

AMMATILLISEN OPETTAJANKOULUTUKSEN TULOKSELLISUUS

”Tapausesimerkkinä Oulun ammatillinen opettajakorkeakoulu”

Pirkko Huttu

Aikuiskasvatustieteen
pro gradu - tutkielma
Kevätlukukausi 2015
Kasvatustieteiden laitos
Jyväskylän yliopisto

TIIVISTELMÄ

Huttu, Pirkko. 2015. Ammatillisen opettajankoulutuksen tuloksellisuus ”Tapausesimerkkinä Oulun ammatillinen opettajakorkeakoulu”. Aikuiskasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. 114 sivua.

Tutkimuksen tavoitteena oli saada tietoa Ammatillisen opettajankoulutuksen tuloksellisuuden kokonaisuudesta. Tarkoituksena oli selvittää, miten avainhenkilöt määrittävät tuloksellisuutta ja minkälaista heidän mielestään on tuloksellinen ammatillinen opettajankoulutus. Lisäksi selvitettiin suhtautumista tulosajatteluun ja kokemuksia tuloksellisuuden mittaamisesta. Lopuksi tarkasteltiin tuloksellisuuteen ja sen mittaamiseen liittyviä koettuja ongelmia ja kehittämiskohteita. Tutkimus toteutettiin Oulun ammattikorkeakoulun Ammatillisessa opettajakorkeakoulussa vuosina 2013–2014 kvalitatiivisena haastattelututkimuksena. Tiedonkeruumenetelmänä käytettiin puolistrukturoitua teemahaastattelua, ja aineisto analysoitiin laadullisella sisällönanalyysillä. Haastateltavista (N=9) osa toimii ammatillisen opettajankoulutuksen tai ammattikorkeakoulun johtotehtävissä, osa käytännön tehtävissä opettajankouluttajina.

Koska ammattikorkeakoulua koskeva lainsäädäntö on muuttunut, ja tulosrahoitus tullut vahvemmin toimintaa ohjaavaksi, tutkimusaihe on siten hyvin ajankohtainen. Avainhenkilöille tuloksellisuus merkitsi tehokkuutta, taloudellisuutta ja vaikuttavuutta. Tuloksellisuus on opiskelijoiden osaamistavoitteiden saavuttamista, osaamisen kasvua ja sen varmistamista. Laadukas työ, innovatiivisuus ja ajanmukaisuus ovat keskiössä. Asiakas- ja kumppanuussuhteet ovat tärkeitä. Tuloksellisuuden ulottuvuudet muodostuivat seuraaviksi: 1) yhteiskuntavastuullinen toimija ja vaikuttaja 2) luotettava ja arvostettu työelämä- ja verkostoyhteistyökumppani 3) riittävästi resursoitu ja osaava asiantuntija 4) joustava, moniulotteinen organisaatio ja korkea laatu 5) hyvinvoiva, innovatiivinen ja dynaaminen työyhteisö 6) mahdollistava, ketterä strategia 7) erityispiirteet 8) yhteinen toimintakehys ja laatumittaristo. Määrällisissä tulostuloksissa laadulliset tekijät jäävät useimmin tarkastelun ulkopuolelle. Jatkuvuus ja menestyminen turvataan osaamisella ja tulevaisuuden ennakkoinnilla.

Hakusanat: ammatillinen opettajankoulutus, itsearviointi, koulutus, laatu, osaaminen, tulosmittari, tunnusluku

SISÄLTÖ

1 JOHDANTO	7
2 KOULUTUKSEN TULOKSELLISUUDEN ARVIOINTI.....	9
2.1 Arvioinnin kehystekijät ja arvioinnin monitasoisuus	9
2.2 Arvioinnin käsitteet	12
2.3 Arvioinnin tehtävä.....	15
2.4 Arvioinnin vaikuttavuus	18
2.5 Tulosajattelu ja tuloksellisuuden määrittely.....	19
2.6 Tuloksellisuuden käsitteistö	21
2.6.1 Taloudellisuus.....	22
2.6.2 Vaikuttavuus	24
2.6.3 Tehokkuus.....	27
2.7. Koulutuksen tuloksellisuus.....	28
3 AMMATILLISET OPETTAJAKORKEAKOULUT.....	31
3.1 Ammatillinen opettajankoulutus	31
3.1.2 Tuloksellisuuden arviointi ja rahoitusmalli	32
3.1.3 Oulun ammatillinen opettajakorkeakoulu.....	33
3.2 Balanced Scorecard -mittaristo toiminnanohjauksessa	36
3.2.1 Tasapainoisen onnistumisstrategian viitekehys	38
3.2.2 Kriittiset menestystekijät	42
4 TUTKIMUSTEHTÄVÄ	44
5 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS	45
5.1 Tutkimuksen metodologinen lähestymistapa	45
5.2 Tutkimusmenetelmä ja tutkimusaineisto	46

5.3 Aineiston analyysi	47
6 TULOKSELLINEN AMMATILLINEN OPETTAJANKOULUTUS.....	49
6.1 Tuloksellisuus haastateltavien määrittämänä	49
6.1.1 Tulostittareita, tunnuslukuja, rahoitusta.....	49
6.1.2 Opiskelijan kohtaamista ja positiivista tekemisen ilmapiiriä	50
6.1.3 Osaamisen kasvua ja sen varmistamista	51
6.1.4 Laadukasta työtä ja innovatiivisuutta	52
6.2 Ammatillisen opettajankoulutuksen tuloksellisuuden ulottuvuudet.....	53
6.3 Yhteiskuntavastuullinen toimija ja vaikuttaja	54
6.3.1 Opettajat tulevaisuuden yhteiskunnan rakentajina	55
6.3.2 Opetussuunnitelmatyö yhteiskunnallisena vaikuttajana	56
6.3.3 Aluevaikuttavuus ja yritys yhteistyö tutkivalla ja kehittäväällä työotteella	57
6.4 Luotettava ja arvostettu työelämä - ja verkostoyhteistyökumppani.....	58
6.4.1 Asiakasvaikuttavuus, yhteistyö ja kumppanuudet.....	58
6.4.2 Ajanmukaista koulutusta työelämään	59
6.4.3 Pedagogisia testejä ja uusia kehittämisajatuksia tulevaisuuden opetukseen ..	60
6.5 Riittävästi resursoitu ja osaava asiantuntija.....	60
6.5.1 Resurssien kohdistaminen ja valintojen tärkeys	61
6.5.2 Vahvat henkiset resurssit ja uudistuminen.....	61
6.5.3 Uudenlaista ajattelua ja sopeutumista.....	62
6.6 Joustava moniulotteinen organisaatio ja korkea laatu	63
6.6.1 Prosessien joustavuus muuttuvassa toimintaympäristössä	63
6.6.2 Sisäinen palvelukyky	64
6.6.3 Opetuksen, oppimisen ja tutkimus- ja kehittämistoiminnan prosessit.....	65
6.6.4 Prosessien laadunvarmistus	66
6.7 Hyvinvoiva, innovatiivinen ja dynaaminen työyhteisö	68

6.7.1 Työhyvinvoinnin johtaminen, aktiivisuus ja asiantuntemus.....	68
6.7.2 Työn hallinta, vaikuttaminen, autonomian kokemus ja sosiaalinen tuki.....	69
6.7.3 Erilaisuuden kunnioitus, luottamuksellisuus ja vastuullisuus.....	70
6.7.4 Yhteisöllisyys ja jakamisen kulttuuri.....	71
6.8 Mahdollistava, ketterä strategia.....	71
6.8.1 Strategian tunnettavuus ja näkyvyys.....	72
6.8.2 Strategian jalkautuminen ja ohjauksellisuus omassa työssä.....	74
6.8.3 Strategiset tavoitteet tuloksellisuuden arvioinnissa.....	75
6.9 Erityispiirteet.....	76
6.9.1 Opetuksen pedagogisten taitojen asiantuntijuus.....	77
6.9.2 Korkeasti koulutettujen pieni asiantuntijayhteisö.....	78
6.9.3 Toimintatavat, jakamisen ja yhteistyön työkuulttuuri.....	79
6.10 Yhteinen toimintakehys ja laatumittaristo.....	81
6.10.1 Näkyvyyden ja vertailutiedon näkökulma.....	81
6.10.2 Laadun arvioinnin näkökulma.....	83
6.10.3 Keskinäisen kilpailun näkökulma.....	85
6.11 Kokemuksia tuloksellisuudesta ja sen mittaamisesta.....	86
6.11.1 Tulosajattelu.....	86
6.11.2 Kokemuksia mittaamisesta ja tuloksesta palkitseminen.....	87
6.12 Koetut ongelmat ja kehittämiskohteet.....	89
6.12.1 Tunnettavuus ja laatu.....	89
6.12.2 Oppimisprosessi ja osaamisen kehittäminen.....	90
6.12.3 Yhteistyön vahvistaminen.....	91
6.12.4 Tulevaisuuteen suuntautuminen.....	92
7 POHDINTA.....	93
7.1 Tulosten tarkastelua.....	93

7.2 Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys	104
7.3 Kehittämisaikaa ja jatkokatimushaasteita	105
LÄHTEET	109
LIITTEET	114
Liite 1. Teemahaastattelun runko.....	114

1 JOHDANTO

Ammatillisen opettajankoulutuksen tuloksellisuutta tarkasteleva tutkimus sai alkunsa sen ajankohtaisuudesta. Ammattikorkeakoulutusta ohjaava lainsäädäntö on muuttunut ja tuloksellisuuden merkitys korostuu yhä enemmän. Tavoitejohtaminen ja tulosajattelu ohjaavat yhä voimakkaammin korkeakoulujen toimintaa ja näyttävät suuntaa. Tästä syystä aihealue on tärkeä ja kiinnostava tutkimuksen kohde. Ammatillisen opettajankoulutuksen tuloksellisuuden arviointi perustuu ammattikorkeakouluja koskevaan rahoitusmalliin. Opetus- ja kulttuuriministeriö myöntää ammattikorkeakouluille perusrahoitusta, jossa huomioidaan toiminnan laatu, vaikuttavuus ja laajuus sekä muut koulutus, tutkimus- ja kehittämistoiminnan tavoitteet. Tulorahoitus painottuu pääosin määrällisiin tunnuslukuihin, ja koulutuksen toiminnan laadun arviointi jää siten hyvin kapea-alaiseksi. Koulutusorganisaatioiden toiminta on pääosin osaamista ja inhimillistä pääomaa hyödyntävää toimintaa, jotka ovat hyvin vaikeasti mitattavissa olevia asioita. Koulutuksen vaikutukset ovat nähtävissä vasta myöhemmässä vaiheessa. Raivola, Valtonen ja Vuorensyrjä (2000) on todennut, että pedagogisen johtamisen kannalta yleisiin tuloksellisuuskäsitteisiin turvautuminen ei ole tarkoituksenmukaista.

Tutkimuksessa pyrittiin saamaan tietoa ammatillisen opettajankoulutuksen tuloksellisuuden kokonaisuudesta. Tutkimuksen kohdeorganisaatio on Oulun ammattikorkeakoulun yksikkönä toimiva Ammatillinen opettajakorkeakoulu. Tutkimus oli kvalitatiivinen haastattelututkimus, ja tutkimusmenetelmänä käytettiin puolistrukturoitua teemahaastattelua. Kohdejoukkona olivat organisaation avainhenkilöt, joista osa toimii ammatillisen opettajankoulutuksen tai ammattikorkeakoulun johtotehtävissä, ja osa käytännön tehtävissä opettajankouluttajina. Tutkimuksessa selvitettiin, miten avainhenkilöt (N=9) määrittelevät tuloksellisuutta, ja minkälaista heidän mielestään on tuloksellinen ammatillinen opettajankoulutus. Selvitettiin avainhenkilöiden suhtautumista tulosajatteluun ja heidän kokemuksiaan tuloksellisuuden mittaamisesta. Lisäksi selvitettiin tuloksellisuuteen ja sen mittaamiseen liittyviä koettuja

ongelmia ja kehittämiskohteita.

Yleisesti ottaen tuloksellisuuden tarkastelu on hyvin moniulotteista, joten tämän tutkimuksen tarkastelu muodostui varsin laajaksi. Kokonaiskuvan kiinnostavuuden vuoksi aihetta ei kuitenkaan lähdetty erityisesti rajaamaan, vaan sitä tarkasteltiin eri näkökulmista. Tarkastelussa otettiin esille ammatillisen opettajakorkeakoulun erityispiirteitä ja sivuttiin strategisia asioita. Selvitettiin kiinnostusta mahdolliseen opettajakorkeakoulujen yhteiseen toimintakehykseen ja laatumittaristoon. Koska tuloksellisuuden arviointi perustuu pääosin rahoitusmalliin sidottuun ammattikorkeakouluja koskeviin seurantamittareihin, ei erilaisuutta kunnioittavia tuloskriteereitä ole käytössä. Tuloksellisuuden tarkastelussa ja laadun kehittämisen kannalta vertailutiedon käyttö on keskeistä. Tästä näkökulmasta samaa perustehtävää hoitavien opettajakorkeakoulujen yhteinen toimintakehys ja laatumittaristo saattaisi olla yksi mahdollisuus tuloskriteereitä kehitettäessä.

Tulosjohtaminen ja tulosvastuu ovat tulleet julkisen hallintoon New Public Management (NPM) johtamisopin kehityksen myötä. NPM tarkoittaa julkisjohtamista ja käsittää julkisen hallinnon ja talouden tarkastelua tehokkuuden, taloudellisuuden ja vaikuttavuuden kriteerein. Lähdesmäki (2003) on tutkinut mm. mitä NPM on johtamisoppina ja miten NPM on vaikuttanut julkisen hallinnon ja johtamisen uudistuksiin Suomessa 1980-luvun lopulta 2000-luvun alkuun. On siis aika päivittää opettajankoulutuksen tuloksellisuuden arviointi 2000-luvulle.

2 KOULUTUKSEN TULOKSELLISUUDEN ARVIOINTI

2.1 Arvioinnin kehystekijät ja arvioinnin monitasoisuus

Opetustyössä ja koulutuksessa pyritään myönteisiin oppimistuloksiin, osaamisen vahvistamiseen ja vaikuttamaan asenteisiin sekä erilaisten harrastustoimien edistämiseen. Ennen kaikkea tavoitteena on oppimisympäristöjen ja opetusmenetelmien kehittäminen siten, että ne mahdollistavat oppimisen. Arvioinnin tarkoitus on samansuuntainen. Taustalla ovat vaikuttamassa ominaispiirteet kuten arvot, menetelmälliset ratkaisut ja resurssit, jotka ohjaavat käytännön toteutuksia ja vaikuttavat siten myös lopputulosten määräytymiseen. Nämä tekijät ovat toiminnan kehystekijöitä, jotka luovat toisaalta mahdollisuuksia, toisaalta rajoitteita ja joiden suhteen vaikutusmahdollisuudet saattavat olla hyvinkin rajalliset. (Leimu 2010, 32–33.)

Resurssien ja prosessien välillä voidaan nähdä periaatteellinen ero. Prosessitoiminnat ovat yleensä käyttäjän hallitsemia toimintoja, jotka muuttuvat tilanteiden mukaan. Kehystekijät puolestaan tulevat ”annettuina”, ja ne joudutaan hyväksymään sellaisenaan, olivatpa ne sitten myönteisiä tai osittain kielteisiä rajoituksia. On otettava myös huomioon se, että toiminnan taso, mikä on hallittavissa oleva suunnitelma tai toimeenpanoprosessi, voi toisella (yleensä alemmalla) tasolla kuulua kehystekijöihin. Esimerkiksi opetussuunnitelman kehystekijöinä voidaan mainita luonnonolosuhteet, väestötiede, yhteiskunnassa vallitsevat teknologian tai tiedon välityksen tasot sekä koulujärjestelmään liittyvät rakenteelliset ja tavoitteelliset asiat. (Emt., 32–33.)

Opetussuunnitelmassa paikallinen toimintaympäristö, kouluympäristö ja oppilasjoukon laatu liittyvät opettajan suunnittelun ja toiminnan kehukseen. Oppilaan toiminnan kehyksillä viitataan lähinnä kodin olosuhteisiin ja opettajan opetusjärjestelyihin. Merkittäviä kehystekijöitä koulun toiminnalle ja opetussuunnitelmatyölle muodostavat myös talouden suhdanteet ja vallitseva hallintokulttuuri. Kehystekijät ovat vaikuttamassa taustalla niissä tarkoituksissa, tavoitteissa ja edellytyksissä, joilla arvioinnin tuottamaa havaintotietoa myöhemmin analysoidaan ja tulkitaan. Tarkastelu voi kohdistua ylempien tasojen kehysten ja

tuotosten vaikutuksiin ulottuen alemman tason todettuihin seuraamuksiin. Erityisesti oppimistuloksissa voidaan tarkastella näiden kaikkien tekijöiden yhteyksiä ja yhteisvaikutuksia. (Emt., 32–33.)

Kansainväliset tutkimukset kouluosaavutuksista ja koulutusjärjestelmä-tutkimuksista tuovat laajemman ja merkittävämmän vaihtelun arviointiin ja vertailuun. Samoin voidaan myös opetussuunnitelmatyössä huomioida kansallisia, paikallisia ja yksilöllisiä kehystekijöiden vaikutuksia. Tässä yhteydessä viitataan erityiseen kehitysarviointiin, jota voidaan hyödyntää tavoitteiden asettamisessa ja suunnittelutyössä kaikilla toiminnan tasoilla. (Stufflebem 1976, 2004.)

Käsillä oleva tarkastelu liittyy periaatteiltaan arviointimallin hierarkkiseen rakenteeseen, jolloin se on laajempaa kuin vain tietyn tason suunnittelu. Ongelmana on, että toiminnan laatua ei koskaan saada aikaan pelkästään mittaamalla. Suorituskyky sen sijaan kohoaa, kun henkilöstö yhdessä kehittää tunteen siitä, minkä eteen he haluavat ponnistella ja myös toimivat yhteisen tavoitteen saavuttamiseksi. (Wheatley & Rogers 2007, 9.) Koulutuksen historia myös osoittaa, että ulkoa tulevat määräykset ovat tehottomia opiskelijoiden oppimistulosten ja -kokemusten laadun parantamisessa. Silti on olemassa vastakkaisia suuntauksia: vastuullisuus ja standardisointiin pyrkiminen toisaalta ja tasa-arvoon pyrkiminen toisaalta. Standardimittauksiin pyrkiminen voi toisaalta johtaa ristiriitaan tilanneintensiivisten ratkaisujen kanssa esimerkiksi erilaisissa maantieteellisissä olosuhteissa. (Estola, Lauriala, Nissilä & Syrjälä 2007, 199–200.)

Koulutuksen arviointityössä lähtökohtana ovat yhteiskunnan periaatteet ja käytännön tilanteet, joihin julkisella opetustoimellakin viitataan. Asioiden käsitteellistämiseksi koulutuksen arvioinnin tarkastelu olisi hyvä hahmottaa järjestelmätasolla. Koulutusorganisaatio on hyvin monitasoinen, ja ilmiöt ovat monitahoisia, jolloin havaintojen ja tulkintojen mielekkyys ja relevanttius edellyttävät laajaa tarkastelua ja eri yhteyksien tunnistamista. Muutoin tuloksellisuuden vaikuttavuus saattaa jäädä todentamatta. Kouluorganisaatiolla on oma rakenteensa ja toimintaympäristönsä, määrätyt tehtävät sekä niistä johdetut tavoitteet ja toimintamallit. Malliin sisällytetään toimivuus ja vastuullisuus asiantuntemuksesta ja sen osa-alueista, sisällöistä ja eri prosesseista, jotka muodostavat hierarkkisen järjestelmän. Tässä järjestelmässä on eri toiminnan tasoja ja vastuualueita, joissa kullakin tasolla on otettava huomioon sille ominaiset tavoitteet ja tehtävät. Näitä voidaan pitää kriteereinä, kun arvioidaan toimeenpanoa ja toiminnan tuloksia. (Leimu 2010, 33.)

Koulutuksen arvioinnissa asiaa voidaan hahmottaa ja tarkastelua suunnata, kun

tiedetään seuraavat seikat: Minkä tason toimintoon se liittyy? Mitkä ovat ne kehystekijät ja edellytykset, jonka ehdoilla koulutus tapahtuu ja mihin sisältöihin ja oppimistavoitteisiin opetuksella pyritään? Mitkä ovat ne käyttötarkoitukset, joihin tuloksia on tarkoitus käyttää? Näihin yleisiin perusteisiin liittyen tarkastelua voidaan tehdä seuraavien tasojen perusteella: sosiokulttuurinen järjestelmätaso, joka käsittää koulutuksen yhteiskunnalliset kehykset ja vaikutukset sekä koulutuspoliittiset päätökset. Nämä ovat *makrotason* tuotoksia ja arviointeja, jotka toimivat lähinnä kehyksinä ohjelmataason suunnittelussa ja vastaavat eettisiä ja ammattimaisia ihanteita. Tuloksista ovat vastuussa koulutuspoliittiset päättäjät ja koulutusorganisaatio. (Emt., 33–34.)

Ohjelmataso koostuu lähinnä opetussuunnitelmista ja niiden toteutumisista. Vaikuttamassa ovat makrotason kehykset ja mikrotason odotukset ja tavoitteet, joita palvelevat ohjelmien suunnittelutyö ja tuotokset. Tämä *mesotaso* käsittää pedagogisen ja hallinnollisen sisällön, johon liittyvät paikalliset alakulttuurit ja tulkinnat. Alueellinen kuntatason toiminta, opetussuunnitelman paikalliset tulkinnat sekä koulun ja kodin sisäinen kulttuuri kuuluvat siihen, samoin koulu yhteisön johtaminen, perheen rakenne, hyvinvointi ja vapaa-ajan toiminta. (Emt., 33–34.)

Yksilötason opetus- ja oppimistapahtuma noudattaa koulutuksen yleistä toimintatapaa ja toteuttamaa opetusohjelmaa. Tämä *mikrotason* arviointi palvelee lähinnä oppilaita ja heidän oppimistaan, kuten käytännön opetustyön yhteisvaikutuksia yksilötasolla sekä opetus- ja oppimiskokemuksia. Niiden strategiat ja tulokset muodostavat koulutoimen vaikuttavuuden keskeisen kriteeristön, jota arvioinneissa voidaan tarkastella suhteessa ylempien toimintatasojen tavoitteisiin, resursseihin ja toimintoihin. Vaikka työn tuloksellisuus ilmenee oppilaiden oppimistuloksissa, sen vaikuttavuutta tunnustellaan lähinnä myöhemmin seuraavan sukupolven yhteiskunnallisilla indikaattoreilla, jotka yhteensä kuvastavat koulutoimen ulkoista palvelukykyä. (Emt., 33–34.)

2.2 Arvioinnin käsitteet

Tässä osiossa kuvataan arviointiin liittyviä keskeisiä käsitteitä, jotka liittyvät tähän tutkimukseen ja edesauttavat tutkimuksen eri asiayhteyksien yhteensovittamista. Käsitteenä arviointi on yläkäsite, jonka alakäsitteitä ovat itsearviointi, ulkoinen arviointi, seuranta, benchmarking, akkreditointi ja auditointi. (Huusko 2008, 128.) Tässä tutkimuksessa tarkastellaan ja pyritään kehittämään erityisesti organisaation omaa toimintaa tuloksellisuuden näkökulmasta, jolloin itsearviointia voidaan pitää hyvin soveltuvana tähän kehittämistehtävään.

Itsearviointi Saarisen (1995) mukaan tarkoittaa arvioitavan yksikön tai arvioitavan kohteen omaan toimintaan ja sen edellytyksiin ja tuloksiin kohdistamaa tarkastelua. Jakku-Sihvosen ja Heinosen (2001) mukaan itsearviointi on organisaation itsestään hankkimaa tietoa, jonka avulla se pyrkii kuvaamaan ja kehittämään omaa toimintaansa ja parantamaan oppimisen edellytyksiä. Silloin, kun ulkopuolinen suorittaa arviointia, se tulisi selkeästi erottaa omaksi arvioinnikseen, huolimatta siitä, että silloinkin saadaan tietoa omasta toiminnasta. Itsearviointia voidaan käyttää myös käsitettä sisäinen arviointi ja oman toiminnan arviointi. Itsearviointia voidaan jakaa sen mukaan, tarkastellaanko siinä tuloksia vai prosesseja ja onko kyseessä organisaatio vai yksilöt. Lisäksi itsearviointia voidaan jakaa kolmeen ryhmään: self-review (laadullinen), self-evaluation (arvoihin liittyvä) ja self-assessment (mittaaminen). Määriteltäessä itsearviointia sen vaikuttavuuteen liittyä, minkälaisessa kontekstissa arviot toteutetaan ja mitä arvoja tuetaan. Keskeisintä itsearviointia määritelmässä on kuitenkin oman toiminnan arviointi ja sen kehittäminen. (Huusko 2010, 128–130, 136.)

Myöhemmin sivulla 16 esitettävässä taulukossa 1 Chelimskyn (1997, 1–26) jaottelun mukaisesti itsearviointia ajatellaan usein olevan kehittämiseen tähtäävää arviointia. Tosin sitä voidaan käyttää myös tilivelvollisuus- ja tiedontuotantoarvioiden muotona. Pyrkimyksenä on myös, että arvioinnissa esille tulleita hyviä käytänteitä välitetään eri toimijoille. Chelimsky (1997) korostaa, että kehittämisarvioinnilla on organisaatiota vahvistava vaikutus, kun puolestaan tiedontuotannon arvioinnin tavoitteena on tuottaa tietoa, jota voidaan käyttää erityisesti päätöksenteossa. Itsearviointia saattaa olla erityisen voimaannuttava vaikutus, sillä yksilöt ja yhteisöt kokevat saavansa arvioinnissa jotain sellaista, mitä ei muuten toimiessa koeta. Vahva sitoutuminen ja voimaantuminen mahdollistuu, kun yksilö- ja yhteisötasolla voidaan itse määritellä omia kehittämisiä alueita

ja vahvuuksia. Tämä luo edellytyksiä ja voimaa edistää toiminnan kehittämistä myös jatkossa. Parhaimmillaan itsearviointi kuvaa hyvin laajasti koko toimintaympäristöä, tuottaa uutta tietoa, jopa siinä olevaa hiljaista tietoa ja ennen kaikkea kehittää uusia toimintamalleja. (Huusko 2010, 134–136). Tämä tutkimus on lähtökohdiltaan yksikön kehittävää itsearviointia ja suuntautuu oman organisaation toiminnan kehittämiseen. Arvioinnin metodologia viittaa arvioinnin menetelmien, arvottamisen menettelytapojen ja toimintaperiaatteiden kuvaukseen ja tutkimukseen. Metodologiset kysymykset käsittävät arviointiin liittyviä arvoja ja arvioinnin perusolettamuksia. Metodologisessa työssä tarkastellaan kohteiden ja arviointitiedon tarkoituksia ja tavoitteita kriittisesti. (Korkeakoski & Silvennoinen 2008, 219–220.)

Arviointi viittaa suppeassa merkityksessä suoritustason mittaamiseen sekä tavoitteiden ja tulosten välisten suhteiden vertailuun. Kouluorganisaatiosta esimerkkinä voidaan mainita oppimistulosten arviointi. Arviointi voidaan käsittää koskemaan myös toiminnan panoksia, prosesseja ja tuotoksia. Arviointia voidaan tehdä myös tarkastelemalla näiden välisiä keskinäisiä suhteita. Arvioinnissa kohde määritellään ja suhteutetaan tiettyyn perustaan, riippuen lähinnä tavoitteista suhteessa kriteerien kontekstiin ja trenditietoon. Arviointiprosessi sisältää erilaista arvottamiseen ja arviointiin liittyvien arvottamisen sekä arviointia ohjaavien arvojen, tarkoituksen ja toimintaperiaatteiden pohdintaa. Arvioimalla saadaan tietoa jo tapahtuneesta (ex post facto), meneillään olevista prosesseista (ex nunc) ja suunnitellun toiminnan tulevista vaikutuksista (ex ante). Nämä toteamukset voivat käsittää esim. määriä, eroja, selityksiä ja syitä. Arvioinnin tehtävässä viitataan, että arviointi voi olla toteavaa, formatiivista (kehittävää), summatiivista tai prognostista (ennustavaa). (Emt., 219–220.)

Summatiiviset arvioinnit ovat koulutuksessa näkyvimät. Niissä kokeiden ja testien avulla voidaan selvittää, mitä oppilaat ovat oppineet. Arvioinnin avulla mahdollistuu myös opetuksen toteutumisen seuranta. Formatiiivisessa arvioinnissa tarkastelu liittyy oppilaan edistymisen ja opettavan asian ymmärtämisen arviointiin. Tällöin arvioinnin tulisi olla toistuvaa ja vuorovaikutteista opettajan ja oppilaan välillä. Arvioinnin avulla opettajat voivat mukauttaa esim. opetusmenetelmiään paremmin havaittuihin oppimistarpeisiin. Formatiiivisessa arvioinnissa pyritään kerättyjen tietojen avulla tehokkaampaan opetukseen, kun puolestaan summatiivinen arviointi johtaa suoritteiden kokonaisarviointiin. Formatiiivista arviointia voidaan käyttää ja soveltaa koulu- ja koulupoliittisella tasolla tunnistamaan ja kehittämään eri osa-alueita ja niiden parannustarpeita. Arviointia voidaan käyttää myös laajasti arviointikulttuurin

edistämiseen kaikissa koulujärjestelmissä. Tutkimusten mukaan formatiivinen arviointi on yksi tehokkaimmista keinoista saavuttaa hyviä oppimistuloksia. Myös oppilaiden tulosten tasapuolisuuden edistämässä ja oppimistaitojen kehittämisessä formatiivista arviointia pidetään erityisen tärkeänä. (OECD 2005, 1.)

Arviointikriteeri on vertailuperuste, joka voidaan määrittellä ja erottaa tutkittavasta ilmiöstä tai ominaisuudesta. Kriteeri määrittää kohteen arvoa, jonka perusteella voidaan tehdä johtopäätöksiä. Se on tietty tavoitteen taso, tai toiminnan tila, jonka pohjalta tehdään tulkintoja tavoitteen saavuttamiseksi. (Korkeakoski & Silvennoinen 2008, 220–226.) *Arviointimalli* viittaa koko arviointikohteen kuvaukseen ja arviointiprosessin vaiheittaiseen etenemiseen. *Arviointimenetelmä* tarkoittaa niitä menetelmiä, joita arvioinnissa käytetään, kun hankitaan tietoja, analysoidaan niitä tai arvioidaan saatuja tietoja tuloksiksi. Arviointimenetelmät katsotaan suppeassa mielessä keinoksi tuottaa systemaattisesti ja luotettavasti arviointitietoa kohteesta. Laajemmassa arviointimenetelmien tarkastelussa on mukana kaikki ne keinot ja ratkaisut, joiden avulla tavoitteet voidaan toteuttaa. (Emt., 220–226.) Suunnittelun seurannan, ohjauksen ja kehittämisen yhteydessä käytetään *indikaattoreita* kuvaamaan ja osoittamaan tilastollisia lukuja tai niiden johdannaisia (indeksejä). Indikaattoreilla tarkoitetaan yleisimmin informaatiota, joka indikoi tai ilmaisee ja osoittaa jotakin järjestelmän tai sen osan tilasta, toiminnasta tai tuloksista. Tietoa voidaan käyttää erilaisiin käyttötarkoituksiin, ja indikaattorit määräytyvät käyttötarkoituksensa perusteella. Koulutuksen yhteydessä niitä käytetään ja voidaan hyödyntää erilaisten ilmiöiden tarkastelussa ja kuvailussa. Tärkeänä pidetään indikaattoreiden käyttöä myös tarkasteltaessa vertailutietoja. (Emt., 2008, 220–226.)

Laatu käsitteenä on arvoperustein valittu joukko ominaisuuksia tai piirteitä jostakin arvioitavasta kohteesta. Toiminnan tarkastelussa erilaiset prosessit, resurssit ja tulokset ovat keskenään vuorovaikutuksessa ja niillä voi olla erilaisia merkityksiä ja painoarvoja, jolloin niitä voidaan tarkastella laadullisesti. Toiminnan *seuranta* voidaan tehdä määriteltyjen indikaattoreiden avulla kuvaamaan toiminnan kehittymistä esim. tuloksellisuuden ja laadun näkökulmasta. Seuranta on empiirisen tiedon keräämistä, dokumentointia ja tiedon hyödyntämistä, ja sitä voidaan kuvata systemaattiseksi ja toistuvaksi. (Emt., 2008, 220–226.)

Menestystekijät ovat niitä organisaation suorituskykyä mittaavia asioita, joiden tasolta suorituskykyä tarkastellaan. Ne ovat organisaation menestymisen ja strategian kannalta keskeisiä tekijöitä, jotka ovat yhteydessä keskenään ja mahdollisesti

muodostavat keskenään syy–seuraus -suhteita. Menestystekijöistä toiset ovat ns. syytekijöitä ja toiset seuraustekijöitä. Syytekijät katsotaan jollakin tavalla vaikuttavan seuraustekijöihin, mutta niiden vaikuttavuus saattaa olla todettavissa kuitenkin vasta pitkän ajan päästä. Seuraustekijät osoittavat yleensä niitä tavoitteita ja tuloksia, jotka toiminnalle on asetettu, joten organisaatiossa on tärkeää, että nämä menestystekijät valitaan oikein. Kriittiset menestystekijät ovat organisaation avaintekijöitä, joilla on erityisesti saavutettava korkea suoritustaso yrityksen menestymisen kannalta. (Lönqvist, Kujansivu & Antikainen 2006, 22.)

2.3 Arvioinnin tehtävä

Koulutuksen arvioinnilla on laissa (32/2003) määritelty tarkoitus ja asetuksessa (150/2003) asetetut tavoitteet. Koulutuskokonaisuutta tarkasteltaessa arviointi liittyy koulutuksesta saatavan tiedon tuottamiseen. Arvioinnille on tunnusomaista riippumattomuus, verkostomaisuus, monitahoisuus, osallistavuus ja kehittävyys. Koululainsäädännön määrittelyssä arvioinnilla pyritään turvaamaan ensinnäkin koulutuslakien toteuttaminen. Arvioinnilla pyritään tukemaan ja kehittämään koulutusta ja sitä kautta edistämään opiskelijoiden oppimista. Arvioinnin asetuksessa (150/2003) on tavoitteeksi asetettu tiedon hankinta ja analysointi valtakunnallisesti koulutuksen kehittämiseksi ja päätösten perusteeksi. Lisäksi arvioinnin tarkoituksena on sekä opiskelijoiden että koko opetustoimen henkilöstön ja oppilaitoksen työn tukeminen. (Korkeakoski & Silvennoinen 2008, 5.)

Lähtökohtana arvioinnin tavoitteissa on koulutuksen käytänteiden tarkastelu ja edelleen kehittäminen. Menetelmällisesti arvioinnin tarkoitusta tukevat sen toimintaperiaatteet, joilla tarkoitetaan kattavuutta, jatkuvuutta, monipuolisuutta ja vertailukelpoisuutta. Arviointi on menetelmällisesti varsin haastavaa, koska arvioinnin kohteet voivat olla hyvin erilaisia ja vaikeasti arvioitavia. Koulutuksessa arvioinnin kohteena ovat yleensä resurssit, erilaiset prosessit ja tulokset sekä näiden väliset yhteydet. Arviointi saattaa ulottua koko koulutusjärjestelmän arviointiin, sisältäen myös oppilaan tai opiskelijan oppimisen arvioinnin. (Emt., 2008, 5.)

Arvioinneilla olisi oltava aina kaikkien toimijoiden tiedossa oleva ja hyväksytty tarkoitus. Heidän tulisi tietää, mihin arviointia tullaan käyttämään, sillä arvioinnin

tarkoituksesta määräytyy myös, mihin arviointia kohdistetaan ja ketä arvioidaan. Menetelmälliset ratkaisut ja koko arvioinnin toteutus ja käytännön toimet sekä myös se, mihin arviointitietoa käytetään, riippuvat arvioinnin käyttötarkoituksesta. Arvioinnin erilaisista tarkoituksista mainittakoon katsaus toteutuneisiin tuloksiin ja tulosvastuuseen. Toisaalta arvioinnin pohjalta voidaan ennakoida tulevaisuutta ja tehdä tarvittavia kehittämistoimia. Tarkoituksien erilaisuutta kuvataan seuraavassa taulukossa 1, joka liittyy Chelimskyn (1997) erittelemiin arvioinnin päänäkökulmiin: tulosvastuuseen arvioinnista, tiedon tuotannosta ja kehittämisarvioinneista. (Linnakylä & Atjonen 2008, 84–86.)

TAULUKKO 1. Kolme näkökulmaa arviointiin Chelimskyä (1997, 21) mukaillen (Linnakylä & Atjonen 2008, 85)

	Tulosvastuu	Tiedontuotanto	Kehittäminen
Tarkoitus	tulosten, taloudellisuuden ja tehokkuuden mittaus	ymmärryksen syventäminen ja yhteyksien selvittäminen	järjestelmän parantaminen, opetuksen ja oppimisen kehittäminen
Metodologia	selvitykset, laadulliset ja määrälliset arvioinnit, indikaattoreiden rakentaminen	arviointitutkimukset, tutkimukset, meta-analyysit	laadulliset arvioinnit, itsearviointit, näytöt, toimintatutkimukset, ohjelma-arvioinnit
Tyypillinen käyttö	poliittisessa ja hallinnollisessa päätöksenteossa	tutkimuksessa, koulutuksessa ja tietolähteenä, indikaattoreiden pohjana	uudistusten tukemisessa, julkisessa poliittisessa keskustelussa
Arvioijan ja arvioitavan suhde	etäinen	etäinen tai läheinen riippuen metodista	läheinen, arvioija on "kriittinen ystävä" ja osavastuussa kehittämisestä
Riippumattomuus	välttämätön	ehdoton	suhteellinen
Edunvalvonta	ei hyväksyttävä	ei hyväksyttävä	usein väistämätön
Arvioitavien hyväksyntä	neuvoteltava usein vaikea saavuttaa	neuvoteltava, tulokset voidaan tarkistaa ja kiistää	helppo saavuttaa, sillä ei uhkaa
Objektiivisuus	melko vahva	vahva	epävarma
Asema julkisessa keskustelussa	vahva, saa julkisuutta	melko vahva, jos saa julkisuutta	epävarma

Tulosvastuuarviointi painottuu koulutuksen tuloksiin, vaikuttavuuteen, tehokkuuteen ja taloudellisuuteen, ja tietoa käytetään erityisesti poliittisessa ja hallinnon päätöksenteossa. Arvioitava tieto tulisi olla helposti ja nopeasti saatavilla. Arvioija on yleensä etäinen ja riippumaton, tarkoituksena etsiä tietoa luotettavasti ja objektiivisesti. Arvioija ei ota itse kantaa, vaan tehtävänä on olemassa olevan tiedon arviointi ja kokoaminen. Esimerkkinä voidaan mainita erilaiset selvitykset ja raportit, jotka perustuvat useimmin laadullisiin tietolähteisiin. Näitä arvioimalla ja analysoimalla voidaan tehdä johtopäätöksiä toiminnan kehittämiseksi. (Emt., 2008, 84–86.)

Tiedontuotannonarviointi kohdistuu pääosin koulutusjärjestelmien, opetusohjelmien ja käytänteiden selittämiseen sekä niihin liittyvien rakenteellisten mallien tuottamiseen. Arviointi liittyy ja kiinnittyy aikaisempiin koulutustutkimuksiin ja teoreettiseen keskusteluun. Arviointitietoa voidaan käyttää koulutukseen liittyvien ilmiöiden selvittämiseen ja ratkaisuihin sekä havaintojen tekoon eri asioiden yhteyksistä. Tiedontuotantoarviointia voidaan hyödyntää, kun laaditaan indikaattoreiden rakenteita. Arvioinnissa pyritään mahdollisimman luotettavaan ja yleistettävään tietoon, jolloin mahdollistetaan tulosten käyttäminen myös laajemmissa tutkimuksellisissa tarkoituksissa. Tästä johtuen tärkeänä pidetään arviointikehyksen ja tutkimusasetelman muodostamista, otannon edustavuutta ja mittavälineiden laatua. Arvioijan riippumattomuus ja objektiivisuus varmentaa ja tukee tiedon arvoa päätöksenteossa ja suunnittelussa. (Emt., 2008, 84–86.)

Kehittämisarviointia käytetään koulutusten uudistamisen yhteydessä ja kehitetään järjestelmiä sekä opetussuunnitelmia ja -menetelmiä. Arviointia voidaan pitää erityisenä työkaluna, jonka avulla voidaan selvittää organisaatioiden suunnitelmien ja menetelmien toimivuutta ja tuloksellisuutta. Tässä yhteydessä arvioijan rooli on toimia lähinnä konsulttina tai kriittisenä ystävänä yhteisessä kehittämissyhmässä, jossa arvioitavia osallistetaan kriittiseen itsetarkasteluun. Täten arvioinnin katsotaan olevan riippumattonta, objektiivista tai yleistettävää. Arviointia pidetään kuitenkin uskottavana ja merkityksellisenä koulutuksen ja opetuksen kehittämisen näkökulmasta. (Linnakylä & Atjonen 2008, 84–86.)

Chelimskyn (1997) mukaan arvioinnin hyödynnettävyyteen vaikuttavat arviointityyppi ja -metodologia, mutta toisaalta eri näkökulmat eivät ole täysin toisensa poissulkevia. Tiedontuotannon arviointia voidaan esim. edistää tulos- ja kehittämisarvioinneilla, ja toisinaan kehittämisarvioinnin päätelmien perusteella käydään pedagogista tai poliittista keskustelua. Tässä tutkielmassa pyritään selvittämään ja

kehittämään opettajankoulutuksen tuloksellisuutta ja vaikuttavuutta kuvaavia kriteerejä ja indikaattoreita, joten arvioinnin tarkastelukulma näyttäisi suuntautuvan kaikkiin edellä mainittuihin kolmeen Chelimskyn näkökulmaan: tulosvastuuseen, tiedontuotantoon ja kehittämisenäkökulmaan.

2.4 Arvioinnin vaikuttavuus

Arviointien vaikuttavuuden yhteydessä ongelmalliseksi on koettu varsinkin kasvatus- ja yhteiskuntasektorilla arvioinnin vaikuttavuuden riittämättömyys. Myös arvioinnin avulla saatuja tietoja ei useinkaan suunnata käytännössä uudistaviin kehittämistoimiin. Rajavaara (1999) käsittelee arvioinnin vaikuttavuutta ns. järkeilytyyliä avulla. (Linnakylä & Atjonen 2008, 86–88.)

Tavoitelähtöisessä järkeilytyylissä korostuu arvioinnin selkeys ja täsmällisyys. Arviointi on myös hyvin konkreettista ja yksinkertaista, jolloin se on helpommin ymmärrettävissä. Heikkoutena nähdään se, että määrällinen mitattavuus inhimillisissä kysymyksissä ei ole helppoa. *Tarvelähtöinen järkeilytyyli* tarkastelee ja selvittää tyypillisimmin asiakas- ja palvelutarpeita ja niiden vastaavuutta ja toimivuutta. Vaikuttavuutta voidaan tehostaa, kun arvioitavaan kohteeseen otetaan mukaan myös sidosryhmät. *Kokeellisessa järkeilytyylissä* tehdään vertailua koe- ja kontrolliryhmän kesken erilaisten mittausten avulla. Tähän liittyy ongelmallisuutta eettisten syiden johdosta erityisesti yhteiskunnallisten kysymysten yhteydessä. (Emt., 2008, 86–88.) Kun arvioinnissa tarkastellaan erilaisia väliin tulevia muuttujia, esimerkiksi koulutuspalvelujen hyödyn arvioinnissa, on kyseessä *mekanismeihin perustuva tyyli*. Mekanismit täyttävät tavallaan sen tietoaukon, joka jää tarkastelematta kokeellisen arvioinnin yhteydessä, jossa arviointi ei ota huomioon lopputulokseen vaikuttavia prosessitekijöitä. *Vuorovaikutteisen järkeilytyylin* ominaisuuksia ovat osallistava, kehittävä, dialoginen ja voimaannuttava arviointi. Tätä käytetään yleisimmin kehittämis- ja toimintatutkimushankkeissa sekä itsearvioinnin yhteydessä. Vuorovaikutteisuus mahdollistaa osallistumisen, jolloin voidaan käyttää omaa harkintaa ja tehdä siltä pohjalta ratkaisuja ja päätöksiä. Tässä yhteydessä voidaan todeta, että arviointi mahdollistaa oppimisen. (Emt., 2008, 86–88.)

Tieteellisissä vaikuttavuusnäytöissä korostuvat näytöt, jolloin arvioinnin

vaikutukset olisivat osuvampia ja myös pysyvämpiä. Koulutusohjelman tai opetusmenetelmän vaikuttavuudesta tulisi olla selvästi osoitettavia näyttöjä, joiden myötä erityisesti hyviä käytänteitä voidaan kuvata ja levittää. Silloin voidaan hyödyntää jo tutkitut ja koetut käytänteet. *Auditoiva järkeilytyyli* viittaa tulosten kautta tapahtuvaan valvontaan. Arvioinnin tehtävää pidetään tärkeänä, ja yleensä siihen liittyy tietty tarve prosessin käynnistämiseksi. Käytännön vaikutusten kannalta arvioinnin lähestymistapa tulisi olla vuorovaikutteinen, ja tarkemmissa arvioinneissa voidaan tarvita hyvinkin täsmällistä tietoa ja kuvausta tarkasteltavasta kohteesta. Opetus- ja kasvatusalalla ilmiöt ovat hyvin monitahoisia, ja niiden tutkimuksellisissa arvioinneissa on käytetty menetelminä erityisesti ryhmähaastatteluja ja itsearviointia. (Emt., 2008, 86–88.)

2.5 Tulosajattelu ja tuloksellisuuden määrittely

Meklin (2002, 80–82) toteaa, että tulos-käsitteellä näyttää olevan erilaisia merkityksiä riippuen siitä, missä toimintaympäristössä sitä kulloinkin tarkastellaan. Yleisesti tulos tarkoittaa jonkin toiminnan tai tavoitteen aikaansaannosta. Yritystoiminnassa tulos-käsitteellä viitataan toiminnan mittaamiseen, ja siihen lisäarvoon (kannattavuuteen), mitä saadaan aikaan toiminnalla. Absoluuttisena lisäarvona lasketaan suoritteiden (tuotosten) ja tuotannontekijöiden (panosten) arvojen erotusta. Suhteellisessa lisäarvossa tarkastellaan tuotosten suhdetta panoksiin. Julkissektorin tuloskäsitteen merkitys eroaa yritysten tulomäärittelystä, koska tuloksen laskemista (kannattavuutta) ei voida laskea suoraan tuotosten ja panosten arvojen erotuksella, johtuen lähinnä siitä, että tuottoja ei maksuttomassa palvelutoiminnassa saada. Julkisella sektorilla tulos-käsitteellä viitataan lähinnä organisaation suoritteisiin ja niiden vaikutuksiin. Panostekijöitä ei huomioida, tosin keskusteluissa tarkastellaan tuotosten lisäksi myös panoksia ja niiden välisiä suhteita.

Nyyssölä (2008, 100) viittaa tutkimuksessaan tuloskäsitteellä tavoitteeseen. Sen mukaan tulos (e post) mittaa tavoitteen (ex ante) toteutumista. Tavoite on ennalta-asetettu tulevaisuuden tila, joka yrityksen toiminnalla pyritään saavuttamaan. Tavoitteeseen liittyy panosten (kustannukset, tuotannontekijät) asettamista ja erilaisten toimintojen ja prosessien ohjausta siten, että tuotosten (suoritteiden) määrä, hinta ja laatu auttavat tavoitellun tulevaisuuden tilan saavuttamisen. Kun suoritteet ja tuotokset vastaavat

asetettuja tavoitteita, toiminnan tulosten katsotaan olevan hyvät, ja tulos määräytyy tavoitteiden kautta. Tulosoajauksella pyritään saavuttamaan tavoitteet siten, että voimavarat ja tavoitteet sekä toiminnan tehokkuus ja laatu ovat tasapainossa keskenään, ja toiminta on kustannustehokasta. Julkishallinnossa tuloksellisuuden määritelmässä on myös tulosprisman piirteitä, jolloin tarkastellaan yhteiskunnallista vaikuttavuutta, toiminnallista tehokkuutta, tuotoksia ja laadunhallintaa sekä voimavarojen hallintaa. Tuottavuus on tuotoksien ja panosten välinen suhde. (VM 2005, Nyssölä 2008, 100–101.) Suhdeluvusta ei voida kuitenkaan suoraan päätellä, onko tuottavuus hyvää vai huonoa, vaan suhdelukujen tarkastelussa tulisi ottaa huomioon vertailutietoa eri ajanjaksojen välillä tai eri yksiköiden välillä. (Meklin 2002, 20.)

Lumijärvi (2009, 17) on todennut, että tuloksellisuuden käsitteistö on laajentunut edelleen. Tässä yhteydessä on alettu keskustelemaan yritysten sosiaalisesta tuloksellisuudesta (corporate social performance). Käsitteellä tarkoitetaan, että yritykset toimiessaan ovat myös vastuullisia toimijoita eri osa-alueilla, joiden pohjalta tuloksellisuutta seurataan ja arvioidaan. Vastuualueista voidaan nimetä sosiaalinen ja julkinen vastuu, yhteiskuntavastuu, responsiivisuus, taloudellinen vastuu, kestävän kehityksen vastuu, ympäristövastuu, legaalisuus ja eettisyys. Tähän liittyy myös näiden vastuiden ylläpitotoiminnot, prosessit ja suoritteet. Tässä asiayhteydessä viitataan myös moraalisiin ja eettisiin seikkoihin. (Wood, 1991.)

Lumijärvi (2009, 21) toteaa edelleen, että tuloksellisuutta on kuvattu edellä erilaisista näkökulmista, ja siihen näyttää liittyvän hyvin erilaista vaihtelua. Pelkistettynä tuloksellisuutta tarkastellaan vain tuottavuuden kannalta, kun laajimmillaan tarkastelua ja arviointia suunnataan tuottavuuden lisäksi tehokkuuteen, asiakastyön ja työelämän laatuun ja vaikuttavuuteen. Vaikuttavuus ja sitä kuvaavat mittarit ovat sinänsä jo hyvin monidimensionaalisia. Tuloksellisuuden kuvaamisen mittaristolle ei ole tiettyä yleisesti hyväksyttyä mallia, vaan ne näyttäisivät rakentuvan pääsääntöisesti tapauskohtaisesti organisaatiotasolla. Mittaristoon liittyvät kriteerit eivät ole vakiintuneet, ja ongelmalliseksi on havaittu, mikä on tulostuloksen yleistettävyyden. Steersin (1975) mukaan tuloksellisuuden mittaamista tehdään monessa eri tarkoituksessa, ja siitä johtuen kuvaajat jakaantuvat useisiin ryhmiin. Huomioitava on myös, kuinka tarkasti kuvaukset suunnataan ja halutaanko niistä saada vertailukelpoista tietoa. Olisi myös tiedostettava, mistä näkökulmasta tuloksellisuutta tarkastellaan, onko se tavoitteiden saavuttamiseen liittyvää vai ympäristön tarpeisiin ja odotuksiin vastaamista. Tavoitevertailu näyttäisi tuottavan tuloskuvaukseen konkreettisempia ja helpommin mittaavia kuvaajia.

Kuuselan (2007, 33) mukaan tuloksellisuuteen ovat vaikuttamassa arviointitutkimukset, arvioinnin suuntaukset ja filosofiset perusolettamukset. Arviointimenetelmät ja erilaiset tuloksellisuuden näkökulmat määrittävät lähinnä sitä, minkälaisena arvioinnin rooli nähdään toimintaa kehitettäessä. Aikaisemmat historialliset tutkimukset ovat painottuneet julkisella sektorilla enimmäkseen talouden empiiriseen tutkimukseen.

2.6 Tuloksellisuuden käsitteistö

Tuloksellisuuden keskeiset käsitteet, joita tässä tutkimuksessa tarkastellaan ovat taloudellisuus, vaikuttavuus ja tehokkuus. Kuten seuraavasta taulukosta 2 on todettavissa, vaikuttavuutta ja tehokkuutta voidaan arvioida ulkoisen ja sisäisen palvelukyvyyn näkökulmasta. Tarkastelua kokonaisuuden arvioinnissa voidaan tehdä sekä yksilön että yhteisön tasolla.

TAULUKKO 2. Opetustoimen tuloksellisuuden arvioinnin käsitteistöä kehittämistoimintaa varten (Jakku-Sihvonen 1993, Leimu, 2010, 35).

TULOKESELLISUUS			
TALOUDELLISUUS	VAIKUTTAVUUS ULKOINEN PALVELUKYKY		TEHOKKUUS SISÄINEN PALVELUKYKY
	YKSIÖ	YHTEISÖ	
<ul style="list-style-type: none"> • Opiskelijalle • Oppilaitokselle <ul style="list-style-type: none"> • Julkisten menojen kannalta 	<ul style="list-style-type: none"> • Oppilaitokset • Osaaminen <ul style="list-style-type: none"> • Kasvatusvaikutukset • Palvelukyky: Asiakastyytyväisyys 	<ul style="list-style-type: none"> • Koulutuksen relevanssi • Kvalifikaatiot • Palvelukyky: Saatavuus 	<ul style="list-style-type: none"> • Sujuvuus • Toimivuus • Aikavaatimus • Kehittymisvalmius

Kullakin tasolla arviointien tulisi palvella organisaation yleistä toimintaa ja tarkoitusta. Siihen liittyy osaltaan toiminnallisia ja päätöksenteon välisiä riippuvuuksia ja niille ominaisia tiedontarpeita. Täten koulutusjärjestelmän arvioinneilla on erilaisia tarkoituksia, ja menetelmällisiä eroavaisuuksia ja käytänteitä, jotka voidaan nähdä eri tasoilla vaatimuksiksi ja asiantuntijatehtäviksi. Arviointiin liittyy näin kysymys sen tarkoituksista, tavoitteista ja sisällöistä. (Emt., 32–33.)

2.6.1 Taloudellisuus

Meklin (2002, 88) toteaa, että taloudellisuus on läheinen käsite tuottavuudelle. Molemmissa pyritään resurssien tehokkaaseen käyttöön. Molemmat ovat suhteellisia mittoja, ja arvioinnissa olisi käytettävä vertailuasetelmaa. Kun tuotetaan samoilla kustannuksilla mahdollisimman paljon suoritteita, toiminnan katsotaan olevan taloudellista. Taloudellisuutta on myös, kun samat suoritteet tuotetaan mahdollisimman pienillä kustannuksilla. Taloudellisuus ja tuottavuus eivät kerro toiminnan laatua ja sopivuutta tarpeeseen.

Jäntin, Kirjavaisen ja Loikkasen (2000, 268–290.) mielestä koulutuksen taloudellisuuden arvioinnista on ollut eri tieteenalojen kesken hyvin erilaisia näkemyksiä, erityisesti sen tarpeellisuudesta. Keskeisenä kysymyksenä on ollut koulutuksen tuottavuus. Tässä yhteydessä viitataan makrotaloudelliseen kehityksen tasoon ja analysointiin siitä, mikä on inhimillisen pääoman vaikutus taloudelliseen kasvuun. Mikrotaloudellisuuden analysoinnin yhteydessä katsotaan yksilöaineistoja ja niiden koulutusinvestointien (koulutusvuosien, tutkintojen) vaikutusta palkkatasoon tai elinkaarituloihin. Taloustieteen eri osa-alueilla koulutuksella näyttää olevan tärkeä merkitys. Koulutuksen nähdään edistävän maiden välistä talouskasvua. Positiivisella vaikutuksella viitataan koulutuksen ulkoisvaikutuksiin, niillä tarkoitetaan taloudellisen toiminnan seurausta, joka ei liity yksittäisen toimijan päämääriin. Tällöin voidaan mainita esim. terveysvaikutukset ja todeta, että korkeammin koulutettujen naisten lapset ovat kehitysmaissa terveempiä.

Koulutuksessa tuotto mittaa koulutuksen tuottaman tulovirran nykyarvoa. Kun tulovirran nykyarvosta vähennetään kustannusten nykyarvo, saadaan nettotuotto. Eri koulutusasteita mitattaessa yhteismitallisuus saadaan, kun arvioidaan koulutusvuodelle

(netto) tuottoprosentti. Tutkimuksissa yleensä arvioidaan koulutusvuoden bruttotuotto tai eri koulutusasteiden välisiä tuloeroja suhteessa perustutkintoon. Koulutuksen tuotto mittaa siten tietyn koulutuksen saavuttaneen henkilön palkkatasoa verrattuna perustasoon. Koulutuskustannukset liittyvät Suomessa pääosin vielä koulutusajan elinkustannuksiin ja koulutusajalta saamatta jääneeseen palkkaan. (Emt., 268.)

Nurmen ja Kontiaisen (2000, 48) mukaan koulutuksessa taloutta tarkastellaan osana yhteiskuntaa, joka luo mahdollisuuksia ihmisen uudistamiseen ja koko elämänaikaiseen ja sukupolvet ylittävään sivistyskehitykseen. Taloudessa puolestaan koulutusta tarkasteltaisiin lähinnä osana kansantaloutta, tuotannon tekijänä ja kustannusten aiheuttajana, jossa näkyvin kriteeri on kauden tulos. Koulutuksen määrittelyä taloudellisena hyödykkeenä on Volanen (2011 323–325) tulkinnut siten, että koulutus on kansalaisen oikeus ja velvollisuus, ja sitä tulisi arvioida kansallisena ja itseisarvoisena kysymyksenä. Koulutus tulisi olla palvelua, jota jaetaan kaikille ja tuotantoa, joka tuottaa osaavaa työvoimaa. Yksilöllisesti ajateltuna, koulutusta voidaan pitää investointina, joka luo uusia mahdollisuuksia myöhemmin elämässä. Työelämässä koulutusta voidaan pitää sosiaalisena investointina, joka edesauttaa työn ja yhteisön sujuvuutta.

Koulutus osaamisen tunnistamisen edistäjänä auttaa työnantajia myös tunnistamaan alan osaamista ja tasoa. Näiden tulkintojen mukaan koulutus on opettamista, jakamista, siirtämistä tai muokkaamista. Yksilölliseen ja sosiaaliseen investointiin liittyy eriaikaisuus, ja ajan käyttäminen koulutukseen palautuukin moninkertaisena takaisin. Koulutusta voidaankin pitää yhtenä pääoman muotona. Volanen tulkitsee edelleen oppimista yhteisarvona, jonka mukaan yksilön omakohtainen oppiminen ja kehittyminen on kaikkien yhteinen etu ja siitä mahdollistuu yhteisön rakentuminen vertaistuotantona. Opitun jakaminen on mahdollisuus kaikkien kehitykseen ja parhaimmillaan silloin, kun se on kaikkien saavutettavissa, muokattavissa ja levitettävissä. (Emt., 325.)

Piesanen (2011, 168) on kirjoittanut Smithiin (1776) viitaten taloudellisen kasvun yhteydestä inhimillisen pääoman ”human capital” -teoriaan. Nykyään taloudellinen kasvu liitetään myös ”tiedon talouden” käsitteeseen. Opettajankoulutuksessa globalisoituminen on nähtävissä koulutuksen tason ja laadun tarkastelussa. Näiden käsitteiden perusteella Piesanen toteaa, että hyvin koulutettu työvoima on taloudellisesti tuottavaa ja laadukkaalla opettajankoulutuksella mahdollistetaan opiskelijoiden korkeatasoinen opetus. Näkökulmia on kritisoinut Pohjola (2007), jonka mukaan koulutustason nousu ei enää lisäisi suoranaisesti väestön tuottavuutta.

OECD:n (2011) tutkimuksessa inhimillisen ja sosiaalisen pääoman vaikutuksesta talouskasvuun todetaan, että koulutuksella olisi merkittävän myönteinen vaikutus kansantalouden kasvun kannalta. Laukkaseen (2010) viitaten erityisesti kasvuvaiikutusta saadaan, kun lisätään kolmannen asteen koulutusta. Piesanen (2011, 168–169.) OECD (2011) määrittelee inhimillisen pääoman koostuvan ihmisten tiedoista, taidoista, pätevyyksistä ja ominaisuuksista, jotka edesauttavat henkilökohtaisen, sosiaalisen ja taloudellisen hyvinvoinnin kehittymistä. Käsitteeseen liittyy myös motivaatiotekijät, käyttäytyminen, uuden oppiminen sekä terveydelliset seikat. Työelämän muutokset ja vaatimukset myös sosiaalisten taitojen osalta ovat kasvussa, ja rekrytoinneissa on korostumassa yhä enemmän henkisestä joustavuudesta syntyvä ”koulutettavuus”. Piesanen (2011) toteaa, ”toisin kuin fyysinen pääoma, inhimillinen pääoma ei käytössä vähene, vaan päinvastoin kasvaa, mutta käyttämättömänä vähenee”. Opettajankoulutuksella pyritään siis laadukkaaseen opetukseen ja sitä kautta edistämään taloudellista hyvinvointia. Opetuksen tarkoituksena on kuitenkin ennen kaikkea yksilöllisen kehittymisen mahdollistaminen, jolloin sitä kautta vaikutetaan myös yhteiskunnan taloudelliseen hyvinvointiin.

2.6.2 Vaikuttavuus

Korkeakoski ja Tynjälä (2010, 10) toteavat, että koulutuksen vaikuttavuutta koskevat käsitteet ovat muodostuneet lähinnä eri tieteen- ja hallintoalojen arvonäkemyksen ja toimintafilosofioiden pohjalta. Organisaatiossa valitut käsitteet ja määritelmät heijastavat organisaation omia arvoja ja tavoitteita. Tärkeää olisi löytää yhteinen ja vakiintunut käsitteistö, joka palvelee tiedettä ja koulutuksen hallintoa käytännön toimissa. Koulutus on yhteiskunnallinen instituutio, ja sen vaikutukset näkyvät aina hyvin laajalti ja monimuotoisesti. Koulutuksen vaikuttavuuden määritelmässä useimmiten näkökulmana on talous tai teknisyys, ja se voidaan rinnastaa tuottavuuteen ja erilaisiin suoritteisiin. Tarkastelussa olisi kuitenkin pyrittävä ottamaan huomioon pedagoginen, sosiaalinen ja kulttuurinen määrittely, selkiyttää niitä sekä pyrkiä myös yhdistämään erilaisia näkökulmia.

Opetushallituksen (1998) määrittelyn mukaan koulutus on vaikuttavaa, kun sen tuottamat valmiudet ovat edistämässä sekä laadullisesti että määrällisesti yksilön henkistä

kasvua ulottuen yhteiskunnan, työelämän ja kulttuurin kehittämiseen. Tällöin vaikuttavuuden näkökulmasta hyödyt ja vaikutukset ovat paljon laajempia kuin pelkästään tiedontuottamisfunktio näkökulmasta. Koulutuksen tuottamia valmiuksia voidaan siis pitää avainsanana, jonka tarkoituksena on tuottaa erilaista hyvää niin organisaatioille kuin yhteiskunnallekin. Valmiuksien kehittämiseen voidaan lähes aina liittää oppimista niin yksilötasolla kuin yhteisö- ja organisaatiotasollakin. Opetushallituksen (1998) mukaan arvioinnin tulisi olla sellaista, että se loisi edellytyksiä valmiuksien kehittymiselle. Erilaisten syy-seuraus -suhteiden selvittäminen ei kuitenkaan ole helposti tehtävissä, koska ulkoisen arviointitoiminnan vaikutuksia tarkastellaan lähinnä päätöksenteon ja kehittämistoiminnan suunnasta. Valmiudet kehittyvät ja syntyvät usein arvioinnin prosesseissa ja mitä pitempiä ja säännöllisempiä vaikuttamisen prosessit ovat, sitä ilmeisemmin päästään tarkastelemaan myös syy-seuraus-suhteita. (Emt., 10.)

Korkeakosken ja Silvennoisen (2008, 228, 210) mukaan vaikuttavuuden käsitettä tarvitaan, kun tarkastellaan organisaation sisäisiä tuotoksia ja niiden suhdetta ulkopuoliseen kriteeriin, esim. oppimistulosta, kuten työelämän tarpeisiin. Tämä on juuri sitä siirtovaikutusta, organisaation toiminnan käyttö- ja vaihtoarvoa markkinoilla, jota voidaan hyödyntää, kun mitataan palvelun tuottajan ja asiakkaan kohtaamisen laatua. Arvioitavana on silloin palvelujen relevanttius ja kriteerinä yksilöllinen tai yhteisön hyvinvoinnin lisääntyminen, jolloin viitataan asiakas- ja yhteiskunnalliseen vaikuttavuuteen. Lähtökohtana koko vaikuttavuuden ulkoisessa arvioinnissa on arvioida avainindikaattoreiden suhdetta pitkällä aikavälillä. On huomattava, että prosessien ja tulosten päätelmien korkealaatuisuus ei vielä riitä vaikuttavuuden toteamiseen, vaan tarvitaan lisäksi hankkeiden kokonaisuuksien ja arviointitoiminnan tukipalvelujen yhteisvaikutuksia.

Koulutuksen vaikuttavuustarkastelussa vaikuttavuus yleensä ymmärretään tavoitteiden ja tulosten vastaavuudeksi, joskin ilmiö ei kuitenkaan ole näin yksinkertainen. Opetus voi esimerkiksi tuottaa oppimistuloksia ilman, että saavutetaan opetukselle asetettuja tavoitteita. Oppimisvaikutuksista olisi myös syytä erottaa välittömät vaikutukset ja ne vaikutukset, jotka ilmenevät ja ulottuvat oppilaitoksen ulkopuolella. Laajempaan näkökulmaan vaikuttavuutta voidaan edelleen ulottaa koskemaan yksilöiden hyvinvointi- ja yhteiskunnan instituutiotarpeita. Kun vaikuttavuuden ilmiöön otetaan rinnalle tehokkuus, eli optimaalinen panos-tuotos-suhde, vaikuttavuus palautuukin tehokkuudeksi. Tehokkuutta ja vaikuttavuutta pidetäänkin

saman käsitejärjestelmän eri dimensioina. (Piesanen 2011, 10–11.)

Järvinen (2000) on Salon (2004, 45) mukaan todennut, että vaikuttavuuden käsite liitetään yleisesti koulutuksen arviointiin ja vaikutukset ulottuvat yksilö-, yhteisö- ja globaalille tasolle. Arvioinnin tarkastelua voidaan tehdä erilaisista viitekehysistä käsin, jolloin myös näkökulmat vaihtelevat ja ovat laajempia. Kun tarkastellaan ja arvioidaan oppimisprosesseja ja niiden tuotosten hyötyjä, voidaan viitata kasvatustieteelliseen viitekehykseen. Kun puolestaan tarkastellaan vaikuttavuutta yksilön sosiaalistumisen välineenä ja kansantaloudellista vaikuttavuutta, näkökulmana on koulutussosiologinen viitekehys. Koulutuksen vaikuttavuutta voidaan pitää suhdekäsitteenä, jonka tulokseen ovat vaikuttamassa aikaperspektiivit, kohdejoukot ja kulloinkin käytössä olevat mittaamenetelmät.

Raivolan, Valtosen ja Vuorensyrjän (2000, 17) mukaan keskeinen käsite koulutuksen vaikuttavuuden yhteydessä on relevanssi, jota voidaan määrittellä tarkoituksenmukaisuutena, sopivuutena, riittävytenä ja osuvuutena sekä kustannus–hyöty -suhteena. Relevanssia voidaan arvioida tarkastelemalla, esimerkiksi miten koulutus vastaa yhteiskunnan ja yksilön tarpeisiin. Se tarkoittaa koulutuksen osuvuutta. Tässä yhteydessä viitataan erilaisiin arvolähtökohtiin, kenelle katsotaan koulutuksen olevan tarkoituksenmukaista, ja ketä sen tulee palvella. Vaikuttavuuden määrittelystä todetaan, että koulutus on yksilön ja yhteisön oppimisen tuotosten avulla syntyvää yksilöllistä, organisatorista tai yhteiskunnallista relevanssia.

Raivolan (2000, 163–164) mukaan koulutuksen relevanssia eli yhteiskunnallista vaikuttavuutta tulisi lähestyä painottaen käytännöllistä ja poliittista näkökulmaa. Toinen tarkastelutapa painottuu teoreettiseen ja kolmas havaintoihin ja kokemuksiin liittyvään metodologiseen lähestymistapaan. Vaikuttavuuden toiseen asteen käsite on ulkoinen vaikuttavuus, jolloin katsotaan organisaation tai instituution toiminnan tuotosten vaikutuksia toisen instituution tai kohdeasiakkaiden toimintaan ja miten toiminta on myötävaikuttanut niiden hyvinvointiin. Tässä yhteydessä viitataan ulkoiseen tuloksellisuuteen tai ulkoiseen palvelukykyyn, jolloin painotetaan tuottajan ja vastaanottajan vuorovaikutussuhteen laatua. Miten toiminnalle asetetut tavoitteet ovat toteutuneet, vastaavatko ne asiakkaiden (tuotoksen loppukäyttäjien) tarpeisiin? Minkälainen on palvelujen saatavuus? Kohdentuvatko ne oikeille asiakasryhmille ja ovatko asiakkaat tyytyväisiä palveluun? Toimintaa tarkastellaan siitä näkökulmasta tehdäänkö oikeita asioita. Koulutuksen yhteydessä koulutustuotteiden asianmukaisuutta voidaan kuvata käsitteellä koulutusvaliditeetti. Kun tarkastellaan tyydytettyjen ja

ilmaistujen tarpeiden tai saavutusten ja tavoitteiden välisiä suhteita, vaikuttavuus voidaan ilmaista suhde- ja vertailukäsitteenä.

Raivola (2000, 195–205) toteaa edelleen, että koulutuksen vaikuttavuutta ja laatua voidaan määrittellä funktionaalisesti. Katsotaan, missä laajuudessa koulutuksesta saadut tulokset vastaavat asetettuihin ihanteisiin ja päämääriin ja konkretisoituvat yksilöiden ja yhteiskunnan odotuksina. Opetuksen ja koulutuksen tavoitteet ja odotukset todentuvat opetussuunnitelmassa, jolloin kysymys on siitä, miten opetussuunnitelman sisältö vastaa näihin koulutuksellisiin tavoitteisiin ja odotuksiin. Edellä esitetyn mukaan vaikuttavuuden käsitteistössä on tarpeen tarkastella palveluorganisaatioiden toimintaa sisäisen palvelukyvyyn ja ulkoisen palvelukyvyyn näkökulmasta. Sisäinen palvelukyky viittaa toiminnan taloudellisuuteen, tuottavuuteen ja kannattavuuteen. Tavoitteiden saavuttamiseksi viitataan edelleen toiminnan tehokkuuteen ja resurssien optimaaliseen käyttöön. Prosessien joustavuus ja reagoitiherkkyys ovat edellytyksiä toiminnan jatkuvuudelle. Sisäinen palvelukyky voidaan mitata koulutusorganisaatioissa tarkastelemalla oppimistavoitteita, tutkintojen ja suoritteiden määrää sekä eri koulutusalojen ja -asteiden yhteensopivuutta. Lisäksi mittaamisessa voidaan ottaa huomioon henkilökunnan ja opiskelijoiden viihtyminen, tilojen ja laitteiden asianmukaisuus, johtamis- ja organisaatiokulttuuri sekä opetus- ja oppimisjärjestelyt.

2.6.3 Tehokkuus

Korkeakosken ja Silvennoisen (2008, 227) mukaan tehokkuus on yksikön tuottavuuden suhde parhaaseen mahdolliseen (teknologisen tason määrittämään) tuottavuuteen. Tehokkuutta voidaankin pitää suhteellisena käsitteenä, ja se on vertailukelpoinen, kun verrataan tuottavuutta eri yksiköiden kesken. Kun käytettävissä olevilla panoksilla saadaan tuotos maksimoitua, yksikköä voidaan pitää tehokkaana. Yksikkö on tehokas myös silloin, kun se saa tietyn tuotoksen pienemmillä panoksilla kuin tehoton yksikkö. Kustannustehokkuuden näkökulmasta huomioidaan panosten hinnat ja tuotokset, jotka pyritään tuottamaan mahdollisimman alhaisin kustannuksin. Kustannustehokkuutta voidaan tarkastella myös teknisen tehokkuuden ja alloktiivisen tehokkuuden näkökulmasta. Alloktiivinen tehokkuus on optimaalinen tila suhteessa panosten hintaan. Skaalatehokkuudella puolestaan viitataan yksikön optimikokoon. Kun yksikkö on

skaalatehokas, sen koko ei poikkea optimikoosta.

Tuottavuudella viitataan tuotoksen määrään suhteessa panoksen määrään. Tuottavuus kuvaa siten, missä suhteessa panoksia muunnetaan tuotoksiksi tuotantoprosessissa. Tuottavuuden mittaamisen kannalta on tärkeää, että sille on olemassa jokin vertailukohde. Yleisimmin vertailua tehdään eri ajankohtien suhteen tai vertailemalla eri yksiköitä ja kouluja keskenään. Tuottavuuden mittaamiseksi tulee olla tiedossa arvioitavan prosessin panokset ja tuotokset. Koulutuksen yhteydessä tuotoksia ovat muun muassa oppimistulokset ja sijoittuminen jatko-opintoihin tai työmarkkinoille. Koulutukseen käytettävillä panoksilla viitataan lähinnä opetuksen käytössä oleviin resursseihin, kuten opetuksen määrään, opettajien ominaisuuksiin, tiloihin ja laitteisiin. Oppimistuloksia mitattaessa tulisi ottaa myös huomioon opiskelijoiden aikaisempi osaaminen (ns. value-added -malli) ja erilaiset osaamiseen vaikuttavat taustatekijät kuten sosioekonominen tausta. Taloudellisuudella viitataan tuottavuudessa yleensä kustannustekijöihin. (Emt., 227–228.)

Raivolan, Valtosen ja Vuorensyrjän (2000, 26) mukaan koulutuksessa tuotoksen ja asiakkaan määrittäminen ei kuitenkaan ole aivan yksiselitteistä. Oppijan määrittäminen asiakkaaksi ei vastanne liiketaloustieteen vastaavaa määrittelyä asiakkaasta. Koulutuksen tuote on myös hyvin moniulotteinen, ja sen tuotantoprosessista on vaikea määrittellä erilaisille useiden sisäkkäisten ja upotettujen tuotantofunktioiden muuttujille tarkkoja arvoja. Oppiminen on kumulatiivista, jolloin oppimisen ja koulutuksen tulokset ja vaikutukset tulevat esille usein vasta pitkän ajan kuluessa. Tästä syystä olisikin huomattava, että koulutuksen tarkastelua tulisi tehdä erikseen välittömien oppimistuloksien osalta ja oppimistulosten vaikutuksia pidemmältä aikaväliltä.

2.7. Koulutuksen tuloksellisuus

Raivolan (2000, 189) mukaan yhteiskunnassa ja työelämässä tapahtuneet rakenteelliset muutokset ja nopea teknologinen kehittyminen ovat vaikuttamassa myös koulutusorganisaatioiden toimintaympäristössä. Työntekijöiltä edellytetään yhä kehittyneempiä valmiuksia ja jatkuvaa uuden oppimista. Taitava ja osaava työvoima on merkittävä kilpailuetu niin kansallisesti kuin globaalistikin. Koska koulutuksen tarve on kasvanut ja koulutettavien volyyymi on suuri, koulutuskustannukset sekä yksityisestä että

yhteiskunnallisesta näkökulmasta tarkasteltuina ovat huomattava kuluerä. Koulutuksen toimintaympäristössä tuloksellisuuden kehittyminen on vahvistunut vuodesta 1990 alkaen, jolloin siihen on alettu kiinnittää yhä enemmän huomiota, ja samalla toiminnan tehokkuuden vaatimustasot ovat kasvaneet. Opetus- ja kulttuuriministeriö on laatinut oman koulutuksen arviointistrategian, jonka avulla pyritään tuottamaan ja välittämään ajantasaista ja luotettavaa tietoa koulutusjärjestelmän toimivuudesta, tuloksista ja vaikutuksista sekä kansallisessa että kansainvälisessä viitekehysessä. Tietoja pyritään hyödyntämään ja niiden avulla kehittämään erilaisia indikaattoreita lähinnä johdon ja poliittisten ohjauksen välineeksi. Tuloksellisuusajattelu ja siihen liittyvät arviointimenetelmät ovatkin jo vakiintuneet julkisen sektorin toiminnassa.

Tuloksellisuutta tarkastellaan toimintaa arvioimalla, ja arvioinnilla pyritään kokonaisvaltaiseen asetettujen päämäärien ja käytettävissä olevien resurssien tarkasteluun. Arvioinnissa pyritään laaja-alaisuuteen ja mahdollisimman monipuolisiin arviointiaineistojen- ja menetelmien käyttämiseen. Niiden avulla, pyritään tarkastelemaan lähinnä toiminnan vaikuttavuutta, taloudellisuutta ja tehokkuutta. Vaikuttavuuden tarkastelulla osoitetaan, että tehdään oikeita asioita ja tehokkuuden tarkastelulla puolestaan sitä, että asiat tehdään oikein. (OPH 1998, 19–21.)

Valtionhallinnon määritelmän mukaan koulutus on tuloksellista, kun kansallisesti ja kansainvälisesti toiminnalle asetetut tavoitteet on saavutettu organisaation, oppilaitoksen ja yksilön tasolla. Tehokkuudella viitataan lähinnä siihen, että koulutus on tarkoituksenmukaista, opetushallinto ja opetusjärjestelyt toimivia ja joustavia sekä ajoitukset sopivia. Tuloksellisuudella viitataan laatutekijöihin ja todetaan, että koulutuksen tulisi olla samalla hyvin laadukasta. Koulutuksen todetaan olevan vaikuttavaa silloin, kun koulutuksen laadulliset ja määrälliset tulokset edistävät yksilön henkistä kasvua ja sen vaikutukset heijastuvat laajemmin yhteiskunnan, kulttuurin ja työelämän alueella. Koulutuksen taloudellisuudella tarkoitetaan toiminnalle suunnattujen resurssien tavoitteenmukaista optimaalista käyttöä. Tarkastelussa resurssien määrä suhteutetaan tuotettujen koulutuspalvelujen määrään palvelutuotannon rakenteen ja organisoinnin kannalta. (Emt., 19–21.)

Raivola Valtonen ja Vuorensyrjä (2000, 13–14, 24–25) toteaa, että koulutuksen tuloksellisuuden rationaalisissa malleissa taloudellisuuden, tehokkuuden ja koulutuksen vaikuttavuuden tarkastelu näyttäisi perustuvan pääosin rahalliseen mitattavuuteen, koska mallit ovat toimineet hallinnon ja tulosohjauksen johtamisvälineinä ja ovat siten useimmiten ulkopäin määriteltyjä eivätkä niinkään koulun sisäiseen toimintaan

luontaisesti kuuluvia asioita. Konstruktivistisen käsityksen mukaan innovaatiopolitiikkaan kuuluu koulutuspolitiikan osalta oppiminen ja tutkimuspolitiikan osalta tutkimuksellinen ongelmanratkaisu. Tulosohjauksen ja arvioinnin perustuminen pelkästään määrällisiin mittaimiin ei konstruktivismin mukaan ole tarkoituksenmukaista, koska se ei ymmärrä todellista oppimista tai aitoa tutkimuksellista ongelmanratkaisua. Koulun sisäinen toiminta perustuu kasvatustilafilosofisiin periaatteisiin, jonka päämääränä on erityisesti oppimisen tuottaminen ja yksilön kasvun tukeminen.

Koulutuksen tuottama hyöty perustuu ensinnäkin siirtovaikutukseen (koulustransferia). Tämä vaikutus on todettavissa myöhemmin yksilön toimiessa työelämässä eri organisaatioissa tai instituutioissa. Koulutuksen hyöty siirtyy organisaatioon tai instituutioon, jolloin sen voidaan katsoa parantaneen niiden tuloksellisuutta. Merkityksellistä olisi kyetä mittaamaan tämä oppimisen siirtovaikutus, jolloin koulutuksen tuloksellisuuden tarkastelu olisi laajempaa ja koulutuksen vaikuttavuus paremmin todentuisi ja tulisi näkyvämmäksi. Yksilöllisesti tarkasteltuna koulutus antaa aina lisäarvoa yksilön kasvulle ja kehittymiselle. Arviointia tulisikin suunnata ja laajentaa huomioimaan myös pedagoginen, humanistinen, sosiaalinen, poliittinen ja kulttuurinen näkökulma. Oppilaitosten omien kehittämistarpeiden ja toiminnan yhteensovittaminen muiden järjestelmien ja tuloksellisuuskäsitteiden kanssa on välttämätöntä. Pelkästään yleisiin tuloksellisuuskäsitteisiin turvautuminen ei ole pedagogisen johtamisen kannalta tarkoituksenmukaista. (Emt., 24–25.)

3 AMMATILLISET OPETTAJAKORKEAKOULUT

3.1 Ammatillinen opettajankoulutus

Ammatillista opettajankoulutusta järjestetään Suomen viidessä ammattikorkeakoulujen yhteydessä toimivassa ammatillisessa opettajakorkeakoulussa, Helsingissä Haaga Heliassa, Hämeenlinnassa, Jyväskylässä, Tampereella ja Oulussa. Lisäksi on ruotsinkielinen ammatillinen opettajankoulutus, joka on Åbo Akademin yhteydessä.

Ammatillisen opettajankoulutuksen opintojen tavoitteena on, että opettajankoulutuksen suorittaneilla on valmiudet ohjata erilaisten opiskelijoiden oppimista ja kehittää opetusalaansa ottaen huomioon työelämän ja ammattien kehittyminen. Perustehtävä on kouluttaa opettajia ammatillisiin oppilaitoksiin, ammattikorkeakouluihin, aikuiskoulutuskeskuksiin ja vapaan sivistystyön oppilaitoksiin. Ylemmän korkeakoulututkinnon suorittaneille, aineyhdistelmästä riippuen, koulutus antaa pedagogisen kelpoisuuden myös lukion ja peruskoulun aineenopettajan tehtäviin.

Kokonaishakijamäärä ammatillisiin opettajakorkeakouluihin vuonna 2015 oli 7500 hakijaa. Hakukelpoisuutta määrittelee Ammattikorkeakoululaki 932/2014, asetus 1129/2014 ja asetus opetustoimen kelpoisuusvaatimuksista (986/1998). 1.8.2011 astui voimaan uusi asetus opetustoimen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista, jotka koskevat erityisesti ammatillisten opintojen opettajia. Muutoksen myötä opettajakorkeakouluun hakeutuvilta edellytetään pääsääntöisesti soveltuva ammattikorkeakoulututkinto ja kolmen vuoden työkokemus vastaavalta alalta. (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2014.)

Ammatillinen opettajankoulutus on laajuudeltaan 60 opintopistettä. Koulutusohjelmaan sisältyy kasvatustieteellisiä perusopintoja, ammattipedagogisia opintoja, opetusharjoittelua ja muita opintoja. Koulutus antaa pätevyyden ammatillisten opettajien ja eri kouluasteiden opettajien virkoihin ja toimiin. Lisäksi opettajakorkeakouluissa järjestetään 60 opintopisteen laajuista ammatillista erityisopettajan koulutusta ja opinto-ohjaajakoulutusta jo opettajankoulutuksen hankkineille. Koko työuran aikaista kehittymistä tuetaan järjestämällä monipuolista ja laaja-alaista täydennyskoulutusta, jossa lähtökohtana ovat alueelliset työ- ja elinkeinoelämän tarpeet ja odotukset. Koska opiskelijat ovat aikuisopiskelijoita, on

opinnot suunniteltu toteutettavaksi mahdollisimman joustavasti ja monimuotoisesti. (Oulun ammattikorkeakoulu, 2014.)

3.1.2 Tuloksellisuuden arviointi ja rahoitusmalli

Opetus- ja kulttuuriministeriö myöntää ammattikorkeakouluille perusrahoitusta laskennallisin perustein ottaen huomioon toiminnan laadun, vaikuttavuuden ja laajuuden sekä muiden koulutuspolitiikan ja tutkimus- ja kehittämisspolitiikan tavoitteiden perusteella. Ammatillisen opettajankoulutuksen rahoitus perustuu kaikkien ammattikorkeakoulujen kokonaisrahoituksen määrään. Kuluvana vuonna 2015 ammattikorkeakoulujen rahoitusosuus on noin 861 milj. euroa. Tästä ammattikorkeakoulujen rahoituksesta opettajakorkeakoulut saavat yhteensä 2 % osuuden suoritettujen opettajaopintojen mukaan. Tämä kaksi prosenttia jaetaan kaikkien viiden opettajakorkeakoulun kesken suhteessa suoritettuihin opintoihin. Sen jälkeen kukin ammattikorkeakoulu antaa rahoituksen opettajankoulutukseen käyttäen omia laskentapohjiaan. Opettajakorkeakoulujen kesken ei ole tällä hetkellä käytössä yhteistä arviointikehikkoa, jonka pohjalta voitaisiin tehdä laajempaa arviointia keskinäisen vertailutiedon pohjalta. (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2014.)

Seuraavassa taulukossa 3 on esitetty ammattikorkeakoulujen rahoitusmalli, jossa on nähtävillä ammatillisen opettajankoulutuksen 2 % rahoituksen osuus. Ammattikorkeakoulujen rahoitus on tulospohjainen, ja taulukosta voidaan todeta, että ammattikorkeakouluissa rahoituksen pääpainotus kohdistuu suoritettujen tutkintojen määrään, jonka painoarvo on 46 %. Opintopistekertymän (55 opintopistettä) painoarvo on 24 %. Ulkopuolisen rahoituksen osuus on 8 %; muutoin arvioinnin painotukset ovat muutaman prosentin luokkaa.

TAULUKKO 3. Ammattikorkeakoulujen rahoitusmalli (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2014.)



3.1.3 Oulun ammatillinen opettajakorkeakoulu

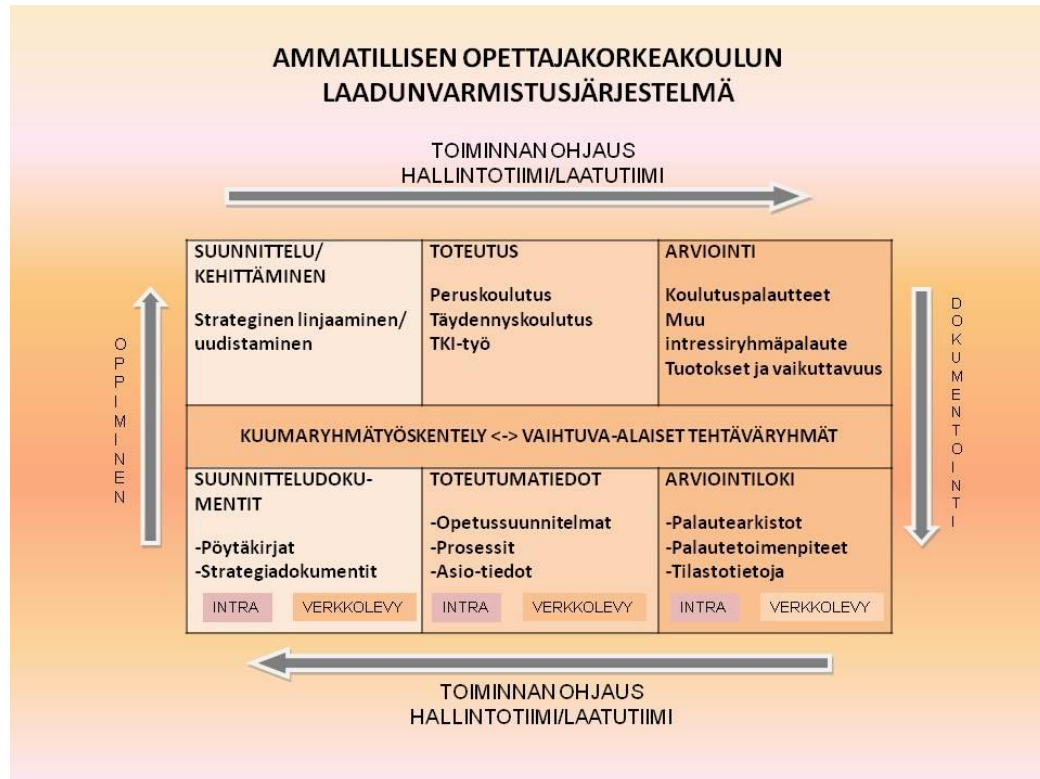
Oulun ammatillinen opettajakorkeakoulu (Amok) on Oulun ammattikorkeakoulussa omana tuloksikkonään. Amok on aloittanut toimintansa monialaisena opettajakouluttajana Oulun seudun ammattikorkeakoulun yhteydessä syksyllä 1996. Opiskelijamäärä on kasvanut vuodesta 1996 lähtien, jolloin se oli 28. Vuonna 2015 ammatilliseen opettajakoulutukseen oli aloituspaikkoja 255 ja lisäksi ammatilliseen erityisopettajakoulutukseen 20. Pohjoinen sijainti vastuuttaa Amokin Pohjois-Suomen ammatillisesta opettajakoulutuksesta. Sillä on toimipiste Rovaniemellä ja alueelliset opintoryhmät Torniossa ja Kajaanissa. Oulun ammatillisen opettajakorkeakoulun ensisijaisella toiminta-alueella on runsaat 3000 ammatillista opettajaa ja yli 1000

ammattikorkeakouluopettajaa. Opettajakorkeakoulussa henkilöstöä on yhteensä 39 henkilöä, joka koostuu opetushenkilöstöstä ja tukipalveluhenkilöstöstä. (Oulun ammattikorkeakoulu, 2014).

Opetus- ja opiskeluprosessia ohjaa tutkiva ja kehittävä oppiminen sekä moniammatillinen yhteistyö. Tutkiva ja kehittävä oppiminen on luonteeltaan yhteistoiminnallista työskentelyä, jossa todentuu ammattipedagoginen tapa tiedon ja oppimisen ymmärtämiseen. Tutkivalla ja kehittävällä oppimisella vastataan työelämän alati muuttuviin osaamistarpeisiin ja etsitään ratkaisuja koulutuksen haasteisiin. Opetusjärjestelyissä korostuu aitojen työympäristöjen ja ajanmukaisten opetusmenetelmien käyttö sekä henkilökohtaistava työtapa. Oppimista seurataan jatkuvan arvioinnin keinoin ja opiskelija saa suoritteistaan ja opintomenestyksestään huolellisen palautteen. Koulutuksen laatua kehitetään jatkuvasti ja opiskelijoiden opinnoista antama palaute on erityisen tärkeä kehittämisen apuväline. Opiskelijapalautetta kerätään säännöllisesti opintojen eri vaiheissa. Koulutuksessa mahdollisesti ilmeneviin epäkohtiin pyritään puuttumaan nopeasti ja opintojen sujuvan etenemisen turvaaminen on aina etusijalla. (Emt., 4–5).

Yksikön toiminnan laadunvarmistusjärjestelmä kattaa kaikki toiminnot, ja sen peruseriaatteena on innovatiivinen suunnittelu ja osallistaminen. Laadunvarmistusjärjestelmä rakentuu laatuympyrän mukaiselle jatkuvan kehittämisen idealle. Koulutus ja yksikön toiminnot suunnitellaan, toteutetaan, toteutusta arvioidaan niin, että arviointi luo pohjan kehittämiselle. Oleellinen osa laadunvarmistusta on verkkolevyllä tehtävä autenttinen ja toiminnassa syntyvä dokumentaatio. Se koostuu toiminnan suunnittelua, toteutusta ja arviointia koskevista asiakirjoista, muistioista ja palauteaineistoista seuraava taulukon 4 osoittamalla tavalla. (Karjalainen, 2015).

TAULUKKO 4. Ammatillisen opettajakorkeakoulun laadunvarmistusjärjestelmä (Karjalainen, 2015)



Laadunvarmistuksen ydintoimija on koko henkilökunnan muodostama ammatillisen opettajankoulutuksen kehittämistyöryhmä, Kuuma ryhmä, joka kokoontuu säännöllisesti kuukausittain. Kuuman ryhmän kokoontumiset ovat päivän mittaisia työpajatuokioita, joista tehdään muistio. Ryhmä hoitaa myös henkilöstökokouksen tehtävät. Erilaisia kehittämistehtäviä varten Kuuma ryhmä jakautuu tarvittaessa pienempiin tehtäväryhmiin. Esimerkiksi vuosittainen opetussuunnitelman tarkistaminen edellyttää useiden tehtäväryhmien perustamista. Opetussuunnitelman vuosittainen uudistaminen on keskeisin osa koulutusohjelman kehittämistä, ja siihen integroituu arviointitiedon ja palautteiden hyödyntäminen. Kaikki yksikön toimintaan oleellisesti liittyvä informaatio kulkee Kuuman ryhmän kautta. Tässä menettelyssä koko henkilökunnan luova potentiaali ja asiantuntemus voidaan optimaalisesti hyödyntää. Kuuman ryhmän lisäksi pysyviä hallintoon liittyviä elimiä ovat yksikön johtajan vetämä hallintotiimi ja varajohtajan

vetämä laatutiimi. TKI-toiminnan koordinoitua varten on perustettu oma tiiminsä. Lisäksi verkostomuotoisesti toimiva opettajankoulutusneuvosto avustaa yksikköä strategisissa linjauksissa. Yksikön alumnitoiminta on oleellinen kanava ulkoisten intressiryhmien osallistumiselle yksikön toiminnan arviointiin ja kehittämiseen. Ulkoisten intressiryhmien osallistamisen lisääminen on keskeinen kehittämisalue myös laadunvarmistuksen näkökulmasta. Laadunvarmistusjärjestelmän toimivuuden jatkuva seuranta tapahtuu Kuumassa ryhmässä. Laadunvarmistuksella tähdätään hyvään laadulliseen ja määrälliseen tulokseen. (Karjalainen, 2015.)

3.2 Balanced Scorecard -mittaristo toiminnanohjauksessa

Oulun ammatillinen opettajakorkeakoulun toiminnanohjaus perustuu pääorganisaation Oulun ammattikorkeakoulun toiminnan ohjaukseen. Balanced Scorecard (BCS) tasapainotettu mittaristo ei ole tämän tutkimuksen kohdeorganisaation käytössä. Ammattikorkeakoulun ylläpitäjä oli vuoden 2013 loppuun saakka Oulun seudun koulutuskuntayhtymä, jolloin tämä BCS oli vielä käytössä. Koska tämän tutkimuksen teko on aloitettu sinä aikana, on BCS otettu tähän tutkimukseen empiirisen osan teoreettiseksi perustaksi. Toisaalta BCS on yrityksissä hyvin yleinen toiminnanohjauksen järjestelmä, joten se sopii hyvin tarkastelun viitekehyyksi myös tähän tutkimukseen. Seuraavassa kuvataan strategiaa ja BCS-mittaristoa teorian näkökulmasta.

Strategian toteuttamiseksi toiminnanohjauksen keskeinen järjestelmä on tulokortti BCS. Se on luonut mahdollisuuden yhdistää eri yksiköiden liittymäkohtia toisiinsa koskien myös yksittäisiä työntekijöitä. Strategisten tavoitteiden mittaamiseksi ja saavuttamiseksi BCS-mittaristoa voidaan käyttää apuna ja samalla keskittää organisaation eri toiminnot ja resurssit strategian mukaisesti. Strategialähtöisessä organisaatiossa työntekijät toimivat yhteneväisten periaatteiden mukaan itsenäisesti ja toteuttavat strategiaa. Käsitteet, kohdistaminen ja keskittäminen liittyvät vahvasti periaatteisiin, jotka kuvaavat strategialähtöistä organisaatiota. Tässä yhteydessä keskittämällä ja kohdistamisella tarkoitetaan organisaation kaikkien yksikköjen ja niiden toimintojen ja resurssien suuntaamista yhtenäisen strategian mukaisesti. (Kaplan & Norton 2002, 9–10.)

Lähtökohtana strategialähtöisessä organisaatiossa on strategian kuvaaminen ja

ilmaiseminen operatiivisina käsitteinä ja siitä viestiminen organisaatiolle. BSC:n avulla strategiaa voidaan kuvata ja tuoda näkyväksi. Strategian kuvaamiseksi voidaan hyödyntää muodostettavaa strategiakarttaa, jolloin syys-seuraus -suhteita voidaan tarkemmin havainnollistaa. Nämä muodostavat yksiköille ja työntekijöille yhteisen ja ymmärrettävän viitekehyksen sekä samalla johdolle välineen toiminnan johtamiseen. Organisaatiot muodostuvat yleensä useista erillisistä yksiköistä, joista jokaisella on tulosvastuu toiminnasta. Koska toiminta ei välttämättä ole samanlaista eri yksiköissä, on niillä useimmin kullakin omat strategiansa. Organisaatioiden tavoitteena on kuitenkin synergian luominen, ja se voidaan mahdollistaa luomalla yhtymäkohtia yksittäisten strategioiden välille integroimalla strategiat yhteen. Toiminnallisten erityisalueiden on todettu olevan organisaatioissa strategisen toteuttamisen suurin este. Strategisilla teemoilla ja prioriteeteilla voidaan kuitenkin yhdenmukaistaa ja asettaa alueet tärkeysjärjestykseen sekä organisaation erillisissä yksiköissä että yhteisissä yksiköissä. Yksiköt linkitetään strategiaan yleisten teemojen ja tavoitteiden avulla, jotka ovat BSC:n mukaisia muodostaen kokonaiskuvan organisaation toiminnasta. (Emt., 12.)

Beer, Voelpel, Leipold & Tekie (2005, 462) kuvaa strategian täytäntöönpanomallia the Strategic Fitness Process (SFP), joka auttaa organisaatiota menestymään. Prosessin alussa tiimin keskijohtoa autetaan tunnistamaan strategian ja todellisen toiminnan välinen kuilu, tunnustamaan siinä olevat ongelmat ja pääsemään yksimielisyyteen. Sen jälkeen organisaatiossa käydään avointa, laajaa keskustelua, joka johtaa itsearviointiin. Tarkoituksena muutoksessa on saada organisaation suunnittelu, sitoutuminen ja käyttäytyminen strategian mukaisiksi, jolloin toiminta on yhtenäisempää ja kokonaisvaltaisesti vahvempaa. Toiseksi johdolla tulee olla tahtoa kohdata konfliktit, ja se usein altistaakin heidät haavoittuvaisuudelle. Se ei ole helppoa: tutkimuksissa onkin todettu, että uudet johtajat ovat sovitteluvampia ja vuorovaikutteisempia kuin seniorit. Tämä on yleinen yrityksissä käytetty prosessi, monimuotoinen sovellus, josta on saatu myös erittäin hyviä tuloksia, kun se on toteutettu asianmukaisesti ja sopivat edellytykset ovat vallinneet.

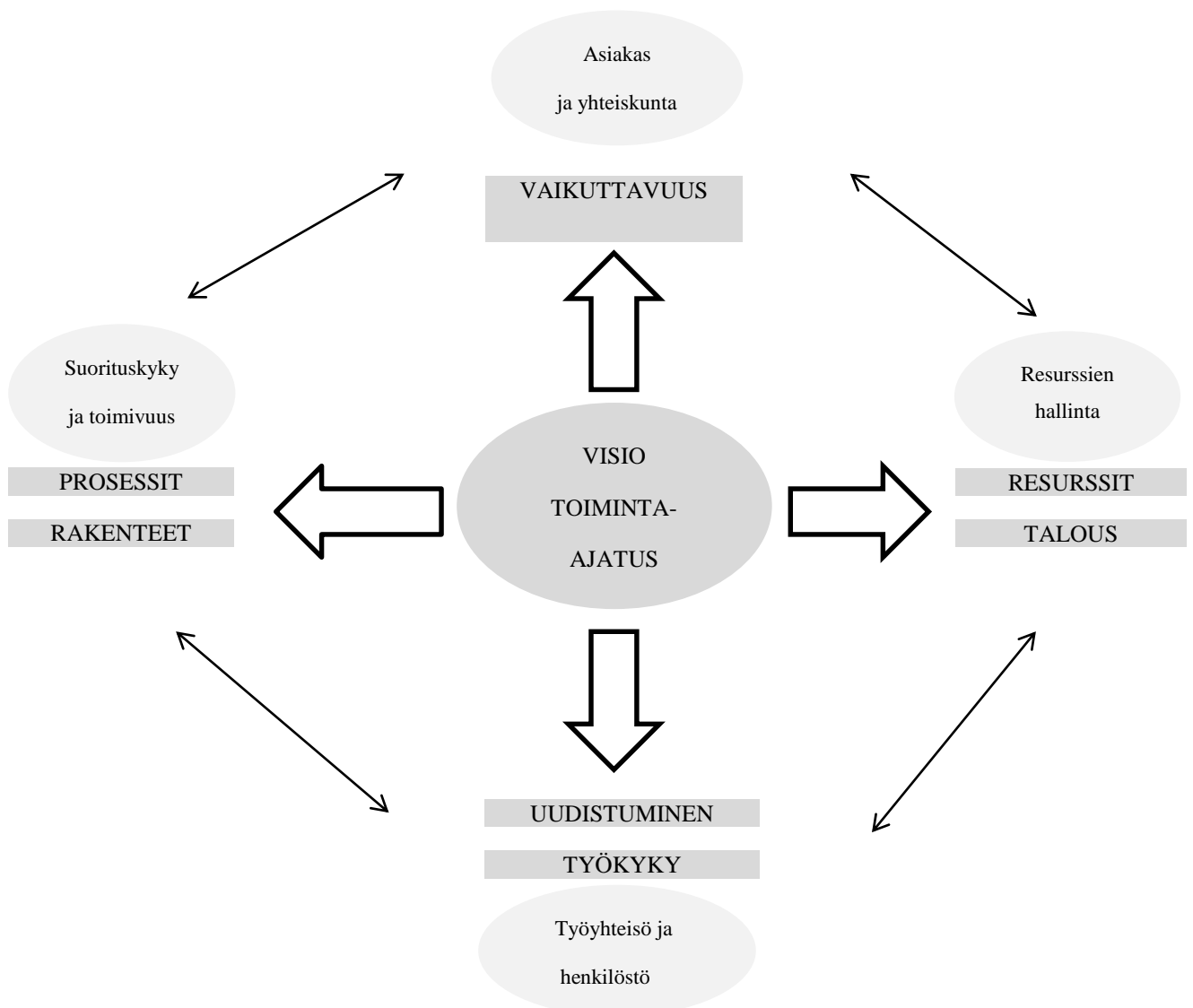
Johdon ja työntekijöiden arjen väliseen kuiluun on ottanut kantaa myös tämän tutkimuksen kohteen pääorganisaatio Oulun ammattikorkeakoulun (Oamk) rehtori pääkirjoituksessaan Aito - sidosryhmälehdessä. Rehtori toteaa, että strategia jää yleensä pelkän johdon keskusteluun eikä kohtaa työntekijöitä heidän omassa työssään. Kirjoituksessa viitataan perinteiseen hallintokulttuuriin, josta tulisi siirtyä strategiseen vuoropuheluun perustuvaan toimintakulttuuriin. (Paaso, 2014)

3.2.1 Tasapainoisen onnistumisstrategian viitekehys

Tasapainotettu mittaristo, Balanced Scorecard (BSC) on moniulotteinen mittaristo, jonka kehittäjät Robert S. Kaplan ja David P. Norton (1992) ovat pyrkineet korostamaan mittariston käyttöä strategisena johtamisjärjestelmänä. BSC sisältää sekä taloudellisia mittareita toteutuneesta tilanteesta että operationaalisia ei- taloudellisia mittareita, joilla mitataan asiakastyytyväisyyttä, sisäisiä prosesseja ja organisaation innovatiivisuutta ja kehittymiskykyä. Näiden pohjalta voidaan vaikuttaa talouden toimiin ja ennakoida kauemmas tulevaisuuteen. Tekijöiden mukaan mittariston tulisi sisältää strategian avaintekijät, jolloin fokusointi tulisi tehdä tärkeisiin mittareihin. BSC:n avulla tärkeät mittarit voidaan nähdä kokonaisuutena, jolloin toimintaa voidaan arvioida ja kehittää edelleen. (Laitinen 2003, 375–376.)

BSC-mittaristo sisältää neljä mittaamisen perusulottuvuutta: taloudellinen, asiakas-, sisäisten prosessien sekä oppimisen ja kasvun näkökulma. Yleensä organisaatiot ovat muokanneet näitä osa-alueita oman toiminnan kannalta sopivimmiksi. Julkisen toiminnan viitekehukseksi ja vastineeksi ovat Ojala & Määttä (1999) kehittäneet BSC:n rinnalle *Tasapainoisen onnistumisstrategian* kuvaamaan vastaavia osa-alueita. Lähtökohtana onnistumisstrategiassa on käsitys strategisesta johtamisesta erityisesti julkisten organisaatioiden ja niiden toimintaympäristöjen osalta. Julkisen sektorin organisaatiot ovat toteuttaneet arvioinneissaan Ojalan ja Määttän (1999) mittariston näkökulmia: vaikuttavuus, resurssit ja talous, prosessit ja rakenteet sekä uudistuminen ja työkyky. Tämän tutkimuksen organisaatio kuuluu julkisyhteisöön, joten mittariston näkökulmina käsitellään edellä mainittua Ojalan & Määttän Tasapainoista onnistumisstrategiaa. (Määttä & Ojala 2003, 58.) Organisaation onnistumisen katsotaan olevan riippuvainen siitä, kuinka näiden eri osa-alueiden keskinäinen yhteys ymmärretään ja toteutetaan mahdollisimman tasapainoisesti. Näiden osa-alueiden yhteydessä vaikuttavuus, resurssit ja talous, prosessit ja rakenteet sekä uudistuminen ja työkyky otetaan huomioon sekä niiden yhteydessä aikaulottuvuus: tulevaisuus, nykytila ja menneisyys. Uudistumisen ja työkyvyn näkökulma perustuu tulevaisuuden ennakoimiseen ja valmistautumiseen. Vaikuttavuus, suorituskyky ja toimivuus arvioivat nykytilaa, ja resurssien hallinta toteutumisen osalta osoittaa menneisyyttä. Resurssien suunnittelu suuntaa aina tulevaisuuteen. (Emt., 2008, 58.) Seuraavassa kuviossa 1 on kuvattu tasapainotetun mittariston neljä näkökulmaa, ja voidaan todeta, että keskeisenä on toiminta-ajatus ja

visio, joihin nämä eri näkökulmat yhdistyvät ja luovat täten yhtenäisen kokonaisuuden tasapainoisen onnistumisen viitekehukseen.



KUVIO 1. Tasapainoisen onnistumisstrategian viitekehys (Määttä & Ojala 2003, 53)

Edellä olevassa kuviossa 1 *asiakas ja yhteiskunta* -näkökulmassa viitataan asiakasvaikuttavuuteen laajalti yhteiskunnalliseen vaikuttavuuteen ja niiden suunnalta tuleviin odotuksiin sekä miten näiden tuomiin haasteisiin parhaiten vastataan ja toimitaan organisaation onnistumisen kannalta. Resurssien hallinnan ja talouden näkökulmassa tarkastelu kohdistuu varojen ja muiden resurssien käytön taloudellisuuteen ja

tuottavuuteen. Organisaation suorituskyvyn ja toimivuuden näkökulmassa tarkastellaan, kuinka suorituskykyinen ja rakenteellisesti toimiva organisaatio on toteuttamaan asetettuja tavoitteita. Työyhteisön ja henkilöstön näkökulma viittaa koko työyhteisön, yksikön tai yksilön uudistumiseen sekä henkiseen että fyysiseen työkykyyn. (Määttä & Ojala 2003, 58.)

Vaikuttavuus voi olla asiakasvaikuttavuutta tai laajemmin yhteiskunnallista vaikuttavuutta riippuen siitä, miten välittömästi tai välillisesti tämä organisaation yhteiskunnallinen tehtävä kohdistuu kansalaisein asiakkaina tai palvelun käyttäjänä. Sisällöllisesti vaikuttavuus on riippuvainen organisaation asemasta hallintojärjestelmässä. Organisaatioiden asiakassuhde vaihtelee välittömästä välilliseen. Yleensä julkisilla organisaatioilla on yhteiskuntavastuuseen liittyviä ja asiakaslähtöisiä tehtäviä. Voidaan todeta, että mitä välillisempi suhde on, sitä voimakkaammin siinä painottuu yhteiskunnallinen vaikuttavuus. Strategian kannalta voidaan kumpikin näkökulma käsittää erilliseksi. (Emt., 59.)

Asiakasvaikuttavuus perustuu yhteiskunnalliseen vastuuseen millä tarkoitetaan kaikkia niitä toimia, joilla edistetään vuorovaikutteisuutta ja yhteistyötä työ- ja elinkeinoelämässä sekä keskeisten sidosryhmien ja opiskelijatarpeiden huomioimista. Mikäli organisaatiolla on selkeät yksilö- ja yhteisöasiakkaat, voidaan asiakasvaikuttavuus asettaa myös strategiseksi näkökulmaksi. Asiakasvaikuttavuus edellyttää onnistunutta asiakasryhmien segmentointia, niiden tarpeiden tunnistamista ja siltä pohjalta organisaation palvelun jatkuvaa kehittämistä. Arvioinnissa keskeisintä on palvelun laatu ja sen parantaminen. (Emt., 59.)

Yhteiskunnallinen vaikuttavuus perustuu nimenomaan yhteiskunnalliseen vastuuseen ja niihin liittyvien tavoitteiden saavuttamiseen eritoten talouden vastuun, sosiaalisen vastuun ja ympäristövastuun osa-alueilla. Strategisena näkökulmana vaikuttavuuden soveltaminen on hallintojärjestelmän ylätasolla, lähinnä ministeriössä, josta myös tulosohjaus vahvimmin suuntautuu. Organisaatiotasolla pyritään toimimaan siten, että vaikutukset pitkällä aikavälillä ovat poliittisen tahdon mukaisia ja vastaavat niihin odotuksiin ja tavoitteisiin, joita yhteiskunnan taholta on asetettu. Organisaatiossa vaikuttavuus ilmenee lähinnä strategisissa vastuissa, joiden tulisi suunnata vahvasti kohti visiota. (Emt., 59.)

Ammatillisen opettajankoulutuksen vaikuttavuus ulottuu koko Pohjois-Suomen alueelliseen kehitykseen, ja sen tukemiseen, sekä alueen koulutustarpeisiin vastaamiseen. Koulutustehtävänä on kouluttaa pedagogisesti päteviä, osaavia opettajia työelämään.

Tutkimus- ja kehittämistoiminnalla vaikutetaan oppimistuloksiin ja sitä kautta työ- ja elinkeinoelämän kehittämiseen. Kansainvälisyyttä vahvistetaan pääosin opettaja- ja opiskelijavaihoilla sekä osallistumalla ulkomaisiin asiantuntija-konferensseihin. Verkostoituminen ja laaja alueellinen asiakas- ja sidosryhmätyö on toiminnan kannalta välttämätöntä.

Resurssit ja talous -näkökulma perustuu resurssien hallintaan käsittäen niin taloudelliset kuin muutkin käytössä olevat voimavarat, kuten henkilöstön työpanoksen, tilat ja kiinteistöt. Resurssien taloudellisella, tuottavalla ja kustannustehokkaalla toiminnalla edistetään organisaation yhteiskunnallista vaikuttavuutta. Resurssien hallinnassa on tärkeää olla käytössä sellaiset tunnusuurat, joilla voidaan tulevaisuudessa osoittaa ja todeta resurssien onnistunut hallinta. (Määttä & Ojala 2003, 60.) Ammatillisten opettajakorkeakoulujen rahoitus on tulosrahoitteinen, ja rahoitus muodostuu vuosittain ammattikorkeakouluille myönnetystä rahoitusosuudesta. Ulkoisen rahoituksen osuus, joka pääosin koostuu valtion avustuksista, on ollut merkittävä, ja se on suunnattu opettajien täydennyskoulutuksen tehtäviin ja näyttötutkintomestarikoulutukseen. Yleisesti koulutukseen on suunnattu viime vuosina resursseja yhä vähemmän, ja se on nähtävissä ammattikorkeakoulujen saamassa rahoitusosuudessa. Koulutukselliset haasteet, opetusmenetelmien ja oppimisympäristöjen kehittäminen ja digitalisoituminen edellyttäisivät kuitenkin laajempaa resursointia.

Prosessit ja rakenteet ovat organisaation kulloinkin käytössä olevat prosessit ja rakenteet, joiden avulla pyritään toteuttamaan ja tavoittamaan organisaation vaikuttavuuden, taloudellisuuden ja tuottavuuden osalle asetettuja tavoitteita. Prosessit eivät ole vain organisaation sisäistä toimintaa, vaan niihin liittyy myös ulkopuolisia toimijoita. Prosessit voidaan organisaatiossa jaotella ydin-, tuki- ja yhteistoiminta-prosesseihin. Organisaation kehittämisen kannalta ja tavoitteiden saavuttamiseksi on tärkeää, jotta organisaatio tunnistaa omat prosessinsa ja niiden toimivuuden. (Emt., 60.)

Ammatillisessa opettajakorkeakoulussa toiminnan prosessit on kuvattu ja dokumentoitu yleisellä tasolla ja ydinprosessien osalta tarkemmalla tasolla. Toiminnoissa ja prosesseissa pyritään työelämälähtöisiin näkökulmiin, jotka otetaan huomioon erityisesti vuosittain laadittavassa opetussuunnitelmatyössä. Ammattipedagogisen osaamisen kehittäminen on vahvaa, ja opetus- ja opiskeluprosessia ohjaa tutkiva ja kehittävä oppiminen sekä moniammatillinen yhteistyö. Oppimisen arviointi on jatkuvaa ja koulutuksen laatua kehitetään. Laadunvarmistajana ja ulkoisena toiminnanohjauksen

arvioijana toimii opettajankoulutusneuvosto.

Uudistuminen ja työkyky -näkökulma viittaa työyhteisöön tai yksikön kehittämiseen erilaisissa työyhteisöä koskevissa asioissa, joista mainittakoon työilmapiiri, toimintatavat, tiedonkulku ja vuorovaikutus. Yksilötasolla henkilöstön terveyteen ja toimintakykyyn sekä osaamiseen ja motivaatioon liittyvät tekijät ovat yhteydessä uudistumiseen ja työkykyyn. Työturvallisuus ja yleensäkin työympäristöön ja työn tekemiseen liittyvät asiat vaikuttavat myös henkilöstön työskentelyyn ja työkykyyn. Uudistamisella viitataan jatkuvaan innovaatio- ja kehittämistoimintaan sekä organisaation toiminnan ja menetelmien arviointiin. Tarkoituksena on varmistaa työyhteisön uudistuminen ja henkilöstön hyvinvointi sekä jaksaminen tavoitteiden saavuttamiseksi. (Emt., 60–61.)

Ammatillisessa opettajakorkeakoulussa työhyvinvointiin ja työssäjaksamiseen panostetaan: yhteisöllisyys, avoimuus, tiimityö ja jakamisen kulttuuri ovat vakiintuneet toimintaan. Uudistuminen ja kehittymismahdollisuudet ovat keskiössä. Työkykyä ylläpitävää toimintaa tuetaan lisäksi organisaation tasolla kulttuuri- ja liikuntaseteleillä, yhteisillä virkistytymispäivillä ja muilla yhteisillä tilaisuuksilla.

3.2.2 Kriittiset menestystekijät

Organisaation kriittisiä menestystekijöitä voidaan arvioida tasapainoisen onnistumisstrategian viitekehyksessä esitettyjen neljän näkökulman pohjalta: vaikuttavuus, prosessit ja rakenteet, resurssit ja talous ja uudistuminen ja työkyky. Näihin näkökulmiin kiteytetään strategian ydin, ne tekijät, joissa organisaation onnistuminen tai epäonnistuminen vaikuttaa pitkällä aikavälillä ja vaikuttaa välittömästi organisaation menestymiseen. Huomattavaa on, että asioiden tulee olla strategisesti tärkeitä, ja samalla myös organisaation on kyettävä itse vaikuttamaan niihin omilla toimillaan. Mahdollistava strategia antaa liikkumavaraa ja lisää siten vaikutusmahdollisuuksia. Kriittiset menestystekijät johdetaan toiminta-ajatuksesta ja visiosta, ja ne liittyvät tulokseen ja tavoitteen asetteluun. Voidaan todeta, että kriittiset menestystekijät ovat toiminnan painopisteitä tai avaintulosta, joihin organisaation toiminnan on suuntauduttava tulevaisuudessa. Kriittisiä menestystekijöitä tarkasteltaessa voidaan esittää kysymys; Missä asioissa organisaation on ehdottomasti onnistuttava, jotta se toteuttaa toiminta-

ajatustaan ja etenee visionsa suuntaan? Organisaatiossa on monenlaisia asioita, jotka ovat tärkeitä toteuttaa, mutta niistä olisi kyettävä erottamaan erityisesti nämä kriittiset menestystekijät, jolloin voidaan ohjautua toiminta-ajatuksen mukaisesti. (Määttä & Ojala, 62.)

Oulun ammattikorkeakoulu (Oamk) palvelee alueen työ- ja elinkeinoelämää sekä kulttuuria ja vastaa pohjoisen ammattikorkeakoulutuksen monimuotoisuudesta. Visiona vuoteen 2020 on ”Osaamisella hyvinvointiin, Oamk, parasta ammattikorkeakouluosaamista pohjoisen hyväksi”. Arvoina ovat asiakaslähtöisyys, asiantuntijuus, tuloksellisuus ja yhteisöllisyys. Onnistumisen avaintekijöitä ovat: hyvinvoiva korkeakouluuyhteisö, opiskelijoiden tarpeisiin vastaaminen, osaamisen tunnistaminen ja kehittäminen, yhteinen ”Oamkilainen”-brändi, kumppanit ja verkostot, alumnit, tuloksellisuus, tehokkuus ja laatu, johtaminen ja esimiestoiminta. (Paaso, 2015.)

Ammatillisen opettajakorkeakoulun (Amok) toiminta-ajatuksena on kouluttaa innostuneita ja innovatiivisia ammatillisia opettajia. Amokin arvot ovat osaaminen, yhteisöllisyys ja ennakkoluulottomuus. Toiminnassaan ammatillinen opettajakorkeakoulu ottaa huomioon ammatillista koulutusta ja opettajakorkeakoulujen toimintaa koskevat valtakunnalliset linjaukset. Oulun ammattikorkeakoulun strategian sekä Opetus- ja kulttuuriministeriön ja Opetushallituksen ohjeet ja suositukset. Toiminta toteuttaa ISO 14001 ympäristöjärjestelmää ja Amok noudattaa toiminnassaan yhteiskuntavastuullisia periaatteita ja käytäntöjä, jotka pohjautuvat standardin ISO 26000 ohjeisiin. Amokilla on auditoitu voimassa oleva opetuksen laadunvarmistusjärjestelmä. (Karjalainen, 2015.) Ammatillisen opettajakorkeakoulun kriittisiä menestystekijöitä voidaan lähteä arvioimaan ja tunnistamaan näistä lähtökohdista. Strategiset tekijät eivät sinänsä suoraan ole rahoituksen tai muun arvioinnin perusteita, vaan kuvastavat lähinnä toiminnan laatua.

4 TUTKIMUSTEHTÄVÄ

Tutkimustehtävänä on selventää Oulun ammatillisen opettajankoulutuksen tuloksellisuuden kokonaisuutta. Tavoitteena on selvittää, minkälaista on tuloksellinen opettajankoulutus ja tuoda esille avainhenkilöiden näkemyksiä ja kokemuksia tuloksellisuudesta ja sen mittaamisesta. Avainhenkilöistä osa toimii ammatillisen opettajankoulutuksen tai ammattikorkeakoulun johtotehtävissä ja osa käytännön tehtävissä opettajankouluttajina.

Tutkimuksessa tutkimuskysymyksiä ovat seuraavat:

1. Miten avainhenkilöt määrittelevät tuloksellisuutta?

Minkälaista on tuloksellinen ammatillinen opettajankoulutus, kun tarkastelun näkökulmina on vaikuttavuus, resurssit ja talous, prosessit ja rakenteet, uudistuminen ja työkyky?

2. Miten avainhenkilöt suhtautuvat tulosajatteluun ja kuinka he kokevat työnsä tuloksellisuuden mittaamisen?
3. Minkälaisia ovat haastateltavien näkemykset tuloksellisuuden mittaamisen haasteista, ongelmakohtista, ja kehittämiskohteista.

5 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

Tässä luvussa esitetään tutkimuksen toteutusta. Alkuun määritellään tutkimuksen metodologista lähestymistapaa ja esitetään käytettyä tutkimusmenetelmää ja tutkimusaineistoa. Lopuksi kuvataan tutkimuksen aineiston analyysitapaa.

5.1 Tutkimuksen metodologinen lähestymistapa

Tutkimus on kvalitatiivinen haastattelututkimus, jossa aineisto analysoidaan laadullisella sisällönanalyysillä. Kvalitatiivinen tutkimus on kokonaisvaltaista tiedon hankintaa. Aineisto hankitaan todellisissa tilanteissa. Sitä tarkastellaan hyvin monitahoisesti ja yksityiskohtaisesti. Analysoinnissa käytetään induktiivista analyysiä, joka tarkoittaa, että tutkija pyrkii tuomaan esille aihealueesta jotakin uutta tietoa. Metodeina käytetään mm. teemahaastatteluja, ryhmähaastatteluja, osallistuvaa havainnointia ja tekstien diskursiivisia analyyseja. Tutkimuksen kohdejoukko on valikoitua, ja tutkimussuunnitelma muotoutuu tutkimuksen edetessä. Jokainen tapaus käsitellään ja tulkitaan yksilöllisesti. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara, 2009, 161, 164.)

Tässä tutkimuksessa pyritään selventämään ja tuomaan esille kohdeorganisaation tuloksellisuuteen vaikuttavia tekijöitä ja uusia näkökulmia. Tutkija ja haastateltavat työskentelevät organisaatiossa. Tutkimusmenetelmäksi sopi hyvin puolistrukturoitu yksilöllinen teemahaastattelu. Haastattelun avulla voidaan saada tutkimuksen aiheesta laajemmin tietoa ja toisaalta voidaan selventää ja syventää tietoja tarkentavilla lisäkysymyksillä. Eskola ja Suoranta (2001, 83, 86) määrittelee, että haastattelu on keskusteluntapaista, joka tapahtuu tutkijan aloitteesta ja tutkija myös johdattelee keskustelun kulkua. Haastattelu on vuorovaikutustilanne, jossa molemmat osapuolet vaikuttavat toisiinsa. Teemahaastattelussa teema-alueet on etukäteen määrätty, ja haastattelun aikana käydään keskustelua kaikista teema-alueista. Tuomen ja Sarajärven (2002, 77) mukaan teemahaastattelu etenee etukäteen valittujen teemojen ja niihin liittyvien kysymysten pohjalta. Metodologisesti teemahaastattelussa korostuvat ihmisten erilaiset tulkinnat ja asioiden merkitykset vuorovaikutustilanteessa. Haastattelun avulla

pyritään löytämään tutkimusongelmaan tai tutkimuskysymyksiin tarkoituksenmukaisia ja merkityksellisiä vastauksia.

5.2 Tutkimusmenetelmä ja tutkimusaineisto

Tutkimuksessa tarkastellaan Ammatillisen opettajankoulutuksen tuloksellisuutta. Tutkimuksen tarkoituksena on pyrkiä tuomaan esille strategisesti merkittäviä menestystekijöitä opettajankoulutuksen toiminnan kehittämiseksi ja erityispiirteiden tunnistamiseksi. Lisäksi selvitettiin haastateltavien kokemuksia tuloksellisuudesta ja mahdollisia ongelmakohtia sekä uusia kehittämisajatuksia. Tutkimusmenetelmänä käytettiin puolistrukturoitua yksilöllistä teemahaastattelua, ja tavoitteena oli saada teema-alueista mahdollisimman kokonaisvaltaista ja ajankohtaista tietoa. Tutkija on valinnut itse kohdejoukon haastateltavat. Valinta on perustunut olettamukseen haastateltavien asiantuntemuksesta sekä heidän asemansa perusteella että haastateltavien kokemukseen ammatillisen opettajankoulutuksen toimintaympäristössä.

Haastateltavien määrä oli yhdeksän henkilöä, ja he edustivat Oulun ammatillisen opettajakorkeakoulun johtoa ja opetushenkilöstöä sekä Oulun ammattikorkeakoulun johtoa. Koska haastateltavat työskentelevät samassa organisaatiossa tutkijan kanssa, haastattelupyynnöiden ajankohdista sopimiset ja haastattelun kulusta kertomiset oli luontevaa esittää etukäteen puhelimitse tai sähköpostitse. Haastattelut sijoittuivat vuoden 2013 marraskuusta vuoden 2014 kesäkuuhun ja olivat kestoltaan noin tunnin mittaisia. Haastateltaville kerrottiin haastattelujen luottamuksellisuudesta, joka varmistettiin siten, että kirjoitetut tutkimustulokset oli mahdollista saada tarkistettavaksi sen jälkeen, kun ne oli kirjoitettu tekstimuotoon. Haastattelut toteutettiin etäyhteydellä Adobe Acrobat Connect Pro ACP -ohjelmistoa käyttäen, joka tarjoaa mahdollisuuden vuorovaikutteisiin web-kokouksiin. ACP-ohjelmisto on laajasti käytössä erilaisissa yhteistyöverkostoissa Suomen korkeakouluissa ja sopi siten hyvin käytettäväksi myös tässä tutkimuksessa. Haastateltavilla on ohjelmistosta tietämystä ja myös käytännön kokemusta. Ohjelma taltioi haastattelut videolle, josta ne litteroitiin teema-alueittain tekstitiedostoksi. Haastattelujen kulut etenivät varsin hyvin teemojen mukaisesti, ja videoiden litterointi tekstitiedostoiksi onnistui sujuvasti.

5.3 Aineiston analyysi

Laadullisen aineiston sisällönanalyysi voidaan tehdä aineistolähtöisesti, teoriaohjaavasti tai teorialähtöisesti. Aineistolähtöisessä analyysissä tutkimuksen teoreettiset käsitteet muodostetaan aineistosta ja tuloksissa esitetään aineistoa kuvaavat käsitteet ja teemat. Teoriaohjaava sisällönanalyysi on samansuuntainen kuin aineistolähtöinen, tässä vain aineisto liitetään tiedossa oleviin teoreettisiin käsitteisiin. Aikaisempi teoreettinen tieto on taustalla ja ohjaa siten aineiston analyysissä. Teoriaohjaavassa analyysissä pyritään löytämään aihealueesta uusia näkökulmia. Teorialähtöisessä analyysissä käytetään valmista aikaisempaa teoria, jonka analyysia tehdään. (Tuomi & Sarajärvi, 2009, 116–117.)

Tässä tutkimuksessa yksilöhaastatteluilla kerätyn aineiston analysointi tehtiin aineistolähtöisellä sisällön analyysillä. Osassa analysointia käytettiin myös teoriaohjaava sisällön analyysiä. Eskolan ja Suorannan (2001, 83) mukaan teoriaa voidaan käyttää mahdollisuutena, ja se auttaa laadullisessa tutkimuksessa koko prosessin kulkua suunnittelusta raportointiin saakka. Aineiston järjestämiseksi haastattelut litteroitiin sana sanalta tekstitiedostoksi ja järjestettiin teema-alueiden mukaisesti. Tarkoituksena oli nostaa esille teemoja, jotka olivat tutkimusongelman kannalta olennaisia. Teemahaastattelun rungon ensimmäisen tutkimuskysymyksen – ”Minkälaista on tuloksellinen opettajankoulutus” – taustalla oli käytössä Tasapainoisen onnistumisstrategian teoreettiset käsitteet. Tässä yhteydessä analysoinnissa edettiin käyttämällä teoriaohjaavaa analysointia.

Opettajankoulutuksen tuloksellisuuden ulottuvuudet muodostettiin aineistolähtöisesti näitä teoreettisia käsitteitä mukailten. Esimerkiksi ulottuvuudet ”Yhteiskuntavastuullinen toimija ja vaikuttaja” ja ”Luotettava ja arvostettu työelämä- ja verkostoyhteistyökumppani” muodostettiin aineiston analysoinnin yhteydessä haastattelurungon teemasta ”Asiakas ja yhteiskunta” ulottuvuus. Samoin ulottuvuus ”Resurssit ja talous” ulottuvuudesta mukailtiin ulottuvuus ”Riittävästi resursoitu ja osaava asiantuntijuus jne. Erityispiirteet, mahdollistava ketterä strategia ja yhteinen toimintakehys, laatumittaristo ulottuvuudet muodostettiin suoraan haastattelurungon ja aineiston perusteella.

Henkilöt koodattiin tässä vaiheessa käyttäen kirjaimia; A, B, C, D, E, F, G, H ja I. Samalla henkilöiden nimet poistettiin tekstistä. Sukupuolta ei tässä yhteydessä eritelty. Tämän jälkeen vastauksista järjestettiin teemoittain ja henkilöittäin erilliset teematiedostot yksityiskohtaisempaan tarkasteluun, joiden tulokset esitetään seuraavassa tulososiossa.

6 TULOKSELLINEN AMMATILLINEN OPETTAJANKOULUTUS

Tämän tutkimuksen avulla pyrittiin selventämään ammatillisen opettajankoulutuksen tuloksellisuuden arviointiin liittyviä tarkastelumahdollisuuksia tuloksellisuuteen vaikuttavista erilaisista näkökulmista. Tässä luvussa esitetään tutkimuksen tärkeimmät tulokset tutkimuskysymyksittäin. Tutkimuskysymykset olivat: 1) Miten avainhenkilöt määrittelevät tuloksellisuutta ja mitä se heille merkitsee? Minkälaista on tuloksellinen ammatillinen opettajankoulutus? Tarkastelun näkökulmina on vaikuttavuus, resurssit ja talous, prosessit ja rakenteet, uudistuminen ja työkyky. 2) Miten avainhenkilöt suhtautuvat tulosajatteluun, ja kuinka he kokevat työnsä tuloksellisuuden mittaamisen? 3) Minkälaisia ovat haastateltavien näkemykset tuloksellisuuden mittaamisen haasteista, ongelmakohdista ja kehittämiskohteista?

6.1 Tuloksellisuus haastateltavien määrittämänä

Haastateltavat määrittelevät tuloksellisuutta tässä yhteydessä lähinnä suhteessa omaan työhönsä opettajankoulutuksen näkökulmasta. (6.1). Tämän osion jälkeen tarkastellaan samaa asiaa tuloksellisuuden ulottuvuuksien näkökulmasta (6.2).

6.1.1 Tulostittareita, tunnuslukuja, rahoitusta

Useimmille haastateltaville tuloksellisuus merkitsee tehokkuutta, taloudellisuutta ja vaikuttavuutta. Tuloksellisuus liittyy asetettuihin rahoituskriteereihin ja siihen, että työt tehdään kohtuullisin kustannuksin. Toisaalta rahoituksen perusteena ovat määrälliset mittarit, jotka pakottavat tehostamaan niitä asioita, joita mittareilla mitataan. Tuloksellisuus merkitsee erilaisia määrällisiä tulostittareita. Tuloksellisuuteen liitetään usein maininta, että sitä mitataan mittareilla. Tehokkuus ja vaikuttaminen koetaan

tärkeiksi alueellisesti ja Pohjois-Suomessa sekä laajemmin valtakunnallisella tasolla. Seuraavassa esitetään poimintoja tuloksellisuuden määrittelystä:

B: ”– ehkä mittaaminen, ehkä tämmöiset mittarit kuitenkin siinä, että miten sitä mitataan –”

I: ”Se on tämmöinen aikalailla, voi sanoa määrälliset mittarit, joilla mitataan ammattikorkeakoulun tehokkuutta, voi sanoa.”

F: ”Laadullista tulosta ei rahoitusmalli ota mitenkään huomioon.”

E: ”Ennen kaikkea tehokkuuteen se, että me vaikutetaan paitsi alueelliseen ympäristöön Pohjois-Suomeen, meillä on myös avauksia valtakunnallisella tasolla.”

D: ”Kuin esimerkiksi meillä opettajan pedagogiset opinnot 60 opintopistettä, kuinka moni ne saavuttaa, se on toinen näkökulma tuloksellisuuteen, ja ehkä tässä yhteydessä tuloksellisuus on nimenomaan määrällisiä mittareita, ja se vaikuttavuus, josta minä kannan enemmän huolta liittyy osaamiseen ja sen varmistamiseen.”

Tuloksellisuus käsitettiin erilaisina tunnuslukuina päättäjille, kuten opiskelija- ja opettajamääriä, valmistuneiden määriä, julkaisujen määriä, opettaja–opiskelija -määräsuhdetta, hakijamääriä, valittujen määriä sekä rahoitusta. Rahoitukselle tulisi saada vastinetta tuloksellisuudella. Rahoitukseen liitetään kilpailullisia seikkoja, koska tulosrahoitus perustuu saavutettuihin tuloksiin. Hyvillä tuloksilla saadaan tulosrahoitusta enemmän kuin huonommilla tuloksilla. Tästä annettiin seuraavia esimerkkejä:

G: ”– koulumaailmaa pitäis verrata yritykseen elikkä, jos me kerran saadaan rahoitusta jostakin, ja joku maksaa meidän toiminnan, niin kyllä meidän täytyy tulostakin saada.”

B: ”– jos aletaan puhumaan rahasta tuloksellisuuden näkökulmasta, niin se hirveän äkkiä se oi olla kuitenkin tulee se, että siihen tulee mukaan kilpailu. Toivon, että tämmöseen ei kuitenkaan mennä, että se yksilö sieltä unohtuu.”

6.1.2 Opiskelijan kohtaamista ja positiivista tekemisen ilmapiiriä

Opiskelijat kohdataan erityisen hyvin, heidän oppimisprosessiaan tuetaan ja pyritään vaikuttamaan opiskelijoiden valmistumiseen ja sitä kautta läpivirtaamaan. Opiskelijoiden eteneminen, läpivirtaus, opintojen sujuvuus ja esteettömyys tulisi olla vallitseva koko opintopolun aikana. Seuraavassa on poimintoja opiskelijan kohtaamisesta:

E: ” – – opettajankoulutuksen kannalta on tärkeä, että vallitsee hyvä fiilis, meidän opiskelijoilla myöskin, kohtaamme meidän oppijat erityisen hyvin, tuemme heidän oppimisprosessia ja totta kai siten vaikutamme läpivirtaamiseen. ”

H: ”Ylipäättänsä, kun tuloksellisuutta ajatellaan sittenhän pitäs muistaa se, että se opiskelija etenisi siellä opintopolulla mahdollisimman esteettömästi, niin tuota tavallaan, että millä tavalla me nähhään se esteetön eteneminen siellä, se opiskelijoitten oppiminen ennen kaikkea niin siihenhän meillä pitää olla sitte monelaisia niinku laadullisia mittareita. ”

Tuloksellisuus merkitsee haastateltaville edelleen myös sitä, että opiskelijat saavat toimia hyvän tunnelman vallitessa ja positiivisessa tekemisen ilmapiirissä ja saavuttaa aitoja positiivisia oppimistuloksia, jotka hyödyntävät kaikkia. Seuraavat esimerkit kuvaavat parhaiten tätä positiivisen tekemisen ilmapiiriä:

A: ”Minä sanoisin, että semmoista tekemisen ilmapiiriä. Positiivista tekemisen ilmapiiriä, pääasiassa tätä sanoisin tuloksellisuudeksi, mutta tätä on vaikea muuttaa tunnusluvuksi. ”

G: ” – – meillä valmistuvat opiskelijat, niin he on saaneet aikaseksi tällöisiä aitoja positiivisia oppimistuloksia ja siitä kaikki hyötyy. ”

6.1.3 Osaamisen kasvua ja sen varmistamista

Haastateltavien mielestä tuloksellisuus on lopputulemaa eli sitä toiminnan tavoitetta, joka ilmenee opiskelijoiden osaamistavoitteiden saavuttamisena ja opiskelijoiden osaamisen varmistamisena. Osaamisen ja sen varmistamisen näkökulmaa vaikuttavuudessa korostetaan. Tuloksellisuutta on opiskelijan valmistuminen määräajassa ja sijoittuminen työelämään. Keskeistä on, että opettajan osaaminen vastaa työelämän vaatimuksia. Osaamisen kasvu merkitsee tuloksellisuutta. Osaamisen näkökulma tuloksellisuuteen tulee haastatteluissa esiin seuraavina esimerkkeinä:

G: ” – – tällöisenä osaamisen kasvuna, se on mulle semmoinen tuloksellisuusajattelu. ”

C: ”Meillä on osaavia opettajia, ja ne valmistuvat määrä-ajassa ja myöskin tuota niin se, että he sijoittuvat hyvin opettajien tehtäviin – – tehään se kohtuullisin kustannuksin – – ”

D: ”– – loppupeleissä se heijastus siinä osaamistasossa eli opiskelija sais esimerkiksi tämän meidän koulutuksen kautta, nyt sitten sellaisia matkaeväitä, joiden avulla hän pärjäis sitten tuolla omassa työelämässään.”

6.1.4 Laadukasta työtä ja innovatiivisuutta

Tuloksellisuuteen liitetään laadullinen näkökulma, jossa korostuvat työn laadun tärkeys ja sen ilmeneminen työsuorituksena. Haastateltaville tuloksellisuus tarkoitti, että suunnitellut ja asetetut työt tehdään ajallaan laadukkaasti, jolloin saadaan vaikutuksia myös laajempaan tuloksellisuuteen. Opettajan työ on ihmisten kanssa tehtävää vuorovaikutustyötä, joka tulisi huomioida, kun tarkastellaan tehokkuutta ja tuottavuutta. Tästä seuraavat määritelmät tuloksellisuudesta:

C: ”– – ehkä se on niin se tuloksellisuus sitä, että me tehdään meille asetetut tehtävät siinä aika- ja resurssiajassa laadukkaasti, niin siinä se sitte tiivistettynä on.”

B: ”– – työn täytyy olla tuottavaa, mutta se, että siitä ei kuitenkaan, siinä on semmonen muistaa, että on ihmisten ihmissuhdetyöstä ja vuorovaikutustyöstä niin, että inhimillisyyttä ei katoa.”

Tuloksellisuuden määrittelyssä esille tuotiin myös asiakastyytyväisyys, asiakaspalaute ja erilaisten henkilösuhteitten merkitys. Asiakastyytyväisyys ja asiakaspalautteiden huomioon ottaminen sekä vaikuttaminen alueellisesti ja valtakunnallisesti vaatii aktiivisuutta ja toimintaympäristön tuntemusta, jolloin toiminnan tuloksellisuus vahventuu. Kuten yksi haastateltavista esimerkissään kertoi:

F: ”Miten hyvin täällä työ tehdään, miten tyytyväisiä asiakkaat ovat, sehän on väline määrällisen tuloksen saavuttamiseen. Välillisesti laadullinen tulos on tietenkin ensisijaisen tärkeä.”

Merkittävää tuloksellisuus on, jos on innovatiivisuutta ja kykyä sopeutua ja tehdä ratkaisuja. Menestykseen vaaditaan erinomaisen hyvät visiot ja näkemykset koulutuksen kehittämisestä ja muuttuvasta yhteiskunnasta. Tästä seuraava esimerkki:

E: ”Koskaan mikään hyvä koulutus ei ole rahasta kiinni, vaan heistä ihmisistä, jotka työskentelevät, niiden innovatiivisuudesta ja kyvykkyydestä sopeutua ja tehdä sellaisia ratkaisuja, että on tuloksellisesti merkittävä.”

Tutkimus- ja kehittämistoiminnan tulisi olla monipuolista. Siihen tarvitaan laajaa kansainvälistä vaihtoa yhteistyöoppilaitoksissa ja yliopistoissa sekä sidosryhmätyötä pedagogiikassa. Tärkeätä on ajantasaisuus sen suhteen, mitä toimintaympäristössä ja maailmalla laajemminkin tapahtuu. Tuloksellisuus on itsearviointia, oman toiminnan ja yhteisen onnistumisen reflektointia ja sen dokumentaatiota. Tästä aiheesta on seuraava poiminta tekstistä:

H: ”– – meidän yhteisen onnistumisen yhteistä reflektointia ja sen semmosen dokumentaatiota sitten. Niin tuota sitähan se tuloksellisuus sitte on.”

6.2 Ammatillisen opettajankoulutuksen tuloksellisuuden ulottuvuudet

Ensimmäistä tutkimuskysymystä, minkälaista on tuloksellinen ammatillinen opettajankoulutus, pyrittiin selvittämään Balanced Scorecard / Tasapainoisen onnistumisen viitekehyksen teoriaan perustuen, josta oli muodostettu myös varsinaisen haastattelurungon teemat. Näistä jo sivulla 40 kuvion 1 esitetystä neljästä näkökulmasta – vaikuttavuus, prosessit ja rakenteet, resurssit ja talous ja uudistuminen ja työkyky – muodostettiin aineiston analyysin perusteella aineistolähtöisesti seuraavat kahdeksan ammatillisen opettajankoulutuksen tuloksellisuuden ulottuvuutta: 1) Yhteiskuntavastuullinen toimija ja vaikuttaja 2) Luotettava ja arvostettu työelämä- ja verkostoyhteistyökumppani 3) Riittävästi resursoitu ja osaava asiantuntija 4) Joustava moniulotteinen organisaatio ja korkea laatu 5) Hyvinvoiva innovatiivinen ja dynaaminen työyhteisö 6) Erityispiirteet 7) Mahdollistava, ketterä strategia 8) Yhteinen toimintakehys ja laatumittaristo. Seuraavassa kuviossa 2 kuvataan edellä mainittuja Ammatillisen opettajankoulutuksen tuloksellisuuden ulottuvuuksia.



KUVIO 2. Ammatillisen opettajankoulutuksen tuloksellisuuden ulottuvuudet

Tutkimuksen tuloksia esitetään seuraavissa kappaleissa siten, että jokainen (ulottuvuus) haastattelun sisältö on analysoitu erikseen temahaastattelurungon mukaisesti. Analysoinnissa on pyritty tuomaan esille aihepiirissä tärkeiksi koettuja asioita.

6.3 Yhteiskuntavastuullinen toimija ja vaikuttaja

Tuloksellisuutta tarkasteltaessa yhteiskunnallisen vaikuttavuuden näkökulmasta opettajan ammatti nähdään tärkeänä ja opettajat rakentavat omalta osaltaan tulevaisuutta.

6.3.1 Opettajat tulevaisuuden yhteiskunnan rakentajina

Opettajan roolia yhteiskuntavastuullisena vaikuttajana ja toimijana tulisi korostaa ja vahvistaa. Yhteiskunnallisesti laajempia vaikutuksia saadaan, kun koulutetaan ja vahvistetaan yksilöitä siten, että he menestyisivät työelämässä ja yhteiskunnassa niin kansallisesti kuin maailmanlaajuisestikin. Tämä estäisi nykypäivänä vallitsevaa syrjäytymisen riskiä ja vaikuttaisi siten myös kansantaloudellisesti. Seuraavassa esitetään poimintoja opettajan roolista yhteiskunnallisena vaikuttajana:

F: ”Opettajan ammatti on äärimmäisen tärkeä siinä yhteiskunnallisessa vaikuttavuudessa, opettajat ovat tulevaisuuden tekijöitä.”

E: ”Yhteiskuntavastuu on sitä, että kohtaamme oppijan ja pyrimme saattamaan hänet oman itsensä itsemme huipulle, joka myös on kansantaloudellisesti erittäin merkittävää. – – koulutuksen tehtävänä on yksilön kannalta sosiaalista yksilö yhteiskuntaan ja rakentaa yksilölle polkuja menestymiseen.”

Opettajakouluttajien tulisi pyrkiä kasvattamaan ja tuottamaan ns. muutosopettajia, jotka tuntevat yhteiskunnan ja tietävät, miten yhteiskunta vaikuttaa opettajan työhön. Muutosopettaja kouluttaa sellaisia osaajia, joita työelämässä tarvitaan, ja sitä kautta syntyy yhteiskunnallista vaikuttavuutta. Opetuksen vaikutukset ovat laajat ja on tärkeää ymmärtää, että tuloksellisuuden vaikutukset vievät aikaa. Tästä kertovat seuraavat poiminnot tekstistä:

A: ”Ensiksikin minä sanoisin, niin lähtisin pienemmästä liikkeelle, että opettaja on moninkertaistaja. Se tarkoittaa sitä, että kun opettajalle opettaa jotakin, niin se on niinku kiven heittäis veteen, ja se leviää niinku renkaat leviää, ja tuota niin tällä tavalla niinkö meillä opiskelevien opettajien tavallaan saama oppi saattaa mennä pitkällekin, että me ei aina arvattakaan”

D: ”– – selkee ajallinen viive, joka meidän on vaan hyväksyttävä – – vasta sitte vuosien jälkeen – – me kuullaan sitä palautetta ja sitä tuloksellisuutta ja vaikuttavuutta – –”

6.3.2 Opetussuunnitelmatyö yhteiskunnallisena vaikuttajana

Tutkimuksen haastatteluissa keskusteltiin tässä yhteydessä siitä, miten koulutuksen yhteiskunnallinen vaikuttavuus -näkökulma huomioidaan opetussuunnitelmassa. Koulutuksen kehittämisen viitekehyksessä avauksia yhteiskunnalliseen vaikuttavuuteen pidetään merkityksellisinä. Opetussuunnitelmatyö koettiin arkisena yhteiskunnallinen vaikuttamisen välineenä. Opetussuunnitelmassa otetaan huomioon elinkeino- ja työelämän tarpeet, jotka vaikuttavat sekä koulutustoiminnan että tutkimus- ja kehittämistoiminnan suuntaamiseen. Koulutuksen tulisi tarjota nimenomaan sellaisia sisältöjä ja kokonaisuuksia, jotka palvelevat nykypäivän työelämää. Kuten yksi haastateltavista toteaa:

I: *”Sehän tietysti näkyy siinä, että tämä, meidän opetussuunnitelmat, nehän ottaa huomioon alueen elinkeino ja- työelämän painopisteet.”*

Opetussuunnitelma tulisi olla työelämälähtöinen, ja tärkeänä pidettiin sitä, että työelämän edustus olisi mukana opetussuunnitelman kehittämistyössä. Toisaalta oltiin sitä mieltä, että opetussuunnitelmatyössä riittää, kun se tehdään yhdessä oppilaitosten kanssa. Seuraavassa on joitain poimintoja opetussuunnitelmatyöstä:

C: *”-- ollaan herkällä korvalla esimerkiksi opetussuunnitelmatyössä mietitään sitä, että mitkä on tällä hetkellä yhteiskunnassa niitä asioita, mitä täytyy kehittää. -- oman työn näkökulmasta opettajana meillä mä en hirveän paljon näe sitä, että meidän opetussuunnitelmaa kommentois elinkeinoelämän henkilöstö vaan, että mä nään oppilaitoksen henkilökunta voi sitä kommentoida ja olla meidän yhteistyökumppani. Mutta mehän ollaan silti samassa ketjussa.”*

B: *”-- että on hirveen tärkeä, että työelämän ääni kuuluu ja että niitten asiakkaisten ääni, että he ois mukana ja heitä kuullaan siinä opetussuunnitelman tekemisessä -- osallistavaa nimenomaan ja, että opetussuunnitelma ei missään tapauksessa, että se tapahtuu niinkö pelkästään jossakin oppilaitoksessa vaan se on yhdessä.”*

Yhteiskunnassa ja työelämässä tapahtuvat voimakkaat ja nopeat teknologian muutokset ja digitalisoituminen edellyttävät ajantasaisuutta opettajankoulutuksessa toimivilta. Koulutuksen sisältöjen, monipuolisten oppimisympäristöjen ja opetusmenetelmien kehittäminen on jatkuvaa. Siten luodaan uusia mahdollisuuksia nykyisille yrityksille ja työelämäorganisaatioille tai uudelleenlaiselle yrittäjyydelle:

F: *”Opetussuunnitelma vastaa todellisiin osaamistarpeisiin, joita on ja sillä lailla varmaan meidän yksikkö on hyvä esimerkki siitä, että koitetaan joka vuosi täsmätä vastaamaan osaamisvaatimuksia, jotta sitten opettajilla on niitä tarpeita.”*

D: *”-- me voitais olla enemmänkin tekemisissä tuonne ammattikorkeakouluihin päin, niin tää on sellainen alue, missä voitais parantaa, ja olla aktiivisempia, ihan tähän opetussuunnitelma työhön -- eli siinä juuri pedagogisen asiantuntemuksen kautta varmastikin saatais omalla tavallamme vaikutus siihen yksikköjen opetussuunnitelmatyöhön.”*

6.3.3 Aluevaikuttavuus ja yritysysteistyö tutkivalla ja kehittäväällä työotteella

Aluevaikuttavuutta ja yhteistyötä lähialueen oppilaitosten ja elinkeinoelämän- ja pk-yritysten kanssa korostetaan. Tulevaisuuden kehittämisen haasteena nähdään pyrkimys palvella alueen yrityksiä. Valtakunnallinen yhteistyö opettajakorkeakoulujen ja ammattikorkeakoulujen kanssa nähdään tärkeänä. Verkostoitumalla ja tutkivalla työotteella vahvistetaan laajempaa vaikuttavuutta. Tämä edellyttää aktiivisuutta ja osallistumista työn ulkopuolisiin erilaisiin työryhmiin ja koulutuksiin. Aluevaikuttavuudesta ja yhteistyöstä seuraavia esimerkkejä:

D: *”-- hanketoiminnan suuntaaminen tämän alueen kehittämiseen, se olisi varmastikin se ensisijainen juttu. -- tutkimustoiminnalla, ja näillä meidän testeillä, mitä me tässä omissa ympäristössä ja omissa työssämme tutkitaan eli tutkivan ja kehittävän työotteen mukaisesti. Niin näillähän meillä on totta kai sitten myös mahdollisuutta levittää hyviä käytänteitä ja näitä meidän tuloksia myös laajemminkin ja tätähän me tehdään paljon.-- hyvin keskeinen alue, millä tavalla saadaan laajempi perspektiivi tähän yhteiskunnalliseen vaikuttavuuteen.”*

I: *”-- me tehdään kehitystyötä, jolla on alueella tietty vaikutus erityisesti pienten ja keskisuurten yritysten toimintaan.”*

Koulutuksen yhteiskunnallinen vaikuttavuus on hyvin laajaa ja se nähdään keskeisenä välineenä koko yhteiskunnan ja kulttuurin kehittämiseen. Kuten seuraavassa eräs haastateltava toteaa:

F: *”Koulutus on aina keskeisin välinen yhteiskunnan ja kulttuurin kehittymiseen. Opettajat eivät vaikuta vain johonkin bisnekseen, tai jonkin yrityksen puitteissa vaan luovat edellytyksiä kaikille talous- ja kulttuurielämälle.”*

6.4 Luotettava ja arvostettu työelämä - ja verkostoyhteistyökumppani

Asiakasvaikuttavuuden näkökulmasta opettajankoulutuksen menestymisen kannalta on tärkeää yhteistyö, asiakaskontaktit, verkostotyö ja sidosryhmätyö eri toimijoiden kanssa. Tuloksellisuus edellyttää myös vastuullisuutta yhteistyössä määritetyille tavoitteille.

6.4.1 Asiakasvaikuttavuus, yhteistyö ja kumppanuudet

Yhteistyön tavoitteista täytyisi olla yhteinen ymmärrys ja niihin tulisi sitoutua. Opettajankoulutuksen menestyminen vahvistuu laadullisen tuloksen perusteella. Toimintaympäristö on laaja, ja asiakkaiden tarpeisiin vastaaminen on ensisijaista, mikä vahvistaa koko organisaation olemassaolon. Seuraavat esimerkit kuvaavat parhaiten tätä asiakasvaikuttavuuden kategoriaa:

A: *”Vaikka meidän ensisijaiset asiakkaat ovat opiskelijoita, niin meillä on nämä asiakkuuskontaktit paljon laajemmat, ja meillä on tuota eri niinku opettajajoukot eri opettajayhteisöt ja nämä taustayhteisöt, ja opettajien työnantajat, ja sitten niinku työelämä heidän ammattiin liittyvä työelämä, ja sitten vielä voidaan katsoa muita myös niitten koulutusorganisaatioita, myös joitten kanssa tehdään joko tilaustyötä tai joitten kanssa ollaan yhteistyössä. Tämä on valtavan laaja verkosto, jota ei aina ymmärretä.”*

C: *”Vaikuttavuus pitäis olla vastavuoroista siten, että me vaikutetaan tietenkin sinne asiakkaan suuntaan, että myös kuuntelemalla heitä että me tuotetaan niitä tuotteita, joita he tarvii, jotka on heille on merkityksellisiä siellä heidän omassa työssä”.*

G: *”Pitää olla sen vähintään sen asiakkaan haluamaa korkeaa laatua, ja palautteella me se mitataan.”*

Yhteistyön ja kumppanuuksien avulla pyritään edistämään oppilaitosyhteistyötä, tiedotetaan, kuunnellaan ja vastataan mahdollisimman lyhyellä aikajänteellä. Tavoitteena on palvella ympäröivää aluetta ja oppilaitoksia, joiden näkökulmat ja osaamistarpeet otetaan huomioon. Yhtenä merkittävimmistä asiakkaista opettajakorkeakoululle mainitaan ammattikorkeakoulu, vaikka suuri osa opettajaopiskelijoista todennäköisesti työllistyy ammatilliselle toiselle asteelle. Tästä kertovat seuraavat esimerkit:

F: *”Toteutetaan niitä palveluita, mitä on tarkoitus tuottaakin. Tässä tapauksessa se on opetusosaamista, joilla edistetään Pohjois-Suomessa ja pätevoidetään opettajia, joka vuosi riittävä määrä tällä alueella.”*

E: *”Tunnistamme alueellisia muutoshasteita ja muutostarpeita ja siitä näkökulmasta toteutamme sen mukaista opetusta.”*

6.4.2 Ajanmukaista koulutusta työelämään

Menestymisen kannalta on tärkeää, että koulutuksessa on työelämä vahvasti mukana. Työ- ja elinkeinoelämä tuovat opiskelijalle realismia ja ennen kaikkea lähentävät opiskelijaa työelämään. Yksi haastatelluista kertoi:

E: *”Meidän tulee kouluttaa opiskelijoita menestymään työelämässä, ja yhä enemmän maailmanlaajuisesti, ja kansallisesti kilpaillaan ja tuottavuus perustuu tulevaisuudessa siihen, että meillä on hyvin koulutetut opiskelijat, jotka pystyvät tarttumaan haasteisiin.”*

Opettajankoulutuksessa tieto ja osaaminen tulisi olla ajantasaista, jolloin pystytään vastaamaan eri kouluasteiden oppimisen haasteisiin. Käytettävissä olevat ajan- ja asianmukaiset välineet mahdollistavat opettajaopiskelijoiden toiminnan kehittämisen edelleen heidän omissa toimintaympäristöissään. Tästä on seuraavia poimintoja tekstistä:

B: *”Kyllä mä aattelen, että meidän täytyy osoittaa, että me ollaan asiantuntijoita ja sillä tavalla osaavia jotenki aattelee, että se varmaan ensimmäisenä, jos ajattelin itseäni asiakkaana, että mitä minä katson ja se, että on ajanmukainen.”*

H: *” – että meillä on ihmisiä tuolla, jotka pystyy kehittämään sitä omaa toimintaympäristönsä, ja sitten taas heidän omien asiakkaitensa, opiskelijoitten ja heidän perheitten, edistämään heidän hyvinvointia ja tämmöstä osallisuutta elämästä ja muuta.”*

Opettajankouluttajat nähdään palvelutehtävässä, osaavina asiantuntijoina, palvelemissa tulevia ammattilaisia ja varmistamassa heidän osaamisensa. Seuraavassa erään haastateltavan näkemys:

A: *”Me olemme palvelutehtävässä, me ei herroina hallita, vaan me ollaan palvelutehtävässä.”*

6.4.3 Pedagogisia testejä ja uusia kehittämisajatuksia tulevaisuuden opetukseen

Tuloksellisuuden tavoittelussa opettajakorkeakoulun tulisi toimia pedagogisena testauskenttänä, jolloin voitaisiin testata moderneja ja uusia kehittämisajatuksia sekä toteuttaa ja testata niitä ammattikorkeakoulussa ja lähiympäristössä.

D: *”– – me ollaan kuitenkin täällä opettajakorkeakoulussa pedagogisia asiantuntijoita ja täällä testataan moderneja ja uusia ajatuksia, jotka vie ohjausta ja opetusta etiäpäin – –”*

Muutoshaasteiden ja -tarpeiden tunnistaminen on tärkeää, koska opetusta tulisi toteuttaa niiden mukaan. Ammatillista opetusta tulisi pyrkiä kehittämään ja myös ennakoimaan tulevaisuuden opetuksen organisoitumista. Tuottavuuden kannalta on olennaista, että meiltä valmistuu hyvin koulutettuja opiskelijoita vastaamaan tulevaisuuden haasteisiin. Kuten yksi haastateltavista esimerkissään kertoi:

E: *”– – pyritään vahvasti aistimaan ns. heikkoja signaaleja, jotka sitten vaikuttavat hyvin paljon asioihin, miten koulutusta pitää organisoida ja koulutuksen haasteita tunnistaa.”– – miten tulevaisuudessa ammatillinen opetus organisoituu ja siitä näkökulmasta, miten se voisi entistä keskittyneemmin, voitaisiin toteuttaa ammatillista opetusta – – koulu keskellä työelämän ydintä.”*

6.5 Riittävästi resursoitu ja osaava asiantuntija

Koulutuksen taloudellisten resurssien heikkeneminen nähdään haastateltavien mielestä myös opettajankoulutuksessa huolestuttavana. Asetettuihin tavoitteisiin vastaaminen yhä vähenevillä resursseilla on hankaloitumassa, eivätkä resurssit näyttäisi suosivan riittävää laajentumista eikä kehittämistä.

6.5.1 Resurssien kohdistaminen ja valintojen tärkeys

Toiminnan onnistumisen kannalta vähenevien resurssien kohdistaminen ja asioiden priorisointi sekä erilaiset valinnat ovat nousemassa yhä tärkeämmiksi tekijöiksi. Kysymyksiä herää siitä, minkä verran resursseja voidaan käyttää mihinkin.

B: ”Ja sitten tullaan tähän laatuun, että missä määrin ja mistä se on pois, ja varmaan sitte ihan varmasti ne ovat taloudellisia tekijöitä on juuri, että minkä verran resursseja voidaan käyttää mihinki.”

C: ”– mää olen kuitenkin sitä mieltä, että se ensisijainen primääri kohe on meidän opiskelijat, sitä varten me ollaan täällä ja se on se, mihin me saadaan se rahakin.”

Erityisen ongelmallisena resurssivaje nähdään kehittämistyössä laajemminkin: toiminnan kehittämisessä valtakunnallisesti ja kansainvälisesti vaatisi laajempia resursseja. Monipuoliset oppimisympäristöt ovat kehittämisen kohteena, ja siihen tarvitaan riittävästi välineitä ja osaamista niiden käyttämiseen. Resurssitarve kohdistuu muun muassa riittävään tukipalveluiden saatavuuteen. Tästä esimerkkinä on seuraava poiminta tekstistä:

I: ”– tietysti tämä taustalla oleva rahoitusmalli vaikuttaa voimakkaasti siihen, miten me resursoidaan, ja se antaa meille ne taloudelliset panokset, ja se vaikuttaa sitte, että meidän kouluttavia yksiköitä ja koulutusohjelmia, niitähän myös ohjataan ihan näiden rahoitusmallin kriteerien pohjalta.”

6.5.2 Vahvat henkiset resurssit ja uudistuminen

Toiminnan tulisi olla tehokasta ja laadukasta ja aina pitäisi pystyä yhä parempaan, mutta vähenevät resurssit vaikeuttavat toimintaa. Vaikutukset saattavat heikentää myös toiminnan laatua. Todettiin kuitenkin, että taloudelliset ja henkilöresurssit eivät aina ole toiminnan kehittämisen edellytys, vaan sitä voidaan tehdä erilaisilla muilla resursseilla. Tässä yhteydessä viitataan henkilöstön luovuuteen ja kykyyn uusiutua. Henkiset resurssit

koetaan vahvoina, ja ne heijastuvat työntekoon innokkuutena ja yhteenkuuluvuuden tunteena. Seuraavassa on joitakin poimintoja resursseista:

A: *”Toistaiseksi, kun tilanne on tämä, niin tuota ne aineelliset resurssit on yritetty korvata henkisillä resursseilla ja hyvällä mielellä, innokkaalla työnteolla ja yhteenkuuluvaisuuden tunteella, ja niilläkin mennään aika pitkälle.”*

E: *”Se, että toiminnan kehittäminen aina tarvitsee taloudellista ja henkilöresurssia, se viittaa juuri luovuuden ja kaiken ennakkoinnin näkökulmasta tarkoittaa, että henkilökunta pystyy olemaan luova ja uusiutuva.”*

Kehittämiseen halutaan panostaa ja työhön liittyvää kehittämistyötä tehdään osittain myös vapaa-ajalla. Toisaalta, kun resurssit koettiin vähäisiksi, esille tuli myös, että resurssien on riitettävä. Tarkastelunäkökulmana oli silloin resurssien tasapuolinen jakaantuminen opettajien keskuudessa esim. opettaja/opiskelijasuhdetta tarkasteltaessa. Käsitukset resursseista tulevat haastatteluissa esiin seuraavina esimerkkeinä:

B: *”– – tavoitteita asetetaan sinne, mutta sitte, että sitte ei pystytä vastaamaan , mutta haluan varmasti vastata.”*

D: *”Se tarkoittaa käytännössä sitä, että tämmöiseen vakavaan ja määrätietoisuuteen kehittämiseen pitkäjänteiseen suunnitteluun ja kokeiluihin ja vähän riskinottamiseenkin ei ole hirveen paljon mahdollisuuksia. Koska meidän päivittäinen resurssimme kohdentuu sitten sanotaanko hengissä pysymiseen eli tehdään meidän must to do hommat ja jokainen panostaa niihin varmastikin aika reilustikin.”*

G: *”Nythän on pitkään ollut puhetta siitä, että opettajakorkeakouluun pitäis saada lissää henkilökuntaa, niin tuota, kyllä se varmaan näin onkin, että henkilökuntaa täytyy saada, mutta minä oon miettinyt sitä niinkin päin, että tähän pitäis jotakin tulla sitte jotakin lisää, mitä se henkilökunta sitten tekee.”*

6.5.3 Uudenlaista ajattelua ja sopeutumista

Yleiset taloussuhdanteet vaikuttavat luonnostaan koulutuksen rahoitukseen. Tutkimuksessa todettiin, että ammattikorkeakouluille on annettu aikanaan rahoitusta riittävästi. Heikomman taloussuhdanteen vallitessa rahoitusta ollaan kiristämässä, mikä edellyttäisi toimijoilta uudenlaista ajattelua ja sopeutumista. Toivotaan kuitenkin, että

hyvää koulujärjestelmää ei ajettaisi alas kokonaan, ja kaikilla nuorilla olisi jatkossakin tasavertainen mahdollisuus hankkia itselleen koulutusta. Opettajankoulutuksen toiminnan pysyvyys Oulussa ja Pohjois-Suomessa toivotaan säilyvän edelleen. Tästä on seuraava poiminta tekstistä:

H: *”Jos yleiseltä kannalta aattelee, niin ammattikorkeakouluille on annettu paljon rahaa 90-luvulla ja nyt niitä hanoja ollaan pienentämässä – ammattikorkeakouluilla on mennyt tosi hyvin resurssien puolesta tässä alussa, että nyt tarvitaan sellaista pientä sopeutumista –.”*

6.6 Joustava moniulotteinen organisaatio ja korkea laatu

Prosessien ja rakenteiden tulisi olla joustavia ja väljiä, eikä niiden pitäisi lukkiutua tiettyihin urautuneisiin toimintamalleihin. Toimijoita ei myöskään tulisi kuormittaa liikaa.

6.6.1 Prosessien joustavuus muuttuvassa toimintaympäristössä

Kun toimijoita ei kuormiteta liikaa, se mahdollistaa hyvien ajatusten ja ideoiden syntymisen, ja edistää sopivan tasapainon löytymistä tavoitteiden saavuttamisessa. Seuraavassa esitetään käsityksiä prosessien joustavuudesta muutoksen keskellä:

D: *”– nykyajan elämämme on kuitenkin sillä tavalla monimutkaista, että kaikki ei sovi samaan sapluunan vaan sitä joustavuutta tarvitaan -- niin väistämättä siinä on myös se uhka eli, jos toiminta perustuu itseasiassa sille, että ylläpidetään prosesseja ja rakenteita ja prosesseja eli rakenteet tuleekin tärkeämmäksi kuin ite toiminta niin silloin mennään ojasta allikkoon, eli mikäli prosessit ei ole joustavia niin silloin me ollaan harmaalla alueella.”*

F: *”Mutta sitten kaikkienensa prosesseilla ja rakenteilla ei voi paikata, jos se perusresursointi on liian niukkaa, niin tässä ollaan varmaan äärirajoilla ja optimitilanteessa, ei pystytä parantamaan eikä muuttamaan toimintaa kovin paljon.”*

Monialaisuuden hyödyntäminen ja digitalisoitumisen vaikutukset tulisi ottaa yhä enemmän huomioon, jotta pystytään vastaamaan kaikkiin tuleviin haasteisiin.

Joustavuus, ketteryys ja dynamiikka luovat organisaatiolle mahdollisuuden reagoida nopeammin yhteiskunnan muutokseen ja muuttuvaan toimintaympäristöön:

I: *”Tämmönen monialaisuuden hyödyntäminen ja digitalisoitumisen vaikutukset ylipäättänsäkin, ne pitäisi paremmin ottaa huomioon niissä prosessimalleissa, että ne ei saa jähmettää sitä toimintaa liikaa”.*

6.6.2 Sisäinen palvelukyky

Organisaation sisäinen palvelukyky käsittää erilaisia tuki- ja palvelutoimintoja, joita henkilöstö ja opiskelijat käyttävät. Sisäinen palvelukyky edellyttää tuloksellisuuden näkökulmasta toimivia prosesseja ja rakenteita, koska niiden avulla pitäisi pystyä tekemään hyvää perustyötä ja yhteistyötä ulkoisten asiakkaiden kanssa. Seuraavassa esitetään haastateltavien käsityksiä organisaation sisäisestä palvelutoiminnasta.

F: *” – – mikään organisaatio tai organisaation osa ei ole olemassa itseään varten, vaan kaikki sisäiset asiakkaat ovat sisäisiä välineitä perustehtävän suorittamiseen.”*

D: *” – – totta kai koko työyhteisö sitte tuota me jokainen omalta osaltamme täällä toimiessamme, niin ollaan tietenkin vastuullisia yhteisille tavoitteille ja yhteiset tavoitteet tavallaan määritellään porukan kanssa yhdessä yhteistyössä.” Ja sitte, jos miettii tavallaan ja laajentaa tätä sisäistä asiakkuutta, niin tuonne ammattikorkeakouluun päin, niin täähän on meille tulevaisuudessa vielä varmastikin vielä tärkeämpi yhteys – –”*

Tärkeää on yhteisten tavoitteiden asettaminen, monialaisuus ja koko ammattikorkeakoulun yhteisen identiteetin ja integraation edistäminen. Kuten yksi haastateltavista seuraavassa toteaa:

H: *” – – ammattikorkeakoulun kaikissa yksiköissä, että näitten koulutukseen osallistuvien opettajien kautta ja tavallaan siitä tulee voimakkaasti semmonen monialaisuus niinkö mukaan sitte, että kun ne on kaikista yksiköistä ja yhteisessä ryhmässä niin se tavallaan jotenki edistää koko ammattikorkeakoulun semmosta yhteistä identiteettiä ja semmosta integraatiota tosi mukavasti.”*

6.6.3 Opetuksen, oppimisen ja tutkimus- ja kehittämistoiminnan prosessit

Haastateltavien kanssa tarkasteltiin prosesseista erityisesti opetuksesta ja oppimisesta ja tutkimus- ja kehittämistoimintaa. Opetuksen kehittäminen nähtiin jatkuvana prosessina, ja kehittämiseen liittyviä tehtäviä pyritään ennakoimaan. Tutkimustyöllä päivitetään omaa osaamista ja hankitaan tietoa, jolloin oma ajattelu ja asiantuntijuus kehittyvät. Niiden vaikutukset heijastuvat myöhemmin opetustyöhön. Tutkimus- ja kehittämistoiminta (T&K) nähdäänkin osittain osana opetusta ja opettajan työtä, ja sen tavoitteena on sen integroituminen opetukseen, jolloin kehitetään opetussuunnitelmaa ja opiskelijoiden osaamista ja vaikutetaan opetuksen laatuun:

A: ” – – he tekevät tutkimusta ja sillä tavalla hankkivat tietoa ja se näkyy heidän opetuksessaan.”
 ”Sitten se näkyy myös toisella tavalla, se on se joka auttaa jaksamaan työssä ja säilyy tuore mielenkiinto työhön kokoajan ja se auttaa jaksamaan.” ” – – se on siis henkilön sisäistä uudistumista ja hänen toimiansa, se mitä hän tekee niin siinäkin se näkyy uudistumisena.”

H: ” – – että opetus ja oppiminen ja T&K yhdistys, että monta kertaa on ollut esimerkkejä tullee mieleen matkan varrelta, että kun ne eivät tavallaan tiedä toinen toisistaan, niin just kun ne pitäis opiskelijan siellä oppimisen kokemuksessa niinku yhistyä, ja sitte kun ne toimiikin ihan erillään ja sitte ihmiset jotka tekkee niitten parissa tekkee töitä ei tiää mitä toinen tekkee.” ” – – meillä on täällä on vähän pienemmät ympyrät ja sitte ihmiset keskustellee luontojaankin enemmän toistensa kanssa, niin täällä minusta sitä semmosta ongelmaa ei minusta ole, sitä erillisyyttä.”

Muuttuva toimintaympäristö luo paineita jatkuvaan kasvuun ja toiminnan kehittämiseen. Toisaalta koetaan ongelmallisena pysyä ajan tasalla kaikessa siinä mitä pitäisi kehittää jolloin toiminnan kokonaiskuva ei ehkä ole kovin selkeä. T&K toiminta perustuu osittain myös yksittäisiin tutkimustöihin liittyen henkilön omaan kiinnostukseen. Toiminnan ja prosessien kehittämisen kannalta ja kokonaisuuden näkökulmasta T&K toiminnan suuntautuminen yhä enemmän yhdessä sovittuihin painopistealueisiin toisi konkretiaa ja täsmennystä erityisesti siihen, mitä tietoa halutaan. Seuraavassa esitellään joitain poimintoja kehittämistyöstä:

E: ” Ja meillähän on tämä perusopetuksen kehittäminen ihan niin kuin jatkuvassa prosessissa, juuri siitä näkökulmasta, että me pyrimme, kun me pyrimme ennakoimaan erilaisia asioita.”

C: ” – – ehkä niissä prosesseissa olis, ehkä sen verran tarkistamisen varraa, että aina välillä tulee vähän sellaisia mustia pilkkuja, että ei oikein tiitä mitä talossa tapahtuu, tai ei ole tarkasti selvillä, – – varmaan opettajan näkökulmasta olis aina hyvinki tärkeätä, että vaikkei olis itse mukana, niin on niinku ulospäin, ja ihan kaikille on ihan tärkeätä, että meidän talossa on meneillään tämmöistä ja kenen puoleen voi kääntyä, jos siitä haluaa tietoa Ja ehkä se tiedottaminen opetuksen ja ohjauksen käytänteistä – –”

6.6.4 Prosessien laadunvarmistus

Prosessimallit antavat yleisen kuvan organisaation toiminnasta. Prosessit ovat niitä välineitä, joilla hyvää tuloksellisuutta tehdään resurssien puitteissa. Prosessit kuvaavat kaikkia organisaation toimintaketjuja ja eri toimintojen liittymistä toisiinsa. Opettajankoulutuksessa prosessien ja rakenteiden toiminnan kannalta keskeisenä pidetään laadunvarmistusta. Hyvin kuvatut, hyvin toimivat ja läpinäkyvät dokumentoidut prosessit varmistavat toiminnan tehokkuuden ja laadukkuuden. Seuraavassa poimintoja teksteistä:

I: ”*Prosessit ovat taas niitä välineitä, joilla hyvää tuloksellisuutta tehdään ja ne ovat aina suhteessa resursseihin.*”

D: ” – – kun meillä on hyvin kuvatut ei pelkästään kuvatut vaan hyvin toimivat läpinäkyvät prosessit, niin se tarkoittaa sitä, että se tietyllä tavalla varmistaa sen toiminnan tehokkuuden ja sen, että se toiminta on laadukasta, ei tavallaan risteillä sivupoluille ja kaikki käytänteet on olemassa ja niistä löytyy dokumentaatiota – –”

Menestymisen ja onnistumisen kannalta toiminta nähdään hyvin yhteisöllisenä ja osallistavana. Asioista keskustellaan yhteisesti, tehdään yhteisiä päätöksiä ja kehitetään yhdessä. Asiantuntijaorganisaatiossa jokainen on tietyn alueen erityisosaja. Tärkeänä pidetään sitä, että asiantuntemusta jaetaan toisille. Henkilöstö on myös sitoutunut prosesseihin, ja suurelta osin henkilöstö on myös nimetty ydinprosesseihin omistajiksi tai osallisiksi. Seuraavat esimerkit kuvaavat tätä kategoriaa:

B: ”-- opetuksen ja oppiminen prosessi, joka on minun ydinosaamiseen liittyvää -- se on ihan toiminut ja ollut tällainen hyvin osallistava, että minusta henkilöstö on hyvin sitoutettu näihin prosesseihin -- että jokaisella on joku ydinprosessi, johon kuuluu -- ”

A: ”-- kyllä kaikki opettajat aidosti pyrkivät siihen oppimiseen, siis meillä on aidosti tällainen ajattelu, oppiminen on ensisijaista ja opetus palvelee oppimista. ”

Onnistumisen ja tavoitteiden saavuttamisen kannalta edellytetään myös, että prosessien taustalla on saatavilla erilaista tukea riittävästi, sekä opiskelijoille että henkilöstölle. Seuraavassa yhden haastateltavan näkemys tuen merkityksestä:

E: ”-- taloudelliset resurssit säätelevät hyvin pitkälle, ja sitte se, että ne on sellaisia voimavaroja ne taloudelliset resurssit. -- merkittävänä asiana näen juuri sen tällaisessa kehittämisessä, yksikön johdon tuen, ja ennen kaikkea, ja siten koko ammattikorkeakoulun hallinnollisen organisaation tuen merkitystä, siinä näen myös tärkeänä sen panostuksen, ja totta kai se, että meillä on yhteinen näkökulma, että pyrittäis aluevaikuttavuuteen -- ”

Keskustelua käytiin tavoitteiden, tulosten ja kehittämistöiden arvioinnista. Toiminnan kannalta on tärkeää, että prosesseja seurataan ja arvioidaan riittävästi, jotta nähdään ovatko ne toimivia, palvelevatko ne toimintaa, ja ovatko ne ajantasaisia. Hanke ja projektitoiminnan osalta todetaan, että arvioinnin tulisi olla kriittistä. Siinä tulisi kiinnittää huomiota erityisesti tavoitteiden saavuttamisen tarkasteluun, ja hyödyntämiseen mahdollisissa jatkohankkeissa. Hankkeiden integrointia opetuksen ydintoimintaan tulisi edelleen vahvistaa, jolloin se toisi toimintaan pysyviä ja parantavia vaikutuksia. Samalla opetuksen taso, laatu ja vaikuttavuus vahventuisivat. Seuraavassa tuodaan esille joitakin poimintoja arvioinnista:

D: ”-- jatkuva monitorointi on kaikista parasta, mutta semmonen virallisempikin tai epävirallinen arviointi pitää tapahtua riittävän usein, jotta varmistutaan siitä se, että ollaan edelleenkin ajan tasalla ja se ympäristö, mistä lähettiin liikkeelle vastaa myös tätä päivää -- .”

E: ”-- meillähän tulee palautetta jatkuvasti ja se palaute noteerataan edelleen sitten me joudumme arvioimaan aina toimintaa taloudellisten resurssien ja voimavarojen suhteen -- ”

I: ”-- tehdään paljon hankkeita, mutta ne hankkeet ovat usein tällaisia vähän erillisiä sekä siitä perustoiminnasta, että toisistaan erillisiä, ja sitä puolta pitäis pystyä parantamaan niin, että ne integroituis vahvemmin siihen varsinaiseen ydintoiminnan kehittämiseen ja tois tällaisista jatkuvaa vaikutusta siihen toimintaan -- toiminta nousis niinkö laadukkaammalle tasolle -- pitäis

jääda itse siihen toimintaa pysyvä ja parantava vaikutus – taso ja laatu ja vaikuttavuus paranis koko ajan ”.

6.7 Hyvinvoiva, innovatiivinen ja dynaaminen työyhteisö

Tuloksellisuuden vaikutukset näkyvät kaikilla organisaation tasoilla ja edellyttävät siten laadukasta esimiestyötä. Asiantuntijaorganisaatiossa korostuu ajantasaisuus, osallisuus ja aktiivisuus sekä työelämässä että yhteiskunnassa.

6.7.1 Työhyvinvoinnin johtaminen, aktiivisuus ja asiantuntemus

Laadukas esimiestyö tarjoaa henkilöstölle mahdollisuuden uudistua ja kouluttautua lisä- tai täydennyskouluttautumalla, mikä tuo muutosta ja osaamista myös työn arkeen. Henkilöstön osaamisen varmistaminen on nykypäivän muuttuvassa toimintaympäristössä organisaation menestyksen kannalta yksi tärkeimmistä edellytyksistä. Kouluttautumismahdollisuudet asiantuntijaorganisaatiossa perustuvat pitkälti asiantuntijan omaan aktiivisuuteen ja asiantuntemukseen. Tästä kertoo seuraava poiminta tekstistä:

I: ” – johto toimii hyvin ja laadukkaasti, esimiestyö on kunnossa, niin sillä on iso vaikutusta, tuota tietenkin tähän tuloksellisuuteen – 1/3 osaa porukasta on opettajia niin opettajien koulutus on tietenkin tärkeätä – asiantuntijaorganisaatio eli siinä on ehkä se erityispiirteenä – että henkilöt itse hakevat niitä kouluttautumismahdollisuuksia aktiivisesti, koska he ovat asiantuntijoita omalla alallaan – ”

Muutokset edellyttävät asiantuntijaorganisaatiossa toimivalta henkilöstöltä monipuolista valmiutta ja sopeutumista uudistuksiin. Tarpeelliseksi katsotaan käydä yhteistä keskustelua siitä, missä kaikessa ollaan mukana, ja kenen asiantuntijuutta kussakin tehtävässä käytetään. Uudistumisesta ollaan kahta mieltä: toisaalta nähdään, että uudistumiseen ja muutoksiin on hyvät mahdollisuudet ja valmiudet, toisaalta tuli esille, että uudistumishalukkuutta ei ehkä niin olisikaan, vaan haluttaisiin säilyttää entiset mallit

ja toimia niiden mukaisesti. Seuraavassa on koottuina haastateltavien näkemyksiä henkilöstön kehittämisestä ja uudistumisesta:

B: ”Kyllä, jos puhutaan uudistumisesta niin se uudistuminen tarkoittaa sitä, että täällä on mahdollisuus tällaiseen muutokseen ja itsensä kehittämiseen. ”

C: ” Ehkä sitä keskustelua voitaisiin käydä enemmänkin, kun meillä on näin paljon haasteita niin, ja me ollaan kaikki vähän kaikessa mukana, ja ehkä voitais semmosta keskustelua käymään, että ruvetta priorisoimaan, ketkä on missä mukana, -- niin silloin vois niinkö antaa itelle luvankin, että minun ei tarvi tästä olla niin paljon selvillä, kuin mitä minä olen tästä omastani. Ehkä semmosia nuolenkärkiä, joissa ois sitte nuolenkärki ihmiset...kuka on niitten suhteen se erityisasiantuntija. ”

G: ”-- en mä niinku kauheen, jos kokonaisuutena katoo opettajakorkeakoulun henkilöstöä, niinku kauheen aidosti uudistavana näe -- mieluummin säilytetään vanhat asenteet ja vanhat rakenteet ja tehdään se, mitä nyt tällä hetkellä osataan hyvin -- ”

Tulevaisuuden haasteisiin pyritään vastaamaan, ei niinkään perinteisesti kursseille osallistumalla, vaan sitä pysyvämpien vaikutusten saamiseksi tekemällä uusia asioita uudella tavalla. Kuten eräs haastateltavista toteaa:

E: ”-- yhteisönä jatkuvasti itseänsä määrittelevä ja henkilökunta kykenee siis uudistumaan hyvin nopeassa temmossa. -- Sitä ehkä vois leikillisesti sanoa, että niin erinomainen henkilökunta, että me toimimme erittäin nopeasti, ja ennen kaikkea joskus tuntuu siltä, että meillä on enemmän innostusta kuin ymmärrystä ja se on minun mielestä tällaisen dynaamisen ja toimivan organisaation tunnusmerkki. ”

6.7.2 Työn hallinta, vaikuttaminen, autonomian kokemus ja sosiaalinen tuki

Työhyvinvointiin liitetään hallinnan kokemus, jolla viitataan omien työtehtävien hallintaan, sopivaan työmäärään, omaan sitoutumiseen ja motivaatioon. Työkykyyn ja motivaatioon ovat vaikuttamassa autonomian kokemus ja omaan työhön vaikuttamisen mahdollisuus. Kuten eräs haastateltavista seuraavassa toteaa:

D: ”– – jokaisella työntekijällä täytyy olla tunne, että minä pystyn hallitsemaan tätä omaa tehtävääni ja työtäni, sitä ei saa olla liikaa tai sitä ei saa olla liian vähän – – että pystyn vaikuttamaan omaan elämäni ja siihen työntekemiseen – – omaa henkilökohtaista osaamista jaetaan sitten muille avoimesti toisten käyttöön.”

Vähenevät resurssit edellyttävät joustavuutta henkilöstöltä työskennellä myös kiireellisinä aikoina. Työtehtäviä pitäisi pyrkiä ennakoimaan riittävästi, jolloin voidaan vaikuttaa työn tasaiseen kuormitukseen. Haastateltavien mukaan toimivassa työyhteisössä kuormitus jakaantuu tasapuolisesti.

D: ”– – toimiva työyhteisö tarkoittaa sitä, että se kuormitus on tasapuolisesti jakaantunutta ja sitä pystytään ennakoimaan – – se ei ole jatkuva elo, semmoiset ajoittaiset piikithän kuuluu mihin tahansa työhön. Mutta semmoinen kuormittuneisuus ei saa olla vallitseva olotila, koska se väkisin syö sitä luovuutta, sitä työnimua, ja sitä motivaatiota ja sitoutumista siihen työhön, ja se väistämättä oikeestaan sitte heijastuu siihen laatuun, niihin meidän tavoitteisiin mitä me haetaan.”

F: ”Pitäisi olla mahdollisuus pikkuisen löysätä työtahtia, jotta ihmiset pystyy uudistumaan ja kouluttautumaan ja kokoajanhan sitä pienessä mittakaavassa.”

6.7.3 Erilaisuuden kunnioitus, luottamuksellisuus ja vastuullisuus

Henkilöstö koostuu hyvin erilaisen osaamistaustan omaavista asiantuntijoista. Haastattelussa kuvattiin toimintaa avoimeksi. Tuloksellisuuden näkökulmasta hyvä työilmapiiri näyttäisi haastateltavien mielestä tukevan laadullisten tulosten saavuttamista. Seuraavia ominaisuuksia tuli esille toiminnan kuvauksissa: erilaisuuden kunnioitus, toisten kannustaminen, toisten arvostaminen, luottamuksellisuus, vastuullisuus, yhteisvastuullisuus. Tästä on seuraavia poimintoja teksteistä.

A: ”– – sisäisen työskentelyn laadullisuus, se näkyy opiskelijoille opiskelijat, jotka osaavat siis hyvin tarkasti lukea, siis tämmöisiä nonverbaalisia, päättelevät, että meillä on hyvä työilmapiiri – – alusta asti ollut tämmöinen erilaisuuden kunnioitus sillä tavalla, että on haettu ihmisiä, joilla on erilaista osaamista taustalla. ”

C: ”– – luottamus on yks semmonen asia, en koe missään työyhteisössä, että minuun olis niinkö sillä tavalla luotettu samalla tavalla, kuin täällä – – kaikki hoitaa, kantaa oman vastuunsa – –”

6.7.4 Yhteisöllisyys ja jakamisen kulttuuri

Kun tarkastellaan opettajankoulutuksen tuloksellisuutta uudistumisen ja työkyvyn kannalta, haastateltavat korostavat toimivan työyhteisön piirteinä erityisesti yhteisöllisyyden merkitystä ja kehittämislle suotuisaa ilmapiiriä. Tuloksellisuuteen päästään hyvällä yhteistyöllä, ja jakamisen kulttuuria pidetään tärkeänä. Se näyttäisi olevan käsillä olevassa organisaatiossa vakiintunut toimintatapa. Asiantuntija-organisaatiossa sosiaalinen tuki ja verkosto mahdollistavat sen, että osaamista jaetaan, täten myös asiakkaille välittyy hyvin laajoja näkökulmia erilaisista asioista. Tästä on seuraava esimerkki:

F: ” – pieni määrä ihmisiä pystyy hyvään tulokseen, kun tehdään yhteistyötä jaetaan osaamista ja jaetaan vastuuta, ja toimitaan tiimeissä, jaetaan materiaalit ja resurssit silloin se onnistuu, ja on edellytyskin sille, että toiminta voi olla tuloksellinen. ”

Työhyvinvointia edistetään, kun viestitään riittävästi, varsinkin silloin, jos on muutoksia tiedossa. Yhteiset tavoitteet työhyvinvoinnin osalta edellyttävät koko organisaation mukanaoloa. Seuraavassa poimintoja työhyvinvoinnin edistämisestä:

I: ” – yhteisiä tilaisuuksia, ja sitte tietenkin tähän työkykyyn vaikuttaa, myös se, että pyritään viestimään, kertomaan muutoksista ja asioista riittävässä määrin – – ”

A: ”Sehän on aina siis täytyy olla, jos halutaan transformaatiota eli uudistumista. Täytyy olla molempien osapuolien mukana, sekä organisaation ja henkilökunnan. ”

6.8 Mahdollistava, ketterä strategia

Haastateltavien kanssa keskusteltiin strategiaan liittyvistä asioista. Kysyttiin miten organisaation strategia on tunnistettu henkilöstön keskuudessa ja tiedostetaanko strategiset vaikutukset omassa työssä. Keskustelua käytiin myös siitä, huomioidaanko tuloksellisuuden arvioinnissa strategiset lähtökohdat. Lisäksi pyydettiin ajatuksia siitä, miten strategista tietämystä organisaation sisällä voitaisiin edelleen edistää, jolloin strategian ohjauksellisuuden vaikutukset vahventuisivat. Strategiaan liitetään tänä päivänä ominaisuudet ketteryys, dynaamisuus, joustavuus ja mahdollistaminen

toivottavina ominaisuuksina. Ne edellyttävät käytännön tasolla henkilöstöltä valmiutta ja sopeutumista jatkuvaan muutokseen. Profiloitumisen kannalta muutosten yhteydessä olisi hyvä pyrkiä selventämään ja arvioimaan tavoitteita omista lähtökohdista eikä mennä niinkään aina vallitsevien trendien mukaisesti. Yleisesti ottaen muutoksiin suhtaudutaan positiivisesti. Seuraavassa esitetään poimintoja haastateltujen käsityksiä strategisista muutoksista:

B: ” – – tämä strategia mikä ammatillisessa opettajakorkeakoulussa on, se on hyvin tämmönen muuttuva, ja sitä voi jatkuvasti käydä kertomassa, tai sitä voi kommentoida niinkö on-line ja sitä sitte, jos ei pystytä tänä vuonna huomioimaan, niin sitte ensi vuonna, että ei täällä sanota että aika meni jo.”

H: ” Pystytään reagoimaan nopeasti mutta sitte taas toisaalta semmonenki, että että tuota niinku, kun semmoseen niinku ailahtelevaisuuteen, semmonenki monesti todetaan huonoksi, että mennään aina mukaan, että muutetaan systeemit kaikki jonku milloin minkäkin, jonkin uuden virran mukana, eikä oo sitä oma identiteettiä niinkö jotenki selvillä, vaan hypätään aina niinkö semmosten uusien trendien perässä, niin semmonenkin sillai semmostakin kritisoidaan, joku semmonen oma identiteetti, mutta ketterä on.”

I: ” No sitä valmiutta on pyritty tietenki parantamaan tuntuu, että muutosvastarintaa on tuolla opettajakunnassa, on jonkin verran havaittavissa – – kuitenkin se positiivinen suhtautuminen on vallalla.”

6.8.1 Strategian tunnettavuus ja näkyvyys

Strategian tunnistaminen ja tietoisuus asiaa käsitellessä nousivat esiin. Haastateltavat näyttävät tunnistavan strategiset tekijät omassa työssään ja tietävät mistä tavoitteet löytyvät. Strategiaan liittyviä asioita käsitellään yhteisesti, mutta toivotaan kuitenkin vielä enemmän esille ottoa ja näkyvyyttä. Haastateltavat toteavat, että strategisista asioista keskustellaan ja niistä tiedotetaan. Asiapapereita on ollut myös nähtävillä laadinnan eri vaiheissa kommentointia varten. Liian strategiapainotteinen ohjauksellisuus nähdään joiltain osin luovuutta rajoittavana tekijänä. Seuraavassa on joitain poimintoja strategian tunnettavuuteen ja näkyvyyteen liittyvistä käsityksistä:

C: ”-- ainahan niitä lukee strategiapapereita silloin kun ne on ajankohtaisia -- ehkä siellä on aina jotakin, joka jää erityisesti mieleen, ja sitä niinku tuo esille -- se pohjoisuus muistaakseni -- niin aina tulee mieleen, että meidän tehtävä on pittää huolta että se pohjoisuus on näissä näkyvissä.”

B: ”-- henkilöstöllä oli mahdollisuus lausua siihen tosin aika oli hyvin lyhyt -- mutta kuitenkin oli mahdollisuus lausua --”

H: ”Joo, mä en tii tarviiko sitä jauhaa jatkuvasti, että tuota tietyllä aikalailla, niin sittenhän me muututaan kauhean semmosiksi, että me mennään joka asiaan niinkö strategia eellä, ja joku semmonen luova elementti häviää.”

A: ”Että tuota sanatasolla jo avataan tavoitteet, -- auttaa kaikkia pyrkimään samaan suuntaan. Nenä samaan suuntaan.”

Strategisia tavoitteita toivotaan tuotavan käytännönläheisemmiksi. Myös henkilöstön omaa aktiivisuutta ja kiinnostusta perehtymistä asiaan toivotaan. Menestykselliseen toimintaan liitetään yhteiset tavoitteet ja toiminnan avoimuus. Tästä tuli esille seuraavia näkemyksiä:

G: ”-- tämä on asiantuntijaorganisaatio, niin heille täytyy hyvin tarkasti myöskin kertoa ja perustella, että miksi näin. Jos ei kerrota, eikä pystytä varsinkaan perustelemaan, niin ei se ehkä niin innokkaasti oo siihen mukkaan tulossa. ”-- kun aina esitetään joku strategia, niin tuota minä ajattelen näin, että ois hyvä ihmisille tiedottaa, mitä se tarkoittaa meidän käytännön tekemisissä ja toiminnoissa.

C: ”Mä ajattelisin, että meidän talossa ihmiset ovat sillä tavalla kauhean tietoisia, että ne tietää mistä ne löytyy, ja niihin voi perehtyä ja palata ja yhteisestikin vähän käsitellään -- ei siitä kait varmaankaan haittaakaan vaikka välillä toiski vähän lähemmäs.”

B: ”-- jotenki ite nään sen, että se on niinkö omasta viitseliäisyydestä, sitte niinkö tutustua niihin.”

A: ”-- yhteisön kannalta ensinnäkin on kauheen tärkeitä, meillä on yhteiset tavoitteet, strategioita aukaistaan ja niistä kerrotaan, tämä on hyvin avointa meillä tämä toiminta, jopa ihan resursseja ja taloudellista tilannetta myöten, se on yksi menestystekijä”

Strategiset painoalat hanketoiminnassa vaikuttavat omalta osaltaan strategian tunnettavuuteen ja ohjauksellisuuteen. Strategian painopisteitä voitaisiin tuoda vielä

selkeämmin esille. Toiminnan näkyvyyttä voidaan edistää verkkosivujen avulla ja erilaisten tapahtumien yhteydessä. Tästä kertovat seuraavat esimerkit:

I: ”– – esityksenä tullut henkilöstön tietoon ja on sitten painoalat varmaan ollut ja nehan vaikuttaa sillä tavalla, että kun me noita hankkeita esimerkiksi valmistellaan, niin mille hankkeelle me annetaan minkälainen prioriteetti. Kun jossakin määrin, on aina rajallisesti niitä omarahoituksia tai valmisteluresursseja niihin hankkeisiin, vaikuttaa nämä strategiset valinnat ja painoalat vaikuttaa siihen.”

B: ”– – strategiset painopisteet, ne vois olla näkyvimmin esimerkiksi ammatillisen opettajakorkeakoulun etusivulla – – ei mitään semmosta, että alat lukemaan, että olis pitkästi tekstiä, joku banderotyypinen -- pölkkykirjaimilla, että ne aivan iskostus mieleen, nehan vois olla vaikka heti, kun avaat nettisivun.”

E: ”– – ehkä me voitais vuosittain olla tapahtumien järjestäjiä, jossa me nostaisimme opettajankouluttajan näkökulmasta asioita – – ja tuoda niitä meidän näkemyksiä sillä tavalla eteenpäin, että ne jalkautuis – – meillä voisi olla tällöinen vuosittainen seminaari – –”

6.8.2 Strategian jalkautuminen ja ohjauksellisuus omassa työssä

Strategian vaikutuksista päivittäiseen arkeen ja työhön ajatellaan, että strategian yhteys omassa työssä tiedostetaan. Arjen toiminnassa strategiset asiat kuitenkin koetaan osittain etäisiksi. Strategian ohjaukselliset vaikutukset heijastuvat johtamisen kautta. Tärkeänä pidetään mahdollisuutta olla itse mukana vaikuttamassa strategisten tavoitteiden suunnitteluvaiheessa. Osallistamisen kautta edistetään yhteistä ymmärrystä asioista. Kun kysyttiin strategian jalkautumisesta omaan työhön, saatiin vastauksiksi seuraavan kaltaisia arviointeja:

D: ”Väittäisinpä, että jos ihan sitten puhutaan koko ammattikorkeakoulukentästä, niin ei nämä strategiset linjaukset aivan sinne ruohonjuuritasolle yllä. Ja se on se keskeisin ongelma – – strategia jää tavallaan hallinnon keskusteluun ja puheeseen, ja sitten se todellinen elämä, jota siellä opettajat ja ohjaajat vie etäpäin päivittäin, niin tämä ei tavallaan kohtaa niin siitä syntyy sellainen kuilu. – – eli ylhäältä päin ulkoapäin tullu, niin se harvoin suoraan otetaan omaksi, mutta jos minä itse pääsen osallistumaan siihen prosessiin, niin siitä tulleekin yhteinen juttu. Ja tää vaikuttaa aivan olennaisesti, miten se asia loppupeleissä sitte käytännössä toteutuu.”

G: ”Mä uskon, että tavalliselle työntekijälle strategia, niin ehkä on vieras, mutta sitten, kun alkaa seuraamaan tämän organisaation toimintaa ja tekemiä päätöksiä niin tuota, kyllä se strategia siellä näkyy ja opettajakorkeakoulun oma strategia, niin kyllä se hyvin selkeesti tuossa johtamisessa näkyy. – – niin kyllä se näkyy tuon strategian kautta, ja sitte vielä se meillä todellakin jalakautuu meidän jokapäiväiseen toimintaan.”

Todetaan, että strategia jalkautuu käytännön toimintaan ja omaan työhön tavallaan luontevasti silloin, kun asiat on riittävän syvällisesti sisäistetty ja omaksuttu.

H: ” Minusta se heijastuu sieltä eli tavallaan luonnollisesti joo, että kyllä ne sisäistetyt asioita tietyllä tavalla on ja, että että mun mielestä ne pitää olla just niin, että sinä et ole semmonen kävelevä strategiaopas vaan, että sä oot semmosella tasolla sisäistänyt, että sä tiität, että sun toiminta on niinkö sen strategian mukaista.”

B: ”– – koko ajan omaa työtä tutkin, omaa opetusta tutkin ja opiskelijoiden oppimista tutkin, mutta se, että tuota osaa ajatella, että juuri näin, näillä on yhteys strategiaan tavoitteisiin, niin varmaan siinä on petaamisen paikkaa – –”

Strategia on toiminnanohjauksen ohjaava dokumentti ja tukee asetettujen tulostavoitteiden saavuttamista. Ohjauksellisuuden pitäisi näkyä organisaation toiminnan kaikilla osa-alueilla. Tästä kertoo seuraava poiminta tekstistä:

I: ”– – että mihin alueelle suunnataan resursseja, niin se vähitellen vaikuttaa myös siihen, että se meidän koulutuksen profiili, henkilöstön profiili, kääntyy sinnepäin tietysti, mitä tämä ,mihin tällä strategialla pyritään, että strategian pitäis olla tämmönen ohjaava dokumentti, joka sitten ohjaa sitä resurssien käyttöä, erilaisia valintoja satsaanko tuohon vai tuohon – –”

6.8.3 Strategiset tavoitteet tuloksellisuuden arvioinnissa

Keskustelua käytiin siitä, miten strategiset tavoitteet huomioidaan, kun tehdään tuloksellisuuden arviointia. Tällä hetkellä tuloksellisuuden arviointi perustuu pääosin ulkoapäin asetettuihin, yleisiin, määrällisiin pääosin ammattikorkeakouluja koskeviin tulosmittareihin. Opettajankoulutus ei tässä suhteessa ole vertailukelpoinen muihin ammattikorkeakoulun yksikköihin, koska se eroaa niistä jo perustoiminnaltaan. Seuraavassa haastateltavat kertovat näkemyksistään tuloksellisuuden arvioinnista:

A: ”Mittarit ne on mittarithan on, ja jos mitataan, niin on mittari, nehän on niin kuin kapealla poralla porataan syvältä maasta otetaan näytettä ja siitä saadaan jokin tunnusluku.”

C: ”-- se sama ongelma mitä äskenkin, että mitä mitataan, ja mitä se kertoo meidän tuloksesta, että se on semmonen isohko paikka, ja me ollaan niin erilainen yksikkö Oamk:ssa, jos samoja mittareita käytetään, ja samalla tavalla arvioidaan, ja tuodaan näkyväksi ja se antaa aivan erilaisen tuloksen, ja silti toiminta voi olla ihan yhtä laadukasta --”

Tuloksellisuuden arvioinnin mittaamisen vaikeuksia on erityisesti laadullisten tulostekijöiden analysoinnissa, ja tuloksellisuuden vaikutukset ovat usein nähtävissä vasta pidemmän ajan kuluessa. Tavoitteet ovat hyviä, niihin tulisi pyrkiä, ja saavutettujen tulosten esittäminen tukee tuloksellisuuden kehittymistä edelleen.

D: ”-- selkeet mittarit nää tuloksellisuusmittarit, mutta ne kohtaa joihinkin niihin teemoihin, mutta ei missään nimessä kaikkiin, ja valtaosa näistäkin asioista on sellaisia, joita on hirveen hankala mitata. -- asiat eivät tapahdu hetkessä. -- Siitä huolimatta, vaikka niitä on vaikeeta mitata, meidän on pakko pyrkiä niihin, ne on hyviä tavoitteita, ja niitä meidän kannattaa tietenki koettaa saavuttaa. ”

G: ”-- mitä olen seurannut ammattikorkeakoulua, kyllä ne siellä näkyy, niin minusta se on se haaste, että ne tulokset on siellä pääosin määrällisiä, että meillä vieläkin puuttuu näitä niinku kyky yleensäkin analysoida arvioida laadullisia tulostekijöitä.”

I: ” Se, että niitä on esitetty sitten näitä on vaikuttanut, sitten yksikkötasolla ilmeisesti aika paljon, koska se tuloksellisuus on niin hyvin kehittynyt. ”

6.9 Erityispiirteet

Ammatillinen opettajakorkeakoulu on selkeästi asiantuntijaorganisaatio, josta voidaan havaita asiantuntijaorganisaatioon kuuluvia ominaispiirteitä. Näistä piirteistä mainittakoon eritoten henkilöstön korkea koulutustaso, moniammatillisuus ja yksikön pienuus. Koulutus ei ole tutkintoon johtavaa. Opiskelijat ovat aikuisopiskelijoita. Ammattikorkeakoulussa kaikki koulutusyksiköt eroavat tutkintopohjaltaan toisistaan ja tuottavat siten erilaista osaamista. Yleisesti yhteneväisyyteen pyritään mahdollisuuksien mukaan yhteisillä toimintamalleilla, mutta erityispiirteitä on jokaisessa yksikössä. Tuloksellisuutta arvioitaessa yksiköiden erityispiirteitä ei ole voitu kuitenkaan huomioida

jo valmiiksi annettujen yleisten tuloksellisuusmittareiden vuoksi. Erilaisuutta kunnioittavat tuloskriteerit olisivat kuitenkin yksikön näkökulmasta tuloksellisuuden tarkastelussa oikeudenmukaisempaa tarkastelua. Seuraavissa kappaleissa tuodaan esille haastateltavien näkemyksiä ja kuvauksia opettajankoulutuksen erityispiirteistä ja siitä kuinka ne ilmenevät toiminnassa.

6.9.1 Opetuksen pedagogisten taitojen asiantuntijuus

Ammatillisen opettajankoulutuksen perustehtävä koostuu 60 opintopisteen pedagogisista opinnoista, ja Amok on siten erityisesti pedagogiikan asiantuntijayksikkö. Opettajaopiskelijat saavat opintojensa myötä pedagogiset valmiudet opettajan työhönsä. Tästä haastateltavat kertovat seuraavasti:

I: ” – lähtökohtahan on aivan erinomainen, jos ajattelee opettajien taitojen kehittämistä – sellaisessa solmupisteessä, josta joutuu kaikki vakituisen opettajan tehtävän vastaanottavat henkilöt periaatteessa menemään, sitä kautta käymään, ja hakemaan sen pedagogisen pätevyuden. – erittäin hyvä mahdollisuus vaikuttaa siihen minkälaiset osaamiset ja ammatilliseen opetukseen liittyvät taidot henkilöllä on, joka tulee ammattikorkeakoulun tai ammattiopistoon opettajiksi.”

E: ” – on sitä pedagogista ja didaktista osaamista ja myöskin niin sanottu yhteiskuntavastuun ulottavuus, joka nousee meidän yhteiskunnassa vielä tärkeämpään rooliin tulevaisuudessa, menestymisen ja onnistumisen näkökulmasta.”

Opiskelijoiden ohjaus opintojen eri vaiheissa on korkeatasoista ja samansuuntaiset mentaaliset mallit luovat yhteneväisen toimintakulttuurin. Opettajankoulutuksen perustehtävän lisäksi tavoitteena on kehittää laajemmin koko ammatillista koulutusta. Kuten haastateltavat seuraavassa toteavat:

D: ” – juuri tämä ohjauksellisuus, panostaminen siihen opiskelijan prosessiin, se on hyvin korkealla, että sen mää näkisin itseasiassa aika merkittäväksi erityispiirteeksi täällä meillä.”

A: ” – mentaaliset mallit me aukaistaan opiskelijoille – pitäs olla suurin piirtein samanlaiset – . Ihmiskäsitys, tiedon käsitys, oppimiskäsitys. Siinä puhalletaan yhteen hiileen, ettei tule ristiriitaista tietoa ja toimintaa.”

B: ” -- laajempi kun yksikkö kouluttaa pelkästään tutkintoon, mutta me kehitämme koko ammatillista koulutusta työelämään ammattikorkeakoulun näkökulmasta.”

6.9.2 Korkeasti koulutettujen pieni asiantuntijayhteisö

Tutkimuksen kohdeorganisaatio on pieni asiantuntijayksikkö, jonka henkilöstö on pääosin opetushenkilöstöä koulutukseltaan, tohtoreita ja maistereita. Asiantuntijaorganisaation johtaminen poikkeaa tavanomaisesta organisaation johtamisesta. Työyhteisössä arvo-osaamista pidetään perimmäisenä arvona. Seuraavassa on haastateltavien kuvauksia työyhteisöstä:

A: ” -- me ollaan se erilainen nuori, ja tuota ensinnäkin me ollaan selkeästi asiantuntijayhteisö, joka korostuu siitä, että me ollaan niin pieni yksikkö. Meillä on suhteellisesti suuri määrä tohtoreita, -- asiantuntijayhteisö edellyttää asiantuntija-yhteisön johtajalta tiettyjä asioita. -- kun johtaja sopii asiantuntijan kanssa mitä tehdään, niin hänen täytyy voida luottaa, että se tapahtuu ilman, että hän koko ajan valvoo ja kontrolloi.”

G: ” -- asiantuntijaorganisaatio ja jokainen on asiantuntija omassa työssä, mutta se on erityispiirre, ja tuskin tällaisen organisaation johtaminen on kovin yksinkertaista --”

D: ” Ilman muuta haluan kyllä ehdottomasti tavallaan nostaa erityispiirteenä tän arvo-osaamisen. Minusta tämä perimmäinen arvo mikä leimaa varmastikkin kaikkia työntekijöitä tässä työyhteisössä on jokaisella tähtikirkkaana mielessä, että kenen vuoksi täällä töitä tehdään ja se vastaus on tottakai opiskelija ja opiskelijoista aidosti huolehditaan.”

Opettajakorkeakoulussa tutkimus- ja kehittämistoiminta (T&K) on osana ammatillisen ja opettajankoulutuksen kehittämistä. T&K toiminta on varsin tuottoisaa suhteessa yksikön kokoon ja erilaisia tieteellisiä julkaisuja syntyy vuosittain useita. Tässä yhteydessä toivotaan enemmän näkyvyyttä ja huomiointia arvioinnin yhteydessä.

B: ” -- T&K pisteet ja julkaisut, jotka on T&K toimintaa niissä ei ainakaan oo ei näy sillä tavalla ei tuu näkyvyyttä, joo ehkä tuo näkyvyys, toivoisin kuitenkin niin, että siinä olis näkyvissä tunnustettavuus yksiköiden erilaisuus, että ei rinnasteta eikä samaisteta.”

Asiantuntijaorganisaatioon liittyy myös herkkyys siihen kohdistuvalle kritiikille. Kuten yksi haastateltavista seuraavassa toteaa.

G: ”– – niin, tämmöiseen organisaatioon liittyy myöskin se, että ihmiset ovat hyvin herkkänahkaisia siitä omasta työstä, että pitää olla myöskin puheissaan olla hyvin varovainen, että ihmiset ei loukkaannu saattaa olla yksi sana väärässä paikassa ––”

Tuloksellisuuden arvioinnissa erityispiirteiden huomioon ottamiseen liittyy tasapuolisuuden ja oikeudenmukaisuuden edellytys. Arvioinnissa olisi huomioitava kohteen erityisyys ja toiminta tarkemmin, jolloin arviointi olisi sopivampaa ja voitaisiin antaa kohdehenkilöille tasapuolisuuden kokemuksia. Haastateltavien käsitykset erityispiirteiden huomioimisesta näyttäytyivät esimerkiksi seuraavissa ilmauksissa:

C: ”– – jos yksiköiden ainutkertaisuutta ei saa huomioida lainkaan, niin kyllä se aiheuttaa epäoikeudenmukaisuutta ja se aiheuttaa, että tehdään näennäisesti asioita, mutta tehdään kutienkin toisella tavalla koska ne ei istu siihen paikkaan ––.”

H: ”– – usein kulttuuran on, että tää ei koske teitä, kun te ootte niin erilaisia, kaikki tää rakennetaan suuren massan, niinkö amk-tutkinto ja me ollaan erilaisia. ”

D: ”Jos me oltais kaikki samanlaisia yksiköitä, niin sanotaanko, kyllä meidän tarjonta ois aika suppeeta. Sehän on rikkaus asiantuntijoiden erilaisuus. ”– – meidän on pakko, katottava sitä asiaa pikkasen sanotaanko, että parin askeleen päästä laajemmasta perspektiivistä, jotta me voiaan huomioida ne tavallaan ne, kunkin arvioitavan kohteen erityispiirteet.”

Opettajankoulutuksen opiskelijat ovat lähtökohdiltaan aikuisopiskelijoita ja heillä on jo ammatillista koulutusta ja työelämäosaamista taustalla. Tästä esimerkkinä on seuraava poiminta tekstistä:

G: ”Ammattikorkeakoulun opiskelijat tulee suoraan lukiosta, ja ne on nuoria, meillä keski-ikä on nelissäkymmenissä, kyllä mä olettaisin, että niin ihan samat mittarit ei taho oikein pelittää, jos halutaan tämmöistä varsinkin syvälle menevää tietoa.”

6.9.3 Toimintatavat, jakamisen ja yhteistyön työkuultuuri

Organisaatioilla on omanlaiset toimintatapansa ja työkuultuurinsa, jotka näyttäytyvät organisaation erityispiirteinä ja muodostavat työyhteisöön oman organisaatiokulttuurinsa. Opettajakorkeakoulussa yhteisöllisyyttä ja toisten arvostamista

korostetaan. Tiimityötaidot koetaan arvokkaiksi uusien ideoiden ja tulosten tavoittelussa. Seuraavassa esitellään haastateltavien näkemyksiä opettajakorkeakoulun erityispiirteistä:

F: *”Jakamisen ja yhteistyön kulttuuri on erityispiirre, harvinaista opettajapiireissä. Piirre joka täytyy säilyttää ja entisestään vahvistaa kaikin keinoin.”*

A: *” – – opettajien henkilökohtainen osaaminen ja sen ajan tasalla pitäminen -- on luettava menestystekijöihin ja samoin tiimityötaidot – – koska se on arvokasta, koska sillä tavallaan syntyvät parhaat ideat ja tulokset.”*

Tasavertaiset lähtökohdat nähdään tärkeinä organisaatiossa, ja jokainen voi toteuttaa omaa tehtäväänsä, toinen toisensa työtä tukien ja keskustellen. Asioista voidaan keskustella avoimesti, ja mielipiteet pyritään ottamaan huomioon.

C: *”Ihan mahtavan innostunutta henkilökuntaa, ja osaavaa – – jokainen hoitaa hommansa – – kukaan ei yritä mennä sieltä, mistä aita on matalin – – näinkin isossa porukassa, se on harvinaislaatuinen ilmiö, – – vastuullista – – osaaottavaa porukkaa.”*

D: *”– – tällainen moniammatillisuus toteutuu tänä päivänä, meillä erittäin mukavasti, sellainen avoin rakentava keskustelu, johon kaikki on mahdollista osallistua, niin tää on aivan ensiarvoisen tärkeää – –”*

Työyhteisö nähdään luovana ja valmiudet ovat hyvät toimintaympäristön muutoksiin. Yhteisellä kehittämistyöllä saadaan opetussuunnitelma yhtenäiseksi kokonaisuudeksi, jolloin opiskelijalle välittyy selkeämpi kokonaisuus opintojen kulusta.

E: *”– – minusta tämä on hyvin luova työyhteisö ja siitä näkökulmasta herkästi reagoiva erilaisiin muutoksiin, mitä näemme oppijoiden suhteen, kehittämisen suhteen ja aluevaikuttavuuden suhteen.”*

H: *” – – yhdessä tekeminen tämä on aivan huipputasolla – – tiimiopettajuus on hyvä asia, ja sillä tavalla, kun ne sehän liittyy ehottomasti semmoseen niinkö opetussuunnitelman sellaiseen eheyteen, ja eheyttämiseen ja siihen integraatioon, – – että miten opiskelija kokee sen opiskelunsa siellä, onko se semmosta sirpaleista ja tehtävä tehtävän päälle, vai onko se yhtenäinen polku, joka on rakennettu semmoseksi loogiseksi ja ehyeksi – – niin siinä mielessä se yhteistyö, sen voi nostaa on yks tärkeä kulmakivi siinä.”*

6.10 Yhteinen toimintakehys ja laatumittaristo

Ammatillisen opettajankoulutuksen tuloksellisuuden arviointi osoittautui tämän tutkimuksen aikana varsin moniulotteiseksi. Esille tuotiin laadullisten näkökulmien arvioinnin vaikeuksia. Tuloksellisuuden arvioinnissa kohteen vertailutiedon saaminen on yksi tärkeimmistä arviointitekijöistä. Koska ammatillisten opettajakorkeakoulujen tehtävät ja toiminnan periaatteet eroavat jo lähtökohtaisesti ammattikorkeakoulun toiminnasta, ne eivät siinä suhteessa ole keskenään vertailukelpoisia. Luotettavampaa vertailutietoa saataisiin, jos voitaisiin arvioida laajemmin ja vertailemalla kaikkia viittä opettajakorkeakoulua yhteisen perustehtävä pohjalta. Tätä taustaa vasten tutkimuksen tekijä koki kiinnostavana ottaa haastateltavien kanssa esille laatumittariston yhteisenä toimintakehystenä.

6.10.1 Näkyvyyden ja vertailutiedon näkökulma

Ammatillisten opettajakorkeakoulujen perustehtävä on sama, mutta opettajakorkeakoulut ovat erilaisia kooltaan ja eroavat myös toiminnallisesti toisistaan. Jokaisella on oma autonomia ja omat opetussuunnitelmansa, omat toimintamallinsa ja työkuultuurinsa toimintaa ohjaamassa. Toimintaympäristö on myös jokaisella erilainen. Opettajakorkeakoulut ovatkin vakiinnuttaneet toimintansa pääosiltaan alueellisesti jakaantuen. Ammatilliset opettajakorkeakoulut laativat yhteisen strategian vuonna 2004, opettajankoulutuksen kehityssuuntia yhtenäistämään. Viimeisinä vuosina erilaisia yhteistyömuotoja on pyritty edelleen kehittämään. Haastateltavien mielestä Oulun ammatillisen opettajakorkeakoulun toiminta ei tule riittävän näkyväksi, ja erityisesti menestymisen ja onnistumisen tuloksille halutaan saada lisää näkyvyyttä. Seuraavassa heidän käsityksiään yhteisestä toimintakehyksestä ja laatumittaristosta:

C: ” – meidän tärkein viiteryhmä tavallaan, niinkö on se opettajankoulutus, ja nää toiset yksiköt, ja me halutaan heidän kanssa tietysti olla samoilla linjoilla. Ja tehä vielä laadukkaampaa mitä toiset, että se on ehkä semmonen, joka ehkä, että kansallisesti tekkee näkyväksi sitä, että meillä tämä paikka on ansaittu tänne Ouluun ja sitä halutaan ylläpittää ja tukea. Ja mä nään sen

yhteistyön niin tosi hedelmällisenä ja vaikka meitä mitattas eri mittareillakin niin tuota, se ei varmasti oo sen yhteistyön este ja pittää tukea.”

H: ”– – ehdottomasti tosi hyvä juttu, tuo kuulostaa hyvältä, että jos tavallaan sitä arviointia tehhään niin silloinhan meidän pitää verrata itteä toisiin opekorkeihin. Niin sieltähän saadaan omaan kehittämistyöhön vertailua – –”

I: ”– – jos te siellä Amokkien keskinäisessäkin vertailussa olisitte vahva toimija, niin silloin mä uskon, että Oamk hyödyntäisi teidän osaamista sillä alueella paljon voimakkaammin.”

Esille tuli myös, että meillä ammattikorkeakoulussa voisi olla myös yhteinen yksiköiden välinen sisäinen laatumittaristo, joka ottaisi huomioon sekä ammattikorkeakoulun että opettajankoulutuksen toiminnan. Kuten yksi haastatelluista seuraavassa esittää.

C: ”– – jos sitä oppimista ja osaamisen kehittymistä ja ilmapiiriä, ja tuen ja ohjaukseen ja kaikkeen tämmöseen liittyviä asioita mitataan, niin ei se konteksti, se ei ole sillä tavalla kontekstiriippuvainen, että minusta se voi olla ihan samalla tavalla muissa yksiköissä. Ja meillä vois olla semmonen laadullinen mittari, mut sehän ei tuota niinkö kansallisesti mittään, mutta jos halutaan niinkö sitä laatua mitata.”

Yhteistyötä opettajakorkeakoulujen kesken tulisi edelleen laajentaa, jolloin yhteiselle toimintakehykselle voitaisiin luoda mahdollisuuksia. Jokaisella opettajakorkeakoululla on kuitenkin omat erityispiirteensä. Seuraavassa joitain poimintoja yhteisestä toimintakehyksestä:

D: ”Tarkoittas sitä, että opettajakorkeakoulujen välistä keskustelua pitäis laajentaa aika paljonkin tavalla, ja sitä käydä oikeestaan koko ajan, että mitkä on ne meidän tavoitteet, miten ne muuttuu kun yhteiskunta muuttuu aika nopealla aikataululla, koko ajan ympärillä muuttuu. Ihan kuin tässä aikaisemmin keskusteltiin vaikka toiminnallisesti ollaan lähellä toisiaan niin aina, meillä on ne erityispiirteet sitte.”

F: ”Opettajakorkeakoulut ovat olleet hyvin avoimia monissa asioissa, jos perinne jatkuu niin yhteinen toimintakehys olisi hyvä lisä.”

G: ”– – niin, kyllä nää johtamistavaltaan ja organisointitavaltaan hyvin erilaisia ovat, vaikka niillä on sama perustehtävä – – että ei varmaan ainakaan kieltäs kokeilemasta tämmöistä yhteistä laatumittaria. – – Minä en taasen usko, että tää yhteinen laatumittaristo, niin tuota kauheesti muuttais näitten jokkaisen opettajakorkeakoulun mitä Suomessa on, omaa persoonallista tapaa toimia.”

6.10.2 Laadun arvioinnin näkökulma

Organisaatioissa toiminnan kehityksen lähtökohtana voidaan pitää tuloksellisuuden ja laadun arviointia. Yhteinen arviointikehikko toisi mahdollisuuden laajentaa toiminnan arviointia ja edistäisi laadunhallintaa opettajakorkeakoulujen perustehtävän kehittämisessä. Mielenkiintoista olisi tietää, miten muut toimivat. Myös tulokset muualta Suomesta ovat kiinnostavia. Ongelmalliseksi nähdään kuitenkin edelleen, mitä mittauksen kohteet ja niihin sopivat mittarit. Laadunhallinnan kategoriassa korostuvat seuraavat poiminnat:

E: ”Niin, no mun mielestä niinku mikään organisaatio ei kehity, jos ei ole tuloksellisuuden arviointia ja laadun arviointia, elikkä kyllä sitä täytyy tehdä, ja mun mielestä tässä suhteessa niinku voitais yhteisrintamassa toimia – kokisin sen myöskin valtakunnallisella tasolla, sitten tämmöisenä tulevaisuutta jäsentävänä tekijänä, koska silloin me voitais hyödyntää, se mitä eri yksiköissä on tapahtunut ja mahdollisesti minkälaisia kehittämisasioita ja ideoita siellä nousee. Elikkä tärkeitä olisi tämmöinen yhteisen laadunhallinnan mittarin kehittäminen.”

B: ”-- mikä tekee, että meillä on huippua ja, että sitä huippua alettaisiin avaaamaan, että mikä, ja se on minusta semmonen, sehän on laatutekijä. Ja me voitais tehdä itelle tämmönen sertifiointi, että se on meille, ja me mainostettas itteä sillä. Ja, jos ajatellaan, että on huippu-yhteisö, niin sehän on semmonen valttikortti tänä päivänä, että semmonen työyhteisö joka pystyy vaikka mihin --”

Opettajakorkeakoulut ovat tehneet aina hyvää yhteistyötä muun muassa erilaisissa hankkeissa ja kehittämistöissä. Yhteistyön myötä on ollut mahdollisuus vertailla toimintoja kehittämisen näkökulmasta. Tästä seuraavia poimintoja teksteistä:

H: ”Mutta kun ollaan täällä kaukana ja, että niinku niitä semmosia luontevia tapaamis-mahdollisuuksia ja tuota yhdessä tekemisen paikkoja, niitä tilaisuuksia ei oo hirveän paljon, niin senkin takia tämmönen yhteinen arviointi foorumi tarjoaisi yhteistyön tekemisen lähemmin enempi vielä.”

C: ”-- meillähän on kaikista kouluista, missä sitä tehdään yhteistyötä, niin kyllä siellä semmonen positiivisen benchmarkkauksen tunnelma on, ja myöskin se, että mitä me voitais yhdessä tehdä, jota kaikki vois hyödyntää”

Yhteisen arviointikehikon avulla tuloksellisuuden arviointi olisi toiminnan kannalta asianmukaista, ja vertailtavien kohteiden erilaiset vahvuudet korostuisivat ja tulisivat enemmän esille. Kuten eräs haastateltavista seuraavassa toteaa:

I: ” – – tämmönen laatumittaristo, niin minä näkisin sen erittäin positiivisena – – amokkien keskinäisessäkin vertailussa olisitte vahva toimija, niin silloin minä uskon, että ootte siinä hyvin vahva, niin silloin teille varmasti tulis ikään kuin sellaisia tuotteita, mitä me haluttais ostaa myös talon sisällä, ja sillä tavalla kehittää meidän opettajia. Eikä meidän tarvis opettajien täydennyskoulutuksessa lähteä niin sanotusti merta enemmän kalaan, vaan oman talo sisältä löytys meiltä siihen hyvin vahvaa osaamista.”

Menestystekijöiden tunnistamisessa ja arviointikriteerien määrittelyssä on lähtökohtana se taho, joka arviointia tekee. Arviointia voidaan tehdä monitahoisesti: organisaation omaa itsearviointia ja ulkopuolisten tahojen kuten rahoittajien, hallinnon ja eri intressiryhmien arviointia. Arvioinnin onnistumisen ja laadunvarmistuksen kannalta olisi tärkeää, että arvioijat tunnistavat kohteen toiminnan ja ottaisivat huomioon sen erityispiirteet. Seuraavassa joitain poimintoja arvioinnista:

I: ” Näin, kun hyvällä asiantuntemuksella tehtäis tää laatumittaristo, joka oikeasti mittais sellaisia asioita, jotka ammattikorkeakoulun kannalta vaikkapa ovat hyvin keskeisiä, niinkö opettajien osaamisia ja niiden laadukkuutta ja tämmöstä. Se varmasti vaikutttais varmasti siihen, että semmoisiin asioihin voimakkaammin myös satsattas.”

E: ”Näkisin kyllä, että ministeriön tasolla pitäisi vaatia tämmöisiä selkeitä näkemyksiä, mitenkö ammatillisten opettajakorkeakoulujen tulee toimia ja minkä ja mitä siellä pitää painottaa tässä opettajankoulutuksessa, vähän niinku tämmöstä ehkä vielä vahvemmin yhteiskunnallinen ohjaus olla mukana--.”

Yleensä ongelmia saattaa aiheutua siitä, että hallinnon ja käytännön työssä toimivien henkilöiden näkemykset toiminnasta eivät tule riittävän selviksi, eivätkä ne ole yhdensuuntaisia. Osapuolien tulisikin kyetä sellaiseen keskinäiseen vuoropuheluun, joka on ymmärrettävää molemmille osapuolille. Kuten yksi haastateltavista seuraavassa toteaa:

A: ” – – niin jää joskus huomaamatta, että me puhutaan eri kieltä, ja tuota siis mielikuvat, jossa hallinnollisella puolella meidän työstä voi olla erilaiset, kuin meillä ja kuin asiat todellisuudessa on. Elikkä se on tuhannen taalan kysymys, sitä saa nyt miettiä, millä tavalla opittas ymmärtämään toistemme kieltä, ei tartte puhua toisen kieltä täytyy ymmärtää.”

6.10.3 Keskinäisen kilpailun näkökulma

Opettajakorkeakoulut ovat toisaalta joillakin toiminnan osa-alueilla keskenään kilpailijoita, joka saattaa olla myös yhteistyötä rajoittavaa. Seuraavassa on haastateltavien ajatuksia yhteisestä arviointikehyksestä kilpailun näkökulmasta:

B: ” – – *semmonen terve kilpailu ammatillisten opettajakorkeakoulujen kesken, että kaikki haluaa olla parhaita. – – sitte mittaamme, että olemme parhaita, tähän ois hieno asia, että voitais kehittää tällöinen laatumittaristo, jossa sitte leikkimielisesti kilpailemme siitä, että olemme parhaita.* ”

G: ” – – *se perustuu just tuohon kilpailuun, kyllä se mun mielestä niinkö edistää sillai, että niin, jos me ollaan siinä kilpailussa ollaan mukana esim. Oulussa, niin ei me halua siinä olla mukana muuten vaan, vaan me halutaan olla siinä paras, siinä koko ajan – – ainahan näissä meidän töissä ei kannata ns. lähteä pelaamaan omaa peliä, vaan pitää lähteä voittamaan.* ”

Vaikka opettajakorkeakoulujen kesken on keskinäistä kilpailua opiskelijoista ja resursseista, saattaisi yhteinen laatumittaristo edistää toimintaa ja osaamisen tasoa. Mikäli sen myötä keskinäinen kilpailu kovenee, haastateltavat näkevät sen puolestaan yhteistyötä heikentävänä asiana:

I: ” *Kilpailee keskenään niin en usko, että tällöinen yhteinen laatumittaristo, ei se ainakaan heikentä sitä yhteistäkään niinku osaamisen tasoa, että päinvastoin se varmaankin parantais sitä, ja tota tois sellaista jämäkkyyttä – –* ”

H: ” *Niin siitä huolimatta, että ollaan kilpailijoita niin pitäis pystyä, sillä tavalla yhteiseen toimintaan, meidän kaikkia hyödyntävään vuoropuheluun ja keskusteluun. Ei niin vahvan tarttis olla.* ”

F: ” *Vaikea nähdä laadullinen mittari, mutta kun on osakeyhtiö, edistääkö vai heikentääkö, jos koventaa kilpailua niin heikentää.* ”

6.11 Kokemuksia tuloksellisuudesta ja sen mittaamisesta

6.11.1 Tulosajattelu

Yleisesti tulosajattelu on mielletty opettajankoulutuksessa luontevaksi osaksi päivittäistä toimintaa. Tuloksellisuuden arvioimisesta ja mittaamisesta on haastateltavilla käytännön kokemuksia, ja tulosten seuraamista pidetään tärkeänä. Arviointi ja mittaaminen on herättänyt erilaisia ajatuksia ja niihin tulisi suhtautua myös kriittisesti. Haastateltavien kokemukset tuloksellisuudesta saattavat perustua työskentelyyn sekä nykyisessä tässä tutkimuksessa käsillä olevassa Oulun ammatillisessa opettajakorkeakoulussa, että aikaisemmissa organisaatioissa toimimiseen. Seuraavassa haastateltavien vaikutelmia tuloksellisuudesta:

F: ” *Se on ihan luonnollinen asia ja ajattelen, että toiminta täytyy olla tuloksellista ja sitä kautta vaikuttavaa. Eihän muunlaista mallia voisi olla olemassakaan.* ”

I: ” – *kyllä meillä aika hyvin väki tiedostanut tämän tuloksellisuusperustaisen mallin, tai voisi sanoa, että ainakin keskimääräistä paremmin kuin muissa ammattikorkeakouluissa.* ”

Ammattikorkeakoulun rahoitusmalli on tuloksellisuus pohjainen ja käytössä ovat ammattikorkeakouluja koskevat tuloksellisuusmallit, jotka perustuvat pääosin määrällisiin tunnuslukuihin. Yleisenä ongelmana koetaan laadullisten tekijöiden tuloksellisuuden todentaminen, kuten eräs haastateltava seuraavassa toteaa:

H: ” – *tuloksellisuutta ylipäättänsä niin, että siihen voi suhtautua aika kriittisestikin, että mitenkä, onko, voidaanko koulutusta ylipäättänsä mitata samoilla mittareilla, kuin joitakin teollisuuslaitoksessa vaikkapa sitä laatua—että mitä se on sitte se laatu. – – kauhian vaikeita kysymyksiä – – semmosta arvojen ja eettisyyden kanssa tekemisissä olevaa työtä, niin millä tavalla se muuntautuu niinkö tunnusluvuiksi.* ”

Opetuksen päätavoitteena on opiskelijan osaaminen. Osaamisen vaikuttavuus on nähtävissä myöhemmin opiskelijan omassa työssä ja muussa toiminnassa. Opiskelijapalautteen avulla saadaan erilaista tietoa opintojen käytänteistä, opintojen sujuvuudesta, osaamisen kehittymisestä ja osaamistavoitteiden saavuttamisesta. Seuraavassa haastateltavan näkemys mittaamisen vaikeudesta:

D: ”-- keskeisin ongelma on se, mitä me oikeesti mitataan -- mikä on oikeesti se meidän tavoite -- minä väitän, että se on se osaaminen -- toiset taas ajattelee ehkä toisella tavalla -- tuloksellisuuden kannalta on tärkeitä nämä tutkinnot tai suoritettut opintopisteet. -- Jos me ruvetaan keskittymään pelkästään niihin tutkintoihin, pelkästään tutkintomäärinä ja opintopisteinä, ja silloin me unohetaan se päätekijä eli se opiskelija siitä yhtälöstä. Ja opiskelijallekin tulee varmasti ja välittyy se kokemus, että minä olen täällä nyt vaan tietyllä tavalla välineenä, minusta ei pidetä huolta tärkeintä on, että minä suoritan noille, en edes itselle vaan noille organisaatioille, sitten tutkinnon, että organisaatio pystyy elämään.”

Ydinkysymys näyttäisi olevan siinä, mitä mitataan ja minkälaista osaaminen on työelämässä, kohtaako koulutus opettajan työelämän ja yhteiskunnan vaatimukset. Tästä seuraavia poimintoja tekstistä:

E: ”-- jos sitä ruvetaan mittaamaan, niin silloin pitää mennä käytännön kentälle, lähteä tekemään tutkimusta siitä, miten valmistuneet opettajat selviävät työelämässä, miten he tuovat uudenlaista ajattelua ja muutosta kouluorganisaatioihin --”

I: ”Kuitenkin ammattikorkeakouluille aluevaikuttavuus on määritelty tärkeäksi tehtäväksi, niin tämä rahoitusmalli ei ohjaa kyllä siihen ollenkaan, että tuota semmonen puute tässä on selvästikin aika pahastikkin. ”

6.11.2 Kokemuksia mittaamisesta ja tuloksesta palkitseminen

Haastateltavien aikaisemmat kokemukset tulosten seuraamisesta esimerkiksi tuotettujen opintopisteiden karttumasta opettajan henkilökohtaisella tasolla on koettu jonkin verran ahdistavina, koska omat vaikuttamismahdollisuudet saattavat olla vähäisemmät riippuen kulloinkin omista työtehtävistä. Ristiriitaisuutta herättävät myös tunnusluvut ja niihin vaikuttamiset, joihin ei koulutuksella voida niinkään suoraan vaikuttaa. Näistä mainittakoon esimerkkinä työllisyys. Seuraavassa haastateltavien kokemuksia tulosten seurannasta:

C: ”-- kun on monia asioita mitkä ei itestä riipu, että niitä ei kartu niitä opintopisteitä, ja työ on voitu jakkaa niin, että siihen opetukseen ei olekaan niin paljon --”

H: ”-- kun ne tunnusluvut oli heikomman sorttisia tuntui, että ne oli niinkö tuulimyllyjä vastaan taistelis, tai oli vaikea löytää semmosia toimintatapoja ja mieltä, että mitä löytää ratkaisuja siihen, että mitä pitäis tehdä eri tavalla, että tunnusluvut paranis --”

Tuloksellisuuden mittaamisen vaikutuksista työilmapiiriin haastateltavat mainitsivat arvostukseen liittyviä tekijöitä silloin, kun on saavutettu hyviä tuloksia. Seuraava esimerkki kuvaa mittaamisen vaikutuksia:

C: ” – – niin siinä tuli jotenkin arvottaminen, että joka oli tehnyt tosi paljon, niin se oli jotenki parempi opettaja – – ”

Heikot tulokset koetaan puolestaan työssä epäonnistumisena, ja todetaan, että silloin olisi hyvä korostaa samassa yhteydessä myös niitä asioita, missä on onnistuttu. Tulosten vertailulla ja korostamisella koettiin olevan vaikutuksia ilmapiiriin, mutta ei sinänsä tapaan tehdä töitä. Kuten seuraavissa näkemyksissä todetaan:

H: ” – – jos johto vaan niinku tuo tätä, että käyrät on laskeneet, ja taas mentiin tänä vuonna huonompaan suuntaan, saahan vähemmän rahaa ja näin, niin se on ehottomasti niinku tietynlailla vammauttaa sitä työyhteisöä.”

C: ” – – enkä usko, että yhtään kenenkään työtahti tai työmoraali ois muuttunut siitä, vaikei sitä seurata sillä tavalla.”

Tuloksellisuuden palkitsemista pidetään myönteisenä, mutta toisaalta se saattaa herättää epäoikeudenmukaisuuden tunnetta, joka liitetään lähinnä arvioinnin luotettavuuteen ja työn laadullisuuteen. Johdon tuki ja kannustaminen koetaan tärkeänä tulostavoitteiden saavuttamiseksi. Tästä seuraavia poimintoja tekstistä:

C: ” – – se, että kuinka paljon oot opettanut ja kuinka paljon on saanut opintopisteitä voi olla, että sitte se laatu on kaikkein huonoin, niin sille jollekki toiselle pitäis antaa siitä se tulospalkkio.”

A: ” Tosi tärkeä, että tulosta seurataan ja siitä ollaan kiinnostuneita ja mielellään niin, että palkitaan ylimmän johdon taholta.”

F: ” Hyvässä organisaatiossa ja johtamiskulttuurissa pitää tulosta kannustaa ja tukea ja palkita ja siten ottaa huomioon resurssiasia, että ne on suhteessa tavoitteisiin.”

6.12 Koetut ongelmat ja kehittämiskohteet

6.12.1 Tunnettavuus ja laatu

Haastateltavia pyydettiin esittämään opettajankoulutuksen tuloksellisuuden tarkasteluun ja menestymiseen liittyviä ongelmia ja kehittämiskohtia sekä ajatuksia tulevaisuuden suunnista. Keskeistä yksikkötasolla on, että tiedostetaan omat tavoitteet, ne mihin tulee pyrkiä ja mitkä ovat sellaisia tärkeitä asioita, joilla tuloksiin päästään. Huolimatta siitä, että tulosohjaus on painottunut määrällisiin mittareihin, on tärkeää että toiminnan laatu pidetään hyvänä. Laadukas toiminta on menestystekijä, ja niihin tekijöihin tulisi kehittämistyössä kiinnittää enemmän huomiota. Seuraavassa poimintoja haastateltavien näkemyksistä:

I: ” *No kyllä se tietenkin, vaikka tää rahoitusmalli ei niin voimakkaasti ohjaa näihin laadullisiin mittareihin, niin silti on tärkeää että pidettäis hyvästä laadusta huolta – –* ”

D: ” *– – niin tämä kehittäminen, jotta siihen oikeesti saataisiin vaikuttava näkökulma, niin siihen pitää sitten suhtautua asiaan vaadittavalla vakavuudella. Ja se tarkoittaa sitä, että kun kehittämisprosessi on aika hidas niin siihen pitää varata aikaa ihan siihen konkreettiseen tekemiseen.*”

Ongelmana nähdään resurssien riittämättömyys. Toimintaa tulisi pyrkiä kehittämään erilaisten kehittämishankkeiden ja tutkimusten avulla. Toisaalta ne edellyttävät myös laajempia resursseja, kuten seuraavassa yksi haastateltavista toteaa:

D: ” *Me eletään sen perustoiminnan ehdoilla, jolloin vaikka ois halua, vaikka ois ajatuksia, niin niin meidän mahdollisuudet on kovasti rajalliset tällä hetkellä – –* ”

Kehittämiskohteena tulisi tavoitella näkyvyyttä ja tunnettavuutta sekä pyrkiä myönteiseen julkisuuskuvaan pohjoisen alueen opettajakorkeakouluna. Artikkelit, tutkimukset ja laajemmat tutkimushankkeet edistävät tunnettavuutta ja osoittavat toiminnan konkreettista puolta. Samalla osaaminen tulee näkyvämmäksi. Asiantuntijuuden yhteydessä tuotiin esille, että organisaatiossa olisi hyvä olla koottuna erillinen asiantuntijarekisteri, jossa olisi esillä kunkin henkilön asiantuntijuus. Seuraavassa joitain poimintoja tunnettavuuteen ja näkyvyyteen liittyvistä käsityksistä:

A: ” – – että tämä julkisuuskuva pitäis mieltää – – Jollain lailla meidän pitäisi tulla tunnetuksi, ja pohjoisen alueen opettajakorkeakouluna. Me ollaan tämmöiseen hiljaiseen vakaan kasvuun luotettu ja toimiihan se, eihän tässä vielä ole pula hakijoista. ”

H: ” – – meidän pitää näissä asioissa, sitä omaa osaamista tuoda esille, tehdä tutkimusta ja tehdä artikkeleja, ja pyrkiä olemaan aina mukana kun pyydetään asiantuntijuutta, olla resurssia. – – yhdistää näitä tutkimuksen voimavaroja, ehkä jollakin tavalla johonkin laajempaan tutkimushankkeeseen. ”

6.12.2 Oppimisprosessi ja osaamisen kehittäminen

Kehittämisaikajatkua ja ongelmakohtia liittyy oppimisprosessin ja osaamisen kehittämisen prosessin arviointiin koulutuksen aikana. Tärkeänä pidetään, että oppimista tapahtuu koulutuksen aikana, ja sitä pitäisi pystyä mittaamaan. Koulutuksen tehtävänä on kouluttaa opettajaopiskelijoita työelämään, ja oleellista olisi saada arviointitietoa myös siitä, vastaako koulutus työelämän tarpeisiin. Tästä seuraavat haastateltavien näkemykset:

F: ”Pitäisi päästä oppimisprosessin ja osaamisen kehittämisen prosessiin koulutuksen aikana kiinni paremmin – – Tosi tärkeitä, että meidän opiskelijat oppii ja koulutuksen aikana oppimista tapahtuu. Tärkeintä, jota pitäisi mitata. ”

A: ” – – jos kehitetään opetusta ja oppimista, niin sitte täytyy löytää semmosia kohtia, millä voidaan mitata sitä kehittymistä. ”

G: ” – – tulevaisuudessa varmaankin sellainen mittari pitäisi olla, että vastaako se meidän tarjonta, kun meiltä valmistuu opettaja tuonne kenttätöihin, niin vastaako se hänen täällä hankkimansa osaaminen sitä, mitä siellä kentällä pitäisi olla. ”

Monimuotokoulutuksen edelleen lisääminen niin ammattikorkeakoulun tasolla kuin opettajankoulutuksessa tuo joustavuutta opintoihin. Työelämälähtöinen pedagogiikka ja aito ammattipedagogiikka ovat edelleen keskiössä. Tässä yhteydessä viitataan siihen, että työelämä ja ammattipedagogiikka eivät ole erillisiä vaan perustuvat yleiseen pedagogiikkaan. Kehitettävää nähdään oppimisympäristöissä. Opiskelijoille tulisikin tarjota yhä enemmän monipuolisia pedagogisia vaihtoehtoja.

A: ” – – työelämälähtöinen pedagogiikka ja ammattipedagogiikka, täytyy kuitenkin muistaa, että ei se oo ihan tämmöinen itsenäinen saari kelluvassa meressä, vaan se pohjaa yleiseen

pedagogiikkaan. Ja meillä on siis nämä opettajan osaamisen keskeiset alueet on näissä Ape opinnoissa, ja niitäkään ei saa turhentaa, että niitä on paljon semmoisia asioita, joitten osaamista vaaditaan ihan kaikilta opettajilta millä asteella tahansa.”

B: ”Tämän päivän pedagogisiin ratkaisuihin, josta jo puhuttiinkin kuuluu juuri nää tämän päivän oppimisympäristöt, todella semmosta uutta näkökulmaa siihen, missä kaikessa oppimista voi tapahtua. Ehkä tähän liittyy myös osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen, että tuota sen ymmärtäminen, että oppimista on myös tällöinen formaali oppiminen väheksymättä informaalia oppimista.”

I ”– – että pystyy ajasta ja paikasta riippumatta, milloin tahansa osallistumaan näihin oppimistilanteisiin, vaikka ois töissäkin opiskeluaikana, niin sitä pitäis pystyä huomattavasti parantamaan näitä verkko-oppimisen mahdollisuuksia. Ja tuota siinä meillä on se opettajien opetuksen oppimisen kehittämisen iso haaste.”

6.12.3 Yhteistyön vahvistaminen

Työ- ja elinkeinoelämän yhteistyö on tärkeää, ja sitä tulee edelleen kehittää. Koulutuksen näkökulmasta ongelmallisena nähdään työ- ja elinkeinoelämän tarpeiden yhteensovittaminen.

I: ”– – jossakin määrin huonosti kyetään vastaanottamaan niitä tarpeita, mitä tuolta elinkeinoelämän ja työelämän puolelta tulee tuolta yritysten puolelta, heidän lähtökohdistaan kehittämään ––”

Yhteistyötä muiden opettajakorkeakoulujen kanssa pidettiin tärkeänä erityisesti käytänteiden benchmarkkauksen ja vertailutiedon saamiseksi. Toisaalta vertaisbenchmarkkaus katsottiin tärkeäksi myös jo yhdessä organisaatiossa toimivien opettajien kesken erilaisten kokemusten esille nostamiseksi. Tiiviimpää yhteistyötä ammattikorkeakoulun kanssa ja ammattikorkeakoulun osaamistaustan huomioon ottamista opettajankoulutuksen toiminnassa pidetään tärkeänä. Kansainvälisiä valmiuksia tulisi edelleen kehittää ja lisätä yhteistyötä ulkomaisten partnereiden kanssa.

A: ”– – että meillä olisi enemmän yhteistyötä ja me voitais benchmarkkata toistemme hyviä käytänteitä. Ja eihän se sitä tarkoita, että kaikki hyvät käytänteet olisivat hyviä, joka puolella Suomea, mutta niistä vois jotain oppia.”

I: ”– – niin, että nämä kansainväliset vaihdokkaat, mitä meillä on vaihto-opiskelijat ja henkilövaihtoon osallistuvat, niin ne ei ois mitään erillisiä tästä meidän perustoiminnasta, vaan ne toisivat jatkuvaa kansainvälisyyttä siihen arkipäivän toimintaan. Ja meillä ois myös yhteisiä hankkeita ja yhteisiä koulutusohjelmia ulkomaisten partnereiden kanssa.”

6.12.4 Tulevaisuuteen suuntautuminen

Tulevaisuuden ennakoiminen ja opettajankoulutuksen suuntaaminen kohti tulevaisuuden haasteita on tärkeää osaamisen varmistamiseksi. Työelämä- ja elinkeinotoiminta ovat jatkuvassa muutoksessa, ja se edellyttää myös opettajankoulutukselta valmiutta reagoida muutoksiin.

A: ”– – niin meillä pitää olla koko ajan ainakin toinen silmä tulevaisuuteen päin. Tämä on niinku tuota, on pysyttävä tavallaan hereillä, ja on niinku juostava, että pysyttäis paikallaan. Ja tämä on sitten semmoinen, mikä ahdistaa monia ihmisiä, kun sanoo, ettei saa jäädä laakereille lepäämään, että kun on juostava. Mutta ei siitä kannata tehdä ahdistustekijää, tähän on mielenkiintoista, se on dynaamista elämää sellainen.”

Tuloksellisuus pohjaiseen rahoitusmalliin toivotaan liitettävän aluevaikuttavuuden ja laadullisten tekijöiden osuutta. Koulutusteknologian kehittyminen ja toimintaympäristön digitalisoituminen edellyttävät opettajankoulutuksen painopisteiden suuntaamista vahvemmin tälle osa-alueelle. Osaamismahdollisuuksien tarjoaminen maantieteellisesti laajalla alueella koko Pohjois-Suomessa mahdollistaa hyvän yhteiskunnallisen alueellisen aseman ja vahventuu siten toiminnan yhtenä erityispiirteenä.

I: ”– – että miten tämmöisellä isolla maantieteellisellä alueella, opettajat kykenee tarjoamaan sitä osaamismahdollisuuksia, ympäri laajaa Pohjois-Suomea, niin sillä varmasti ois käyttöä laajemminkin – – Pohjois-Suomen ainoa Amokki niin kyllähän meille on tärkeä asia, että me pidetään siitä huolta, että meillä tämä oma Amokki myös meillä pysyy, eikä suostuta siihen, niitä sitten lähdetään keskittämään pelkästään tuonne Etelä-Suomeen.”

7 POHDINTA

Tuloksellisuuden arviointi on laaja-alaista ja monitasoista kuten tämän tutkimuksen tulokset sen osoittavat. Koulutuksen näkökulmasta vaikutukset todentuvat vasta myöhemmässä vaiheessa ja tulokset ovat nähtävillä hyvin monella tasolla alkaen yksilötasolta aina yhteiskunnallisiin ja kansantaloudellisiin vaikutuksiin. Seuraavassa tutkimusluvussa 7.1 esitellään tutkimuksen keskeisiä johtopäätöksiä ja niiden arviointia. Luvussa 7.2 pohditaan tutkimuksen luotettavuutta ja eettisyyttä ja lopuksi luvussa 7.3 tuodaan esille kehittämisalueita ja jatkotutkimushaasteita.

7.1 Tulosten tarkastelua

Tuloksellisuutta määriteltiin hyvin moniulotteisesti, ja haastateltavat esittivät tuloksellisuuden merkityksiä useista näkökulmista. Lähtökohtaisesti tuloksellisuuden määrittely perustui oman työn ja opettajankoulutuksen näkökulman tarkasteluun.

Tuloksellisuus haastateltavien määrittämänä

Yleisesti ottaen tuloksellisuuteen liitettiin käsitteet tehokkuus, taloudellisuus ja vaikuttavuus. Nämä määritelmät vastaavat hyvin tämän tutkimuksen teoriassa esitettyjä tuloksellisuuden käsitteitä. Tuloksellisuus merkitsee haastateltaville erilaisia mittareita, jotka ohjaavat ja suuntaavat toimintaa tavoitteiden saavuttamiseksi. Määrälliset mittarit ovat keskiössä, ja toiminnan laadulliset tekijät jäävät useimmin huomioimatta. Taustalla vaikuttavat ammattikorkeakoulua koskevat rahoituskriteerit, kustannukset ja erilaiset tunnusluvut, kuten opiskelija- ja opettajamäärät, valmistuneiden määrä, opettaja-opiskelijasuhte, hakijamäärät ja valittujen määrät sekä julkaistut tutkimukset. Nämä ovat juuri niitä keskeisiä määrällisiä tunnuslukuja, joiden pohjalta tällä hetkellä tuloksellisuutta arvioidaan.

Lumijärven (2009) mukaan tuloksellisuuden kuvaamisen mittaristot rakentuvat yleensä tapauskohtaisesti organisaatiotasolla. Tutkimuksessa nousi esille se, että rahoituksen perustuessa pääosin määrällisiin tunnuslukuihin, se saattaa myös ohjata

toimintaa liikaa. Tällöin on mahdollista, että laadullinen toiminta, opetuksen kehittäminen ja opiskelijan huomioon ottaminen jäävätkin toisarvoisiksi. Opettajankoulutuksen perustehtävänä on kouluttaa opettajia, jotka valmistuvat opiskeluajan puitteissa, ja valmistuttuaan ovat saavuttaneet sen osaamistason, jota on lähdetty tavoittelemaan. Tarkoituksena on sijoittua osaavana opettajana työelämään. Osaamisen varmistamiseen liittyen esille nousi seuraavia kysymyksiä: Vastaako osaaminen työelämän vaatimuksiin? Riittäväkö tiedot ja taidot, kun siirrytään työelämään? Kuinka jatkossa ylläpidetään osaamisen tasoa? Tästä näkökulmasta tuloksellisuus merkitsee opettajaopiskelijoiden osaamistavoitteiden saavuttamista ja opiskelijoiden osaamisen varmistamista sekä osaamisen kasvua. Vaikuttavuus näistä todentuu vasta myöhemmässä vaiheessa, kun ollaan työelämässä. Kuinka hyvin onnistutaan tehtävien tavoitteiden saavuttamisessa omassa opettajan työssä.

Raivolana, Valtosen ja Vuorensyrjän (2000) mukaan tähän liittyy siirtovaikutuksen käsite (koulutustransferia), johon koulutuksen hyöty ja vaikuttavuus perustuvat. Siirryttäessä työelämään, tämä koulutuksen hyöty siirryy, ja vaikutukset näkyvät tuloksellisuudessa. Koulutuksen arvioinnin näkökulmasta tätä siirtovaikutusta olisi kyettävä mittaamaan, jolloin voitaisiin saada näkyvyyttä myös koulutuksen vaikuttavuudelle. Tämä siirtovaikutus tuli esille haastateltavien kanssa kehittämisen kohteena.

Haastateltaville tuloksellisuus merkitsee sitä, että työt tehdään hyvin ja ajallaan annettujen resurssien puitteissa. Työn tulee olla tuottavaa, ja laadukkaan työn lähtökohdaksi on perustehtävän kasvatuksellinen, ihmisläheinen näkökulma. Tuloksellisuus on innovatiivisuutta ja ajanmukaisuutta toimintaympäristön ja työ- ja elinkeinotoiminnan asettamien vaatimusten suhteen. Asiakkaiden ja sidosryhmien odotuksiin ja tarpeisiin vastaamalla ylläpidetään asiakassuhteita ja -tyytyväisyyttä. Jatkuva muutos toimintaympäristössä vaatii sopeutumista. Vuorovaikutteisuus, kokemusten vaihto ja itsearviointi antaa mahdollisuuksia uusiin näkökulmiin ja uuden tiedon välittymiseen. Tuloksellisuus on näkemyksellisyyttä tulevaisuuteen, miten koulutusta tulisi kehittää ja miten ympäröivä yhteiskunta huomioidaan tulevaisuudessa. Haastateltavat ottivat esille tässä yhteydessä myös positiivisen oppimisympäristön, jonka katsotaan edistävän aitojen, myönteisten oppimistulosten saavuttamista. Opiskelijoiden kohtaaminen, opinnoissa tukeminen, hyvä ohjaustyö ja sujuvat, esteettömät opetusjärjestelyt katsottiin myös edistävän opinnoissa menestymistä.

Yhteiskuntavastuullinen toimija ja vaikuttaja

Koulutus on yksi yhteiskunnan ja kansantalouden peruspilareita, ja se nähdään keskeisenä välineenä yhteiskunnan ja kulttuurin kehittymisen suuntaajana. Opettajan tehtävä on tärkeä yhteiskunnallisena vaikuttajana ja osana tulevaisuuden yhteiskunnan kehitystä. Opettajan roolia tässä tehtävässä tulisi enemmän korostaa ja vahvistaa. Avainhenkilöiden vastauksista oli aistittavissa, että opettajat eivät ehkä ole täysin omaksuneet tätä tehtäväänsä yhteiskunnallisen toimijuuden näkökulmasta. Tästä näkökulmasta katsottuna opettajan tehtävänä on kouluttaa ja vahvistaa yksilöitä menestymään työelämässä ja yhteiskunnassa. Syrjäytyminen on yksi nykypäivän ongelma, johon opettajan tehtävässä tulisi kiinnittää huomiota. Opettajankouluttajien tehtävänä on puolestaan antaa opettajaopiskelijoille sellaiset valmiudet, että he ymmärtävät yhteiskunnallisen asemansa ja ovat valmiita toimimaan työympäristössään ja laajemmin yhteiskunnassa tapahtuvien muutosten mukana.

Raivolan ym. (2000, 17) mukaan keskeinen käsite vaikuttavuuden yhteydessä on relevanssi. Käsite viittaa koulutuksen tarkoituksenmukaisuuteen, sopivuuteen, riittävyteen ja osuvuuteen sekä myös kustannus– hyöty -suhteeseen: Kuinka osuvaa on järjestetty koulutus? Miten koulutukselle asetetut tavoitteet vastaavat yhteiskunnan ja työelämä- ja elinkeinoelämän tarpeisiin? Raivola (2000) toteaa edelleen, että koulutuksen laatua ja vaikuttavuutta voidaan määritellä funktionaalisesti. Tarkastellaan, missä laajuudessa koulutuksesta saadut tulokset vastaavat asetettuihin ihanteisiin ja päämääriin ja miten ne konkretisoituvat yksilön ja yhteiskunnan odotuksiin. Opetuksen ja koulutuksen tavoitteet ja odotukset todentuvat opetussuunnitelmassa. Tämä liittyy siihen, miten opetussuunnitelman sisältö vastaa näihin koulutuksellisiin tavoitteisiin ja odotuksiin. Tutkimuksessa tuli esille, että sisällöllisesti työelämää palveleva opetussuunnitelma yhdessä monipuolisten ja ajanmukaisten oppimisympäristöjen ja opetusmenetelmien kanssa, luo vahvoja menestymisen ja onnistumisen edellytyksiä kouluttaa osaajia työ- ja elinkeinoelämälle sekä uudelle yrittäjyydelle. Täten koulutuksen yhteiskunnallista vaikuttavuuden ulottuvuutta voidaan laajentaa niin alueellisesti, kansallisesti kuin globaalistikin.

Luotettava ja arvostettu työelämä- ja verkostoyhteistyökumppani

Nykypäivänä menestyksellinen toiminta edellyttää laajoja asiakassidosryhmä- ja verkostosuhteita opettajankoulutuksessa ja sitä laajemmassa toimintaympäristössä. Haastateltavat pitivät tärkeinä alueellisia, valtakunnallisia ja kansainvälisiä suhteita. Kumppanuussuhteiden ylläpitäminen ja edistäminen on edellytys opettajankoulutuksen kentällä, jolloin voidaan olla työ- ja elinkeinoelämän kehityksen ytimessä. Toimintaympäristön muutokset ja koulutuksen tulevaisuuden haasteet tulisi ennakoida ja tehdä pedagogista tutkimus- ja kehittämistoimintaa testaten ja soveltaen. Luotettavat ja arvostetut kumppanuussuhteet edellyttävät osaavaa asiantuntijuutta, laajaa ymmärrystä yhteisistä tavoitteista, sitoutumista toimintaan, ja ennen kaikkea vastuullisuutta toiminnan laadusta ja sen edelleen kehittämisestä. Määttä ja Ojala (2003, 59) on todennut, että asiakasvaikuttavuuden näkökulmasta edellytetään asiakasryhmien segmentointia, tarpeiden selvittämistä ja palvelun jatkuvaa kehittämistä ja laadun parantamista. Tämä vastaa myös haastateltavien näkemyksiä siitä, että on tärkeää tehdä jatkuvaa kehitystyötä ja ylläpitää luottamuksellisia ja arvostettuja asiakassuhteita.

Riittävästi resursoitu ja osaava asiantuntija

Koulutukseen suunnatut taloudelliset resurssit ovat vähenemässä. Toisaalta tulisi toimintaa laajentaa ja edelleen kehittää. Oppimisympäristöjä tulisi ajanmukaistaa ja toiminnan suuntautua yhä laajemmin kansainvälisyyteen. Haastateltavat ovat sitä mieltä, että toiminnan ja opetuksen laatu tulisi säilyttää korkeana huolimatta siitä, että tuloksia tarkastellaan pääosin määrällisten tunnuslukujen kautta. Kehittämistyö ja laajentuminen edellyttävät taloudellisten resurssien lisäksi asiantuntijuuden vahvistamista ja henkilöstön osaamisen ylläpitämistä, joihin tarvitaan riittävää resursointia. Tämä kaikki herättää monenlaisia ristiriitaisuuden tuntemuksia toimijoiden keskuudessa. Talouden tasapainon säilyttämiseksi ja toiminnan onnistumisen kannalta on yhä tarkemmin mietittävä ja tehtävä valintoja, mihin resursseja kohdistetaan, ja mitkä ovat tärkeimpiä asioita, joihin resursseja suunnataan unohtamatta tulevaisuusnäkökulmaa. Määttä ja Ojala (2003, 60) painottaa resurssien hallintaa ja seurantaa, jolloin voidaan todeta myöhemmin resurssien onnistunut käyttö.

Joustava ja moniulotteinen organisaatio ja korkeatasoinen laatu

Tutkimustuloksissa tuli esille, että opettajankoulutuksen toiminnassa on keskeistä laadunvarmistus. Taloudellisten resurssien lisäksi onnistuneen opetustehtävän tueksi tarvitaan organisaatiossa toimivat ja joustavat prosessit sekä rakenteet tuki- ja palvelutoimintojen perustaksi. Prosessit kuvataan mahdollisimman tarkasti ja dokumentoidaan, jolloin voidaan seurata ja arvioida sekä toiminnan laatua että tehokkuutta. Ydintoimijana laadunvarmistuksessa toimii koko henkilökunnan muodostama ammatillisen opettajankoulutuksen kehittämistyöryhmä, Kuuma ryhmä. Määttä ja Ojala (2003, 59) tuovat esille, että organisaatiossa on tärkeää tunnistaa omat prosessit ja niiden toimivuus. Organisaation prosessien kuvaaminen ja dokumentaatio edesauttavat prosessien tunnistamista. Seurannalla ja arvioinnilla varmistetaan prosessien toimivuus. Toimintaympäristössä tapahtuvat muutokset edellyttävät, että prosessit ja toimintamallit ovat dynaamisia, valmiita joustamaan ja reagoimaan nopeisiin muutoksiin. Koulutusteknologian voimakas kehittyminen asettaa omat haasteensa. Sopivalla resursoinnilla edistetään sekä muutoksiin sopeutumista, uudistumista, että uusien ideoiden ja ajatusten kehittämismahdollisuuksia.

Opettajankoulutuksessa prosessien keskiössä ovat opetuksen, oppimisen ja kehittämistoiminnan prosessit. Opetuksen kehittämiseen liittyy jatkuvuus ja ennakoitavuus tulevaisuuden suuntaan ja yhteiskunnan muutosten huomioon ottaminen. Yhteistyötä tehdään paljon tutkimus- ja kehittämistoiminnan (T&K) yhteydessä eri toimijoiden kanssa, ja pyrkimyksenä on, että T&K-toiminta integroituisi yhä enemmän varsinaiseen opetustyöhön. Esille tuli, että kasvun ja kehittämisen näkökulmasta yhdessä sovitut keskitetyt painopistealueet selkiinnittäisivät toimintaa. Tutkimus- ja kehittämistyöllä vaikutetaan asiantuntijuuden kehittämiseen sekä osaamisen ja tiedon vahvistamiseen, jotka hyödyntävät myöhemmässä vaiheessa opetustyötä. Prosessien arvioinnin osalta on oleellista, että prosesseja seurataan, ja arvioidaan riittävän usein. Erityisesti kehittämistöiden ja hankkeiden osalta arvioinnissa tulisi pyrkiä kriittisyyteen ja tarkastella niiden hyödyntämistä opetuksessa, jolloin saadaan varmennettua opetuksen laatua ja vaikuttavuutta.

Hyvinvoiva, innovatiivinen ja dynaaminen työyhteisö

Opettajankoulutuksessa korostetaan toimivaa työyhteisöä, johon liittyy yhteisöllisyys ja kehittämismahdollisuus. Hyvä yhteistyö, tiimityö ja avoimuutta painottava jakamisen

kulttuuri ovat vakiintuneet tavat toimia. Asiantuntijaorganisaatiossa erilaisuutta kunnioitetaan, ja luottamuksellisuus, vastuullisuus ja toisten kannustaminen ovat keskiössä. Haastatteluissa tuotiin esille, että työhyvinvointiin liittyy työn hallinnan ja autonomian kokemus. Lisäksi mahdollisuus vaikuttaa omaan työhön ja ympäristön sosiaalinen tuki kuuluvat työhyvinvointiin. Sopiva työn kuormitus antaa mahdollisuuksia uusiutumiseen, motivaation säilyttämiseen ja luovuudelle suotuisan työilmapiirin säilymiseen. Osaamisen varmistaminen edellyttää omaa aktiivisuutta. Pysyviä vaikutuksia saadaan, kun tehdään uusia asioita uudella tavalla.

Mustonen (2015, 7) toteaa kolumnissaan, että työntekijä voi hyvin, kun hän on innostunut. Positiivisuus, työyhteisötaidot ja mukavat työkaverit ovat lähtökohtana innostavan kulttuurin muodostumiseen. Hän painottaa myös yksilön ymmärtämistä, ihmisten kohtaamista ja kuuntelemista. Johtajuuden osalta, hän viittaa kannustavaan ja osallistavaan johtamiseen, jossa ihmiselle on tärkeintä onnistumisen, menestymisen ja kukoistamisen mahdollisuus. Tutkimuksen haastatteluissa nostettiin esiin tuloksellisuutta kuvatessa myös positiivinen tekemisen ilmapiiri ja opiskelijan kohtaaminen. Haastatteluissa tuli myös esille työyhteisön innostuneisuus, jota kuvattiin dynaamisen ja toimivan organisaation tunnusmerkkinä. Haastatteluissa todettiin, että työhyvinvoinnin asiantunteva johtaminen ja riittävä viestiminen muutosten aikana auttavat sopeutumaan uudistuksiin, vahventavat työhyvinvointia ja kuvastavat toiminnan laatua. Nämä ominaisuudet ovat ehkä yleistettäviä menestyvän organisaation tunnusmerkkejä.

Mahdollistava, ketterä strategia

Tuloksellisuuden ohjaava dokumentti on strategia, jonka mukaisesti toimitaan tulostavoitteiden saavuttamiseksi. Menestyksekkään toiminnan kannalta toimijoiden tulisi tietää, mitkä ovat strategiset tavoitteet ja minkälaisia vaikutuksia strategialla on toimijan omiin työtehtäviin. Haastattelussa kartoitettiin, minkälainen tuntemus avainhenkilöillä on organisaation strategiasta.

Tuloksista ilmeni, että opettajakorkeakoulussa strategia on ollut esillä eri yhteyksissä. Siihen on voinut itse vaikuttaa omilla lausunnoilla jo suunnitteluvaiheessa. Tässä viitataan myös henkilöstön omaan aktiivisuuteen ja kiinnostukseen asiaa kohtaan. Strategian jalkauttamisessa korostettiin käytännölläisyyttä ja konkretiaa ja sitä, minkälaisia vaikutuksia strategialla on työtehtäviin. Merkitystä on myös sillä, että voi olla itse vaikuttamassa strategian suunnitteluvaiheessa osallistumalla, jolloin mahdollistuu

yhteisten käsitysten ja ymmärryksen muodostuminen. Esille tuli myös se, että mikäli strategiset asiat on riittävän syvällisesti sisäistetty, ne kuuluvat luontevasti työtehtäviin. Hanketoiminnan suuntaaminen valituille painoaloille lisää strategian tunnettavuutta ja ohjauksellisuutta. Kaplan ja Norton (2002, 910) viittaa strategialähtöiseen organisaatioon, jossa työntekijät toimivat itsenäisesti ja toteuttavat strategiaa. Keskeisiä käsitteitä ovat kohdistaminen ja keskittäminen, jolla tarkoitetaan kaikkien yksikköjen suuntaamista yhtenäisen strategian mukaisesti.

Strategiaa on kuvailtu seuraavilla ominaisuuksilla: ketteryys, joustavuus, dynaamisuus ja mahdollistavuus. Nämä kaikki kuvastavat jonkinlaista muutosta, mikä tänä päivänä vallitsee yhteiskunnan eri tasoilla. Strategian tulisi pystyä mukautumaan aina kulloisiinkin muutoksiin, ja ne edellyttävät valmiutta, sopeutumista ja joustavuutta myös kaikilta toimijoilta. Strategisten tavoitteiden ohjaavuuden kehittämiseksi ja näkyvyyden kannalta olisi hyvä avata tavoitteita selkeämmiksi, jolloin ne täsmentyvät. Yksi haastateltava totesikin, ”*että sanatasolla jo avataan tavoitteet – – auttaa kaikkia pyrkimään samaan suuntaan – –*”. Asiantuntijat edellyttävät myös perusteluja, miksi näin tehdään, jolloin tavoitteille saadaan lähtökohtaisesti selkeämmät kuvaukset. Mustonen (2015, 27) on kolumnissaan todennut seuraavaa: ”Strategian tulee olla niin selkeä, että kaikki voivat tehdä itsenäisesti omaan työhönsä liittyviä päätöksiä. Strategia on punainen lanka kaikelle.”

Näkyvyyttä edistäviksi tekijöiksi katsottiin myös painopistealueiden täsmentäminen ja aktiivisuus erilaisten tapahtumien yhteydessä. Myös se, että strategia olisi organisaation kotisivuilla näkyvämmiin esillä, vahvistaisi strategisten tavoitteiden saavuttamista. Tuloksellisuuden arvioinnissa strategiset asiat tulevat osittain huomioon otetuiksi, mutta edelleen vaikeutena on se, että arvioinnissa on yleiset määrälliset perusmittarit, jotka eivät sovellu laajempaan tarkasteluun. Koulutuksen vaikuttavuuden tulokset ovat aina ajallisesti kaukana tulevaisuudessa, ja ne ovat myös vaikeita asioita mitattaviksi.

Erityispiirteet

Erityispiirteet ovat tarkasteluun valitun kohteen ominaisuuksia ja kuvastavat kaikkia niitä yksilöllisiä piirteitä, joita kohteeseen liittyy. Toiminta-, työ- ja organisaatiokulttuuri ovat toimintaa yhdistäviä ja kuvaavia ominaisuuksia, joista kokonaisuus muodostuu ja jotka vaikuttavat päivittäisessä työssä. Seuraavassa on haastateltavien näkemyksiä vallitsevista erityispiirteistä ammatillisessa opettajakorkeakoulussa.

Ammatillinen opettajakorkeakoulu Oulussa on pienin kaikista opettajakorkeakouluista. Asiantuntijoista koostuva työyhteisö on korkeasti koulutettua, ja pienessä työyhteisössä mahdollistuu yhteneväinen toiminta- ja työkuultuuri. Pedagoginen asiantuntijuus on lähtökohta, ja sitä täydentävät asiantuntijoiden erilaiset osaamistatustat, jotka tuovat yhteisöön moniammatillisuutta ja laajentavat näkökulmia. Tutkimuksessa korostui erityisinä piirteinä arvo-osaaminen, ohjauksellisuus ja jakamisen kulttuuri. Julkaisuja ja tieteellisiä artikkeleja tehdään paljon suhteessa henkilöstömäärään, sekä kotimaassa että kansainvälisesti julkaistaviksi. Opiskelijat ovat aikuisopiskelijoita, ja heillä on jo ammatti- ja työkokemusta taustalla. Opiskelijoita arvostetaan, ja oppimisprosesseihin sitoudutaan. Asiantuntijuutta arvostetaan, ja tiimityö ja yhteisöllisyys mahdollistavat sen, että asiantuntijuutta voidaan myös avoimesti jakaa työyhteisössä.

Haastateltavien käsityksen mukaan asiantuntijaorganisaation johtaminen on erityistä. Se edellyttää luottamuksellisuutta ja vastuullisuutta kaikilta osapuolilta. Suhtautuminen kritiikkiin on asiantuntijuudessa herkempää, mikä lienee asiantuntijaorganisaatioille tyypillistä. Edellä mainitut ominaisuudet ovat mitä ilmeisimmin tuloksellisuutta vahvistavia piirteitä, joita on hyvä ylläpitää ja edelleen vahvistaa. Opettajien osaamista vahvistetaan täydennyskouluttautumalla, ja ammatillista ja ammattikorkeakoulun opetusta pyritään kehittämään laajemminkin. Tuloksellisuuden arvioinnissa lähtökohtana ovat organisaation yleiset arviointikriteerit, joissa ei eri yksiköiden eroavaisuuksia oteta huomioon. Tämä saattaa herättää toimijoissa epäoikeudenmukaisuuden kokemuksia, koska yksikön tuloksellinen toiminta ei kaikilta osin saa arvostusta varsinkin erityispiirteiden osalta.

Yhteinen toimintakehys ja laatumittaristo

Arviointi ja seuranta ovat laadunhallinnan perustehtäviä. Korkean laadun ja toiminnan kehittämisen edellytyksenä on jatkuva arviointi ja vertailutiedon saaminen. Ammatillisessa opettajankoulutuksessa ei ole juurikaan tehty keskinäistä vertailua tunnuslukujen suhteen opettajakorkeakoulujen kesken, eikä saatavilla olevaa tietoa ole ollut riittävästi vertailuun. Tällä hetkellä opettajakorkeakoulun tuloksellisuutta arvioidaan joiltakin osin kuten ammattikorkeakoulua, samojen tunnuslukujen pohjalta. Relevantimpaa olisi, jos verrattaisiin keskenään samaa perustehtävää suorittavien yksiköiden toimintoja yhteisen arviointikehikon pohjalta. Vertailutiedon puutteesta on keskusteltu myös ammattikorkeakoulun organisaation sisällä tulosneuvottelujen yhteydessä, ja tästä syystä haluttiin saada tietoa avainhenkilöiden suhtautumisesta

yhteiseen laatumittaristoon.

Yleisesti ottaen laatumittaristoon suhtauduttiin myönteisesti ja oltiin yhtä mieltä siitä, että yhteinen laatumittaristo tai arviointikehys olisi positiivinen kehittämisen kohde opettajankoulutuksessa. Yhteistyötä tehdään monella tapaa perustoiminnan ja kehittämishankkeiden yhteydessä. Kokemukset yhteistyöstä ovat olleet pääosin myönteisiä ja kaikkia hyödyntäviä. Opettajakorkeakoulujen johtajat kokoontuvat säännöllisesti neuvottelemaan opettajankoulutuksen yhteisistä asioista. Yhteiset valintakollegiot kokoontuvat vuosittain ja käsittelevät opiskelijavalintaan liittyviä tehtäviä. Näin ollen ajan saatossa on jo pyritty luomaan yhtenäisiä kehityssuuntia opettajankoulutuksen kentällä. Laatumittaristo voisi edelleen vahvistaa yhteistyötä ja toisi laajempaa näkyvyyttä, jota toivotaan erityisesti hyvien menestymisen ja onnistumisen tulosten esille saamiseksi.

Keskinäisen kilpailun näkökulmasta yhteisellä laatumittaristolla saattaisi olla erilaisia vaikutteita, jotka nähtiin kuitenkin enemmän toimintaa edistävinä kuin heikentävinä. Haasteelliseksi nähtiin se, mitä asioita mittaristolla mitattaisiin. Toimivan laatumittariston laadintaan tarvittaisiin erityisasiantuntemusta ja kohteen toiminnan tunnistamista. Omat erityispiirteensä on kaikissa opettajakorkeakouluissa ja niiden huomioon ottaminen on tärkeää.

Tulosajattelu, kokemuksia tuloksellisuudesta ja sen mittaamisesta

Tutkimuksen toisen kysymyksen yhteydessä avainhenkilöt kertoivat tulosajattelustaan, ja kokemuksistaan tuloksellisuudesta ja sen mittaamisesta. Tavoitejohtaminen ja tulosajattelu ovat tulleet yhä voimakkaammin kouluorganisaatioiden toimintaa ohjaaviksi ja niille suunnan näyttäjiksi. Tämä asettaa toimijoille monenlaisia haasteita, koska kyseessä on kuitenkin vaikeasti mitattavissa olevia asioita. Kouluorganisaatioiden toiminta on pääosin osaamista, inhimillistä pääomaa hyödyntävää toimintaa, jonka monimuotoiset vaikutukset ovat nähtävissä vasta myöhemmässä vaiheessa. Raivolán, Valtosen ja Vuorensyrjän (2000, 26) mukaan oppiminen ja osaaminen kumuloituu, jolloin koulutuksen tulokset ja vaikutukset todentuvat vasta myöhemmin.

Tulosajattelun koetaan tulleen luontevaksi toiminnaksi, ja tuloksellisuutta ja sen merkityksiä on vähitellen hahmotettu ja omaksuttu työhön kuuluviksi. Tulosten seuraaminen ja arviointi on olennaista, ja se varmistaa toiminnan jatkuvan kehittymisen toimien myös siten laadunvarmistuksena. Haastateltavilla on konkreettisia kokemuksia tuloksellisuuden mittaamisesta. Opettajan henkilökohtaista opiskelijapalautetta kerätään

antamaan tietoa opiskelijan osaamisesta, osaamisen kasvusta. Tämä on opettajan näkökulmasta parhaimpia tuloksellisuuden mittareita, joka tuo hänelle onnistumisen tunteita. Tuloksiin vaikuttamisen koettiin olevan usein vaikeaa riippuen muun muassa tehtävien tarkoituksesta ja laadusta. Työtehtävät saattavat olla jakaantuneet siten, että osalla toimijoista työn tulokset kohdistuvat seurattaviin tunnuslukuihin suoraan, ja osalla tehtävät ja tulokset eivät kohdistu juuri lainkaan tunnusluvuilla ilmaistaviin seikkoihin. Molemmissa tapauksissa on kuitenkin tehty hyvää ja vaikuttavaa työtä. Tämän suuntaiset kokemukset aiheuttavat osaltaan epäoikeudenmukaisuuden kokemuksia. Tähän voidaan liittää myös käsitys siitä, tuotetaanko määrällisesti paljon, josta palkitaan, vai vähän vähemmän ja laadukkaammin, josta ei palkita.

Arvioinnin tulisi perustua aina riittäviin luotettavuustarkasteluihin. Kokemuksia on siitä, että omassa työssä voi olla vaikeahkoa havaita tuloksellisuutta parantavia keinoja tai löytää uusia toimintatapoja. Yleisesti ottaen tuloksellisuuden palkitsemiseen suhtaudutaan myönteisesti, ja johdon tuki ja kannustus auttavat tavoitteiden saavuttamista. Työilmapiirin osalta tuloksellisuuden mittaamisen vaikutukset liittyvät arvostukseen, erityisesti silloin kun on menestytty ja saavutettu hyviä tuloksia. Heikot tulokset koetaan epäonnistumisina. Tulosten seuraamisella ei puolestaan koettu olevan vaikutuksia itse työn tekemiseen tai työmoralaan. Toisaalta esille tuli myös, että tulosten seuranta on ollut kaiken kaikkiaan vaikuttamassa siihen, että tuloksellisuus on kehittynyt hyvin.

Koetut ongelmat ja kehittämiskohteet

Tutkimuksen viimeiseen kysymykseen avainhenkilöiltä pyydettiin näkemyksiä opettajankoulutukseen tuloksellisuuteen liittyvistä ongelmista ja kehittämiskohteista. Tuloksellisuuden mittaamiseen ja arviointiin liittyy monenlaista problematiikkaa, joita haastateltavatkin ottivat esille eri yhteyksissä. Arviointi on kapea-alaista, jolloin mittariston ulkopuolelle jää paljon hyviä asioita, tai mittarit eivät kohtaa kaikkia tuloksellisuuteen vaikuttavia asioita. Erityisesti laadulliset tekijät ja aluevaikuttavuus puuttuvat rahoitusmallista ja arviointiperusteista. Päättäjillä ja käytännön työssä toimivilla voi olla myös eri käsityksiä tuloksellisuudesta, jolloin arvioinnissa koetaan ristiriitaisuutta. Arviointia tulisi laajentaa ja ottaa lähtökohdaksi kohteen toiminta ja myös sen erityispiirteet, joiden pohjalta arviointikriteerijä muodostetaan. Tuloksellisuusajattelussa olisi merkityksellisempää painottaa ja tarkastella laadullisia tekijöitä kasvatustilanteisiin lähtökohtiin perustuvan opetus- ja koulutustyön

arvioinnissa. Raivola, Valtonen ja Vuorensyrjä (2000, 24 – 25) toteavatkin, että pedagogisen johtamisen kannalta yleisiin tuloksellisuuskäsitteisiin turvautuminen ei ole tarkoituksenmukaista.

Koska toiminnan rahoitus on pelkästään tulokseen perustuvaa, mittarit tavallaan ”pakottavat” tietynlaiseen toimintaan tavoitteiden saavuttamiseksi ja rahoituksen turvaamiseksi. Huolimatta siitä, että tuloksellisuuden arvioinnin painotus ei ole laadullisilla tekijöillä, tulee toiminnan laatua ylläpitää ja vahvistaa. Tulostavoitteita olisi hyvä tuoda selkeämmin tietoisuuteen ja muodostaa niistä yhteneväiset näkemykset. Keskinäistä vertailua tehtäessä kohteiden tulisi olla keskenään vertailukelpoisia. Tuloksellisuus on monimuotoista, ja arvioitavat kohteet poikkeavat toisistaan, joten näiden pohjalta luotettavien ja asianmukaisten kriteerien asettaminen vaatisi huolellista ja tarkkaa perehtymistä sekä arvioijien asiantuntijuutta.

Toinen keskeinen ongelma on resurssien riittämättömyys, joka hidastaa toiminnan laajentamista ja kehittämistä. Tästä johtuen on osittain vaikeuksia myös pysyä kehityksessä mukana ja reagoida toimintaympäristön jatkuviin muutoksiin. Kehittämistyöt ja muutokset vievät käytännössä myös paljon aikaa, ja siinä mielessä vaikutukset näkyvät ajallisesti vasta myöhemmin. Resurssien väheneminen edellyttää päättäjiltä ja toimijoilta valintojen tekemistä sen suhteen, mihin resursseja suunnataan. Resurssit ovat ammattikorkeakoulutasolla olleet hyvät alkuajoista lähtien. Nyt heikentynyt yleinen taloussuhdanne näkyy ammattikorkeakoulujen kiristyvässä rahoituksessa. Tästä näkökulmasta haastatteluissa tuli esille, että resurssien suhteen tarvitaan myös sopeutumista ja uudenlaista ajattelua.

Avainhenkilöt toivat esille useita kehittämisen kohteita, joilla opettajankoulutuksen toimintaa voidaan vahvistaa ja joita voidaan tavoitella tulevaisuudessa. Toisaalta kehittämisen kohde ja ongelmat ovat käsitteinä toisiaan sivuavia. Tällöin kehittämisen kohteet voivat olla myös osittain vallitsevia ongelmia, joihin halutaan parannuksia. Ammatillisen opettajankoulutuksen tunnettavuutta ja myönteistä julkisuuskuvaa tulisi edelleen edistää, ja pyrkiä tuomaan asiantuntijuutta ja osaamista laajempaan tietoisuuteen. Erityisesti niitä asioita olisi hyvä korostaa, joissa on menestytty ja saatu hyviä tuloksia. Tieteelliset artikkelit ja tutkimukset ja erilaiset laajemmat T&K-hankkeet ja yhteishankkeet ovat mahdollisuuksia tiedon jakamiseen. Aktiivisuus asiantuntijana ja osallistuminen aluekehitystyöhön yhdessä työ- ja elinkeinoelämän kanssa mahdollistaa tunnettavuutta. Julkinen asiantuntijarekisteri kotisivuilla toisi näkyvyyttä ja kertoisi

asiantuntijuudesta ja moniammatillisuudesta. Vaikuttavuusalue on laaja Pohjois-Suomi, joten mahdollisuudet alueen ainoana ammatillisena opettajakorkeakouluna ovat hyvät.

7.2 Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys

Tutkimuksissa pyritään arvioimaan tulosten luotettavuutta, jota voidaan tehdä erilaisilla mittaus- ja tutkimustavoilla. Arvioinnin tärkeitä käsitteitä ovat validius ja reliaabelius. Validius on kohdepätevyyttä ja osoittaa tutkimusmenetelmän tarkoituksenmukaisuutta eli, että mitataan juuri sitä, mitä on tarkoituksin mitata. Reliaabelius tarkoittaa tulosten luotettavuutta, ja tutkimuksen kykyä antaa ei-sattumanvaraisia tuloksia. Nämä käsitteet ovat perinteisesti kvantitatiivisten tutkimusten yhteydessä käytettyjä termejä. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa korostuu ainutlaatuisuus: ei ole samanlaisia tapauksia, jolloin ei voida tehdä samalta pohjalta arviointia, kuten kvantitatiivisessa tutkimuksessa. Janesickin (2000) mukaan keskeistä laadullisessa tutkimuksessa on henkilöiden, paikkojen ja tapahtumien kuvaaminen. Validius on siten kuvausten, selitysten ja tulkintojen yhteensopivuutta. Kvalitatiivisen tutkimuksen luotettavuustarkastelussa olisi tuotava esille, missä ja miten aineistot on kerätty, haastattelujen aika, häiriötekijät, virhetulkinnat ja tutkijan oma itsearviointi. Tutkimusaineistot tulisi riittävästi luokitella ja käyttää tulkinnoissa perusteita, mihin päätelmät perustuvat. Selosteissa käytettävät suorat lainaukset auttavat lukijaa ilmiön tarkastelussa. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara, 2009, 231–233.)

Tutkimuseettisyyden lähtökohtana on, että tutkimuksessa noudatetaan tieteellisiä menettelytapoja, joihin kuuluvat tieteelliset tiedot ja taidot sekä hyvät toimintatavat. Tällä tarkoitetaan, että tutkimus perustuu rehellisyyteen ja tutkimuksen kaikissa vaiheissa toimitaan huolellisesti ja tarkasti. Avoimuus tutkimusten tuloksiin nähden on tieteellisen toiminnan perusta. Erityisesti aineiston hankinta ja tutkittavat ovat tutkimuseetiikan tarkastelussa tärkeitä. (Kuula, 2006, 24–34.)

Tämä tutkimus on laadullinen haastattelututkimus ammatillisen opettajankoulutuksen tuloksellisuudesta. Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää ja laajentaa ammatillisen opettajankoulutuksen tuloksellisuuden tarkastelua. Koska tulosohjaus painottuu yhä enemmän toimintaa ohjavaksi tekijäksi, on tärkeää tarkastella laajemmin myös tuloksellisuuteen vaikuttavia tekijöitä. Aineistonkeruussa käytettiin

teemahaastattelua, ja haastattelujen toteutuksessa käytössä ollut Adobe Acrobat Connect Pro ACP – ohjelmisto osoittautui hyvin toimivaksi ja luotettavaksi. Tässä voisi nostaa esille hyvänä kokemuksena myös sen, että haastattelu oli intensiivisempää kuin suoraan kasvotusten tapahtuva haastattelu. Myöskään aihealueelta ei poikettu, vaan pysyttiin asiassa koko haastattelun ajan. Keskeytyksiä tai muita häiriöitä ei haastattelujen aikana tapahtunut. Haastattelut tehtiin yksilöhaastatteluina. Haastattelun aikana tutkija istui omassa työhuoneessaan ja haastateltava oli itse valinnut sopivan tilan videoneuvotteluun. Video litteroitiin useammassa erässä tekstitiedostoksi. Tämän jälkeen henkilöt koodattiin kirjaimilla A-I, jonka jälkeen henkilöiden nimiä ei käytetty enää analysoinnin yhteydessä. Haastattelut taltioitiin videoille.

Tutkimuksen kohdejoukkona olivat organisaation avainhenkilöt, joita oli yhteensä yhdeksän henkilöä. Kohderyhmä koostui Oulun ammatillisen opettajakorkeakoulun opetushenkilöstöstä ja johdosta sekä pääorganisaation, ammattikorkeakoulun johdosta. Luotettavuuden näkökulmasta tutkijan valitsema kohdejoukko edusti riittävää asiantuntemusta ja kokemusta opettajankoulutuksesta sekä sen toimintaympäristöstä. Kaikkiin tutkimuskysymyksiin saatiin vastaukset. Tutkimuksen tarkastelussa ei tehty varsinaista vertailua haastateltujen opetushenkilöstön ja johtohenkilöiden vastausten kesken. Havaittavissa oli, että haastateltavien vastauksissa ei ollut mainittavia eroavaisuuksia johtajien ja käytännön työssä toimivien kesken.

7.3 Kehittämisaalueita ja jatkotutkimushaasteita

Tässä tutkimuksessa selvitettiin ammatillisen opettajankoulutuksen tuloksellisuutta avainhenkilöiden määrittämänä sekä tuloksellisuuden merkitystä heille. Tutkimuksessa selvitettiin avainhenkilöiden kokemuksia ja suhtautumista tulosajatteluun ja tuloksellisuuden mittaamiseen. Lisäksi pyrittiin kartoittamaan tuloksellisuuden mittaamiseen liittyviä ongelmia ja organisaation kehittämiskohteita. Tutkimuksen aihealue muodostui varsin laajaksi, mikä kuvastaa tuloksellisuuden tarkastelun moniulotteisuutta. Haastateltavat tarkastelivat aihetta useista näkökulmista, joten vastauksista muodostui monipuolisia. Tutkimustuloksissa korostuivat koulutuksen laatu ja sen ylläpitäminen huolimatta siitä, että tuloksellisuuden arvioinnissa ei laadullisia tekijöitä oteta riittävästi huomioon.

Tutkimustulokset antavat tietoa ja mahdollisuuksia tarkastella tuloksellisuuden arviointiin vaikuttavia tekijöitä. Tutkimuksesta voidaan nähdä millaisia haasteita liittyy opettajankoulutuksen tuloksellisuuden arviointiin. Lähdesmäen mukaan (2003) tulosjohtaminen ja tulosajattelu ovat vakiintuneet julkisyhteisöjen toiminnassa ja tulosten tavoittelussa. New Public Managementiin (NPM) on otettu vaikutteita ja toimintatapoja yritysten johtamismalleista. Tässä ajattelussa on keskeistä tuloksellisuus, tulosvastuu ja matalamammat hierarkiatasot sekä toimintaa ohjaavat markkinamekanismit ja liikkeenjohdon periaatteet. Mallin perusarvoina ovat taloudellisuus ja tehokkuus, jotka ovat siirtyneet nykyiseen koulutusorganisaatioiden tulosajatteluun. Tämän tutkimuksen mukaan edellä mainittujen tavoitteiden noudattaminen ilman, että otetaan huomioon koulutusorganisaatioiden erityinen luonne, on tuskin suotavaa. Sen sijaan oppia voi ottaa sopivissa määrin tulosvastuusta ja taloudellisuudesta.

Lumijärvi (2009) on tutkinut johtamisen vaikutuksia organisaation tuloksellisuuteen. Empiiristen tutkimusten mukaan on näyttöä siitä, että johdon omaehtoinen itsensä kehittäminen ja systemaattinen johtamiskoulutus edistävät korkean tuloksellisuuden aikaansaamista. Johdon järjestämä henkilöstökoulutus esimerkiksi laatu- tai tiimikoulutus edistävät osaltaan tuloksellisuutta, mikäli koulutus tukee johtamista ja on yhteydessä strategiseen kehittämiseen. Tutkimuksissa on noussut esille myös työyhteisön tärkeä, välittävä rooli. Tuloksellisuus edellyttää koko työyhteisön aktiivisuutta ja henkilöstöjohtamisen tulisi olla osana strategista johtamista. Johtamistoimet heijastuvat organisaatiossa vuorovaikutuksen, työolojen, korkean työmotivaation, tavoitteellisuuden ja vahvan sitoutumisen kautta. Luottamuksellisuus vahvistaa tuloksellisuutta. Lumijärvi (2009) toteaa, että mikäli välittävä tekijä on heikko tai se puuttuu johtamistoimenpiteillä ja heikentyneillä tuloksilla on keskinäinen yhteys.

Auttaako mittaaminen ja/ tai arviointi henkilöstöä muuttamaan ihanteet toiminnaksi? Ongelmana on, että toiminnan laatua ei koskaan saada aikaan pelkästään mittaamalla ja arvioimalla. Suorituskapasiteetti nousee pikemminkin silloin, kun ihmiset sitoutuvat työhönsä ja työyhteisöönsä. Silloin kollegat kehittävät yhteisen tahtotilan työnsä tavoitteista. Kun he toimivat yhteisössä, johon he tuntevat kuuluvansa ja jossa heitä arvostetaan, he ovat valmiita ponnistelemaan yhteisten tavoitteiden hyväksi. (Wenger, 1998)

Kaikki toiminnan ulottuvuudet – esimerkiksi vastuu, kohde, tiimityö ja laatu – ovat henkilöstön tekemiä valintoja. Jos sitoutuminen on vahvaa, henkilöstö on valmis ottamaan huomioon, olemaan vastuussa, innovoimaan, oppimaan ja jakamaan

osaamistaan koulutusyhteisön ydinosamisalueista. Tässä mielessä jokainen opettaja on vapaaehtoinen. Jos mittaamisesta ja arvioinnista tulee pääasiallinen motivoinnin väline, se vie vaarallisen kauas sellaisesta laadukkaasta koulutusorganisaation toiminnasta, joka on edellytyksenä työhyvinvoinnille. Toisaalta toiminta tarvitsee palautetta, koska opetushenkilöstön tulee saada tietää, mitä ympärillä tapahtuu, kuinka tehdyt toimet vaikuttavat asianosaisiin, kuinka toimintaympäristö muuttuu ja kuinka henkilöt itse muuttuvat. Ilman palautetta opettajat vajoavat rutiineihin ja alkavat vastustaa muutoksia.

Palaute eroaa tiukasta mittaamisesta siinä, että se on tilannesidonnaista, laajaa, ottaa huomioon muutokset ja auttaa saajaa kehittymään. Opetussuunnitelmatyössä tulisi ottaa huomioon entistä enemmän yhteiskunnan ja työelämän vaatimukset ja odotukset. Se koskee sekä toiminnan laadukkuutta, opiskelijan osaamistavoitteiden oikeaa kohdentamista, vuorovaikutustaitojen oppimista, työelämäosaamiseen perehdyttämistä ja opiskelijan ammatillisen minäkuvan kasvuun saattamista.

Edellä mainittuja opettajien näkemyksiä tuloksellisuudesta ja laadun arvioinnista ei olisi voinut saada selville pelkästään tunnuslukuja ja mittaamista käyttämällä, vaan tarvittiin haastatteluja. Siksi tutkimusmetodi oli erittäin sopiva tähän tutkimukseen. Toisaalta kyse oli vain yhtä kohdeorganisaatiota koskevasta tutkimuksesta, joten tutkimustulokset eivät kokonaisuudessaan ole yleistettävissä. Ne voivat kuitenkin toimia suuntaa antavana vertailumateriaalina vastaaville tutkimuksille ja antavat selkeän kokonaiskuvan tutkimuskohteesta, Ammatillisesta opettajakorkeakoulusta Oulussa. Organisaatiossa ei ole aiemmin tehty tällaista tuloksellisuuden arviota, joten siinäkin mielessä aihe oli tarpeellinen. Tulokset antavat myös arvokasta tietoa henkilöstön ja johdon näkemyksistä. Tutkijana sain paljon tietoa eri osa-alueilta ja kokonaiskuvan opettajankoulutuksen toimintakentästä.

Tulevaisuusnäkökulman tarjoaa osaamisperusteinen opetussuunnitelma, jonka käytäntöön juurruttaminen ja kehittäminen on jo aloitettu. Se muuttaa oppimistoiminnan rakenteita ja tuo uudenlaisia tehtäviä kouluyhteisössä toimiville. Muutoksessa tarvitaan strategisia, johtamistaidollisia, tehokkaita ja tulosvastuullisia menettelytapoja sekä transformatiivista kokonaisotetta. Tuloksellisuutta arvioidaan kuitenkin rahoitusmallin mukaisesti ja määrälliset tunnusluvut ohjaavat pääosin toimintaa. Haasteellisena nähdään tuoda näkyväksi onnistumisen ja menestymiseen liittyviä vaikutteita laadullisten tunnuslukujen valossa. Inhimillinen pääoma on luonteensa vuoksi osoittautunut haasteelliseksi todentaa tunnuslukujen avulla.

Oppimisprosessin ja osaamisen kehittämisen kohteena ovat oppimisympäristöt. Opiskelijoille tulisi tarjota vaihtoehtoisia pedagogisia tapoja yksilöllisten oppimispolkujen toteuttamiseen. Osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen laajentaa ja vahvistaa käsityksiä oppimisen mahdollisuuksista. Tutkimus- ja kehittämistyöt tulisi tuoda luontevaksi toiminnaksi tukemaan opetusta ja tuomaan uusia vaikutteita osaamisen kehittymiseen. Opetuksessa oppimisen kehittäminen ja osaamisen vahvistaminen ovat tärkeintä, ja sitä tulisi pystyä arviomaan ja mittaamaan. Aiheen lähempi tarkastelu vaatii jatkossa toisenlaista tutkimusotetta ja lisätutkimusta.

Verkostoituminen, asiakas- ja kumppanuussuhteet sekä suhteiden ylläpitäminen kotimaassa ja globaalisti ovat jatkuvaa kehittämistyötä. Kansainvälisyyttä tulisi vaalia osana opetustoimintaa. Myös opettajakorkeakoulujen keskinäistä benchmarkkausta tulisi edistää vahvistamalla yhteistä toimintakenttää. Yhteistyö ammattikorkeakoulun muiden yksilöiden kanssa tarjoaisi lisää asiantuntemusta esimerkiksi koulutusteknologioiden juurruttamisessa opetuskäytäntöihin. Haastatteluissa todettiin, että opetuksessa tarvitaan monimuotototeutuksia ja erilaisia verkkosovelluksia. Tarvitaan myös asennemuokkausta, jolloin toiminta vahvistuisi koko organisaation tasolla. Alueelliset pitkät välimatkat pohjoisessa ovat osaltaan puoltamassa verkko-opetuksen kehittämistä koulutuksen saatavuuden näkökulmasta.

Jatkotutkimusaiheena voisi nostaa esille opettajankoulutuksen tuloksellisuuden arviointiin liittyvän tutkimuksen mahdollisesta opettajakorkeakoulujen yhteisestä arviointikehyksestä ja laatumittaristosta. Toinen kiinnostava asia olisi tutkimuksellinen yhteistyö työelämän kanssa. Merkittävää olisi selvittää, vastaako opettajankoulutuksessa saatu osaaminen työelämän tarpeisiin. Tämä edellyttäisi resursointia laajempiin tutkimuksiin käytännön työelämän kentälle. Lisätutkimukset ammatillisen opettajankoulutuksen tuloksellisuudesta ovat tärkeitä, koska ympäröivä yhteiskunta on jatkuvassa muutoksessa ja tuo siten uusia kehittämiskohteita. Koulutuksen tulee pysyä mukana tässä muutoksessa ja kehittää toimintaansa jatkuvasti. Vain siten luodaan menestymisen mahdollisuuksia muuttuvassa yhteiskunnassa. Tulevaisuuteen suuntautuminen ja tulevaisuuden ennakointi turvaavat jatkuvuuden ja menestymisen.

LÄHTEET

Beer, M., Voelpel, S. C., Leipold, M. & Tekie, E. B. 2005. Strategic management as organizational learning. Developing fit and alignment through a disciplined process. *Long Range Planning* 38, 462.

Chelimsky, E. 1997. The coming transformations in evaluation. Teoksessa E. Chelimsky & W. R. Shadish (toim.) *Evaluation for the 21st century. A handbook*. Thousand Oaks: Sage, 1–26.

Eskola, J. & Suoranta, J. 2001. *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. 5. painos. Tampere: Vastapaino.

Estola, E., Lauriala, A., Nissilä, S-P. & Syrjälä, L. 2007. The antecedents of success. Teoksessa *The Finnish miracle of Pisa*. Teoksessa L. Deretchin & C. Craig. *International research on the impact of accountability systems*. USA: Rowman & Littlefield Education, 189-206.

Hirsjärvi, S., Remes, P & Sajavaara, P. 2009. *Tutki ja kirjoita*. 15. Uudistettu painos. Hämeenlinna: Tammi.

Huusko, M. 2008. Itsearviointi kehittävän arvioinnin menetelmänä. Teoksessa E. Korkeakoski & H. Silvennoinen (toim.) *Avaimia koulutuksen arvioinnin kehittämiseen*. Koulutuksen arviointineuvoston julkaisuja 31. Jyväskylä: Koulutuksen arviointineuvosto, 128–136.

Jäntti, M., Kirjavainen, T & Loikkanen, H. 2000. Suomalainen koulutus taloustieteen näkökulmasta: koulutuksen tehokkuus, tuotto ja rooli sukupolvien välisessä taloudellisessa liikkuvuudessa. Teoksessa R. Raivola (toim.) *Vaikuttavuutta koulutukseen*. Suomen Akatemian koulutuksen vaikuttavuusohjelman tutkimuksia. Suomen Akatemian julkaisuja 2/00. Helsinki: Edita, 268, 290.

Kaplan, Robert. S. & Norton D. P. 2002. *Strategialähtöinen organisaatio*. Tehokkaan strategiaprosessin toteutus. Helsinki: Kauppakaari.

- Karjalainen, A. 2015. Oulun ammatillisen opettajakorkeakoulun laadunvarmistusjärjestelmä. Oulun ammatillinen opettajakorkeakoulu. Julkaisematon.
- Karjalainen, A. 2015. Oulun ammatillinen opettajakorkeakoulu. Pohjoinen osaavien opettajien kouluttaja. Toimenpideohjelma 2015–2020. Julkaisematon.
- Korkeakoski, E. 2008. Koulutuksen arvioinnin peruskäsitteitä. Teoksessa E. Korkeakoski & H. Silvennoinen (toim.) Avaimia koulutuksen arvioinnin kehittämiseen. Koulutuksen arviointineuvoston julkaisuja 31. Jyväskylä: Koulutuksen arviointineuvosto, 5, 210–228.
- Kuula, Arja. 2006. Tutkimusetiikka. Aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys. Tampere: Vastapaino.
- Kuusela, P. 2007. Julkisen sektorin modernisaatio, tuloksellisuus ja arviointi. Realistisen sosiaalitieteen ja arvioinnin näkökulma. Raporttisarja 1/2007. Helsinki: Työturvallisuuskeskus.
- Laitinen, E., 2003. Yritystoiminnan uudet mittarit. Helsinki: Talentum.
- Leimu, K. 2010. Koulutuksen arviointityön kehystekijöitä tiedon vaikuttavuuden kannalta. Teoksessa E. Korkeakoski & P. Tynjälä (toim.) Hyötyä ja vaikuttavuutta arvioinnista. Koulutuksen arviointineuvoston julkaisuja 50. Jyväskylä: Koulutuksen arviointineuvosto, 10, 32–35.
- Linnakylä, P. & Atjonen, P. 2008. Arvioinnin eettisyys. Teoksessa E. Korkeakoski & H. Silvennoinen (toim.) Avaimia koulutuksen arvioinnin kehittämiseen. Koulutuksen arviointineuvosto. Koulutuksen arviointineuvoston julkaisuja 31. Jyväskylä: Koulutuksen arviointineuvosto, 84–88.
- Lumijärvi, I. 2009. Johtamisen vaikutus organisaation tuloksellisuuteen. Mikä on johtamisen vaikutus organisaation korkean tuloksellisuuden synnyttämisessä ja miten vaikutus ilmenee? Ismo Lumijärvi. Tampere: Tampereen yliopistopaino Oy.
- Lähdesmäki, K. 2003. New Public Management ja julkisen sektorin uudistaminen. tutkimus tehokkuusperiaatteista, julkisesta yrittäjyydestä ja tulosvastuusta sekä niiden määritelmistä valtion keskushallinnon reformeista Suomessa 1980-luvun lopulta 2000-luvun alkuun. Vaasan yliopisto. Acta Wasaensia No 113. Viitattu 2.5.2015. http://www.uva.fi/materiaali/pdf/isbn_952-476-004-5.pdf

- Lönnqvist, A., Kujansivu, P & Antikainen, R. 2006. Suorituskyvyn mittaaminen. Tunnusluvut asiantuntijaorganisaation johtamisvälineenä. Helsinki: Edita.
- Meklin, P. 2002. Valtiontalouden perusteet. Helsinki: Edita.
- Mustonen, S. 2015. Innostus lähtee positiivisuudesta. Kaleva 7.3.2015, 27.
- Määttä, S. & Ojala, T. 2003. Tasapainoisen onnistumisen haaste. Johtaminen julkisella sektorilla ja Balanced Scorecard. Helsinki: Edita.
- Nyysölä, H. 2008. Omistajaohjaus, sisäinen yrittäjyys ja tuloksellisuus ammattikorkeakouluissa. Jyväskylä: Jyväskylä University.
- OECD. 2005. Policy brief. Formative assesment: Improving learning in secondary classrooms. www.oecd.org/edu/cei/35661078.pdf. Luettu 30.6.2014.
- OECD. 2011. Education at a Glance 2011: OECD Indicators, OECD Publishing. <http://dx.doi.org/10.1787/eag-2011-en>. Luettu 24.2.2015.
- Opetushallitus. 1998. Koulutuksen tuloksellisuuden arviointimalli. Opetushallituksen julkaisu. Arviointi 7/98. Helsinki: Opetushallitus.
- Opetus- ja kulttuuriministeriö. 2014. Ammattikorkeakouluja uudistetaan. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö. Luettu 2.3.2015.
http://www.minedu.fi/OPM/Koulutus/ammattikorkeakoulutus/ammattikorkeakoulu_uudistus/index.html
- Oulun ammattikorkeakoulu 2014. Ammatillisen opettajakorkeakoulun opetussuunnitelma ja opinto-opas 2014 – 2015. Oulu: Oulun ammattikorkeakoulu.
- Oulun ammattikorkeakoulu. 2014. Tietoa Amokista. Laadunvarmistus. Oulu: Oulun ammattikorkeakoulu. Luettu 2.3.2015.
http://www.oamk.fi/amok/tietoa_amokista/laadunvarmistus/
- Paaso, J. 2014. Dialogilla strategista tulosta. Oulun ammattikorkeakoulun sidosryhmälehti. Aito 2/2014. Oulu: Oulun ammattikorkeakoulu.
- Paaso, J. 2015. Ketterä strategiaprosessi. Oulun ammattikorkeakoulu. Julkaisematon.

Piesanen, E. 2011. Opettajankoulutus Euroopan unionin jäsenmaiden koulutuspoliittisessa päätöksenteossa. Teoksessa J. Lasonen & J. Ursin (toim.) Koulutus yhteiskunnan muutoksissa: jatkuvuuksia ja katkoksia. Suomen kasvatustieteellinen seura. Kasvatusalan tutkimuksia 53. Turku: Suomen kasvatustieteellinen seura, 168–169.

Raivola, R. 2000. Tehoa vai laatua koulutukseen? Porvoo: WSOY.

Raivola, R., Valtonen, P & Vuorensyrjä, M. 2000. Käsitteet, mallit ja indikaattorit koulutuksen tehokkuutta ja vaikuttavuutta arvioitaessa. Teoksessa R. Raivola (toim.) Vaikuttavuutta koulutukseen. Suomen Akatemian koulutuksen vaikuttavuusohjelman tutkimuksia. Suomen Akatemian julkaisuja 2/00. Helsinki: Edita, 13–26.

Rajavaara, M., Eräsaari, R., Lindqvist, T., Mäntysaari, M. & Rajavaara, M. 1999. Arviointitutkimuksen hyödynnettävyys. Julkaisussa M. Mäntysaari & M. Rajavaara (toim.) Arviointi ja asiantuntijuus. Helsinki: Gaudeamus, 31–53.

Salo, J. 2004. Näyttötutkintojen kehittämiskoulutuksen vaikuttavuus Pohjois-Suomessa. Acta Universitas Tampereensis 1041. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden laitos.

Stufflebeam, D.L. 1976. Evaluating the context, input, process and product of education. Paper presented at The International Congress of Physical Education, University of Jyväskylä, Finland.

Stufflebeam, D.L. 2004. The 21st-century CIPP model: Origins, development, and use. Teoksessa M.C. Alkin (toim.) Evaluation roots. Tracing theorist's views and influences. London: Sage Publications.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2002. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.

Volanen, M. 2011. Tieto talouden ytimessä. Teoksessa J. Lasonen & J. Ursin (toim.) Koulutus yhteiskunnan muutoksissa. Jatkuvuuksia ja katkoksia. Suomen kasvatustieteellinen seura. Kasvatusalan tutkimuksia 53. Turku: Suomen kasvatustieteellinen seura, 323–325.

Wenger, R. 1998. Communities of Practice: Learning, Meaning and Identity. Cambridge: Cambridge University Press.

Wheatley, M. & Rogers, M. 2007. The uses and abuses of measurement. Teoksessa L. Deretchin & C. Craig. International research on the impact of accountability systems. USA: Rowman & Littlefield Education, 7-12.

Wood, D. J. 1991. Corporate Social Performance Revisited. The Academy of Management Review, Vol. 16. No. 4, 691–718.

LIITTEET

Liite 1. Teemahaastattelun runko

Tuloksellinen ammatillinen opettajankoulutus

Tuloksellisuuden määrittelyminen

Toiminnan painopisteet seuraavista osa-alueista:

Asiakas- ja yhteiskunnallinen vaikuttavuus

Resurssit ja talous

Prosessit ja rakenteet

Henkilöstön uudistuminen ja työkyky

Tulosajattelu ja tuloksellisuuden mittaaminen ammatillisessa opettajankoulutuksessa

Strategia- tunnistetaanko

Erityispiirteet ja organisaatiokulttuuri

Merkitys työn sisällön kannalta, työilmapiiri, opettajan työn tulosten määrällistäminen

Tuloksellisuuden mittaamisen ongelmakohdat ja kehittämisajatukset ammatillisessa opettajankoulutuksessa

Opetuksen ja oppimisen kehittämisessä

Menestystekijöiden tunnistamisessa ja arviointikriteerien määrittelyssä

Vertailutiedon saamisessa - opettajankoulutuksen yhteinen laatumittaristo