulutusyksikön tavoittei-

den välille, toisin sanoen keskittyä oikeisiin ja oleellisiin asioihin ja näin kehittää kokonaispalvelun räätälöinnin astetta yhä pidemmälle.

## **8. Räätälöidyn koulutuspalvelun kokonaislaadun mallin jatkoanalyysiä**

Tässä osiossa tarkoitukseni on arvioida rakentamani räätälöidyn koulutuspalvelun kokonaislaadun mallin sisällöllistä onnistuneisuutta teorian ja käytännön empiirisen tutkimuksen tuoman lisäinformaation valossa. Aion myös tarkentaa edelleen mallin rakennetta tutkimuksen empiirisen aineiston avulla siten, että malliin huonosti istuvat palvelutekijät karsitaan pois ja koetetaan löytää importance-performance-analyysin tulosten pohjalta keskeiset palvelutekijät mallin rakennusaineiksi. Edelleen, pyrkimykseni on löytää räätälöidyn koulutuspalvelun kokonaislaadua kuvaavat perusolottuvuudet ja verrata syntyvien ulottuvuuksien sisältöjä rakentamani mallin teoreettisiin lähtökohtiin ja näin pyrkiä esittämään arvioni mallin lopullisesta onnistuneisuudesta.

### **8.1 Faktorianalyysi ja sen tulosten tulkinta**

Perustan räätälöidyn koulutuspalvelun kokonaislaadun mallini jatkoanalyysin mallissa esiintyvien palvelutekijöiden faktorianalyysiin. Faktorianalyysin avulla pyrin löytämään palvelutekijöistä samankaltaisia ryhmiä, sekä samalla esittämään arvioni mallin käyttökelpoisuudesta ja mahdollisista tarvittavista korjauksista.

Faktorianalyysi on tutkimuksissa varsin paljon käytetty tilastollinen menetelmä, jonka Valkonen on varsin oivasti määritellyt:

Faktorianalyysi on tilastollinen menetelmä, jonka avulla suuresta joukosta muuttujia konstruoidaan pienempi joukko uusia muuttujia eli faktoreita, joilla voidaan tiivistetysti kuvata tutkimuksen kohteena olevia haastateltavia tai muita yksiköitä. Uudet muuttujat ovat yleensä eräänlaisia piilomuuttujia tai yleistysmuuttujia, joita ei konkreettisesti ole olemassa, mutta joiden kuvaama yksikköjen ominaisuus tulkitaan faktorilatausten avulla. Faktorilataukset voidaan tavallisesti ymmärtää alkuperäisten muuttujien korrelaatioiksi uusiin muuttujiin. (Valkonen 1981, 110.)

Faktorianalyysiä käytetäänkin yleisesti hyväksi käsiteltäessä suurta muuttujajoukkoa erityisesti koettaessa selvittää muuttujajoukosta mahdollisesti löytyviä samankaltaisesti käyttäytyviä ryhmiä. Menetelmän tarkoituksena on siis pyrkiä löytämään aineistosta suuret linjat, joiden selvittämisen jälkeen voidaan ryhtyä todelliseen analyysiin, yhteyksien selvittämiseen.

Varsinainen analyysi tarkoittaa siis laskennallisesti syntyneiden faktorien sisällön selvittämistä ja analysoimista sekä ennen kaikkea faktorien tulkintaa. Faktorien tulkinnalla on tarkoitus saada esiin alkuperäisiin muuttujiin liittyvän ilmiöalueen ylempällä käsitteellisellä tasolla oleva sisältö perustuen tutkittavan ilmiöalueen yleiseen teoriaan (Eskola 1966, 261). Toisin sanoen faktorit pyritään tulkitsemaan teoriaan pohjautuvan tietämyksen valossa siten, että analyysin pohjalta samalle faktorille latautuneet muuttujat voidaan selittää jonkin tekijän mukaan yhteenkuuluviksi.

Menetelmää kohtaan on vuosien saatossa kohdistettu voimakastakin kritiikkiä, ja katsottu, että sitä sovelletaan usein väärissä yhteyksissä jopa eräänlaisena viimeisenä oljenkorteenikin, kun mikään muu menetelmä ei näytä tuottavan tuloksia (Sänkiaho 1986, 12).

Käsillä olevassa tutkimuksessa faktorianalyysiä käytetään nimenomaisesti siinä tarkoituksessa, johon sen katsotaan parhaiten soveltuvan, muuttujajoukon moniulotteisuuden osoittamiseen ja toteamiseen (Valkonen 1981, 114). Lisäksi sen avulla pyritään testaamaan tutkimuksessa käytetyn mallin ulottuvuuksien olemassaoloa, siis todentamaan mallin rakenteiden ja oletusten oikeellisuutta.

Tärkeimpiä kysymyksiä, johon faktorianalyysiä toteutettaessa on otettava kantaa on se, kuinka monta faktoria alkuperäisistä muuttujista halutaan muodostaa. Koska faktorien lukumäärän määrittämiseen ei ole olemassa mitään sovittua sääntöä, lukumäärä päätetään yleensä pohjautuen kokemukseräisiin tekniikoihin, eikä niinkään matemaattisiin ratkaisumalleihin perustuen. (Erätuuli & Leino & Yli-Luoma 1994, 53.)

Kokemukseräisistä tekniikoista käytetyimmät ovat kehittäjiensä mukaan nimetyt Kaiserin kriteeri ja Cattellin Scree-testi. Kaiserin kriteeriä käytettäessä faktorien lukumääräongelma ratkaistaan valitsemalla mukaan ne faktorit, joiden itseisarvo ylittää lukuarvon 1, jota pienemmillä itseisarvoilla ei katsota enää olevan mahdollista muodostaa oleellisia uusia dimensioita. Scree-testissä puolestaan tarkastellaan graafista esitystä ja tehdään sen perusteella päätös siitä, mitkä faktori otetaan mukaan lopulliseen ratkaisuun. Rajana pidetään käyrän vakioitumispistettä, toisin sanoen pistettä, jonka jälkeen käyrä jää koordinaatiston x-akselin suuntaiseksi suoraksi ja katsotaan, että uusilla faktoreilla ei enää ole selitysarvoa, vaan ne edustavat lähinnä virhettä. (Erätuuli & Leino & Yli-Luoma 1994, 53-54.)

Tässä tutkimuksessa edellä esitettyjä tekniikoita faktorien lukumäärän selvittämiseksi käytettiin vain esityövaiheena, selvitetessä millaisia faktorirakenteita aineistosta olisi löydettävissä. Faktoreiden itseisarvoja tarkastellen mahdollisia faktoreita olisi voinut olla jopa kahdeksan, mutta koska faktoreiden lataukset jäivät näin monen faktorin rakenteella alhaisiksi ja faktoreille sijoittuvien muuttujien määrä vähäiseksi karsin faktoreiden lukumäärän lopulta neljään. Perusteeni neljän lopullisen faktorin valinnalle pohjautuu räätälöidyn koulutuspalvelun kokonaislaadun mallin rakenteeseen, sillä tarkoitukseni oli testata myös mallin rakenteellista oikeellisuutta faktorianalyysin avulla.

Faktorianalyysin tulkintaa helpottamaan on kehitetty metodeja, joita yleisesti nimitetään rotatoinniksi. Rotatoinnin tarkoituksena on muodostaa mahdollisimman yksinkertainen faktorirakenne löytämällä sellainen faktoriratkaisu, jossa muuttujista mahdollisimman suuri osa asettuu faktori-koordinaatiston akseleille helpottaen faktorin tulkintaa. Koordinaatisto voi olla joko suorakulmainen tai ei-suorakulmainen. Suorakulmaisessa koordinaatistossa rotatoidut faktorit eivät korreloi keskenään vaan ne on ikään kuin "pakotettu" keskenään riippumattomiksi (Erätuuli & Leino & Yli-Luoma 1994, 54-56).

Tässä tutkimuksessa on päädytty käyttämään ei-suorakulmaista rotatointia pääasiallisesti sen vuoksi, että alun pitäen ei ollut varmuutta eikä olettamuksia mahdollisesti faktorien välillä vallitsevista keskinäisistä riippuvuuksista, joten ne päätettiin selvittää.

Faktorianalyysin tulostus kokonaisuudessaan esitetään liitteenä (liite 2.) jäljempänä. Tässä yhteydessä esitetään vain yhteenveto faktorianalyysin keskeisistä tuloksista. Analyysin perustana olevat muuttujat ovat yhtenevät importance-performance-analyysin suoritustasoa mittaavan osion kanssa. Suoritustasoa mittaavan osion muuttujat otettiin faktorianalyysin lähtökohdaksi sen vuoksi, että näkemykseni mukaan arvioidessaan suoritustasoa asiakkaat ottavat ainakin jossain määrin tiedostamattaan huomioon odotuksensa ja ns. toleranssialueensa kyseisen palvelutekijän osalta ja näin arvio on jäsenyntyempi ja vankemmalla pohjalla kuin jos analysoitaisiin vain asiakkaiden palvelutekijöihin kohdistamia odotuksia. Lisäksi tutkijat (Prakash 1984, Babakus & Boller 1992, Parasuraman et al. 1991) ovat jossain määrin Liljanderin ja Strandvikin mukaan kyseenalaistaneet odotusten mittaamisen tarpeellisuuden palvelun laatua arvioitaessa, sillä on esitetty arvioita, että laadun tärkein määrittäjä asiakkaan arvioissa onkin koettu palvelun suoritus-taso (Liljander & Strandvik 1992).

Alkuperäisestä räätälöidyn koulutuspalvelun kokonaislaadun mallista poistettiin esianalyysin perusteella seuraavat viisi alhaisen kommunaliteetin omannutta palvelutekijää: henkilökunnan tavoitettavuus, koulutuksen painopisteiden asettaminen yhteistyössä työnantajan ja kouluttajan kanssa, mahdollisuudet opiskeluun ulkomailla, kontaktiverkoston luominen muihin opiskelijoihin ja yhteysverkoston hyödyntäminen taloudellisesti. Näiden muuttujien poistamisella analyysistä pyrittiin selkeämpään faktorirakenteeseen, sillä alhainen kommunaliteetti indikoi sitä, että muuttuja ei sovi malliin ja on vain omiaan hämärtämään rakennetta ja alentamaan mallin selityssastetta.

Kolme faktoria muodostetusta neljästä noudatti selvästi yhtenäistä rakennetta, joista yhdistävä tekijä oli varsin selkeästi löydettävissä. Vain yksi faktori jäi luoneeltaan aluksi hajanaiseksi ja moniselitteisemmäksi.

Kaikkein selvimmin faktoreista omaa teoriataustaansa ja räätälöidyn koulutuspalvelun kokonaislaadun mallin rakennetta noudatteli koulutuksen hyötyjä kuvastava faktori, joka muodostui kahta palvelutekijää lukuun ottamatta kokonaislaadun mallin mukaisista palvelutekijöistä. Faktorin muodostavien 12:n muuttujan lataukset olivat myös verraten korkeita vaihdellen 0,71:n ja 0,25:n välillä, joten muuttujien voidaan varsin yksiselitteisesti katsoa kuuluvan nimenomaan tälle faktorille. Faktorille latautuneet palvelutekijät olivat: Parantuneet kyvyt analysoida yrityksen strategista toimintaa, kyky soveltaa uusinta tietoa käytäntöön, yritystoiminnan kehittäminen opitun avulla, tulosvaikutukset pidemmällä aikavälillä, koulutuksen hyödynnettävyys käytännön työssä, kyky suhtautua omaan työhön kriittisesti, projektitöiden ja lopputyön hyödyntäminen yritystoiminnan kehittämisessä, jaetun kurssimateriaalin taso, mahdollisuus yliopistollisiin jatko-opintoihin, opinto-ohjelman soveltuvuus asiakkaan tarpeisiin, sosiaalisen ja taloudellisen aseman kohoaminen ja MBA-koulutuksen urakehitykselle avaamat mahdollisuudet.

Toinen laajempi faktori muodostui lähinnä vuorovaikutusta ja kanssakäymistä kuvaavista palvelutekijöistä, joten sitä voitaisiinkin hyvällä syyllä kutsua vuorovaikutusfaktoriksi. Myös tämä faktori vastasi varsin hyvin teoriapohjaansa ja räätälöidyn koulutuspalvelun kokonaislaadun mallin rakennetta, sillä kymmenestä palvelutekijästä 7 vastasi kokonaislaadun mallin vuorovaikutuslaatu ulottuvuutta. Lataukset vaihtelivat 0,71:n ja 0,37:n välillä, joten myös näiden muuttujien voidaan katsoa kuuluvan faktorilleen. Tälle faktorille latautuneet muuttujat olivat: Sitoutuminen asiakassuhteeseen, oppimisprosessin tukeminen, toimiva "henkilökemia" yhteyshenkilön kanssa, asiak-

kaan kohtelu yksilönä, halu paneutua asiakkaan ongelmiin, kanssakäymisen luontevuus, rakentavan palautteen antaminen edistymisestä, henkilökunnan kyky opastaa ongelmatilanteissa, yhteydenpito asiakkaaseen ja informaatio tulevista koulutustilaisuuksista yms.

Kolmannen selkeän, joskin muuttujien lukumäärältään suppean faktorin muodostivat toiminnallista laatua räätälöidyn koulutuspalvelun kokonaislaadun mallissa kuvaavat palvelutekijät: Henkilökunnan kohteliaisuus, henkilökunnan palveluasenne, asioiden joustava hoitaminen ja opetussuunnitelman laadintaprosessin sujuvuus. Kolme neljästä muuttujasta vastasi kokonaislaadun mallin toiminnallisen laadun ulottuvuuden sisältöä. Lataukset vaihtelivat 0,76:n ja 0,46:n välillä.

Neljäs faktori oli huomattavasti moniselitteisempi kuin edelliset, sillä faktorille latautuneista kuudesta muuttujasta kolme edusti räätälöidyn koulutuspalvelun kokonaislaadun mallin toiminnallisen laadun, kaksi teknisen laadun ja yksi vuorovaikutuslaadun ulottuvuutta. Faktorille latautuneiden palvelutekijöiden perusteellisempi tarkastelu antaisi kuitenkin viitteitä siihen suuntaan, että palvelutekijöitä yhdistävä tekijä itse asiassa olisikin räätälöidyn koulutuspalvelun kokonaislaadun mallin teknisen laadun ulottuvuus, sillä kaikkien palvelutekijöiden voidaan katsoa edustavan kokonaispalvelun edes jossain määrin konkreettisia tekijöitä, toisin sanoen vastaavan kysymyksen, mitä asiakas saa osallistuessaan palveluprosessiin? Faktorille latautuneet muuttujat olivat: Annettujen lupauksen pitäminen, aikataulujen paikkansapitävyys, kouluttajien koulutustekninen osaaminen, kurssitilaisuuksien järjestelyt, kouluttajien ammattitaito ja arviointien oikeudenmukaisuus. Muuttujien lataukset vaihtelivat 0,74:n ja 0,43:n välillä

Faktorianalyysin tulosten perustella voidaan siis osan näistä palvelutekijöistä tulleen alun alkaen sijoitetuksi räätälöidyn koulutuspalvelun kokonaislaadun mallia rakennettaessa väärään laadun ulottuvuuteen, sillä niiden kaikkien voidaan katsoa tosiasiasa mittaavan suhtautumista kokonaispalvelun tekniseksi luokiteltavaan palvelun laatuun..

Tarkasteltaessa faktorianalyysin tuloksia kokonaisuutena, voidaan todeta, että tutkimuksen kohteena olevaa ilmiötä, räätälöidyn koulutuspalvelun kokonaislaadua on mahdollista kuvata mallissa esitettyjen neljän laadun ulottuvuuden (tekninen laatu, toiminnallinen laatu, vuorovaikutuslaatu ja hyöty) avulla, sillä faktorianalyysin perusteella faktoreille latautuvat muuttujat noudattelevat varsin pitkälti mallissa esitettyjä rakenteita ja jakoja eri laadun ulottuvuuksiin. Myös

faktorianalyysin osana suoritettu  $\chi^2$  -testi (Test of fit), jonka avulla testattiin faktorimallin sopivuutta osoitti neljän faktorin mallin sopivan ilmiön kuvaamiseen ( $p=0,0009$ )

Rakentamaani räätälöidyn koulutuspalvelun kokonaislaadun mallia voidaan näin ollen pitää tilanteeseen sopivana ja onnistuneenakin, sillä tutkimuksen kohteena oleva koulutuspalvelun kokonaislaatu näyttää todellakin olevan jaettavissa mallissa esitettyihin ulottuvuuksiin. Kuitenkin voidaan esittää kysymys siitä, olisiko ilmiö kuvattavissa muilla ulottuvuuksilla kuin tutkimuksessa käytetyt? Pysin testaamaan tämän selvittämiseksi myös erilaisia faktorirakenteita ja lukumääriä, mutta sekä alhaisemmalla, että korkeammalla faktorien lukumäärällä mallin sopivuutta testaava  $\chi^2$  -testi osoitti kolmen ja viiden faktorin mallien olevan huonosti tilanteeseen sopivia, sillä p-arvot jäivät korkeiksi, toisin sanoen todennäköisyys mallin soveltuvuudesta jäi erittäin alhaiseksi.

Kuitenkin räätälöidyn koulutuspalvelun kokonaislaadun mallista voidaan todeta, että varsinkin vuorovaikutuslaatua ja toiminnallista laatua määrittäneissä palvelutekijöissä voidaan katsoa olleen tiettyä sisällöllistä päällekkäisyyttä, sillä testattaessa faktorien välisiä riippuvuuksia erityisesti rakenteeltaan hajanaisin faktori, jota päädyin kuitenkin edellä nimittämään palvelun teknisen laadun ulottuvuudeksi esittämieni perustelujen nojalla, korreloi varsin selvästi muiden faktoreiden kanssa.

Koska riippuvuutta ja samansisältöisyyttä vaikutti olevan nimenomaan vuorovaikutuslaatua ja toiminnallista laatua kuvaavissa palvelutekijöissä voisi jatkossa olla kiintoisaa pyrkiä kehittämään mallia siihen suuntaan, että yhdistelemällä mallin vuorovaikutus- ja toiminnallisen laadun tekijöitä saataisiin mallin rakennetta edelleen yksinkertaistettua ja karsittua samansisältöiset tekijät mallista yhdistämällä uudella tavalla edellä mainitut räätälöidyn koulutuspalvelun mallin ulottuvuudet yhdeksi uudeksi, paremmin ilmiötä kuvaavaksi ulottuvuudeksi.

Jatkotutkimusta tarvittaisiin näkemykseni mukaan erityisesti myös importance-performance-analyysin tulosten pohjalta seuraavien 'erityinen huomio' -ryhmään sijoittuneiden palvelutekijöiden; oppimisprosessin tukeminen, rakentavan palautteen antaminen edistymisestä ja halu paneutua asiakkaan ongelmiin, osalta. Erityisesti asiakkailta olisi pyrittävä saamaan tietoa siitä, kuinka heidän mielestään oppimisprosessia olisi tuettava konkreettisten toimenpiteiden tasolla, sillä oppimisprosessin ukeminen on näin jälkepäin asiaa tarkastellen liian yleinen ja epämääräinen termi, joka olisi vaatinut hieman lisää määrittelyä. Tämän vuoksi sitä olisikin syytä pyrkiä

täsmentämään ja selvittää nimenomaan asiakkaiden näkemykset oppimisprosessin tukemisessa soveliaista keinoista, jotta vallitsevaa tilannetta voitaisiin lähteä korjaamaan ja kehittämään systemaattisesti paremmin toimivia käytäntöjä oppimisprosessin tukemiseen. Edellä esitetty selvitystarve pätee nähdäkseni myös pääosin rakentavan palautteen antamiseen ja asiakkaan ongelmiin paneutumiseen.

Aiemmin esitetyissä vastaajien koulutuksen muuttamis- ja parannusehdotuksissa (s. 80-84) osaan edellä esitetyistä lisätutkimusta vaativista tekijöistä annettiin jo osittaisia vastauksia, mutta syvempi ja perinpohjaisempi paneutuminen oman tutkimuksensa muodossa olisi silti näkemykseni mukaan paikallaan, jotta saataisiin parempi ja kattavampi kuva siitä, mihin konkreettisiin toimenpiteisiin olisi tarvetta ryhtyä. Erityisen hedelmällistä olisi näkemykseni mukaan koota MBA-asiakkaista paneeli, jonka näkemyksiä ja kokemuksia muutos- ja parannustarpeista kartoitettaisiin haastatteluin.

## **9. Johtopäätökset**

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli pyrkiä laatimaan räätälöidyn koulutuspalvelun kokonaislaadun tarkasteluun soveltuva malli, jota edelleen jatkojalostamalla pyrittiin löytämään kokonaislaadun muodostumiselle keskeiset tekijät. Edelleen tutkimuksen tarkoitus oli selvittää ja mitata Jyväskylän yliopiston täydennyskoulutuskeskuksen johtamiskoulutusyksikön tarjoaman MBA-koulutuspalvelun laatua asiakkaiden kokemana ja heidän asiakastyytyväisyyttään.

Koska koulutuspalvelun laadulla ei ole vakiintunutta määritelmää tai sisältöä, vaan se on pikemminkin erittäin tapausriippuvainen ja voimakkaasti sidoksissa tarkastelunäkökulmaan, jouduttiin, tai voitiin tässä työssä lähteä liikkeelle "puhtaalta pöydältä" ja pyrkiä soveltamaan koulutuspalveluun tutkijan näkemyksen mukaan parhaiten soveltuvaa laatunäkökulmaa ja sisältöä. Tutkimuksessa pyrittiin tietoisesti irti perinteisestä, erityisesti kasvatustieteellisistä lähtökohdista koulutuksen laatua kartoittaneissa tutkimuksissa yleisesti esiintyvistä laadun määritelmistä ja pyrittiin luomaan uutta, liiketaloustieteellisistä lähtökohdista ja erityisesti palvelujen markkinoinnin ja palvelun laadun teorioista taastaansa hakevaa mallia koulutuspalvelun kokonaislaadulle.

Tutkimuksen kohteeseen, MBA-koulutuspalveluun parhaiten soveltuvaksi laatunäkökulmaksi osoittautui erilaisten laatunäkökulmien kartoituksen jälkeen asiakaskeskeinen laatunäkökulma ja



erityisesti asiantuntijapalvelun laatuun liittyvät näkökohdat. Jyväskylän yliopiston täydennyskoulutuskeskuksen johtamiskoulutusyksikön tarjoamaa MBA-koulutuspalvelua voidaan nähdäkseni hyvällä syyllä nimittää asiantuntijapalveluksi, erityisesti sen kompleksisen ongelmanratkaisuluonteesta vuoksi.

Tässä työssä taustalla vaikuttavana näkemyksenä oli MBA-koulutuksen pitkän aikajänteen vuoksi sen näkeminen pitkäaikaisena kanta-asiakassuhteena, jossa asiakassuhteen kehittymiseen ja laadun arviointiin vaikuttavat seikat vaihtelevat asiakassuhteen vaiheen mukaan. MBA-asiakkaan ja Johtamiskoulutusyksikön välisen suhteen katsottiin siis muodostuvan monivaiheisena prosessina, jossa kulloinkin vallitsevan vaiheen mukaan eri kokonaislaadunlaadun osatekijät näyttelevät erilaista roolia kokonaislaadun muodostumisessa.

Tutkimuksessa käytettävän koulutuspalvelun kokonaislaadun mallin sisällön määrittämisessä pyrittiin pitäytymään mahdollisimman lähellä käytännön koulutuksessa asiakkaiden eteen tulevia konkreettisia tilanteita, sillä tutkimuksen yhtenä tarkoituksena oli myös toimia tietolähteenä Johtamiskoulutusyksikölle MBA-asiakkaiden kokemasta palvelun laadusta.

Tutkimuksen avulla saatuja tietoja oli siis tarkoitus käyttää myös hyväksi tukemaan Johtamiskoulutusyksikön pyrkimyksiä palvelun kehittämiseksi edelleen paremmin asiakkaiden tarpeita vastaavaksi ja tämän vuoksi tutkimuksessa pyrittiin osaltaan tuottamaan käytännönläheistä ja tarvittaessa helposti toimenpiteiksi muutettavaa informaatiota asiakkaiden kokemasta MBA-koulutuksen laadusta. Tätä tarkoitusta palveli erityisesti tutkimuksen keskeinen analyysimenetelmä Importance-performance-analyysi, jonka keskeisiä ansioita ovat nähdäkseni kyky havainnollisesti eritellä palvelun kehittämistarpeita ja yksilöidä ne. Osin importance-performance-analyysin tuloksia lienee jo tätä kirjoitettaessa käytettykin hyväksi palvelun kehittämisessä.

Kehittämäni räätälöidyn koulutuspalvelun laadun mallia edelleen arvioidakseni, voitaneen todeta, että koska malli vaikutti soveltuvan tutkimuksessa nimenomaisesti käsiteltyyn tilanteeseen, sen yleistäminen laajemminkin erilaisiin koulutuspalveluihin ja niiden laadun arvioimiseen saattaisi olla mahdollista. Luonnollisesti mallin soveltamisessa muun tyyppisiin koulutuspalveluihin kuin tässä tutkimuksessa kohteena olleeseen MBA-koulutuspalveluun tulisi ottaa huomioon kulloisenkin koulutuspalvelun erityispiirteet ja pyrkiä sopeuttamaan mallin rakennetta ja käytettäviä kysymyksiä käsillä olevaan koulutuspalveluun sopivaksi. Erityisesti katsoisin mallilla kuitenkin

olevan relevanssia ja soveltamismahdollisuuksia tässä muodossaan juuri MBA-koulutuksen kaltaisten pitkäkestoisten koulutusohjelmien laadun kartoittamisessa, joissa leimallista on pitkäaikainen kanta-asiakassuhde palvelun tarjoajan ja koulutusasiakkaan välillä.

Tutkimuksessa esitetyn mallin neljän ulottuvuuden rakenne noudatteli työssä käytetyn teoriapohjan mukaista jakoa palvelun laadun sisällöstä. Mallin neljästä ulottuvuudesta kolme oli johdettu yleisestä palvelun laadun teoriasta käsin tukeutuen pitkälti Pohjoismaisen palvelunlaatu-koulukunnan ajatuksiin palvelun laadun rakenteesta ja siitä erotettavissa olevista tekijöistä. Palvelun laadun ulottuvuuksien sisältöä haettiin osin myös kuilukoulukunnan ajatusmalleista. Mallissa nämä kolme ulottuvuutta, tekninen laatu, toiminnallinen laatu ja vuorovaikutuslaatu edustivat pohjoismaisen koulukunnan ajatusmalleja, neljäs hyöty-ryhmäksi nimeämäni mallin ulottuvuus sisälsi erityisesti koulutuspalvelun laadulle ominaisiksi katsomiani palvelutekijöitä.

Importance-performance -analyysissä esiintynyt viides ryhmä lisäarvolaatu oli mukana eräänlaisena ”testipenkkinä”, jonka avulla pyrittiin testaamaan ajatuksia mahdollisista lisäarvon lähteistä asiakkaille ja näiden tekijöiden mahdollista markkinoinnillista hyödynnettävyyttä. Kuitenkin importance-performance -analyysin pohjalta voidaan todeta, että näiden tekijöiden koettu suhteellinen tärkeys jäi niin alhaisiksi, ettei näillä tekijöillä voida katsoa olevan todellista markkinoinnillista tai mallin rakennuksellista arvoa. Ryhmän tekijöiden keskiarvot vaihtelivat 2,25:n ja 3,02:n välillä, eli ne koettiin lähinnä vain korkeintaan melko tärkeiksi, joten ne hylättiin jatkokäsittelystä. Tosin edellisten tekijöiden sisällyttäminen malliin olisi ollut siinäkin mielessä vaikeaa, että niiden osalta vastaajat arvioivat vain tekijän tärkeyttä omalta kannaltaan.

Lisäarvolaatu -ryhmässä esiintyvillä tekijöillä oletettiin aiemmin lisäksi olevan koulutukseen hakeutumisen piilomotiivi -luonne ja tässä tarkoituksessa pyrittiin selvittämään oliko käytetyn aineiston pohjalta mahdollista löytää tukea tälle olettamukselle. Edellisiin Importance-performance -analyysin tuloksiin viitaten voidaan todeta, ettei lisäarvolaatu -ryhmän tekijöillä voida katsoa olevan suurta merkitystä kouluttautumisen motiiveina tekijöiden saamien alhaisten tärkeysarvioiden vuoksi.

Mallin lopullinen neljän ulottuvuuden rakenne kuvasi varsin hyvin tutkimuksen kohteena ollutta ilmiötä, räätälöidyn koulutuspalvelun kokonaislaatua, joka on varsin monimutkainen ja vaikeasti jäsennettävä. Osaltaan selkeän kokonaiskuvan muodostamista koulutuspalvelun laadusta vaikeut-

taa se, ettei koulutuspalvelun laadulle ole olemassa yhtä hyväksyttyä määritelmää, edes laatua määrittävistä tekijöistä ei ole olemassa yksimielisyyttä. Tässäkään työssä ei pyritty vastaamaan tyhjentävästi ja kaiken kattavasti siihen vaikeaan ja monitahoiseen kysymykseen, mitä koulutuksen laatu itseasiassa viimekädessä on, vaan pikemminkin työ kuvaa vain omalta osaltaan, mitä koulutuksen laatu on asiakkaalle tietyn yksilöidyn koulutustuotteen osalta, ja millä tekijöillä tätä vaikeasti jäsennettävää kokonaisuutta voidaan konkreettisesti arvioida ja näin esittää arvioita palvelun laadusta.

Tutkimuksessa käytetyn räätälöidyn koulutuspalvelun kokonaislaadun mallin testaaminen käytännössä toteutettiin Jyväskylän yliopiston täydennyskoulutuskeskuksen johtamiskoulutusyksikön MBA-opiskelijoiden keskuudessa. Toteutetun kyselytutkimuksen tulokset antavat tukea mallin lähtökohtalettamuksille.

Räätälöidyn koulutuspalvelun kokonaislaadun mallin jatkoanalyysi toteutettiin faktorianalyysin avulla, jonka kautta pyrittiin selvittämään voidaanko MBA-koulutuspalvelun kokonaislaatua käsitellä ja analysoida tutkimuksessa käytetyn mallin neljän laadun ulottuvuuden avulla. Pääasiallisesti faktorianalyysin tulokset noudattelivat mallissa esitettyjä neljää ulottuvuutta, ja näin voidaan todeta luodun mallin kuvanneen tutkittavaa ilmiötä varsin kattavasti. Kuitenkin erityisesti mallin toiminnallisen laadun ja vuorovaikutuslaadun ulottuvuuksissa vaikutti olevan jossain määrin päällekkäisyyttä tai samansisältöisyyttä, ja voidaankin olettaa että nämä laadun ulottuvuudet olisi jopa jossain määrin mahdollista yhdistää ja näin edelleen kehittää räätälöidyn koulutuspalvelun kokonaislaadun mallia yksinkertaisemmaksi ja edelleen mahdollisesti paremmin ilmiötä kuvaavaksi.

Tarkasteltaessa edelleen tutkimusta teoreettista taustaansa vasten, voidaan todeta että palvelun laadun muodostumisesta esitettyjä näkemyksiä, erityisesti palvelun laatuarvion syntymekanismieja odotusten ja kokemusten suhteena voidaan pitää varsin perusteltuina. Kuitenkin on todettava, että odotusten ja kokemusten suhteen problematisointi erityisesti hallitsevan tekijän suhteen erilaisissa tilanteissa on edelleen jossain määrin kesken.

Tutkijat ovatkin viime aikoina päätyneet esittämään näkemyksiä siihen suuntaan, että ehkä odotusten merkitys palvelun laadun muodostumisessa on vähäisempi, kuin mitä alun alkaen on ajateltu, ja että palvelun laadun muodostumisessa merkittävin tekijä kuitenkin on selkeästi

palvelun suoritustaso. Odotusten voidaan toki katsoa toimivan eräänlaisena mielikuvakriteerinä vertailun pohjana, sillä johonkinhan palvelukokemukset on suhteutettava.

Erityisesti palvelun laadun kuilukoulukunnan edustajat ovat kiinnittäneet huomiota tähän odotusten rooliin vertailukohtana ja ovat esittäneetkin odotusten muodostavan juuri vertailukohtana, johon palvelukokemusta verrataan ja mikäli palvelukokemus on nk. toleranssialueella (kts. esim. Björk 1993) palvelun laatua pidetään hyvänä. Odotukset toimivat siis toleranssialueen ylärajana ja hyväksyttävä palvelu alarajana. Tällaisena mentaalivertailukohtana odotukset nähdäkseni palvelevatkin, mutta teorian kehittämisen kannalta odotusten mittaaminen ja merkityksen suhteuttaminen palvelukokemuksen laatua määrittävään ominaisuuteen ovat nähdäkseni varsin vaikeasti mielekkäällä ja merkityksellisellä tavalla toteutettavissa.

Tutkimuksen tulostenkin voidaan osaltaan katsoa heijastavan tätä odotusten ja kokemusten vertailtavuuden problemaattista suhdetta. Tutkimuksen MBA-asiakkaiden odotustaso oli nimittäin lähes poikkeuksetta korkeampi mallissa esiintyneiden palvelutekijöiden suhteen kuin vastaavien palvelutekijöiden suoritustasoarviot. (kts. taulukko s.89-90 ja kuva 47, s. 110) Jos tilannetta tarkasteltaisiin vain edellisten lukuarvojen pohjalta saatavan kuvan valossa, päädyttäisiin kokolaila erilaiseen arvioon asiain tilasta, kuin mitä Importance-performance-analyysin perusteella esitettiin. Tämän vuoksi palvelun laadun tarkastelu tällä tavoin ainoastaan odotusten ja kokemusten välisenä suhteena ei toimi ja palvele tarkoitustaan, erityisesti, jos palvelun laadun katsotaan olevan yhtä kuin odotusten ja kokemusten välinen erotus.

Jos tutkimuksen tilanteessa laatua tulkittaisiin edellä esitetyllä tavalla odotusten ja kokemusten välisenä erotuksena, voitaisiin todeta tilanteen olevan lähes katastrofaalinen. Miltei kaikessa oltaisiin jäljessä asiakkaiden odotustasosta ja näin palvelun laadun tulkittaisiin olevan huono. Senpä vuoksi Importance-performance-analyysin lähestymistapa laadun mittaamisen ongelmaan onkin mielestäni soveliaampi ja se suhteuttaa laadun odotusten ja kokemuksen suhteen "oikeudenmukaisemmalla" tavalla ottaen huomioon tavoitteeksi asetetun laatutason, ja näin päädytään mielestäni todenmukaisempaan kuvaan asiain tilasta.

Tutkimuksessa palvelun kokonaislaatua pyrittiin suhteuttamaan myös asiakkaiden palvelulle antamaan kokonaisarvosanaan nimenomaan siinä tarkoituksessa, että voitaisiin arvioida odotusten ja palvelukokemusten merkitystä asiakkaiden arvioon palvelun kokonaislaadusta, jota kokonaisar-

vosanan katsottiin ilmentävän. Tutkimuksen tulosten perusteella vaikuttaakin vahvasti siltä, että palvelun laadun arvioinnissa ja laadun muodostumisessa palvelukokemuksella on määräävä asema lopullista laatuarviota tehtäessä.

Jos nimittäin odotukset olisivat hallitsevassa asemassa laatua arvioitaessa, olisi voitu varsin hyvällä syyllä odottaa, että tutkimuksen kaltaisessa tilanteessa, jossa asiakkaiden odotustaso oli varsin korkea ja lähes poikkeuksetta kokemustaso sai numeerisesti mitaten alhaisempia arviota, vastaajien arviot saamastaan kokonaispalvelusta eivät olisi olleet niin positiivisia kuin ne tässä tutkimuksessa olivat. Vastaajista nimittäin noin kolme neljäsosaa arvioi saamansa palvelun olleen kokonaisuutena kouluarvosanoin mitattuna hyvää tai kiitettävää tasoa. Numeroarvosanana siis kahdeksikon ja yhdeksikön välillä. Pikemminkin, jos odotukset olisivat olleet määräävässä asemassa laatuarviota tehtäessä, kokonaisarvosanan olisi voinut olettaa sijoittuvan asteikon toiseen ääripäähän.

Odotusten ja kokemusten suhdetta vastaajan kokonaisarvosanaan pyrittiin testaamaan myös tilastollisesti edellä esitettyjen olettamusten tueksi. Regressionanalyysin tulokset antavatkin selkeästi tukea olettamukselle palvelukokemuksen hallitsevasta asemasta muodostettaessa kokonaisarviota koulutuspalvelun laadusta, sillä selitettäessä vastaajien antamaa kokonaisarvosanaa odotuksilla kävi ilmi, ettei niillä ole käytännöllisesti lainkaan selitysarvoa sillä p-arvoksi muodostui 0,9663. Selitettäessä kokonaisarvosanaa puolestaan palvelukokemuksilla selitysarvo oli puolestaan tilastollisesti erittäin merkitsevällä tasolla, p-arvon ollessa 0,000, mikä osoittaa kokemusten olevan selkeästi hallitseva elementti kokonaislaatuarviota muodostettaessa koulutuspalvelun kyseessä ollessa.

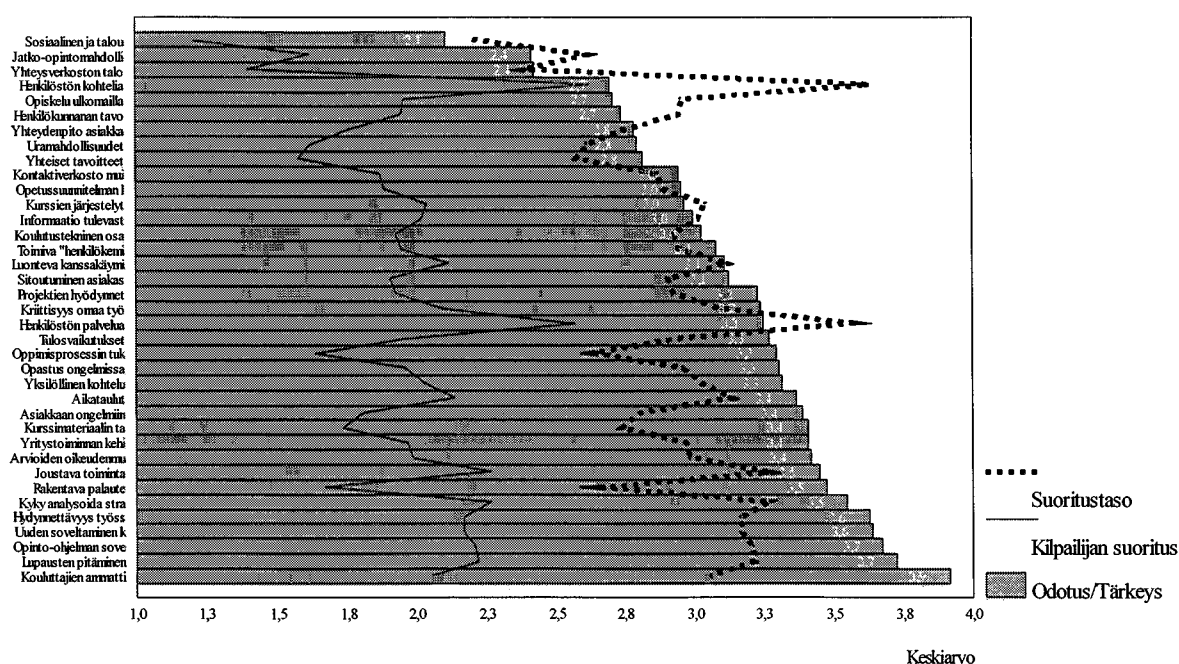
Edellä esitetyn pohjalta voidaankin todeta, että vaikka odotusten mittaaminen onkin jossain määrin tarpeellista palvelukokemusten suhteuttamiseksi ja laatuarvioiden rakentamisen mahdollistamiseksi, niille asetettava painoarvo palvelumixiä rakennettaessa ja kehitettäessä onkin jo oman huolellisen harkintansa vaativa päätös. Nimittäin, jos palvelun kehittämisessä lähdetään tavoittelemaan asiakkaiden alati muuttuvien odotuksien tasoista palvelua, päädytään pian tilanteeseen, jossa parhainkaan palvelusuoritus ei ole riittävä, sillä odotuksillahan ei ole mitään varsinaista kattoa, varsinkin jos unohdetaan realismi. Senpä vuoksi mallin jatkokehittely seuraavassa esitettävän kilpailija-analyysin sisältävän mallin suuntaiseksi saattaisi olla erityisen hedelmällistä, jotta

saataisiin vertailukohtaksi muutakin, konkreettisempaa, kuin asiakkaiden epämääräiset ja nopeastikin muuttuvat odotukset.

Mikäli mallia haluttaisiin kehittää edelleen, voisi se tapahtua ottamalla mukaan malliin vertailevaa aineistoa kilpailevan/kilpailevien koulutuspalvelun tarjoajien vastaavan sisältöisestä koulutuspalvelusta. Näin syntyvää mallia voitaisiin pitää jo strategiatyökaluna, jonka avulla voitaisiin suhteuttaa omaa tarjottua palvelua ja sen laatua kilpailijoiden vastaavaan ja pyrkiä kehittämään oman palvelun niitä aspekteja, joita asiakkaat arvostavat, suhteessa kilpailijan laatuun.

Ottamalla malliin mukaan kilpailijan tarjoaman palvelun laatu, voidaan palvelun laatu- ja koulutuksen jossain määrin katsoa muuttuvan kohti kilpailijakeskeistä laatu- ja koulutusta, sillä laatu- ja koulutuksen muodostumiseen vaikuttaa osaltaan myös kilpailijan laatu- ja koulutus. Laatu- ja koulutusta tarkastettaessa siis palvelun tuottajan lähtökohdista käsin, kun sitä verrataan kilpailijan laatuun. Tämä ei kuitenkaan saa mielestäni missään tapauksessa syrjäyttää asiakas- ja koulutuksesta laatu- ja koulutusta, sillä kaikista huolimatta, asiakas on, kuten jo lukuisia kertoja aiemminkin todettu, laadun lopullinen arvioitsija.

Esimerkinomaisena kuvaajana esitettynä kilpailija-analyysin sisältävä malli ja sitä selventävä kuvaaja saattaisi näyttää seuraavalta.



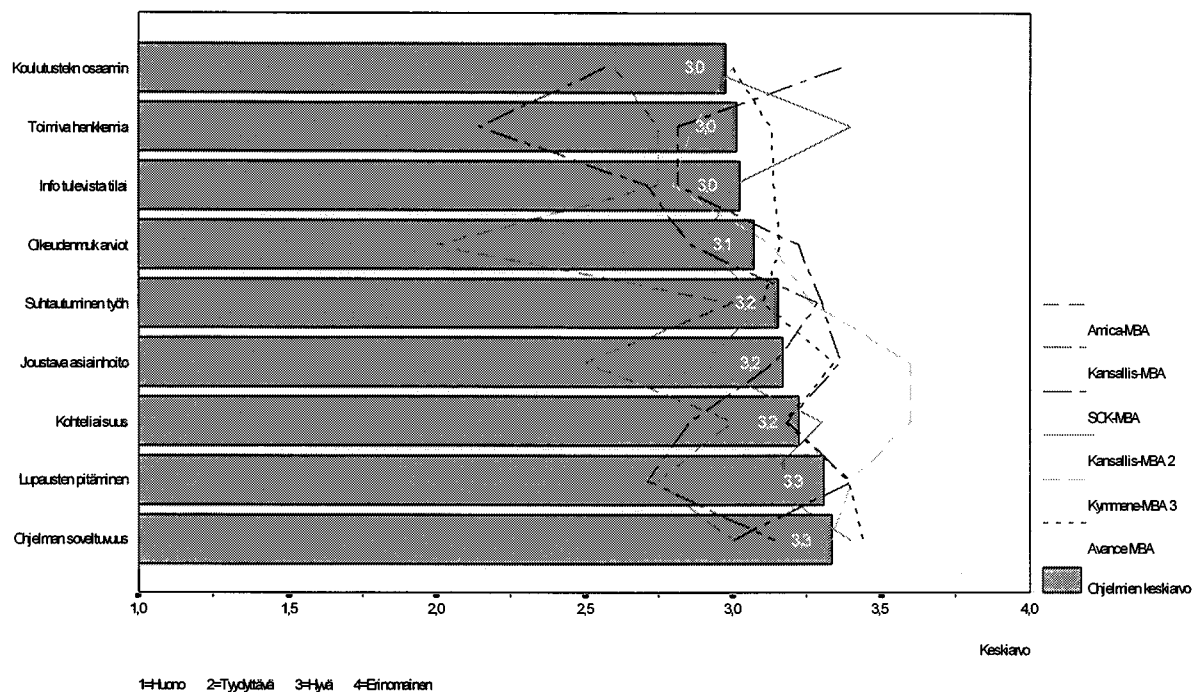
**Kuva 47** Kilpailija-analyysin sisältävän mallin kuvaaja

Kuvaajan kilpailijan suoritustasoa kuvaava käyrä on täysin kuvitteellinen, muutoin kuvaaja perustuu tutkimuksessa käytettyyn aineistoon. Jos kyseessä olisi todellinen tilanne, voisi kohdeorganisaatio taputtaa itseään selkään ja todeta olevansa kaikessa kilpailijaansa etevämpi. Todellisuudessa tilanne olisi kuitenkin todennäköisesti toisenlainen ja erityistä huomiota tulisi kiinnittää niihin palvelutekijöihin, joiden osalta asiakkaiden palvelutekijälle asettama suhteellinen tärkeys on suuri, ja joissa ollaan jäljessä kilpailijan koettua suoritustasoa, palvelun laadun tärkeintä määrittäjää.

Tarkasteltaessa edelleen Johtamiskoulutusyksikön palvelutekijöiden suoritustasoa asiakkaiden arvioimana räätälöidyn koulutuspalvelun kokonaislaadun alakäsitteiden, tekninen laatu, toiminnallinen laatu, vuorovaikutuslaatu ja hyöty, tasolla, voidaan todeta että laadun ulottuvuuksista asiakkaat arvioivat kokonaisuutena parhaimmaksi suoritustasoltaan toiminnallisen laadun ulottuvuuden, johon sisältyvien palvelutekijöiden keskiarvoksi muodostui 3,18. Tutkimuksessa käytetyllä verbaalisella asteikollahan lukuarvo 3 vastasi arviota 'Hyvä'. Myös teknisen laadun aspektit asiakkaat arvioivat kokonaisuutena varsin hyvin suoritetuiksi, sillä vain neljä sadasosaa erotti tämän laadun ulottuvuuden arviosta 'Hyvä'.

Enemmän eroa arvosanaan hyvä muodostui vuorovaikutuslaadun ja hyöty -ryhmän kohdalla, sillä vuorovaikutuslaadun asiakkaat arvioivat kokonaisuutena hieman alle arvosanan 'Hyvä', sillä vuorovaikutuslaatu -ulottuvuuden palvelutekijät saivat keskiarvokseen 2,89 ja hyöty -ulottuvuus puolestaan 2,85. Ero arvosanaan 'Hyvä' ei toki ollut suuren suuri edellistenkään laadun ulottuvuuksien kohdalla, mutta kuitenkin se oli selvä.

Jos tarkastellaan eroja suhtautumisessa yksittäisiin palvelutekijöihin ja niiden suoritustasoon edelleen koulutusohjelmittain, voidaan todeta, että valtaosassa palvelutekijöitä eroja ohjelmittain ei syntynyt, mutta seuraavassa kuviossa (kuva 48) esitetään ne palvelutekijät, joiden osalta ohjelmittain tarkasteltuna erot olivat suurimmat.



**Kuva 48** Suurimmat koulutusohjelmittaiset erot suhtautumisessa yksittäisiin palvelutekijöihin

Edellisistä palvelutekijöistä voidaan todeta, että ne eivät erityisesti edusta mitään tiettyä laadun ulottuvuutta, vaan ovat hajaantuneet eri ulottuvuuksien kesken melko tasaisesti. Kriittisimmin edellisiin palvelutekijöihin vaikuttavat suhtautuneen Amica-MBA -ohjelman edustajat, sillä ohjelmaa edustava kuvaajan linja kulkee eniten vasemmalla ja saa näin alhaisimpia arvoja. Erityisen tyytymättömiä ohjelman edustajat ovat olleet suoritusten arvioinnin oikeudenmukaisuuteen, tai ilmeisimmin lähinnä sen koettuun puutteeseen. Suhteellisesti positiivisimmin ohjelmien edustajista puolestaan edellisiin palvelutekijöihin vaikuttaisivat suhtautuneen Kansallis-MBA 2 ja SOK-MBA -ohjelmien osaanottajat, sillä heidän arvionsa ylittävät selkeimmin kaikkien ohjelmien yhteiset keskiarvot.

Kokonaisuutena tutkimuksesta voidaan todeta tutkimuksen palvelleen tarkoitustaan ja tuottaneen sekä käyttökelpoista ja sovellettavissa olevaa tietoa tutkimuksen kohdeorganisaation, Jyväskylän yliopiston täydennyskoulutuskeskuksen johtamiskoulutusyksikön käyttöön, että nähdäkseni myös tieteellisesti jotain uutta, mallin, jonka avulla voidaan kuvata ja analysoida koulutuspalvelutuotteen laatua liiketaloustieteellisistä lähtökohdista ja laatuksityksistä lähtien ja niihin tukeutuen.

Jatkossa olisikin edelleen mielenkiintoista testata tässä työssä kehityn mallin käyttökelpoisuutta nimenomaan esitetyn jatkokehitysmänsä, kilpailija-analyysin sisältävässä muodossaan, jolloin



voitaisiin testata tämän mallin toimivuutta ja sen liikkeenjohdolle tarjoamia mahdollisuuksia ja todellista arvoa ja mahdollisuuksia esitettynä strategiatyökaluna. Myös pitkittäistutkimuksen toteuttaminen saman kohdeorganisaation puitteissa saattaisi olla hyödyllistä, jotta voitaisiin arvioida tilanteen kehittymistä ja ajan kulumisen myötä tapahtuvia mahdollisia muutoksia asiakkaiden laatukäsityksissä.

## LÄHTEET

- Ahrnell, Britt-Marie & Nicou, Monica (1991). Osaamisen markkinointi: Asiantuntijayrityksen 7 avainta menestykseen. Weilin+Göös, Espoo.
- Bitran, Gabriel R. & Hoech, Johannes (1991). Inhimillisyyttä palveluun. Yritystalous 4/1991. Rastor, Helsinki.
- Björk, Peter (1993). På jakt efter den rätta modellen - Är upplevd total kvalitét skillnaden mellan förväntningar och upplevelser. Svenska handelshögskolan, Helsinki.
- Carr, Clay (1993). The Ingredients of Good Performance. Training-Magazine, August 1993. Lakewood Publications Inc., USA.
- Coyne, Kevin (1990). Irti palvelualan muodeista. Yritystalous3/1990. Rastor, Helsinki.
- Crosby, Philip B. (1986). Laatu on ilmaista. Laatuteema, Helsinki.
- Day, Ellen & Barksdale, Hiram C. Jr. (1992). How Firms Select Professional Services. Industrial Marketing Management 21, 85-91. Elsevier Science Publishing Co., Inc., New York.
- Eckles, Robert W. (1990). Business Marketing Management: Marketing of Business Products and Services. Prentice-Hall, Englewood Cliffs, N.J.
- Erätuuli, Matti & Leino, Jarkko & Yli-Luoma, Pertti (1994). Kvantitatiiviset tutkimusmentelmät ihmistieteissä. Kirjayhtymä, Rauma.
- Eskola, Antti (1966). Sosiologian tutkimusmentelmät II. Werner Söderström Oy, Porvoo.
- Gordon, Jack (1991). Measuring the 'Goodness' of Training. Training-Magazine, August 1991. Lakewood Publications Inc., USA.
- Grönroos, Christian (1980). An applied service marketing theory. Svenska handelshögskolan, Helsinki.
- Grönroos, Christian (1987). Developing the service offering - A source of competitive advantage. Svenska handelshögskolan, Helsinki.
- Grönroos, Christian (1990). Nyt kilpaillaan palveluilla. Weilin + Göös, Espoo.
- Grönroos, Christian (1993). From marketing mix to relationship marketing. Toward a paradigm shift in marketing. Svenska handelshögskolan, Helsinki.
- Holmlund, Maria & Kock, Sören (1992). Quality-based service as an establishing strategy in business network. Svenska handelshögskolan, Helsinki.
- Holmlund, Maria & Kock, Sören (1993). Kundupplevd tjänstekvalitet vid etablering i industriella nätverk. Svenska handelshögskolan, Helsinki.

Hurme, Raija & Pesonen, Maritta & Syväoja, Olli (1990). Englanti-suomi sursanakirja, 3 tark. ja korj. painos. WSOY, Porvoo.

Hämäläinen, Kauko (1993). Yliopistollisen täydennyskoulutuksen arviointi. Taustaosa. Helsingin yliopisto, Helsinki.

Jackson Ralph W. & Cooper Philip D. (1988). Unique Aspects of Marketing Industrial Services. *Industrial Marketing Management* 17, 111-118. Elsevier Science Publishing Co., Inc., New York.

Kasper, Hans & Lemmink, Jos (1989). After Sales Service Quality: Views Between Industrial Customers and Service Managers. *Industrial Marketing Management* 18, 199-208. Elsevier Science Publishing Co., Inc., New York.

Kotler, Philip (1988). *Marketing Management: Analysis, Planning, Implementation and Control*. Prentice-Hall, Englewood Cliffs, N.J.

Lahti, Arto (1990). Markkinoinnin todellinen kohde - avainasikas. *Yritystalous* 2/1990. Rastor, Helsinki.

Lehtinen, Jarmo R. (1982). Asiakasohjautuva palveluiden tuotantojärjestelmä: käsitteitä ja klinisiä sovellutuksia. Tampereen yliopisto, Tampere.

Lehtinen, Jarmo R. (1986). Quality oriented services marketing. Tampereen yliopisto, Tampere.

Lehtinen, Jarmo R. (1988). Teoksessa: Poimintoja. SGM Kustannus, Hämeenlinna.

Liljander, Veronica & Strandvik, Tore (1992). The Relation between Service Quality, Satisfaction and Intentions. Svenska handelshögskolan, Helsinki

Lillrank, Paul M. (1990). Laatumaa: Johdatus Japanin talouselämään laatujohtamisen näkökulmasta. Oy Gaudeamus Ab, Helsinki.

Lipponen, Toivo (1993). Laatujohtaminen. A. Financier Oy QMB Books, Jyväskylä.

Lovelock, Christopher H. (1988). *Managing Services*. Prentice-Hall International, Lontoo.

Martilla, John A. & James, John C. (1977). Importance-Performance Analysis. *Journal of Marketing* 1, 77-79. The American Marketing Association, Ann Arbor, MI, USA.

Maslow, Abraham H. (1987). *Motivation and Personality*, 3rd ed. HarperCollins, New York.

Moore, S. Anne & Schlegelmilch, Bodo B. (1994). Improving Service Quality in an Industrial Setting. *Industrial Marketing Management* 23, 83-92. Elsevier Science Inc., New York.

Morgan, Neil A. & Piercy, Nigel F. (1992). Market-Led Quality. *Industrial Marketing Management* 21, 111-118. Elsevier Science Publishing Co., Inc., New York.

Mäkinen, Hannu (1992). Asiakastyytyväisyys. *Mark* 9/1992. Kustannus Oy Faktum, Helsinki.

Parasuraman, A. & Berry, Leonard L. & Zeithaml Valarie A. (1992). *Yritystalous* 3/1992. Rastor, Helsinki.

- Pine, Judith & Tingley, Judith C. (1993). ROI of soft-skills training. Training-Magazine, February 1993. Lakewood Publications Inc., USA.
- Robinson, Dana Gaines & Robinson James C. (1990). Training for Impact. Jossey-Bass Publishers, San Francisco.
- Rushton, Angela M. & Carson, David J. (1989). The Marketing of Services: Managing the Intangibles. European Journal of Marketing, Vol 23. No 8, 23-44. MCB University Press Ltd., Rochester, Kent.
- Schaaf, Dick (1992). Selling Quality. Training Magazine, June 1992. Lakewood Publications Inc., USA.
- Shostack, Lynn G. (1982). How to Design a Service. European Journal of Marketing, Vol 16. No. 1, s. 48-55. MCB University Press Ltd., Rochester, Kent.
- Seppänen, Risto (1992). Teoksessa; Johdatusta amattikorkeakoulupedagogiikkaan (toim.) Eskola, Jorma, WSOY, Juva.
- Sipilä, Jorma (1992). Asiantuntijapalvelujen markkinointi. Weilin + Göös, Jyväskylä.
- Sänkiäho, Risto (1986). Temput ja kuinka ne tehdään - monimuuttujamenetelmät kansan palvelijoina. Jyväskylän yliopisto, Jyväskylä.
- Tilastokeskus (1995). [Http://www.stat.fi/tk/tp/tasku/s18t1.html](http://www.stat.fi/tk/tp/tasku/s18t1.html).
- Tilastokeskus (1995) [Http://www,star.fi/tk/he/aku.html](http://www.star.fi/tk/he/aku.html).
- Vaherva, Tapio (1983). Koulutuksen vaikuttavuus. Jyväskylän yliopisto, Jyväskylä.
- Vaherva, Tapio & Juva, Simo (1985). Koulutuksen talous. Kustannusosakeyhtiö Tammi, Helsinki.
- Vaherva, Tapio (1992). Työelämän aikuiskoulutusta arvioimassa. Aikuiskasvatus 3, 136-140. Kansanvalistusseura, Helsinki.
- Valkonen, Tapani (1981). Haastattelu- ja kyselyaineiston analyysi sosiaalitutkimuksessa. Oy Gaudeamus Ab, Helsinki.
- Zeithaml, Valarie A. (1990). Delivering quality service: Balancing customer perceptions and expectations. The Free Press, New York.
- Zemke, Ron (1992). The Emerging Art of Service Management. Training-Magazine, January 1992. Lakewood Publications Inc., USA.
- Zemke, Ron (1993). A Bluffers Guide to TQM. Training-Magazine, April 1993. Lakewood Publications Inc., USA.

**JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO  
TALOUSTIETEEN LAITOS**

## **LAATU- JA ASIAKASTYYTYVÄISYYSTUTKIMUS MBA-ASIAKKAAT**

Arvoisa vastaanottaja!

Pitelette juuri kädessänne tärkeää paperinippua. Tärkeää monille tahoille, eikä suinkaan vähiten tärkeää Teille itsellenne.

Käsillä olevan tutkimuksen tarkoitus on kartoittaa, mitä mieltä Te ja joukko muita MBA-opiskelijakollegojanne olette Jyväskylän yliopiston tarjoamasta MBA -koulutuspalvelusta ja siihen liittyvistä laatutekijöistä. Tutkimus on osa opinnäytetyötäni Jyväskylän yliopiston taloustieteen laitokselle.

Tutkimuksen avulla saatavaa tietoutta käytetään apuna kehitettäessä MBA -koulutusta edelleen yhä paremmin Teidän ja kollegojenne tarpeita vastaavaksi. Teillä on nyt tilaisuus tulla kuulluksi ja vaikuttaa tulevaan koulutukseenne.

Toivoisin Teidän vastaavan lomakkeella esitettyihin kysymyksiin niiltä osin kun Teillä on kokemusta ko. asiasta, joko rastittamalla mielipidettänne parhaiten kuvaava vaihtoehto tai vastaamalla omin sanoin vastausvaihtoehdon tai kysymyksen jälkeiseen tyhjään tilaan.

Olkaa hyvä ja palauttakaa lomake täytettynä palautuskuoressa viimeistään viikon kuluessa lomakkeen vastaanottamisesta. Lomakkeet ja niiden sisältämät vastaukset tulevat vain ja ainostaan tutkijan käyttöön. Koska vastausaineisto käsitellään tilastollisesti, yksittäiset vastaukset ja vastaajat eivät ole identifioitavissa.

Tutkimuksen valmistuessa kevään 1996 kuluessa, tutkimukseen osallistuneet saavat yhteenvedon tutkimuksen keskeisistä havainnoista. Mikäli haluatte lisätietoja tutkimuksesta tai tutkimukseen liittyvistä kysymyksistä, ottakaa yhteyttä allekirjoittaneeseen numeroon (941) 378 1210.

Arvokkaasta yhteistyöstä jo etukäteen kiittäen



Pasi Sajasalo

## ODOTUKSIIN VAIKUTTAVIA TEKIJÖITÄ

**Mitkä ovat kouluttautumisenne tavoitteet?** (Voitte halutessanne rastittaa useammankin vaihtoehdon kuin yhden alla esitetyistä)

- Työelämässä tarvittavien pätevyyksien hankkiminen
- Uralla eteneminen
- Itsensä kehittäminen tiedollisesti ja taidollisesti
- Koulutuksen statusarvo
- Muu, mikä?

## AIEMMAT KOKEMUKSET TÄYDENNYSKOULUTUKSESTA

**Oletteko osallistunut aiemmin työssä ollessanne (täydennys)koulutukseen?**

- En
- Kyllä, \_\_\_\_\_ kertaa

**Oletteko kokenut aiemman koulutuksen olleen hyödyllistä?**

- En lainkaan
- Vain vähän
- Melko hyödyllistä
- Erittäin hyödyllistä

**Mikäli olette osallistunut koulutukseen, kenelle katsotte hyödyn koulutuksesta viimekädessä koituvan?**

- Minulle itselleni
- Yritykselle jossa toimin
- Jollekin muulle taholle, kenelle?

**Kenen aloitteesta tällä hetkellä kouluttaudutte?**

- Omasta aloitteestani
- Esimieheni/yritysjohdon aloitteesta

**Onko jokin seuraavista vaikuttanut odotuksiinne koulutusta koskien?**

Markkinointiviestinnän (suoramainonta, esitteet) luoma mielikuva Johtamiskoulutuksesta

- Ei lainkaan
- Vain vähän
- Melko paljon
- Erittäin paljon

Henkilökohtaiset kontaktit koulutusorganisaation henkilökunnan kanssa

- Ei lainkaan
- Vain vähän
- Melko paljon
- Erittäin paljon

Oman alanne järjestöjen kautta saatu informaatio

- Ei lainkaan
- Vain vähän
- Melko paljon
- Erittäin paljon

Ystäviemme ja työtovereidenne mielipiteet

- Ei lainkaan
- Vain vähän
- Melko paljon
- Erittäin paljon

## **OPISKELUN TAVOITTEISTA**

**Olivatko kouluttautumisenne tavoitteet selvät jo hakeuduttaessa koulutukseen?**

- Eivät
- Kyllä, mitä ne olivat?

**Olivatko tavoitteet selvät ja hyväksyttävät/tydyttävät opintojen suunnitteluprosessin päätyttyä?**

- Eivät
- Kyllä

**Onko opiskelullenne asetettu tavoitteita yhteistyössä työnantajanne kanssa?**

- Ei
- Kyllä, millaisia tavoitteita?

**Seuraako työnantajanne edistymistänne ja koulutuksen tuloksia?**

- Ei lainkaan
- Harvoin
- Toisinaan
- Säännöllisesti

**Harkitsitteko muita kouluttajayrityksiä tehdessänne päätöstä koulutuspaikasta?**

- En
- Kyllä, mitä koulutusyrityksiä?

**Mikä erityisesti sai Teidät valitsemaan Jyväskylän yliopiston Täydennyskoulutuskeskuksen koulutuspaikaksenne?**









## TAUSTATIEDOT

**Ikä** \_\_\_\_\_ vuotta

**Sukupuoli**  Mies  
 Nainen

**Organisaationne toimiala**  Valmistusteollisuus  
 Palvelut  
 Julkinen hallinto  
 Muu, mikä?

**Asemanne organisaatiossa**  Työnjohto  
 Keskijohto  
 Ylin johto  
 Muu, mikä?

**Koulutustaustanne**  Tekninen koulutus  
 Kaupallinen koulutus  
 Muu koulutus, mikä?

**Suorittamienne opintoviikkojen määrä tällä hetkellä** \_\_\_\_\_ ov.

**Minkä kouluarvosanan (4 -10, myös +, - ja ½ käytössä ) annatte kaiken tähän astisen kokemuksenne valossa Johtamiskoulutukselle koulutuksen järjestäjänä?** \_\_\_\_\_

**Olisitteko valmis suosittelemaan Jyväskylän yliopiston Täydennyskoulutuskeskusta kollegoillenne, jos he kysyisivät Teiltä neuvoa koulutusyrityksen valinnassa?**

- En  
 Kyllä

**Oletteko tähän mennessä jo suositellut Jyväskylän yliopiston Täydennyskoulutuskeskusta jollekulle koulutuspaikaksi?**

- En  
 Kyllä, monelleko? \_\_\_\_\_

**Jos saisitte vapaat kädet muuttaa tai kehittää kolmea asiaa MBA-koulutuksessa, mitkä ne olisivat ja mitä tekisitte? (Voitte jatkaa tarvittaessa myös kääntöpuolelle)**

1.

2.

3.

- - - - - F A C T O R   A N A L Y S I S - - - - -

Analysis number 1   Replacement of missing values with the mean

Extraction   1 for analysis   1, Maximum Likelihood (ML)

Initial Statistics:

Variable	Communality	*	Factor	Eigenvalue	Pct of Var	Cum Pct
PROSES2	,47513	*	1	9,14029	28,6	28,6
SOVELTU2	,51676	*	2	3,45647	10,8	39,4
TAITO2	,60736	*	3	2,00516	6,3	45,6
MATERIA2	,30483	*	4	1,68021	5,3	50,9
OSAAMIN2	,48133	*	5	1,52305	4,8	55,6
ASENNE2	,68978	*	6	1,20258	3,8	59,4
KOHTELU2	,67204	*	7	1,06239	3,3	62,7
JOUSTO2	,64730	*	8	1,00630	3,1	65,9
AJAT2	,54831	*	9	,93728	2,9	68,8
LUPAUS2	,66754	*	10	,81430	2,5	71,3
YHTEYS2	,59412	*	11	,78388	2,4	73,8
OPASTUS2	,63483	*	12	,72907	2,3	76,1
KURSSIT2	,54516	*	13	,71725	2,2	78,3
INFO2	,41861	*	14	,69836	2,2	80,5
ONGELMA2	,73342	*	15	,62839	2,0	82,5
YKSILOL2	,69494	*	16	,56549	1,8	84,2
KANSSAK2	,61966	*	17	,53288	1,7	85,9
SITOUTU2	,63446	*	18	,49538	1,5	87,4
KEMIA2	,65517	*	19	,46905	1,5	88,9
TUKI2	,71288	*	20	,42752	1,3	90,2
PALAUTE2	,63326	*	21	,38345	1,2	91,4
ARVIOT2	,46263	*	22	,36712	1,1	92,6
KAYTANT2	,48149	*	23	,33782	1,1	93,6
OMATYO2	,46320	*	24	,30655	1,0	94,6
ANALYS2	,54161	*	25	,30413	1,0	95,5
SOVELT2	,53003	*	26	,26705	,8	96,4
PROJEKT2	,46491	*	27	,25928	,8	97,2
JATKOOP2	,42635	*	28	,22417	,7	97,9
KEHITTA2	,46356	*	29	,20276	,6	98,5
TULOS2	,46688	*	30	,19209	,6	99,1
URA2	,49898	*	31	,15767	,5	99,6
ASEMAT2	,44389	*	32	,12262	,4	100,0

ML   extracted   4 factors.   7 iterations required.

- - - - - F A C T O R   A N A L Y S I S - - - - -

Test of fit of the 4-factor model:

Chi-square statistic: 465,4939, D.F.: 374, Significance: ,0009

Factor Matrix:

	Factor 1	Factor 2	Factor 3	Factor 4
TUKI2	,73954	,21448	-,26586	,11159
ONGELMA2	,73503	,10416	-,16678	,07094
YKSILOL2	,73326	-,04378	-,17495	,13419
OPASTUS2	,71980	,12496	-,23195	-,07764
LUPAUS2	,71528	-,00399	,02006	-,40945
YHTEYS2	,69630	-,18383	-,07982	-,01571
PALAUTE2	,69269	,21177	-,22113	,00156
SITOUTU2	,66199	-,13060	-,29851	,14872
JOUSTO2	,66026	-,16873	,35667	-,02248
ASENNE2	,63612	-,37075	,21881	,14316
KANSSAK2	,62172	-,26022	-,09242	,24312
KEMIA2	,61526	-,08164	-,17762	,27614
ARVIOT2	,58034	-,02173	-,04594	-,18790
TAITO2	,55303	,35490	-,15689	-,24005
AJAT2	,53720	-,03617	,15021	-,41590
KURSSIT2	,51283	-,19032	,03053	-,27127
INFO2	,46223	-,12509	-,08615	,03802
OSAAMIN2	,44326	,12198	,26515	-,38175
SOVELTU2	,40786	,15936	,12667	,15590
PROSES2	,39856	-,12734	,32210	,14858
JATKOOP2	,35466	,11659	,21554	,18560
URA2	,31905	,15907	,11379	-,00202
KOHTELU2	,50531	-,60303	,34661	,08374
ANALYS2	,20095	,59524	,29046	,08988
SOVELT2	,32941	,51620	,25600	,18925
KAYTANT2	,30634	,50633	,11998	,09378
KEHITTA2	,25025	,47854	,22838	,15620
MATERIA2	,25035	,39231	,04268	-,02000
OMATYO2	,25699	,37849	,19202	,14622
PROJEKT2	,24318	,37446	,09740	,00945
TULOS2	,20403	,35769	,48950	,07957
ASEMAT2	,03049	,19607	,32799	-,04183

- - - - - F A C T O R   A N A L Y S I S - - - - -

Final Statistics:

Variable	Communality	*	Factor	SS Loadings	Pct of Var	Cum Pct
PROSES2	,30089	*	1	8,61139	26,9	26,9
SOVELTU2	,23210	*	2	2,75896	8,6	35,5
TAITO2	,51404	*	3	1,58197	4,9	40,5
MATERIA2	,21880	*	4	1,06945	3,3	43,8
OSAAMIN2	,42739	*				
ASENNE2	,61047	*				
KOHTELU2	,74613	*				
JOUSTO2	,59213	*				
AJAT2	,48543	*				
LUPAUS2	,67970	*				
YHTEYS2	,52525	*				
OPASTUS2	,59356	*				
KURSSIT2	,37373	*				
INFO2	,23818	*				
ONGELMA2	,58397	*				
YKSILOL2	,58819	*				
KANSSAK2	,52190	*				
SITOUTU2	,56651	*				
KEMIA2	,49301	*				
TUKI2	,67605	*				
PALAUTE2	,57357	*				
ARVIOT2	,37468	*				
KAYTANT2	,37340	*				
OMATYO2	,26755	*				
ANALYS2	,48714	*				
SOVELT2	,47633	*				
PROJEKT2	,20893	*				
JATKOOP2	,22028	*				
KEHITTA2	,36818	*				
TULOS2	,41551	*				
URA2	,14005	*				
ASEMAT2	,14870	*				

OBLIMIN    rotation    1 for extraction    1 in analysis    1 - Kaiser Normalization.

OBLIMIN converged in 16 iterations.

- - - - - F A C T O R   A N A L Y S I S - - - - -

Pattern Matrix:

	Factor 1	Factor 2	Factor 3	Factor 4
SITOUTU2	,70985	-,04851	,07923	-,05907
TUKI2	,68913	,25834	-,10505	-,11841
KEMIA2	,65694	,09028	,17842	,08300
YKSILOL2	,64235	,08614	,12360	-,11932
ONGELMA2	,59313	,18899	,01341	-,18342
KANSSAK2	,58637	-,03775	,33409	,02072
PALAUTE2	,56561	,21949	-,12892	-,22850
OPASTUS2	,55063	,11257	-,11150	-,32950
YHTEYS2	,47110	-,06288	,20374	-,29278
INFO2	,36577	-,03804	,13423	-,13564
ANALYS2	-,09239	,70844	-,07250	,00225
SOVELT2	,06962	,69340	,02181	,06193
KEHITTA2	,02849	,62013	-,00655	,05972
TULOS2	-,23734	,58823	,20804	-,05535
KAYTANT2	,10906	,58144	-,11376	-,01243
OMATYO2	,06090	,51642	,02564	,04673
PROJEKT2	,05015	,41150	-,09969	-,08335
MATERIA2	,07939	,39200	-,15997	-,10884
JATKOOP2	,13689	,33934	,23926	,03353
SOVELTU2	,21801	,33514	,14997	-,00377
ASEMAT2	-,27182	,29611	,10178	-,10179
URA2	,08783	,24510	,05434	-,14033
KOHTELU2	,10776	-,23063	,75784	-,19823
ASENNE2	,30339	-,03750	,58143	-,15202
JOUSTO2	,10610	,12800	,49162	-,35644
PROSES2	,07314	,17043	,45622	-,05507
LUPAUS2	,17410	-,03049	,00278	-,74173
AJAT2	-,03297	-,03899	,07159	-,70049
OSAAMIN2	-,16729	,14138	,05044	-,63573
KURSSIT2	,13555	-,16492	,13631	-,51964
TAITO2	,29069	,23929	-,30377	-,44215
ARVIOT2	,27134	-,00595	,03070	-,43338

- - - - - F A C T O R   A N A L Y S I S - - - - -

Structure Matrix:

	Factor 1	Factor 2	Factor 3	Factor 4
TUKI2	,76170	,40653	,10282	-,48077
SITOUTU2	,74546	,09859	,25060	-,37707
YKSILOL2	,73743	,24557	,30697	-,46440
ONGELMA2	,70922	,35238	,21129	-,51182
OPASTUS2	,69005	,30725	,10943	-,58031
KEMIA2	,67582	,18906	,31150	-,28450
PALAUTE2	,67476	,38151	,07730	-,51703
KANSSAK2	,64593	,08271	,45731	-,31432
YHTEYS2	,63536	,13203	,38251	-,53384
INFO2	,44931	,08066	,24949	-,32003
SOVELT2	,16521	,68634	,07825	-,20648
ANALYS2	,01087	,68598	-,03534	-,17460
KEHITTA2	,10621	,60446	,03518	-,15849
KAYTANT2	,18790	,59475	-,03789	-,22466
TULOS2	-,06604	,58354	,21802	-,20282
OMATYO2	,13394	,51328	,06955	-,15967
PROJEKT2	,13453	,43968	-,03219	-,21653
MATERIA2	,15813	,42869	-,08072	-,23232
SOVELTU2	,31043	,38589	,22769	-,25197
JATKOOP2	,23365	,37119	,28915	-,20409
URA2	,20365	,31146	,13174	-,27551
ASEMAT2	-,15364	,29230	,09224	-,10804
KOHTELU2	,32637	-,08338	,81584	-,37059
ASENNE2	,49481	,11301	,68707	-,42824
JOUSTO2	,39565	,30588	,62104	-,57706
PROSES2	,22903	,23900	,50143	-,26591
LUPAUS2	,49670	,24742	,23708	-,80907
AJAT2	,28547	,19558	,24763	-,69199
OSAAMIN2	,14852	,32968	,19392	-,62267
TAITO2	,45813	,41152	-,10080	-,56944
KURSSIT2	,36734	,04319	,29165	-,56060
ARVIOT2	,46838	,18769	,20671	-,55925



- - - - - F A C T O R   A N A L Y S I S - - - - -

Factor Correlation Matrix:

	Factor 1	Factor 2	Factor 3	Factor 4
Factor 1	1,00000			
Factor 2	,17018	1,00000		
Factor 3	,22488	,08263	1,00000	
Factor 4	-,44108	-,33443	-,26649	1,00000

\* \* \* \* M U L T I P L E R E G R E S S I O N \* \* \* \*

## Listwise Deletion of Missing Data

Equation Number 1      Dependent Variable..      ARVOSANA      Kokonaisarvosana kouluttajana

Block Number 1. Method: Enter

PROSES1	SOVELTU1	TAVOIT1	TAITO1	MATERIA1	OSAAMIN1	ASENNE1	KOHTELU1
JOUSTO1	AJAT1	LUPAUS1	YHTEYS1	OPASTUS1	KURSSIT1	INFO1	ONGELMA1
YKSILOL1	KANSSAK1	SITOUTU1	KEMIA1	TUKI1	PALAUTE1	ARVIOT1	KAYTANT1
PAINOT1	ULKOMAA1	OMATYO1	ANALYS1	SOVELTA1	URA1	ASEMAT1	VERKOT1
PROJEKT1	JATKOOP1	KEHITTA1	HYODYNT1	TULOS1			

\* \* \* \* M U L T I P L E R E G R E S S I O N \* \* \* \*

Equation Number 1      Dependent Variable..      ARVOSANA      Kokonaisarvosana kouluttajana

Variable(s) Entered on Step Number

1..	TULOS1
2..	KANSSAK1
3..	PAINOT1
4..	ARVIOT1
5..	TAVOIT1
6..	VERKOT1
7..	ANALYS1
8..	URA1
9..	SOVELTU1
10..	LUPAUS1
11..	PROSES1
12..	PROJEKT1
13..	TAITO1
14..	OSAAMIN1
15..	ASENNE1
16..	ONGELMA1
17..	INFO1
18..	ULKOMAA1
19..	JOUSTO1
20..	KURSSIT1
21..	SITOUTU1
22..	JATKOOP1
23..	SOVELTA1
24..	AJAT1
25..	KOHTELU1
26..	MATERIA1
27..	TUKI1
28..	OMATYO1
29..	KEMIA1
30..	YKSILOL1
31..	OPASTUS1
32..	KEHITTA1
33..	ASEMAT1
34..	KAYTANT1
35..	YHTEYS1
36..	PALAUTE1
37..	HYODYNT1

\* \* \* \* M U L T I P L E R E G R E S S I O N \* \* \* \*

Equation Number 1      Dependent Variable..    ARVOSANA    Kokonaisarvosana kouluttajana

Multiple R                    ,51816  
R Square                      ,26849  
Adjusted R Square         -,20635  
Standard Error             ,80926

Analysis of Variance

	DF	Sum of Squares	Mean Square
Regression	37	13,70104	,37030
Residual	57	37,32922	,65490

F =                    ,56543                    Signif F =                    ,9663

\* \* \* \* M U L T I P L E R E G R E S S I O N \* \* \* \*

Equation Number 1      Dependent Variable..    ARVOSANA    Kokonaisarvosana kouluttajana

----- Variables in the Equation -----

Variable	B	SE B	Beta	T	Sig T
PROSES1	,104740	,152743	,107744	,686	,4957
SOVELTU1	,048644	,215289	,038584	,226	,8220
TAVOIT1	,096301	,176264	,096183	,546	,5870
TAITO1	,098409	,609310	,026966	,162	,8723
MATERIA1	-,118692	,218228	-,093588	-,544	,5886
OSAAMIN1	,045069	,156006	,043248	,289	,7737
ASEENNE1	,056492	,194402	,052670	,291	,7724
KOHTELU1	-,100872	,209562	-,090660	-,481	,6321
JOUSTO1	-,199140	,225162	-,146844	-,884	,3802
AJAT1	-,178310	,229208	-,139330	-,778	,4398
LUPAUS1	,151228	,252766	,091996	,598	,5520
YHTEYS1	-,090327	,214499	-,084275	-,421	,6753
OPASTUS1	-,009957	,203783	-,009395	-,049	,9612
KURSSIT1	-,055295	,182895	-,051321	-,302	,7635
INFO1	,154621	,170762	,154559	,905	,3690
ONGELMA1	-,033055	,225173	-,027990	-,147	,8838
YKSILOL1	,275505	,211699	,253859	1,301	,1984
KANSSAK1	-,087794	,197207	-,080542	-,445	,6579
SITOUTU1	,093609	,186453	,082833	,502	,6176
KEMIA1	-,040691	,181494	-,041858	-,224	,8234
TUKI1	,138733	,205659	,125766	,675	,5027
PALAUTE1	,229438	,263103	,191182	,872	,3868
ARVIOT1	-,402956	,207417	-,355347	-1,943	,0570
KAYTANT1	-,126072	,246415	-,098745	-,512	,6109
PAINOT1	-,019925	,133074	-,022883	-,150	,8815
ULKOMAA1	,050192	,138983	,060588	,361	,7193
OMATYO1	-,071866	,203067	-,063459	-,354	,7247
ANALYS1	,003000	,206047	,002207	,015	,9884
SOVELTA1	,233193	,236013	,178295	,988	,3273
URA1	-,248217	,167310	-,282196	-1,484	,1434
ASEMAT1	-,016025	,161045	-,018834	-,100	,9211
VERKOT1	-,159412	,177049	-,174755	-,900	,3717
PROJEKT1	-,065075	,138939	-,066915	-,468	,6413
JATKOOP1	,202407	,115288	,293394	1,756	,0845
KEHITTA1	,080382	,235100	,074048	,342	,7337
HYODYNT1	,087517	,167272	,115775	,523	,6029
TULOS1	-,231432	,206321	-,233052	-1,122	,2667
(Constant)	8,586747	2,222161		3,864	,0003

End Block Number    1    All requested variables entered.

\* \* \* \* M U L T I P L E R E G R E S S I O N \* \* \* \* \*

Listwise Deletion of Missing Data

Equation Number 1      Dependent Variable..      ARVOSANA      Kokonaisarvosana kouluttajana

Block Number 1. Method: Enter

PROSES2	SOVELTU2	TAVOIT2	TAITO2	MATERIA2	OSAAMIN2	ASENNE2	KOHTELU2
JOUSTO2	AJAT2	LUPAUS2	YHTEYS2	OPASTUS2	KURSSIT2	INFO2	ONGELMA2
YKSILOL2	KANSSAK2	SITOUTU2	KEMIA2	TUKI2	PALAUTE2	ARVIOT2	KAYTANT2
PAINOT2	ULKOMAA2	OMATYO2	ANALYS2	SOVELTA2	URA2	ASEMAT2	VERKOT2
PROJEKT2	JATKOOP2	KEHITTA2	HYODYNT2	TULOS2			

\* \* \* \* M U L T I P L E R E G R E S S I O N \* \* \* \* \*

Equation Number 1      Dependent Variable..      ARVOSANA      Kokonaisarvosana kouluttajana

Variable(s) Entered on Step Number

1..	TULOS2
2..	ARVIOT2
3..	MATERIA2
4..	TAVOIT2
5..	PAINOT2
6..	VERKOT2
7..	KEMIA2
8..	PROJEKT2
9..	ULKOMAA2
10..	OMATYO2
11..	PROSES2
12..	URA2
13..	INFO2
14..	TAITO2
15..	KAYTANT2
16..	HYODYNT2
17..	SITOUTU2
18..	SOVELTU2
19..	JATKOOP2
20..	KEHITTA2
21..	KURSSIT2
22..	OSAAMIN2
23..	ANALYS2
24..	KOHTELU2
25..	ASEMAT2
26..	YHTEYS2
27..	AJAT2
28..	PALAUTE2
29..	ASENNE2
30..	SOVELTA2
31..	OPASTUS2
32..	KANSSAK2
33..	YKSILOL2
34..	JOUSTO2
35..	TUKI2
36..	LUPAUS2
37..	ONGELMA2

\* \* \* \* M U L T I P L E R E G R E S S I O N \* \* \* \*

Equation Number 1      Dependent Variable..      ARVOSANA      Kokonaisarvosana kouluttajana

Multiple R                    ,78465  
R Square                      ,61567  
Adjusted R Square            ,40958  
Standard Error                ,56537

Analysis of Variance

	DF	Sum of Squares	Mean Square
Regression	37	35,33116	,95490
Residual	69	22,05552	,31965

F =            2,98736            Signif F =    ,0000

\* \* \* \* M U L T I P L E R E G R E S S I O N \* \* \* \*

Equation Number 1      Dependent Variable..      ARVOSANA      Kokonaisarvosana kouluttajana

----- Variables in the Equation -----

Variable	B	SE B	Beta	T	Sig T
PROSES2	,230871	,142134	,186431	1,624	,1089
SOVELTU2	-,119546	,126959	-,106508	-,942	,3497
TAVOIT2	-,027265	,080546	-,030149	-,339	,7360
TAITO2	,333730	,145802	,285696	2,289	,0251
MATERIA2	-,122180	,109431	-,104059	-1,117	,2681
OSAAMIN2	-,057313	,139470	-,047760	-,411	,6824
ASENNE2	,255040	,158848	,235240	1,606	,1129
KOHTELU2	-,079862	,153410	-,074308	-,521	,6043
JOUSTO2	-,148639	,152196	-,136547	-,977	,3322
AJAT2	,082526	,140643	,077075	,587	,5593
LUPAUS2	,054335	,147098	,055350	,369	,7130
YHTEYS2	-,145598	,117119	-,150697	-1,243	,2180
OPASTUS2	,217362	,133615	,219959	1,627	,1083
KURSSIT2	,084376	,131844	,075266	,640	,5243
INFO2	,044773	,103861	,044589	,431	,6678
ONGELMA2	-,237501	,160720	-,243943	-1,478	,1440
YKSILOL2	,218397	,164627	,207221	1,327	,1890
KANSSAK2	,126155	,162545	,106499	,776	,4403
SITOUTU2	,215042	,124761	,210362	1,724	,0893
KEMIA2	-,128893	,121707	-,139028	-1,059	,2933
TUKI2	-,113481	,137074	-,125383	-,828	,4106
PALAUTE2	,175287	,124152	,193956	1,412	,1625
ARVIOT2	-,119320	,112988	-,115585	-1,056	,2946
KAYTANT2	,161775	,139169	,131675	1,162	,2491
PAINOT2	,092067	,088291	,104693	1,043	,3007
ULKOMAA2	,120913	,108868	,116272	1,111	,2706
OMATYO2	-,229373	,122684	-,205735	-1,870	,0658
ANALYS2	,224646	,141980	,184682	1,582	,1182
SOVELTA2	-,053929	,132003	-,051345	-,409	,6841
URA2	,106519	,107463	,108985	,991	,3250
ASEMAT2	-,082085	,118717	-,076849	-,691	,4916
VERKOT2	,024413	,106399	,025593	,229	,8192
PROJEKT2	-,030809	,110324	-,029875	-,279	,7809
JATKOOP2	-,006672	,086460	-,008542	-,077	,9387
KEHITTA2	-,049838	,108552	-,049216	-,459	,6476
HYODYNT2	,040181	,100275	,044855	,401	,6899
TULOS2	,151197	,115450	,148910	1,310	,1947
(Constant)	4,510706	,736844		6,122	,0000

End Block Number    1    All requested variables entered.

