
**TYÖSSÄOPPIMISEN LAATU HYVINKÄÄN ETRA
MEGACENTERISSÄ**

Opiskelijoiden ja ohjaajan näkökulma



Ammattikorkeakoulun opinnäytetyö

Liiketalouden koulutusohjelma

Riihimäki, 27.11.2012

Riitta Kautiala



RIIHIMÄKI
Liiketalouden koulutusohjelma
Markkinointiviestintä

Tekijä	Riitta Kautiala	Vuosi 2012
Työn nimi	Työssäoppimisen laatu Hyvinkään Etra Megacenterissä	

TIIVISTELMÄ

Tämän opinnäytetyön tavoitteena oli selvittää, mitä opiskelijoiden ja työpaikkaohjaajan mielestä sisältyy laadullisesti hyvään työssäoppimiseen, ja kuinka työssäoppimista voitaisiin kehittää Hyvinkään Etrassa. Työ rajattiin koskemaan kahta Hyria koulutus Oy:n asiakaspalvelun ja myynnin koulutusohjelman merkonomiopiskelijaa sekä heidän työpaikkaohjaajaansa. Tämän opinnäytetyön toimeksiantajana oli Hyvinkään Etra Megacenter.

Työn teoreettisessa osuudessa perehdyttiin työssäoppimiseen toisen asteen ammatillisessa koulutuksessa, sen eri tahoihin ja laadun käsitteeseen. Lisäksi teoriaosuudessa käsiteltiin asiakaspalvelun ja myynnin koulutusohjelman rakennetta ja opetussuunnitelmaa. Teoriaosuudessa perehdyttiin myös ratkaisumyynnin prosessiin ja henkilökohtaiseen myyntityöhön yritysmyyntin näkökulmasta.

Tutkimusote oli kvalitatiivinen ja aineisto kerättiin teemahaastattelun avulla. Teemahaastattelun runkona käytettiin Kirsti Hulkarin tutkimuksessa sosiaali- ja terveysalalle muodostettua 12-osaista laatuksitteistöä, jota sovellettiin myyntityön ympäristöön. Tutkimuksen aineisto analysoitiin käyttämällä teorialähtöistä sisällönanalyysia.

Tämän tutkimuksen tulosten mukaan laadullisesti hyvä työssäoppiminen syntyy ennen kaikkea toimivan yhteistyön tuloksena. Hyvän työssäoppimisen perustana on kunnollinen perehdytys ja työtehtäviin annettu ohjaus. Hyvään työssäoppimiseen sisältyy työyhteisön hyvä ilmapiiri ja positiivinen suhtautuminen opiskelijaan, tavoitteidenmukaiset, haasteelliset ja monipuoliset työtehtävät sekä palautteen antaminen ja saaminen. Opiskelijat ja ohjaaja olivat pääosin tyytyväisiä työssäoppimisen laatuun Hyvinkään Etrassa, mutta löysivät kehittämisen varaa sekä perehdytyksen toteutuksesta että palautekeskusteluista ja niihin käytetystä ajasta.

Avainsanat työssäoppiminen, laatu, ratkaisumyynti, henkilökohtainen myyntityö

Sivut 59 s. + liitteet 3 s.

Riihimäki
Degree Programme in Business Economics
Marketing Communications

Author	Riitta Kautiala	Year 2012
Subject of Bachelor's thesis	The quality of work-based learning at Etra Megacenter Hyvinkää	

ABSTRACT

The aim of this thesis was to find out what is good quality work-based learning from the viewpoint of students and the workplace instructor and how to improve the work-based learning at Etra Megacenter Hyvinkää. This study was limited to concern two students of Vocational Qualification in Business and Administration and their workplace instructor. This thesis was commissioned by Etra Megacenter Hyvinkää.

The theoretical part was focused on work-based learning in second degree vocational education, on different actors of the work-based learning and on the concept of quality. Furthermore, the theoretical part dealt with the structure and the curriculum of the training programme of the students. The theoretical part was also focused on the b-to-b selling process and personal sales work from the viewpoint of b-to-b-sales.

The study was a qualitative research and the material was gathered with a theme interview. A 12-part quality concept of work-based learning formed in Kirsti Hulkari's dissertation was used as a framework for the theme interview and applied to the sales work environment. The gathered research material was analyzed using theory based content analysis.

According to the results of this study a good quality work-based learning is before anything a result of a functional teamwork. The basis of good work-based learning is a thorough introduction and guidance to the tasks at the workplace. A good work-based learning includes a good atmosphere at the workplace, positive attitude of the employees towards the students, goal-directed, challenging and versatile working tasks and the possibility to give and get feedback. Students and the workplace instructor were mainly satisfied with the quality of the work-based learning at Etra Hyvinkää, but they found that introduction, feedback conversation and time spent on giving and getting feedback could be improved.

Keywords work-based learning, quality, b-to-b sales, personal sales work

Pages 59 p. + appendices 3 p.

SISÄLLYS

1	JOHDANTO.....	1
1.1	Työn tausta.....	1
1.2	Työn tavoitteet, tutkimusongelma ja rajaus.....	2
1.3	Teoreettinen viitekehys.....	2
1.4	Etra Oy.....	3
1.5	Hyria koulutus Oy.....	4
2	TYÖSSÄOPPIMINEN MERKONOMIN PERUSTUTKINNOSSA.....	5
2.1	Työssäoppimisen käsitteestä.....	5
2.2	Työssäoppimisen eri tahot.....	7
2.2.1	Työpaikkaohjaajan rooli ja tehtävät.....	8
2.2.2	Koulutuksen järjestäjän rooli ja tehtävät.....	10
2.2.3	Opiskelijan rooli ja tehtävät.....	12
3	TYÖSSÄOPPIMISEN LAATU.....	15
3.1	Laadun käsitteestä.....	15
3.2	Työssäoppimisen laatu aikaisemmissa tutkimuksissa.....	17
3.3	Työssäoppimisen laatuindikaattorit.....	18
4	MYYNTITYÖ JA ASIAKASPALVELU.....	20
4.1	Etra Oy työssäoppimisympäristönä.....	20
4.2	Myyntityö ja asiakaspalvelu Etrassa.....	21
4.2.1	B-2-b- ja b-2-c-markkinat.....	21
4.2.2	Henkilökohtainen myyntityö.....	22
4.2.3	Ratkaisumyynnin prosessi.....	25
4.2.4	Toimipaikkamyyni Hyvinkään Etrassa.....	28
4.3	Opetussuunnitelma asiakaspalvelun ja markkinoinnin koulutusohjelmassa.....	31
4.4	Tutkinnon rakenne.....	31
4.5	Ammattiosaamisen näytöt.....	33
4.5.1	Ammattiosaamisen näyttö: Asiakaspalvelu ja myynti.....	35
4.5.2	Näytön toteutus ja arviointi.....	36
5	TUTKIMUKSEN TOTEUTUS.....	39
5.1	Tutkimusmenetelmä.....	39
5.1.1	Teemahaastattelu.....	39
5.1.2	Informoitu kysely.....	40
5.1.3	Tutkimuksen kulku.....	40
5.1.4	Teemahaastattelut ja informoitu kysely.....	41
5.1.5	Aineiston litterointi.....	42
5.1.6	Laadullisen aineiston analyysi.....	43
5.2	Tutkimuksen luotettavuus.....	45
6	TUTKIMUKSEN TULOKSET.....	47
6.1	Opiskelijan perehdytys ja vastaanotto.....	48

6.2	Työtehtäviin annettu ohjaus.....	49
6.3	Opiskelijan ja ohjaajan välinen vuorovaikutus.....	49
6.4	Ohjaajan läsnäolo	50
6.5	Palautteen saaminen	51
6.6	Työtehtävien sisältö, tavoitteidenmukaisuus ja riittävyys	52
6.7	Työyhteisön suhtautuminen opiskelijaan.....	53
6.8	Luottamus ja vastuunanto	53
6.9	Työyhteisön ilmapiiri	54
6.10	Työyhteisön halu muuttua ja kehittyä	55
6.11	Työturvallisuus	55
6.12	Opiskelijan oppimismahdollisuudet	55
6.13	Muita työssäoppimisen laatuun vaikuttavia seikkoja.....	56
7	JOHTOPÄÄTÖKSET JA POHDINTA	57
8	LÄHTEET	60
Liite 1	Asiakaspalvelun ja myynnin ammattiosaamisen näytön arviointikohteet ja – kriteerit	
Liite 2	Kyselylomake: Arviointi työssäoppimisen laadusta	

1 JOHDANTO

Yksi ammatillisen koulutuksen päätehtävistä on tuottaa työelämän edellyttämää osaamista, jolla turvataan opiskelijan työllistyminen ja annetaan valmiuksia työelämään siirtymiseen (Ammatillisen koulutuksen laatustrategia 2011–2020). Kaikkiin toisen asteen ammatillisiin perustutkintoihin kuuluu ammatillisia opintoja ja niitä tukevaa työssäoppimista. Työssäoppimisella tarkoitetaan ammatilliseen koulutukseen kiinteästi kuuluvaa opiskelumenetelmää, jossa osa tutkinnon tavoitteista opitaan työpaikalla käytännön työtehtävissä. Työssäoppimista kuuluu ammatilliseen perustutkintoon tutkinnosta riippuen vähintään 20 opintoviikkoa. (Työssäoppiminen 2012.)

Työssäoppiminen lisättiin nuorten ammatilliseen peruskoulutukseen vuonna 1999 (Koramo 2011, 4). Nykyään se on olennainen osa ammatillista koulutusta ja sen avulla pyritään edistämään ja kehittämään työelämän ja koulutuksen yhteistyötä ja työelämävastaavuutta. Ammatillisen koulutuksen työssäoppimisjaksoilla pyritään osaltaan vaikuttamaan siihen, että työelämässä on tulevaisuudessakin tarpeeksi korkeatasoista ammatiosaamista.

Työssäoppiminen voi olla opiskelijalle tehokas oppimismenetelmä ja työllistymispyrkimyksissä innostusta lisäävä kokemus. Henkilökohtaisen kasvun lisäksi opiskelija pystyy saavuttamaan monenlaisia ammatillisia taitoja. Oppilaitosten ja yritysten yhteistyö on hyödyksi molemmille osapuolille ennen kaikkea tuoreiden näkökulmien saamisessa. Oppilaitokset voivat hyödyntää yritysten asiantuntemusta opetussuunnitelmien kehittämisessä. Yritykset pystyvät puolestaan hyödyntämään työssäoppimista uusien työntekijöiden rekrytoinnissa. (Lasonen 2000, 9.)

Työssäoppimisen laadun varmistamisen tekee kuitenkin ongelmalliseksi se, että työssäoppiminen tuotetaan kolmen eri tavoitteen ja logiikan mukaan toimivan tahon yhteistyönä. Vastuu työssäoppimisen onnistumisesta perustuu organisaatiotasolla oppilaitoksen ja työpaikan väliseen yhteistyösopimukseen. Yksilötasolla vastuu jakautuu ohjaajalle ja opiskelijalle siten, että ohjaaja on vastuussa ohjauksesta ja opiskelija oppimisesta. (Hulkari 2006, 13.)

1.1 Työn tausta

Tämän opinnäytetyön tekijä työskentelee Hyvinkään Etra Megacenterissä ja hänet nimettiin kahden merkonomiopiskelijan työpaikkaohjaajaksi vuoden 2012 tammikuussa. Tekijä ei ollut toiminut aikaisemmin työpaikkaohjaajana, joten hän halusi perehtyä aiheeseen tarkemmin. Toimipisteen muilla työntekijöillä ei ollut myöskään aiempaa kokemusta opiskelijoiden työssäoppimisesta tai oppimisen ohjaamisesta. Hyria koulutus Oy:n merkonomiopiskelijat olivat Hyvinkään Etran ensimmäisiä työssäoppimisjaksoa suorittavia opiskelijoita. Työpaikalle aiotaan ottaa myös jatkossa työssäoppijoita, joten haluttiin selvittää, mitä kaikkea työssäoppimisen ohjaa-

miseen kuuluu ja kuinka sen voisi tehdä mahdollisimman hyvin. Tämän työn toimeksiantajana toimi siis Hyvinkään Etra Megacenter.

1.2 Työn tavoitteet, tutkimusongelma ja rajaus

Tämän opinnäytetyön tavoitteena on selvittää, mitä opiskelijoiden ja työpaikkaohjaajan mielestä tarkoittaa laadullisesti hyvä työssäoppiminen, ja kuinka työssäoppimista voisi kehittää Hyvinkään Etrassa.

Hulkari (2006, 19) mainitsee väitöskirjassaan, että tutkimusongelman voi esittää spesifisinä kysymyksinä. Tämän opinnäytetyön tutkimusongelman voi tiivistää kahteen kysymykseen:

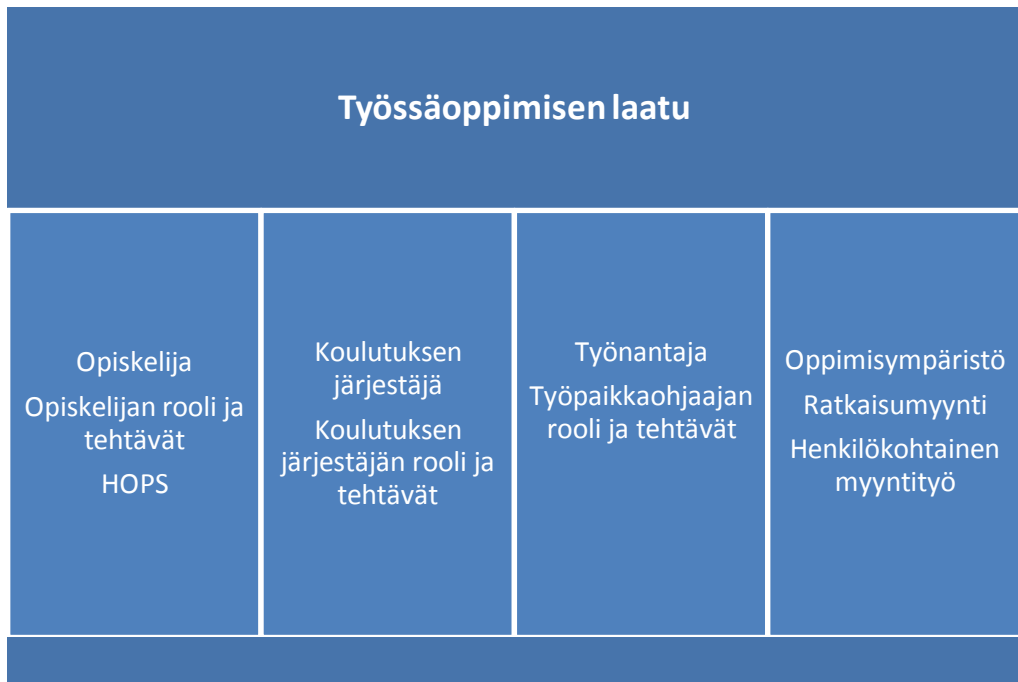
- Mitä sisältää laadullisesti hyvä työssäoppiminen?
- Kuinka työssäoppimista voidaan kehittää Hyvinkään Etra Megacenterissä?

Työ on rajattu koskemaan Hyvinkään Hyria koulutus Oy:n asiakaspalvelun ja myynnin koulutusohjelman ratkaisumyynnin opintopolun kahden opiskelijan työssäoppimista Etra Oy:n Hyvinkään toimipisteessä. Työssäoppimista tarkastellaan opiskelijoiden ja työpaikkaohjaajan näkökulmasta. Oppilaitoksen edustajien eli opettajien näkökulma on jätetty tämän tutkimuksen ulkopuolelle, koska haluttiin perehtyä ainoastaan työpaikalla toimivien osapuolten näkökulmaan. Opiskelijat halusivat pysyä anonyymeinä, joten heitä kutsutaan tässä työssä nimillä opiskelija 1 ja opiskelija 2.

Opiskelijat ovat kolmannen vuoden merkonomiopiskelijoita ja he suorittavat työssäoppimisjakson Hyvinkään Etrassa 7.2.–31.5.2012. Toinen opiskelijoista on 18-vuotias nuori nainen ja toinen 19-vuotias nuori mies. Molemmilla on aiempaa työkokemusta myyntityön alalta. Työpaikkaohjaaja, joka on myös tämän työn tekijä, on työskennellyt myyntiassistenttina Hyvinkään Etrassa vuodesta 2007 alkaen.

1.3 Teoreettinen viitekehys

Tämän työn teoreettisessa osuudessa käsitellään työssäoppimista toisen asteen ammatillisessa koulutuksessa, sen eri osapuolia ja osapuolien rooleja sekä laadun käsitettä. Teoriaosuudessa käsitellään myös myyntityön ja asiakaspalvelun koulutusohjelman rakennetta ja opetussuunnitelmaa. Tässä työssä tarkastellaan työssäoppimisen laatua myyntityön ympäristössä, joten teoriaosuudessa käsitellään b-to-b-ratkaisumyyntiä ja henkilökoh- taista myyntityötä.



Kuvio 1. Opinnäytetyön teoreettinen viitekehys.

1.4 Etra Oy

Etola-yhtiöt on suomalainen yritysryhmä, joka koostuu noin 30 keskenään tiiviissä yhteistyössä toimivasta yrityksestä. Yhtiössä työskentelee noin 1450 henkilöä ja kokonaisliikevaihto oli vuonna 2010 noin 350 miljoonaa euroa. Yhtymän perinteiseen päätoimialaan kuuluvat teollisuuskumit, teollisuusmuovit ja -teipit, johdintarvikkeet, työsuojelutuotteet, tiivisteet, kiinnitystarvikkeet ja hydraulikka. Nykyisin toimitusohjelmaan kuuluvat myös mm. laakerit ja voimansiirtotarvikkeet, työkalut ja sähkötyökalut sekä kiinteistöhoitolaitteet ja -tarvikkeet. Teollisuustuotteita on myyty vuodesta 1956 lähtien. (Etola-yhtiöt 2012.)

Etra Oy on Etola-yhtiöihin kuuluva teknisen kaupan erikoisliike. Etra Oy tarjoaa asiakkailleen laajan valikoiman teollisuustuotteita ja palveluita. Etrassa pyritään jatkuvasti kehittämään kokonaispalveluja teollisuusasiakkaille. Kokonaispalvelulla tarkoitetaan asiakkaiden yksilöllisen kysynnän tyydyttämistä sekä tuotteissa että palveluissa. Tuotevalikoima kattaa tällä hetkellä noin 300 000 myyntinimikettä ja laajenee jatkuvasti. Etran palveluihin kuuluvat mm. hyllytyspalvelut, kaupintavarastot ja varmuusvarastopalvelut. Alihankintapalveluihin kuuluvat mm. teknisten muovien työstöpalvelu, muovien leikkaus ja sahaus sekä vesileikkaus ja stanssauspalvelut. (Etra 2008.)

Etra Megacenterit ovat Etran jakelukanava, joka käsittää 37 toimipistettä Suomessa. Toimipisteisiin kuuluu noutomyymälä, paikallisvarasto ja laaja asiakaspalvelu. Paikkakunnasta riippuen toimipisteiden koko vaihtelee 500–4000 m² ja henkilöstömäärä 5 – 40 henkilön välillä. Paikallisvarastot koostuvat standardivalikoiman lisäksi paikallisten asiakkaiden tarpeiden mukaisesta valikoimasta. Megacenterit toteuttavat Etran toiminta-ajatusta:

toimimme valtakunnallisesti, palvelemme paikallisesti. (Etra 2008 & Etra 2012.)

Hyvinkään Etra Megacenter syntyi vuonna 2007 Aritech Oy:n ja Mercante Oy:n fuusion tuloksena. Hyvinkään toimipiste on kooltaan noin 800 m², josta noin puolet on varastotilaa ja puolet myymälätilaa. Toimipisteessä työskentelee viisi vakituista työntekijää: paikallisjohtaja, myyntiassistentti ja kolme teknistä myyjää. Hyvinkään Etran tärkeimpiin ja suurimpiin asiakkaisiin kuuluvat mm. VR ja Konecranes Finland Oy. Käteismyyntiasiakkaat ovat myös merkittävä asiakasryhmä, heihin kuuluu yritysasiakkaiden lisäksi myös yksityishenkilöitä. Tärkeimpiä tuoteryhmiä ovat hydraulikka, työkalut ja työturvallisuustuotteet.

1.5 Hyria koulutus Oy

Hyria koulutus Oy on Hyvinkään ja Riihimäen kaupunkien, Hausjärven ja Lopen kuntien sekä Hyvinkää-Riihimäen Seudun Ammattikoulutussäätiön omistama yhtiö. Hyrian toimipisteitä on usealla paikkakunnalla Suomessa, mutta koulutusta järjestetään pääsääntöisesti Hyvinkäällä ja Riihimäellä. Vuosittainen opiskelijamäärä on yli 11 000 ja vuoden 2011 liikevaihto oli yli 42 miljoonaa euroa. (Hyriakertomus 2011.)

Hyria tarjoaa ammatillista koulutusta nuorille ja aikuisille sekä useita koulutusvaihtoehtoja yritys- ja yhteisöasiakkaille. Hyria pyrkii takamaan opiskelun käytännölläheisyyden ja monipuolisuuden toimimalla yhteistyössä Hyvinkään ja Riihimäen alueen elinkeinoelämän kanssa. Hyvinkään Hyriassa on mahdollista opiskella mm. seuraavia koulutusaloja: liiketalouden ja tietotekniikan ala, logistiikka-ala, metalliala, muoviala, puhdistuspalveluala, sosiaali- ja terveysala sekä turvallisuusala (Hyria koulutus 2012).

Hyriassa koulutusta kehitetään jatkuvan parantamisen periaatteita noudattaen tavoitteena laadukas koulutus ja koulutuksen tukipalvelut. Koulutuksien keskeyttämisistä pyritään vähentämään ja vaikuttavuutta, kuten työllistymistä ja jatko-opintoihin hakeutumista, parantamaan. Laadua kehitetään ja tarkkaillaan säännöllisesti mm. opiskelijapalautteen avulla. (Laatutyö oppilaitoksessa 2012.) Hyrian toimintajärjestelmä perustuu Opetushallituksen ammatillisen koulutuksen laadunhallintasuosituksen sekä euroopalaisen laadunhallinnan viitekehyksen (EFQM, EQAVET) pohjalle. Toimintajärjestelmää kehitetään aktiivisesti ja kehittämiseen osallistuu johdon lisäksi koko henkilökunta. Hyrian toimintaa ja vaikuttavuutta seurataan järjestelmällisesti mm. asiakaspalautteen avulla. Lisäksi toimintaa seurataan sisäisillä tarkastuksilla, vertaisarvioinnilla ja ulkoisilla arvioinneilla. (Laatutyö Hyriassa 2012.)

2 TYÖSSÄOPPIMINEN MERKONOMIN PERUSTUTKINNOSSA

Työssäoppiminen on osa ammatillista koulutusta. Ammatilliseen perustutkintoon johtava 120 opintoviikon mittainen koulutus kestää pääsääntöisesti kolme vuotta. Opintoviikoista vähintään 20 opiskellaan työpaikoilla. (Opintojen rakenne 2012.) Ammatilliseen koulutukseen kuuluvan työssäoppimisen lähtökohdat perustuvat lakiin (630/1998) ja asetukseen (811/1998) ammatillisesta koulutuksesta. Ammatillisen koulutuksen tarkoituksena on kohottaa väestön ammatillista osaamista, kehittää työelämää ja vastata sen osaamistarpeita sekä edistää työllisyyttä. Koulutuksessa tulisi ottaa huomioon työelämän tarpeet ja se tulisi järjestää aktiivisessa yhteistyössä elinkeino- ja muun työelämän kanssa. Työssäoppimisen tarkoituksena on varmistaa, että tutkinnon suorittaneilla on laaja-alaiset ammatilliset perusvalmiudet alan eri tehtäviin ja työelämän edellyttämä ammatitaito. (Koramo 2011, 7.)

2.1 Työssäoppimisen käsitteestä

Työssä oppiminen, työssäoppiminen ja työharjoittelu tarkoittavat kaikki työpaikalla tapahtuvaa oppimista. Jokisen, Lähteenmäen ja Nokelaisen (2009, 10) mukaan käsitteet on määritelty useimmissa tutkimuksissa puutteellisesti, eikä työssäoppimisen ja työssä oppimisen käsitteiden erottaminen toisistaan ole edes väitöskirjatasolla itsestään selvää. Työpaikalla tapahtuvaa oppimista voidaankin käyttää yleiskäsitteenä kaikille kolmelle käsitteelle (Jokinen ym. 2009, 13).

Jokisen (2009, 10) mukaan työssä oppiminen, sanat erikseen kirjoitettuna, tarkoittaa työntekijöiden oppimista työpaikalla. Heikkilän (2006, 50) mukaan työssä oppiminen on perinteisesti ollut jonkin työtehtävän tai ammatin oppimista työpaikalla. Työssä oppiminen voidaan myös ymmärtää yläkäsitteenä, jonka alla on useita rinnakkaiskäsitteitä, kuten esimerkiksi työharjoittelu tai työssäoppiminen, jonka katsotaan olevan ammattikasvatuksellinen menetelmä (Varila & Rekola 2003, 17). Tuntuisikin loogiselta ymmärtää työssä oppiminen Varilan ja Rekolan (2003, 17) tavoin käsitteenä, joka määrittää ainoastaan oppimisen tapahtumapaikan. Työssä oppiminen voidaan määritellä myös kouluoppimisen vastakohtaksi ja eräänlaiseksi oheisoppimiseksi, jossa oppiminen tapahtuu vähän kuin itsestään työn ohessa (Marsick & Watkins 1990).

Työssä oppiminen voidaan siis ymmärtää työpaikalla tapahtuvaksi oppimiseksi riippumatta siitä, onko kysymys vakituisista työntekijöistä tai opiskelijoista.

Collinin (2005, 18) mukaan työpaikalla tapahtuvan oppimisen piirteitä ovat seuraavat asiat:

- oppiminen työpaikalla on paljolti informaalia, satunnaista ja käytäntöihin sidottua
- työssä tapahtuva oppiminen on kokemuksellista oppimista
- työssä tapahtuvan oppimisen mahdollisuuksia määrittelevät työtehtävät ja työn konteksti

- työpaikalla tapahtuva oppiminen on luonteeltaan sosiaalista.

Työssäoppiminen, sanat yhteen kirjoitettuna, tarkoittaa toisen asteen ammatilliseen koulutukseen liittyvää tavoitteellista, ohjattua ja arvioitua opiskelua, joka tapahtuu aidossa työelämän ympäristössä (Hulkari 2006, 13; Rökköläinen ja Uusitalo 2001, 23). Lasosen (2001, 30) mukaan työssäoppiminen on tarkoituksellista ja reflektointia kokemusten, toimintojen ja ajatteluprosessien oppimista, jotka perustuvat todellisiin työnteon tilanteisiin. Työssäoppiminen on tavoitteellisempaa opiskelua kuin työharjoittelu, koska siinä osa opetussuunnitelman mukaisista tavoitteista on siirretty työpaikoilla opetettavaksi (Työssäoppiminen ja ammattiosaamisen näytöt 2006, 5). Työssäoppiminen on siis opetussuunnitelmaan kuuluvaa, mutta työpaikalla järjestettävää koulutusta, jossa opiskelija opiskelee ja oppii aidossa työympäristössä ja tutustuu samalla käytännön työelämään. Opiskelija pääsee myös yhdistämään koulussa opitun teorian käytännön työtehtäviin. Työssäoppimista ohjaavat koulutuksen järjestäjä ja työpaikan edustaja yhdessä, mutta arviointiin osallistuu heidän lisäksi myös opiskelija. Yksi työssäoppimisen tavoitteista onkin opiskelijoiden itsearviointin kehittäminen. (Väisänen 2003, 2.)

Työssäoppimisen tavoitteena on:

- lisätä yhteistyötä työelämän kanssa ja parantaa opiskelijoiden edellytyksiä työllistymiseen
- turvata opiskelijoille työelämäläheinen alan ammattitaito
- antaa opiskelijalle yleisiä valmiuksia työelämää ja elinikäistä oppimista varten
- tarjota työnantajalle mahdollisuus ammattitaitoisen ja työpaikkaan perehtyneen työvoiman palkkaamiseen
- tarjota koulutuksen järjestäjälle tilaisuus ylläpitää työelämäyhteyksiään. (Työssäoppimisen opas työpaikoille 2005, 3.)

Tässä opinnäytetyössä työssäoppimisella tarkoitetaan työpaikalle siirrettyä ammatillisen koulutuksen opetussuunnitelman tavoitteiden mukaista suunniteltua ja käytännöllistä ammatin oppimisen osaa, joka toteutetaan aidossa työympäristössä.

Työharjoittelu on osa ammattikorkeakouluopintoja ja se sisältyy kaikille koulutusaloille ja kaikkiin tutkintoihin. Työharjoittelun laajuus on koulutusohjelmasta riippuen 30–120 opintopistettä. Harjoittelua voi sisältyä myös yliopistotutkintoihin joko pakollisena tai valinnaisena. Ammattikorkeakoulussa suoritettava työharjoittelu on aina ohjattua, eli harjoittelijalla on nimetty ohjaaja sekä harjoittelupaikassa että ammattikorkeakoulussa. Työharjoittelu tukee ja täydentää koulutusohjelman mukaista opiskelua sekä valmentaa opiskelijaa tulevia työtehtäviä varten. (Tervetuloa työelämään 2012.)

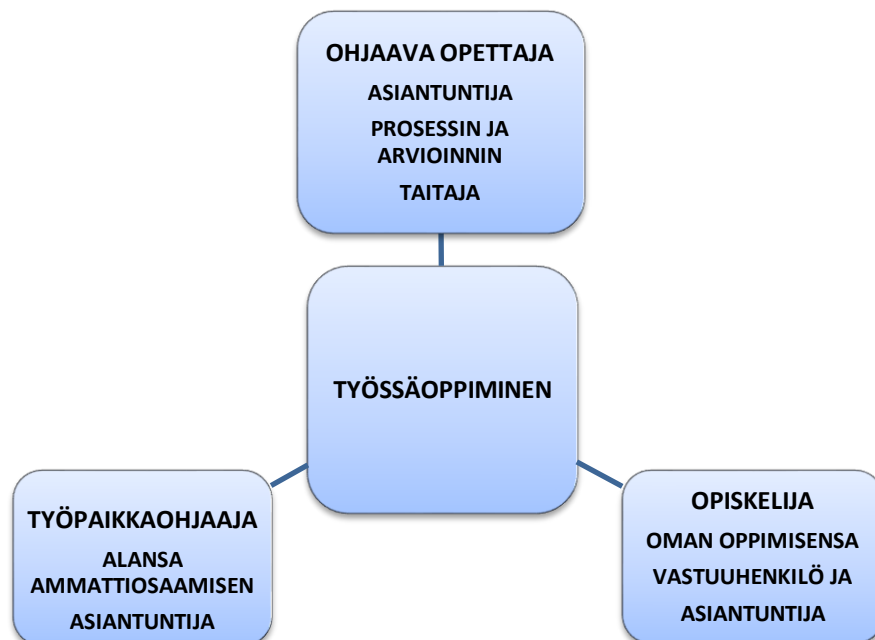
Ammattikorkeakoulujen työharjoittelu ja toisen asteen ammatillisen koulutuksen työssäoppiminen eroavat toisistaan monin tavoin. Merkittävin ero on siinä, että työssäoppimisessa osa koulutuksen tavoitteista opitaan työ-

paikalla, kun taas työharjoittelussa harjoitellaan tulevia työtehtäviä varten. Työssäoppimisen arviointi on säädetty työnantajan ja koulutuksen järjestäjän tehtäväksi, työharjoittelussa arvioinnin käytäntö vaihtelee. Työharjoittelusta voidaan solmia suullinen tai kirjallinen sopimus, mutta työssäoppimisesta on lainsäädännön mukaan tehtävä aina kirjallinen sopimus työnantajan ja koulutuksen järjestäjän välillä. Työharjoittelussa vastuu on pääsääntöisesti työnantajalla, työssäoppimisessa puolestaan lainsäädännön mukaan koulutuksen järjestäjällä. (Mitä työssäoppiminen on 2012.)

2.2 Työssäoppimisen eri tahot

Tässä opinnäytetyössä työssäoppimista ja sen laatua tarkastellaan opiskelijoiden ja työpaikkaohjaajan näkökulmasta. Jørgensen (2004, 461) jakaa työssäoppimisen toiminnan kolmeen ”pelaajaan” ja kolmeen erilaiseen rationaliteettiin (rationale). Oppilaitoksen rationaliteetti perustuu tarkan teoreettisen tiedon soveltamiseen. Liike-elämän ja tuotannon rationaliteetti perustuu työpaikoilla tarvittavaan osaamiseen ja subjektiivinen rationaliteetti puolestaan siihen, mikä on opiskelijan mielestä merkityksellistä ja mielenkiintoista. Nämä kolme rationaliteettia eivät ole välttämättä sopusoinnussa keskenään eikä niiden yhdistäminen aina yksinkertaista. Oppilaitoksen tarjoamasta teoreettisesta tiedosta ei ole ehkä hyötyä työelämälle tai opiskelija ei koe sitä mielekkääksi.

Työssäoppimisprosessissa jokaisella kolmella taholla on oma roolinsa ja tehtävänsä. Onnistunut työssäoppiminen vaatii kaikkien toimijoiden panostusta ja toimivaa yhteistyötä eri tahojen välillä.



Kuvio 2. Käsitys keskeisistä rooleista (Räkköläinen & Uusitalo 2001, 71).

2.2.1 Työpaikkaohjaajan rooli ja tehtävät

Nuorelle opiskelijalle oppilaitoksen työpaikoilla järjestettävät työssäoppimisjaksot voivat olla ensimmäinen kunnon kontakti työelämään. Ohjaajalla on suuri merkitys siinä, kuinka nuori kokee työssäoppimisen ja kuinka paljon hän oppii jakson aikana. Hietaharjun (2002, 33) mukaan ammattitaitoinen, ystävällinen, rohkaiseva, kannustava ja omaa työtään arvostava ohjaaja lisää opiskelijoiden motivaatiota oppimiseen. Ammattitaidottomasti käyttäytyvä, negatiivinen ja epäoikeudenmukainen ohjaaja voi puolestaan nujertaa opiskelijan motivaation oppimiseen.

Työpaikkaohjaajan tehtävänä on toimia opiskelijan tukijana ja rinnalla kulkijana. Ohjaajalta vaaditaan vahvan ammatillisen osaamisen lisäksi kiinnostuneisuutta opiskelijan ammatillisista kasvua kohtaan. (Mykrä 2007, 11.)

Työpaikkaohjaajan persoonaan ja rooliin voidaan liittää seuraavia ominaisuuksia:

- empatia ja herkkyys viestien vastaanottamisessa sekä kyky kuulla ja havaita asioita
- kyky ottaa opiskelijan tunteet vakavasti
- välittömyys vuorovaikutuksessa sekä lämmin ja positiivinen suhtautumistapa
- kontrollointikyky eli kyky asettaa rajoja
- aktiivisuus, motivaatio ja kyky yhteistoiminnallisuuteen. (Mykrä 2007, 11.)

Työpaikkaohjaajan on siis oltava paljon muutakin kuin oman alansa ammattilainen. Mykrän (2007, 12) mukaan ohjaamisen keskeisin tavoite on tukea oppimista ja opiskelijan ammatillisen ohjaamisen kehittymistä. Lisäksi ohjaajan tulisi tukea ja edistää opiskelijan henkilökohtaista kasvua ja vahvistaa tervettä itsetuntoa.

<p>Perehdyttäjä Perehdytetään opiskelija työyhteisöön kuten uusi työntekijä, huomioiden työssäoppimajakson pituus.</p>	<p>Työnopastaja Opastetaan opiskelija konkreettisesti tekemään opittavana olevia työtehtäviä.</p>	<p>Työnohjaaja Käydään säännöllisin väliajoin keskusteluja, joissa käsitellään työhön liittyviä asioita.</p>
<p>Neuvoja Tarjotaan pulmatilanteessa opiskelijalle ideoita, näkemystä tai toimintaa</p>	<p>Työpaikkaohjaajan roolit</p>	<p>Opettaja Opetetaan jokin keskeinen asia tavoitteellisesti opiskelijalle tai yhtäaikaaisesti usealle työyhteisössä olevalle opiskelijalle.</p>
<p>Malli ja esimerkki Toimiminen esimerkkinä. Ammatillainen luo kuvaa myös koko ammatillasta.</p>	<p>Tukija Ollaan kiinnostuneita opiskelijan kehitymisestä, rohkaistaan ja iloitaan hänen edistymisestään.</p>	<p>Opinto-ohjaaja On varsinaisesti oppilaitoksen tehtävä, mutta opiskelija saattaa tarvita tukea esim. opintoihin liittyvässä valintatilanteessa.</p>

Kuvio 3. Työpaikkaohjaajan roolit (Mykrä 2007, 12).

Koli (2003, 159–161) on tiivistänyt ohjauksen tehtävät neljään pääryhmään: sisäisen ja ulkoisen oppimisympäristön rakentaminen, opiskelijan ja oppimisympäristön välisen vuorovaikutussuhteen luominen, oppimisen edistäminen sekä palautteen antaminen ja arviointi.

Koli (2003, 159) määrittelee sisäisen oppimisympäristön oppijan mielen sisäiseksi ympäristöksi, jossa vaikuttavat aikaisemmat kokemukset sekä tiedot ja taidot, asenteet, uskomukset, pelot ja emootiot. Ohjaaja pystyy vaikuttamaan näihin seikkoihin, mutta ainoastaan yksilö itse voi muuttaa niitä. Sisäisellä oppimisympäristöllä on oppimisessa merkittävä asema ja etenkin asenteet, uskomukset ja emootiot vaikuttavat oppimiseen, joko oppimista edistävasti tai estävästi. Ulkoinen ympäristö muodostuu fyysisistä ja sosiaalisista tekijöistä, joilla oppimista ohjataan, kuten oppimisympäristö, materiaalit, ohjaaja, opiskelijat ja sosiaalinen vuorovaikutus.

Ohjauksen toisena tehtävänä Koli (2003, 159) mainitsee opiskelijan ja oppimisympäristön vuorovaikutussuhteen rakentamiseen vaikuttamisen. Ohjaajan tehtävänä on kehittää ohjaajan ja ohjattavan välistä vuorovaikutussuhdetta oppimista edistäväksi. Mykrän (2007, 16) mukaan vuorovaikutus on parhaillaan kohtaamista, jossa opiskelija pystyy tuomaan esille omaa ajatteluaan, oppimistaan ja osaamistaan ja voi vastavuoroisesti kuunnella ohjaajan ajatuksia.

Kolmantena ohjauksen tehtävänä on Kolin (2003, 160) mukaan oppimisen edistäminen ja sen keinojen pohtiminen eri tilanteissa. Tällä tarkoitetaan sitä, että opetus, ohjaus ja oppimisprosessi tehdään opiskelijoille mahdollisimman läpinäkyviksi. Läpinäkyvyys edistää oppimista, koska opiskelijat

tietävät mitä heiltä odotetaan, miten he voivat toimia eri tilanteissa ja he voivat pyytää ohjausta eri vaiheissa.

Koli (2003, 161) määrittelee ohjauksen neljänneksi tehtäväksi palautteen antamisen ja arvioinnin. Palautteen antaminen on myös Mykrän (2007, 15) mielestä yksi keskeisimpiä työpaikkaohjaajan tehtäviä ja myös keskeinen asia oppimisen kannalta. Ohjaajan ja muiden työpaikan jäsenten antama palaute on opiskelijalle kuin peili, jonka avulla hän mahdollistaa ammatillisen kehittymisensä. Ohjauksen ja oppimisen onnistumisen kannalta on tärkeää, että sekä ohjaaja että opiskelija saavat antaa ja vastaanottaa palautetta. Tynjälän (1999) mukaan oppimista ei voi syntyä ilman arviointia, koska vasta arvioinnin ja palautteen avulla opiskelija tulee tietoiseksi omasta oppimisestaan ja sen laadusta. Korkealaatuinen palaute on hyvin ajoitettua, rakentavaa, kannustavaa, positiivista ja tuloksiin kohdistuvaa (Konold, Miller & Konold 2004, 65).

Lasonen (2000, 34) jakaa työpaikkaohjaajan tehtävät kahteen ryhmään: uratehtäviin ja psykososiaalisiin tehtäviin. Uratehtävät auttavat opiskelijaa edistymään ja sijoittumaan työmarkkinoille. Psykososiaaliset tehtävät puolestaan vahvistavat opiskelijan pätevyyttä, työroolia ja identiteettiä. Lasonen kuvaa ohjaussuhdetta myös intensiiviseksi kumppanuussuhteeksi, johon liittyy seuraavat tehtävät: tietojen ja taitojen opettaminen, ammatillisuuteen liittyvät asiat ja itseluottamuksen vahvistaminen.

Ojasen (2003a, 12) mielestä tutkivan työotteen oppiminen on ohjauksen keskeisin oppimistavoite. Tämä tarkoittaa käytännössä omista ajattelu- ja toimintatavoista oppimista eli se kehittää ohjaajan ja ohjattavan käyttöteoriaa, jotta ammatillinen kehittyminen ja muuttuminen olisivat mahdollisia. (Ojasen 2003b) mukaan kaikilla ihmisillä on oma kasvatuksen käyttöteoriaansa tai useita käyttöteorioita, jotka liittyvät erilaisiin toimintoihin. Käyttöteoria on suurelta osin oman kokemuksellisen oppimisen tulos ja kokemukset ovat sen pääasiallista raaka-ainetta. Käyttöteoria on myös kooste lukemastamme, näkemästämme ja kuulemastamme. Käyttöteoria on henkilökohtaisen ajattelumme viitekehys, jonka mukaan toimimme.

Ojasen (2000b) mielestä ohjauksen tavoitteena on myös parantaa niin ohjaajan kuin ohjattavankin kykyä hallita harjoittelun aikana esiin tulevia ongelmia sekä kykyä kehittää positiivisesti omaa työtään. Ohjauksessa kehittyvät taidot ovat seurausta juuri tutkivasta työotteesta.

2.2.2 Koulutuksen järjestäjän rooli ja tehtävät

Koulutuksen järjestäjä on merkittävässä roolissa työssäoppimisen toteuttajana. Koulutuksen järjestäjän vastuulla on huolehtia työssäoppimisen laadusta, opettajien työelämäosaamisesta ja yhteistyöstä työpaikkojen kanssa. Se vastaa myös yhteistyöstä muiden oppilaitosten kanssa sekä pitää huolen siitä, että työssäoppimisjakson suunnittelu, opiskelijan ohjaus ja arviointi hoidetaan hyvin. Koulutuksen järjestäjä vastaa erityisesti siitä, että kaikilla alueen toimijoilla on yhteinen käsitys työssäoppimisesta ja sen järjestämisestä. Tämä vaatii alueen työssäoppimiskäytäntöjen yhtenäistä suunnitte-

lua ja toteutusta kuten työssäoppimispaikkojen hankintaa ja aikatauluista sopimista. (Työssäoppimisen opas koulutuksen järjestäjille 2002, 11.)

Koulutuksen järjestäjän eli käytännössä oppilaitoksen tehtävänä on järjestää työssäoppimispaikka yhdessä opiskelijan kanssa. Oppilaitos myös varmistaa työpaikan edellytykset järjestää työssäoppimista. Oppilaitoksen tulisi valmentaa työpaikkojen edustajia ja tarjota riittävän joustavia järjestelyjä työpaikkaohjaajien koulutukseen. Oppilaitoksen tehtävänä on myös huolehtia siitä, että työpaikat ovat selvillä oppilaitoksen opetussuunnitelmasta, oppimisenäkemyksistä, työssäoppimisen periaatteista ja tavoitteista sekä opiskelijoiden tavoitteista ja muista velvoitteista. (Työssäoppiminen ja ammattiosaamisen näytöt 2006, 9.)

Oppilaitoksen vastuulla on:

- järjestää työssäoppimispaikat yhdessä opiskelijoiden kanssa
- varmistaa työpaikan edellytykset työssäoppimisen järjestäjänä
- valmistella ja tehdä sopimukset työnantajan kanssa
- huolehtia koulutustarpeiden ennakoinnista ja koulutuksen työelämävastaavuudesta
- huolehtia osaltaan työpaikkaohjaajien ja opettajien koulutuksesta ja verkottumisesta
- huolehtia osaltaan työssäoppimisen ohjauksen ja arvioinnin laadusta
- tehdä alueellisesti ja paikallisesti yhteistyötä muiden oppilaitosten kanssa
- pitää yhteyttä työmarkkinaosapuoliin. (Työssäoppiminen ja ammattiosaamisen näytöt 2006, 9.)

Oppilaitoksen tehtävänä on myös huolehtia siitä, että työpaikoilla on edellytykset järjestää työssäoppiminen turvallisessa ympäristössä. Oppilaitos huolehtii siitä, että työnantaja on tietoinen työturvallisuuteen, työaikoihin ja vakuutusturvaan liittyvistä kysymyksistä. (Työssäoppimisen opas koulutuksen järjestäjille 2002, 12.)

Opettajan tehtäviin kuuluu selvittää ennakkoon eri osapuolten roolit ja työtehtävien tarkoituksenmukaisuus, suunnitella ja toteuttaa työssäoppimisjaksot yhteistyössä työpaikkaohjaajan ja opiskelijan kanssa sekä huolehtia riittävästä tiedottamisesta sekä oppilaitoksen että työpaikan suuntaan. (Työssäoppimisen opas koulutuksen järjestäjille 2002, 12.) Opettajan tehtävänä on tukea työpaikkaohjaajaa ohjaustehtävässä ja antaa myös opiskelijalle tämän tarvitsema tuki ja ohjaus. Opettaja osallistuu ohjaukseen ja palautekeskusteluihin yhdessä työpaikkaohjaajan kanssa ja on tarvittaessa nopeastikin opiskelijan ja ohjaajan tavoitettavissa. Opettajan tehtävänä on myös pitää huolta siitä, että arviointikeskustelussa keskustellaan opiskelijan kehittymisen lisäksi työssäoppimisen järjestelyistä ja yhteistyön sujumisesta. (Työssäoppiminen ja ammattiosaamisen näytöt 2006, 10.)

2.2.3 Opiskelijan rooli ja tehtävät

Opiskelijan valmentaminen työssäoppimisjaksolle kuuluu oppilaitoksen tehtäviin. Ennen työssäoppimisen alkamista opiskelijan olisi hyvä tuntee jakson tavoitteet ja mitä häneltä odotetaan. Opiskelijan tehtäviin kuuluu:

- työssäoppimissuunnitelman tekeminen yhdessä opettajan ja työpaikkaohjaajan kanssa
- oppilaitoksen ja työpaikan tekemään sopimukseen tutustuminen ja sopimuksen noudattaminen
- käytännön järjestelyjen tunteminen; vakuutukset, ruokailu, työvaatteet jne.
- käyttäytymistä, työtä ja työturvallisuutta koskevien ohjeiden ja määräysten noudattaminen
- sovittujen tehtävien tekeminen
- opintososiaalisten asioiden hoitaminen. (Työssäoppiminen ja ammatiosaamisen näytöt 2006, 11.)

Opiskelija kantaa itse vastuuta omasta oppimisestaan ja opiskelustaan. Oppilaan tehtäviin kuuluu edellä mainittujen lisäksi osallistuminen palauttekeskusteluihin, arviointiin ja työssäoppimisen kehittämiseen. Työssäoppimisessa opiskelija on pääroolissa ja opettaja sekä työpaikkaohjaaja toimivat hänen tukena eri tilanteissa (Työssäoppiminen 2012). Opiskelija voi itse vaikuttaa omalla aktiivisuudellaan ja motivoituneisuudellaan merkittävästi työssäoppimisen onnistumiseen.

Opiskelijan rooli muuttuu työssäoppimisen edetessä. Mykrän (2007, 22) mukaan ohjaaja toimii aktiivisessa roolissa oppimisprosessin alussa, mutta ohjaussuhteen kehittyessä ohjaajan aktiivinen rooli vähenee ja opiskelijan vastaavasti kasvaa. Itseohjautuvuus tarkoittaa sitä, että opiskelija asettaa tavoitteet oppimiselleen ja toimii päämäärätietoisesti tavoitteiden saavuttamiseksi. Itseohjautuva opiskelija on oma-aloitteinen, suunnitelmallinen ja motivoitunut opiskeluun ja hänellä on kyky arvioida omaa toimintaansa. Itseohjautuvuus ja siihen kehittyminen on kuitenkin sekä yksilöllistä että myös tilanne- ja asiasidonnaista. Opiskelija saattaa olla varsinkin oppimisjakson alussa varsin riippuvainen ohjaajan tuesta. Itseohjautuvuus on kuitenkin taito, jonka voi oppia ja jota työpaikkaohjaaja voi ohjata. (Mykrä 2007, 22.)

Grow (1991, 129) on luonut mallin, jossa hän kuvaa opiskelijan kehittymistä riippuvuudesta kohti itseohjautuvuutta.

Taulukko 1. Itseohjautuvuuden kehittyminen (Grow 1991, 129).

Opiskelija				
Itseohjautunut				4
Sitoutunut			3	
Kiinnostunut		2		
Riippuvainen	1			
Ohjaaja	Auktoriteetti	Motivoija	Avustaja	Konsultti

Mykrän (2007, 23) mukaan tason 1 opiskelija tarvitsee selkeitä ohjeita siitä, mitä tehdään, miten tehdään ja milloin tehdään. Työskentelytapojen tulisi olla selkeitä, eikä opiskelijalle saisi antaa liikaa vaihtoehtoja. Tavoitteiden tuli olla selkeitä ja palautetta olisi hyvä antaa välittömästi. Vuorovaikutus on lähinnä yksisuuntaista eli ohjaajalta opiskelijalle suuntautuvaa.

Tason 2 opiskelija tekee mielellään tehtäviä, jotka hän kokee kiinnostaviksi ja joiden merkityksen hän ymmärtää. Opiskelijalle on tärkeää, että hän saa tukea ja palautetta toiminnastaan. Opiskelija on motivoitunut oppimaan ja tekemään työtehtäviä itsenäisesti. Vuorovaikutus on kaksisuuntaista.

Kolmannen tason opiskelija on sitoutunut, osaa monia asioita ja on vastuullinen omasta oppimisestaan. Opiskelija ymmärtää oman osansa oppimisprosessissa. Opiskelija on valmis tutustumaan uusiin asioihin sekä itsenäisesti että ohjaajan avustuksella. Kokemukset ja niiden pohdiskelu ovat olennainen osa oppimista. Vuorovaikutus ohjaajan ja opiskelijan välillä on kahdensuuntaista.

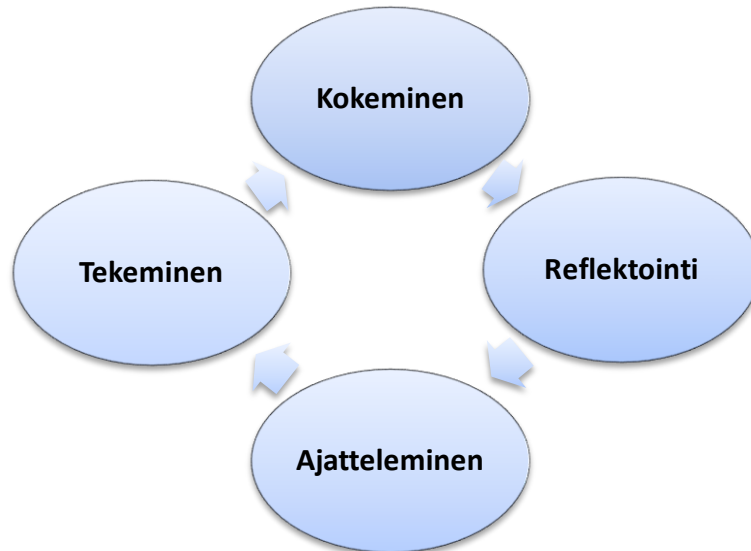
Neljännän tason opiskelija on itseohjautuva opiskelija. Hän asettaa oppimistavoitteensa itsenäisesti tai ohjaajan kanssa yhdessä keskustellen. Opiskelija pystyy ja on halukas kantamaan vastuuta oppimisestaan ja tuotteliaisuudestaan. Hän hyödyntää opiskelussaan sekä työpaikkaohjaajaa että muita asiantuntijoita ja tietolähteitä. Hän toimii itsenäisesti, mutta ei yksin, vaan mielellään ammattilaisten kanssa yhdessä. Opiskelija oppii työskentelemällä ammattilaisten kanssa ja havainnoimalla näiden toimintaa. Vuorovaikutus on kahdensuuntaista ja enemmän opiskelijan aloitteesta tahtuvaa. (Grow 1991, 129–135; Mykrä 2007, 23–24.)

Väisänen (2003, 57) mielestä opiskelijan liiallinen itseohjautuvuus voi olla myös työssäoppimisen este. Liiallinen itseohjautuvuusvalmius saattaa johtaa siihen, että työssäoppiminen jää sivuseikaksi ja opiskelija touhuaa itseohjautuvasti kaikkea muuta paitsi oppimistavoitteisia tehtäviä.

Opiskelijan tärkeimpiä tehtäviä on oman oppimisensa arvioiminen. (Hämmeen ammatti-instutuutti 2012.) Väisänen (2003, 49) mukaan opiskelijan itsearviointi tarkoittaa sitä, että opiskelija arvioi tekemisensä, keinot tavoitteidensa saavuttamiseksi, niiden yhteydet oppimisprosessiin ja –tuloksiin sekä tarkkailee itseään oppijana. Itsearvioinnissa opiskelija arvioi omaa oppimisprosessiaan ja oppimisen laatua. Itsearviointi on reflektiivis-

tä toimintaa, jossa opiskelija jatkuvasti tarkastelee asioita suhteessa omaan tieto-, taito- ja kokemuserustaansa sekä aiemmin oppimiinsa asioihin.

Mykrä (2007, 18) mainitsee kokemuksellisen oppimisen, jossa oppiminen nähdään kokemusten muuttumisena ja laajenemisena eri vaiheiden kautta.



Kuvio 4. Kokemuksellinen oppiminen (Mykrä 2007, 18).

Hänen mukaansa kokemukset eivät pelkästään takaa laadukasta oppimista, vaan niitä on tietoisesti pohdittava ja arvioitava. Opiskelijan tulisi myös pyrkiä löytämään uusia näkökulmia omaan tapansa toimia. Olennaista kokemuksellisessa oppimisessä on se, että kaikki kehän vaiheet käydään läpi, muuten oppimisen tulos kärsii. (Mykrä 2007, 18.)

3 TYÖSSÄOPPIMISEN LAATU

3.1 Laadun käsitteestä

Turjanmaan (2005, 27) mukaan laadun käsite on muuttunut ajan kuluessa tilanteen ja laatuasiantuntijoiden mukaan. Useimpiin käsityksiin liittyy ajatus, että laatu on määriteltävissä ja että se täytyy määritellä. Laadusta on olemassa useita määritelmiä, osa suppeita, osa laajempia. Hulkarin (2006, 51) mielestä tarkkaa määritelmää on vaikea antaa ja laadun käsite on aina kontekstisidonnainen ja suhteellinen sekä riippuvainen määrittäjän omista arvoista ja intresseistä. Erilaiset laadunäkökulmat eivät ole kuitenkaan toisiaan poissulkevia, vaan ne suuntaavat laadun painopistettä johonkin organisaation toimintaan, tulokseen tai sidosryhmään.

Lillrankin (1998, 18) mukaan laatu on moniulotteinen ja suhteellinen käsite, jota on vaikea hahmottaa. Hänen mielestään laadussa ei ole kuitenkaan mitään epäselvää, mystistä tai vaikeaa, kunhan pitää mielessään muutamia näkökulmia ja ymmärtää suhteellisuutta. Laadun koko kuvaa ei voi nähdä yhdestä kulmasta katsottuna. Suhteellisuus tarkoittaa sitä, että laatu ilmaisee eri vertailujen tuloksia: toteutumaa verrataan tavoitteeseen, rakennetta suorituskyykyyn ja tarvetta tyydytykseen. Mitä lähempänä nämä ovat toisiinsa, sitä parempi on laatu. Hänen mukaansa laatua voidaan tarkastella mm. asiakaskeskeisestä, tuotantokeskeisestä, suunnittelukeskeisestä ja systeemikeskeisestä näkökulmasta.

Silén (1998, 13–14) mainitsee muutaman alan asiantuntijan määritelmän laadusta:

- Laatu on sopivuutta käyttöön tai tarkoitukseen (Juran).
- Laatu tarkoittaa asiakkaan nykyisten ja tulevien tarpeiden täyttämistä laadun avulla (Deming).
- Laatu on tuotteen tai palvelun markkinoinnin, insinööriosuamisen, tuotannon ja huollon kautta määritettyjä piirteitä, joiden avulla voidaan täyttää asiakkaan tarpeet (Feigenbaum).
- Laatu on vastaavuutta vaatimukseen (Crosby).
- Laatu tarkoittaa toiminnan laadun avulla jatkuvasti kilpailukykyisenä pysymistä muuttuvissa olosuhteissa (Silén).

Hulkarin (2006, 56) mukaan työssäoppiminen on luonteeltaan palveluiden kaltaista ja sitä voidaan tarkastella palveluiden laadusta tehtyjen tutkimusten valossa. Palvelut voidaan erottaa teollisesta tavaratuotannosta kolmen ominaispiirteensä avulla: aineettomuus, erottamattomuus ja heterogeenisuus. Työssäoppiminen on aineetonta ja sitä voidaan arvioida vasta kun se tapahtuu. Erottamattomuus tarkoittaa sitä, että kaikki kolme työssäoppimisen toimijaa vaikuttavat prosessin onnistumiseen. Heterogeenisuus on sellaisten palveluiden erityispiirre, joiden tuotanto perustuu ihmisten väliseen toimintaan ja vuorovaikutukseen. Ojasalo ja Ojasalo (2010, 15) mainitsevat vielä neljännen ominaispiirteen, katoavaisuuden eli varastoimattomuuden. Näiden neljän ominaispiirteen lisäksi voidaan mainita muitakin erilaisia tekijöitä, kuten asiakasvuorovaikutus ja asiakassuhde. On myös nostet-

tu esiin vanha ja unohdettu palveluita erotteleva ominaisuus, omistusoikeuden siirtymättömyys myynnin yhteydessä. Jos omistusoikeus ei siirry myynnin yhteydessä, niin kyseessä on palvelu. (Ojasalo & Ojasalo 2010, 16.) Työssäoppimisen laadun kokemus voi vaihdella työssäoppimispaikasta, ohjaajasta, opiskelijasta tai ajankohdasta riippuen.

Grönroosin (2000, 63) mukaan asiakkaan kokemalla palvelun laadulla on kaksi ulottuvuutta: tekninen eli lopputulosulottuvuus ja toiminnallinen eli prosessitulottuvuus. Hulkarin (2006, 56) mielestä työssäoppimisessa tekninen laatu (mitä) tarkoittaa sitä, mitä opiskelijat saavat työssäoppimisjaksoiltaan vuorovaikutuksessa työpaikkaohjaajan ja opettajan kanssa. Opiskelijaan vaikuttaa myös se tapa, miten tekninen laatu eli prosessin lopputulos hänelle välitetään eli miten hän palvelun saa. Toiminnallista (miten) laatua ei pystytä arvioimaan yhtä objektiivisesti kuin teknistä laatua. Palvelut tuotetaan sosiaalisissa tilanteissa, joka aiheuttaa sen, että niiden laatua on vaikea arvioida tai kontrolloida. Palveluiden koettua laatua voidaan mitata vertaamalla odotuksia ja suorituksia. Laatu on hyvää, kun se vastaa asiakkaan odotuksia. (Hulkari 2006,57.)

Itkonen (2002, 13) määrittelee laadun kolmeksi keskeiseksi osaksi tavoitteet, toiminnan ja tulokset. Tämän jaon pohjalle on rakennettu lukuisia eri laatujärjestelmiä. Laadun kehittämisen kannalta työssäoppimisen kolme keskeistä näkökulmaa ovat seuraavat:

- Koulutus ei ole fyysistä tuotantotoimintaa, vaan palvelua, eli sen keskeinen elementti on palvelun tuottajan ja asiakkaan yhdessä tuottama palveluprosessi.
- Asiakkaan ja kilpailun käsitettä hämärtää se, että koulutuksen tuottaja on osa julkista sektoria. Asiakkaan oikea määrittely on kuitenkin asiakaskeskeisen laadun avainasia.
- Työssäoppiminen on kolmen eri tavoitteilla toimivan tahon yhteinen vuorovaikutteinen ja tietyn ajan kestävä projekti, jossa kukin osapuoli on sekä asiakas että tuottaja. Se ei ole kiinteä organisaatio, jolle laatu on yleensä totuttu rakentamaan. (Itkonen 2002,13.)

Työssäoppimisen laadussa on kysymys paitsi oppimisen kokemuksesta myös yksilöiden kohtaamisesta. Työssäoppimisen laadun arvioinnin tekee vaikeaksi juuri se, että työssäoppiminen muodostuu kolmen eri tavoitteilla toimivan tahon yhteisestä määräaikaisesta vuorovaikutuksesta. Asiakkuuskäsite ei tarkoita työssäoppimisessa liiketaloudellista asiakkuutta, jossa maksavalla asiakkaalla on oikeus vaatia haluamansa palvelun laatu ja luonne. Asiakkuuden perustana koulutuksen yhteydessä on kansalaisuuteen perustuva oikeus palveluiden käyttöön. Ammatillisen koulutuksen tavoitteena on tuottaa ammattitaitoa, jota opiskelijat voivat hyödyntää työelämässä. Asiakaslähtöisyydellä tarkoitetaan koulutuksen järjestäjän kykyä tunnistaa asiakkaan tarpeet ja vastata niihin. Opiskelija on asiakassuhteessa oppilaitokseen, mutta ei työpaikkaan, jossa työssäoppiminen tapahtuu. Palvelukäsitteellä viitataan työssäoppimisen yhteydessä työssäoppimisen palveluiden kaltaisiin ominaispiirteisiin, ei työssäoppimisen ymmärtämiseen hallinnollisena tai asiakkaalle yksisuuntaisesti tarjottavana palveluna. Korkealaatuinen työssäoppiminen vaatii sekä ohjaajan että opiskeli-

jan vastavuoroista osallistumista työssäoppimisen prosessiin. (Hulkari 2006, 57.)

3.2 Työssäoppimisen laatu aikaisemmissa tutkimuksissa

Kuten Hulkari (2006, 21) mainitsee väitöskirjassaan, työssäoppimiseen liittyvää materiaalia, kuten selvityksiä, raportteja, oppaita ja esitteitä on saatavilla runsaasti, mutta työssäoppimisen laatua koskevia tutkimuksia on ilmestynyt varsin niukasti. Jokisen, Lähteenmäen ja Nokelaisen (2009) tekemässä metatutkimuksessa mainitaan 33 toisen asteen ammatilliseen koulutukseen ja työssäoppimiseen liittyvää tutkimusta vuosien 1999–2007 välillä. Ryhmään kuuluu kolme väitöskirjaa, yksi lisensiaatintutkimus, 25 pro-gradu tutkielmaa ja neljä muuta tutkimusta. Eniten oli tutkittu sosiaali- ja terveysalaa, mutta joukossa oli myös lukuisia tekniikan ja kaupan alan tutkimuksia. (Jokinen ym. 2009, 194–195.)

Työssäoppimista käsitteleviä väitöskirjoja ovat mm. Kirsti Hulkarin, Petri Pohjosen ja Pentti Väisäsen väitöskirjat.

Hulkari tutki sosiaali- ja terveysalalla tapahtuvaa työssäoppimista. Tutkimuksen tuloksena syntyi 12 työssäoppimisen laadun osa-alueita, joita sovelletaan tässä opinnäytetyössä myyntityön ympäristöön. Hulkarin tutkimuksen mukaan työssäoppimisen laatu perustuu ennen kaikkea yhteisöllisyyteen ja vuorovaikutukseen. Laatu on luonteeltaan interaktiivista ja tuotetaan opiskelijan ja työpaikkaohjaajan yhteistyön tuloksena. (Jokinen ym. 2009, 255; Hulkari 2006, 185.)

Petri Pohjonen esitti vuonna 2001 tehdyssä väitöstutkimuksessaan Työssäoppiminen tarkasteltuna ammatillisen aikuiskoulutuksen ja työelämän näkökulmasta ammatilliseen aikuiskoulutuksen tarkoitetun ihannemallin. Työssäoppimisen laatukysymykset eivät kuitenkaan nousseet keskeisesti esille. (Jokinen ym. 2009, 253; Hulkari 2006, 21.)

Pentti Väisäsen (2003) väitöskirja Työssäoppiminen ammatillisissa perusopinnoissa käsitteli nimensä mukaisesti työssäoppimista ammatillisissa perusopinnoissa. Väisänen tarkasteli työssäoppimista ja sen arviointia teoreettisena ilmiönä kvantitatiivisen lähestymistavan avulla. Empiirinen osuus kohdistui opiskelijoiden itsearviointiin, työssäoppimisen vaikutuksiin ja opiskelijoiden itseohjattuun opiskeluvälmiuteen. Opiskelijat olivat tyytyväisiä työtehtävien haasteellisuuteen ja saamaansa tukeen työpaikoilla ja tyytymättömiä yksitoikkoisiin työtehtäviin sekä ohjauksen, tuen ja perehdytyksen puutteeseen. Opiskelijat pitivät työssäoppimisen prosessiin vaikuttavina tekijöinä mm. tasavertaisuutta, miellyttäviä työtovereita, työyhteisöön kuulumisen tunnetta, miellyttävää työympäristöä ja omaa aktiivisuutta ja oppimishalua. (Hulkari 2006, 21.)

Päivi Tynjälän, Anne Virtasen ja Sakari Valkosen (2005) tutkimus Työssäoppiminen Keski-Suomessa käsitteli myös työssäoppimisen laatua. Heidän tutkimuksensa mukaan työssäoppimisen onnistuminen riippuu paitsi opiskelijan motivaatiosta myös työpaikan olosuhteista. Työssäoppimisen menestystä selittävät mm. opiskelijoiden mukaan ottaminen työyhteisöön,

heidän osaamisensa hyödyntäminen, ohjaajan tavoitettavuus sekä opiskelijan runsas keskustelu ohjaajan ja opettajien kanssa. (Tynjälä ym. 2005, 210–211.)

Työssäoppimisen laatua koskevia opinnäytetöitä oli vaikea löytää. Opinnäytetyön, jossa käsitellään myös työssäoppimisen laatua, ovat tehneet mm. Arja Jaskari ja Seija Hämäläinen-Kebede sekä Outi Väyrynen.

Arja Jaskari ja Seija Hämäläinen-Kebede (2008) tarkastelevat opinnäytetyössään Suuhygienistin rooli lähihoitajaopiskelijan työssäoppimisen ohjauksessa sekä suuhygienistin roolia ohjauksessa että suuhygienistin ja lähihoitajan näkemystä hyvästä työssäoppimisesta. Tutkimuksen tulosten mukaan hyvään työssäoppimiseen kuuluu työpaikan opiskelijamyönteinen ilmapiiri, perehdyttämiseen paneutuminen ja tavoitteista keskusteleminen. Näiden lisäksi hyvään työssäoppimiseen kuuluu laadukas ohjaaminen, arviointi sekä palautteen antaminen, jotka tukevat omaehtoista oppimista ja itse tekemistä sekä teorian soveltamista käytäntöön. (Jaskari & Hämäläinen-Kebede 2008, 48.)

Outi Väyrynen (2010) tarkastelee opinnäytetyössään Kyllin hyvä työssäoppimisorganisaatio – näkökulmia työssäoppimisprosessin organisaatiolähtöisiin tekijöihin työssäoppimista sosiaali- ja terveysalan organisaatiolähtöisten tekijöiden näkökulmasta. Hänen työnsä tavoitteena oli selvittää millä tekijöillä edistetään ja ehkäistään työssäoppimisprosessin toteutumista organisaatiossa. Hänen tutkimuksensa mukaan kyllin hyvään työssäoppimisorganisaatioon liittyy yhteneväinen käsitys siitä, mitä työssäoppimisjaksoja organisaatiossa voi suorittaa, kuinka prosessi alkaa ja miten prosessissa huomioidaan opiskelijan tavoitteet sekä organisaation soveltuvuus opiskelijalle. Hyvään työssäoppimisprosessiin vaikuttaa sen suunnitteluun ja toteutukseen käytetty yhteinen vuorovaikutuksen aika työyhteisön jäsenten kesken. Prosessia voidaan tukea liittämällä organisaation laatuohjelmien työssäoppimisprosessin kuvaus arviointineen. Tutkimuksen mukaan kyllin hyvässä työssäoppimisorganisaatiossa esimies johtaa työssäoppimista samalla tavoin kuin muutakin organisaation toimintaa. (Väyrynen 2010, 34–39.)

3.3 Työssäoppimisen laatuindikaattorit

Kirsi Hulkari (2006) arvioi yhdessä työssäoppimisen toimijoiden kanssa laadun kehittämiseen käytettyjä menetelmiä väitöskirjassaan Työssäoppimisen laadun käsite, itsearviointi ja kehittäminen sosiaali- ja terveysalan ammatillisessa peruskoulutuksessa. Työpaikkaohjaajilta, opettajilta ja opiskelijoilta kerätyn eläytymismenetelmäaineiston käsiteanalyysin pohjalta muodostui 12-osainen laatuksiteistö, jota käytettiin työssäoppimisen laadun arviointiin.

Työssäoppimisen laatuindikaattoreiksi muodostuivat seuraavat laadun osa-alueet:

1. opiskelijan perehdytys ja vastaanotto
2. työtehtäviin annettu ohjaus
3. opiskelijan ja ohjaajan välinen vuorovaikutus
4. ohjaajan läsnäolo
5. palautteen saaminen
6. työtehtävien sisältö, tavoitteidenmukaisuus, riittävyys
7. Työyhteisön suhtautuminen opiskelijaan
8. luottamus ja vastuunanto
9. työyhteisön ilmapiiri
10. työyhteisön halu muuttua ja kehittyä
11. työturvallisuus
12. opiskelijan oppimismahdollisuudet.

Tässä tutkimuksessa näitä osa-alueita peilataan myyntityön ympäristöön. Osa-alueita käsitellään tarkemmin tutkimuksen tuloksissa.

4 MYYNTITYÖ JA ASIAKASPALVELU

4.1 Etra Oy työssäoppimisympäristönä

Manninen ja Pesonen (1997) kuvaavat oppimisympäristön paikaksi, tilaksi, yhteisöksi tai toimintakäytännöksi, jonka tarkoituksena on edistää oppimista (Hulkari 2006, 41). Illeris (2004) erottaa oppimisympäristöajattelussa sosiaalisen, fyysisen, teknisen ja didaktisen ulottuvuuden. Mannisen (2000, 29–30) mukaan sosiaalinen ulottuvuus tarkoittaa esimerkiksi ryhmän roolia ja vuorovaikutusta sekä keskinäisen kunnioituksen ja yhteistyön ilmapiiriä. Fyysinen ulottuvuus sisältää fyysisen ympäristön, kuten kalusteiden asettelun ja valaistuksen. Tekniseen ulottuvuuteen kuuluu välineiden helppokäyttöisyys, luotettavuus, edullisuus ja ihmisläheisyys. Didaktinen ulottuvuus tarkoittaa lähestymistapaa, jonka varaan oppiminen ja opetus on rakennettu. Didaktinen ulottuvuus tekee ympäristöstä oppimisympäristön.

Hulkarin (2006, 43) mukaan fyysiset tilat sekä laitteet luovat reunaehdot niille oppimistavoitteille, joita opetussuunnitelma tai opiskelija voi työssäoppimisjaksolle asettaa. Etrassa opiskelijoille varattiin omat työsyvennykset, joissa on työpöydät ja tuolit, sekä yksi tietokone yhteiseen käyttöön. Sähköposti avattiin vain toiselle opiskelijalle, koska tämä on jäämässä työssäoppimisjakson jälkeen yritykseen kesätöihin. Lisäksi opiskelijoiden käytössä olivat myymälätiskillä kaikkien käytössä olevat tietokoneet. Opiskelijat saivat käyttöönsä myös omat matkapuhelimet, koska toimipisteessä ei ole käytössä ns. lankapuhelimia. Opiskelijat saivat vapaasti käyttää myös kaikkia muita yrityksessä olevia tiloja sekä laitteita, jotka ovat yleisessä käytössä, kuten skanneri, tulostimet ja faksi.

Sosiaalinen ulottuvuus tarkoittaa esim. vuorovaikutusta ja yhteistyön ilmapiiriä. Etrassa opiskelijoita kohdeltiin alusta asti tasavertaisina työntekijöinä ja heidät otettiin heti mukaan työyhteisöön. Vuorovaikutuksesta ja työyhteisön ilmapiiristä Etrassa tarkemmin tutkimuksen tuloksissa.

Didaktinen ulottuvuus on se tekijä, joka tekee ympäristöstä oppimisympäristön. Didaktisella oppimisympäristöllä tarkoitetaan niitä kaikkia opetussellisia ratkaisuja, joita oppimisympäristöön on tehty. Tähän kuuluvat arviointi ja ohjaustilanteet, koulu- ja työpaikkakohtainen sekä henkilökohtainen opetussuunnitelma sekä opiskelijan koulusta työpaikalle tuodut oppimistehtävät. (Työssäoppijan ohjaus työpaikalla 2000, 9.)

Hulkarin (2006, 43) mukaan työssäoppimisen didaktinen ulottuvuus näkyy haasteellisina työtehtävinä sekä ohjaajan valmiutena ohjata, opastaa ja analysoida omaa työtään. Didaktinen ulottuvuus näkyy myös työpaikkaohjaajan valmiutena antaa opiskelijalle palautetta. Oppimiseen vaikuttavat toki myös opiskelijan omat tavoitteet, asenteet, aktiivisuus ja itseohjautuvuus. Didaktinen ulottuvuus Etrassa tulee esiin tutkimuksen tuloksissa ja johtopäätöksissä.

Hulkari (2006, 43) mainitsee väitöskirjassaan Ellströmin (1996) erittelemiä oppimisympäristölle asetettavia vaatimuksia, jotka edistävät toteutuksessaan laadukasta oppimista:

- Opiskelijalle olisi tarjottava osallisuutta harjoittelun tavoitteiden asettamiseen, suunnitteluun ja toiminnan kehittämiseen.
- Opiskelijalle tulisi tarjota työtehtäviä, joihin sisältyy paljon monipuolisia oppimismahdollisuuksia.
- Olisi huolehdittava informaation saamisesta ja syvällisen teoreettisen tiedon käsittelystä.
- Olisi annettava tilaa erilaisten toimintavaihtoehtojen kokeilulle
- olisi panostettava aikaa ja resursseja kokemusten vaihtoon ja opitun reflektointiin.
- Olisi käytettävä oppimisen edistäjänä mahdollisuuksien mukaan ryhmäprosesseja sekä työpaikkakulttuurin ja organisaatorakenteen kirkastamista.

Hyvinkään Etra Megacenter on suhteellisen pieni toimipiste, jossa työskentelee vain viisi vakituista työntekijää. Tämä tarkoittaa sitä, että kaikki osallistuvat kaikkiin toimipisteen työtehtäviin ja myös opiskelijoiden työtehtävät käsittivät lukuisia eri tehtäviä. Myyntityön ja asiakaspalvelun lisäksi opiskelijat osallistuivat tavaran vastaanottoon ja hyllyttämiseen, lähetysten keräilyyn ja lähettämiseen, tavaran toimittamiseen asiakkaille, inventointiin, tavaran tilaamiseen, myymälän siisteyden ylläpitoon ja lukuisiin muihin myymälässä tapahtuviin tehtäviin.

4.2 Myyntityö ja asiakaspalvelu Etrassa

Hyvinkään Etran asiakkaat ovat pääasiallisesti yritysasiakkaita. Noutomyymälän ansiosta niin pienet kuin suuretkin asiakkaat tulevat itse paikan päälle asioimaan, joten henkilökohtaisen myyntityön osuus on merkittävässä asemassa.

Hyrian ratkaisumyynnin polun valinneille merkonomiopiskelijoille Etra Megacenter sopii hyvin työssäoppimispaikaksi juuri asiakaskuntansa ja myynnin luonteen takia. Etrassa opiskelijat saavat mahdollisuuden tutustua sekä myymäläympäristössä tapahtuvaan myyntiin sekä b-2-b- ratkaisumyyntiin.

4.2.1 B-2-b- ja b-2-c-markkinat

B-2-b-markkinoista (business to business) ja b-to-c-markkinoista (business to customer) käytetään tässä opinnäytetyössä myös nimiä yritysmarkkinat ja kuluttajamarkkinat.

Kuinka b-2-b-markkinat eroavat b-to-c-markkinoista? Ojasalon ja Ojasalon (2010, 24) mukaan b-2-b-markkinoilla ja b-to-c-markkinoilla toimiminen eroaa toisistaan olennaisesti. Yritysmarkkinoilla ostajana ja myyjänä toimii yritys tai muu organisaatio. Tuotteet ovat usein juuri ostajaa varten räätälöityjä. Ostajat ostavat yleensä tuotteita ja palveluja tuottaakseen niitä

taas omille asiakkailleen. Ostopäätökseen vaikuttaa usein useampi ihminen ja ostajana toimivat yleensä koulutetut ammattilaiset. Yritysmarkkinoilla ostoprosessi saattaa kestää useita kuukausia ja hankinnat ovat rahallisesti arvokkaampia kuin kuluttajapuolella. (Ojasalo & Ojasalo 2010, 24–26.)

Rouneen ja Joki-Korpelan (2008, 11) mukaan henkilökohtaisen myyntityön alueella kulutusmyynnin ja yritysmyyntin välillä on paljon yhtäläisyyksiä. Heidän mukaansa erot löytyvät muista tekijöistä, joita on lueteltu seuraavassa taulukossa.

Taulukko 2. B-to-b-ratkaisumyynnin ja kestokulutushyödykemyynnin eroavaisuuksia (Roune ja Joki-Korpela 2008, 12).

	B-2-B RATKAISUT	KESTOKULUTUS-HYÖDYKKEET
Myyntiprosessin kesto	Muutamasta kuukaudesta vuosiin	Alle tunnin
Ostokäyttäytyminen	Hankintatiimi arvioi ja suosittelee. Molemminpuolinen korkea tekninen asiantuntemus. Pitkäaikaiset luottamussuhteet tavoitteena.	Mielikuvat ja psykologiset tekijät ohjaavat. Asiakkaan tekninen tuntemus vähäistä. Asiakasuskollisuus vähäistä, merkittietoisuus ohjaa käyttäytymistä.
Päätöksenteko	Yksilö päättää harvoin yksin. Rationaalisuuteen pyrkivä prosessi.	Yksilö tai perhe päättää. Päätöksentekoon vaikuttaa tunnepohjaisuus
Kaupan kohde	Teknisesti monimutkaisia, asiakastarpeeseen räätälöityjä ratkaisuja. Toimitusvarmuus, palvelu ja tuki erittäin tärkeitä.	Standardituotteita. Toimitus ja palvelu vähemmän tärkeitä.
Markkinoiden rakenne	Harvalukuinen määrä asiakkaita. Oligopolistinen markkina.	Massamarkkinat.
Jakelutie	Tavallisimmin suora kontakti toimittajalta loppukäyttäjälle.	Epäsuora ja moniportainen.
Myyntinedistäminen	Henkilökohtainen myyntityö.	Mainonta ja erikoistarjoukset.
Hinta	Neuvoteltu hinta kilpailevien tarjousten pohjalta	Vertailtavat ilmoitushinnat. Vahvasti mainostetut tarjoushinnat.
Kaupan koko	Infrastruktuuriprojekti-miljardeja euroja Laitosprojekti- 10 tai satoja miljoonia euroja Tavanomainen ratkaisuprojekti 100 000 – 5 000 000 euroa	1000 – 50 000 euroa
Kauppakohtainen myyntikustannus	5000 – 500 000 euroa	Alhainen.

Koska suurin osa Hyvinkään Etran asiakkaista on yritysasiakkaita, niin tässä opinnäytetyössä keskitytään tarkastelemaan yritysmyyntiä.

4.2.2 Henkilökohtainen myyntityö

Isohookanan (2007, 133) mukaan yritystoiminnan perimmäinen tarkoitus on saada aikaan kannattavaa myyntiä, niin että tulos-, kannattavuus- ja asiakastytyväisyystavoitteet saavutetaan. Henkilökohtainen myyntityö on ratkaisevassa roolissa tavoitteiden saavuttamisessa, sillä myyntihenkilöt

ovat avainasemassa asiakkaan ja yrityksen välisessä suhteessa. Henkilökohtainen myyntityö ja asiakaspalvelu ovat markkinointiviestinnän osaluista ainoa, joka käyttää kanavana henkilökohtaista vaikuttamista. Kilpailu markkinoilla on kovaa ja asiakas voidaan menettää kilpailijalle myyntihenkilöstön toiminnan takia. (Isohookana 2007, 133.)

Henkilökohtainen myyntityö on tärkeä ja olennainen osa b-2-b-markkinoilla tapahtuvaa markkinointia, oli myynnin kohteena palvelu, tavara tai niiden yhdistelmä (Ojalehto & Ojalehto 2010, 53). Ropen (1998, 190) mukaan henkilökohtaista myyntityötä kutsutaan b-2-b-markkinoinnin kivijalaksi. Hän jakaa henkilökohtaisen myyntityön kahteen eri kategoriaan: neuvottelumyyntiin eli asiantuntijamyyntiin ja edustajamyyntiin.

Neuvottelumyynnillä tarkoitetaan niitä myynnillisiä tilaisuuksia, joissa ei varsinaisesti olla myymässä, vaikka työssä onkin myynnillinen tavoite. Neuvottelumyyntiä kutsutaan myös konsultoivaksi myynniksi, joka kuvastaa hyvin työn luonnetta. Edustajamyyntiä saatetaan kutsua myös salkkumyynniksi. Salkkumyynti kuvastaa hyvin edustajamyynnin työpainotusta, jossa myyjä on jatkuvassa asiakaskontaktissa asiakaskunnan kanssa tuloksen saamiseksi. (Rope 1998, 197–198.)

Näiden kahden yritysmyyntin peruslajin lisäksi Rope (1998, 198) mainitsee yritysmarkkinoilla käytössä olevan toimipaikkamyynnin. Toimipaikkamyntiä tekevät ne yritysmarkkinoilla olevat yritykset, joiden liiketoiminta perustuu myymälätyyppisten toimipaikkojen kautta toimimiselle. Toimipaikkamyntiä ei välttämättä mielletä samalla tavoin yritysmarkkinoiden myyntityöksi kuin edustajamyntiä, vaikka se sitä onkin.

Hyvinkään Etrassa henkilökohtainen myyntityö käsittää kaikki kolme kategoriaa; neuvottelumyynnin, edustajamyynnin ja toimipaikkamyynnin. Opiskelijat tutustuvat työssäoppimisjaksollaan lähinnä toimipaikkamyntiin, koska he ovat työpaikalla vasta oppimassa ja neuvottelumyntiin sekä edustajamyntiin vaaditaan ammattimyyjän ammattitaitoa ja kokemusta.

Millainen on ammattitaitoinen ja hyvä myyjä? Niemisen ja Tomperin (2008, 20) mukaan huippumyyjän anatomia muodostuu sopivista lahjakkuuksista, oikeasta asenteesta ja arvoista, motivaatiosta sekä osaamisesta.



Kuvio 5. Huippumyyjän anatomia (Nieminen & Tomperi 2008, 20).

Niemisen ja Tomperin (2008, 21) mielestä huippumyyjäksi ei synnytä, vaikka luontaisella lahjakkuudella onkin merkitystä ammatissa menestymiselle. Lahjakkuudeksi kehittyminen vaatii myös myyjän työssä paljon opiskelua, työtä ja harjoittelua.

Oikea asenne myyjän työssä sisältää ainakin kunnan annoksen nälkäisyyttä, myyjän halua kehittyä työssään sekä sisukkuutta ja oma-aloitteisuutta. Hyvälle myyjälle työ on arvo, joka ilmenee hyvänä työsuorituksena. Työ on hyvälle myyjälle itseisarvo, eli tavoittelemisen arvoinen sellaisenaan, eikä pelkkä välinearvo, jonka avulla tavoitellaan jotain toista asiaa. Motivaatio on keskeinen tekijä myyjän suorituskäytössä. Työmotivaatio koostuu useista tekijöistä työntekijän, työn ja työympäristön vuorovaikutuksen tuloksena. Hyvällä myyjällä on oltava tarvittavaa lahjakkuutta, oikea asenne, työnantajan kanssa yhteensopivat arvot sekä tarpeeksi osaamista ja motivaatiota. (Nieminen ja Tomperi 2008, 24–43.)

Myös Rouneen ja Joki-Korpelan (2008, 18) mielestä myynti myyjän taidoista synnynnäisinä lahjoina on harhaanjohtava. Kyse on enemmänkin tietyistä positiivisista luonteenpiirteistä ja asenteista yhdistettynä vahvaan ammattialan peruskoulutukseen. Varsinkin yritysasiakkaat haluavat toimia myyjien kanssa, jotka ymmärtävät heidän liiketoimintaansa. Hyvä myyjä on ulospäin suuntautunut ja omaa hyvät sosiaaliset perustaidot. Asiallisuus, perusrehellisyys, pitkäjänteisyys, luotettavuus, innovatiivisuus ja uusien asioiden oppiminen ovat asenteita, jotka auttavat myyjää menestymään. Muita tehtävissä onnistumista tukevia asioita ovat itsensä hallinta, ajankäytön hallinta ja itseohjautuvuus. (Roune ja Joki-Korpela 2008, 18.)

Hyvä myyjä tarvitsee edellä mainittujen henkilökohtaisten ominaisuuksien lisäksi myös muita taitoja, jotka ovat opittavia ja opetettavia. Näitä ovat oman alan ratkaisujen tuntemus, esiintymistaidot, neuvottelutaidot, asia-

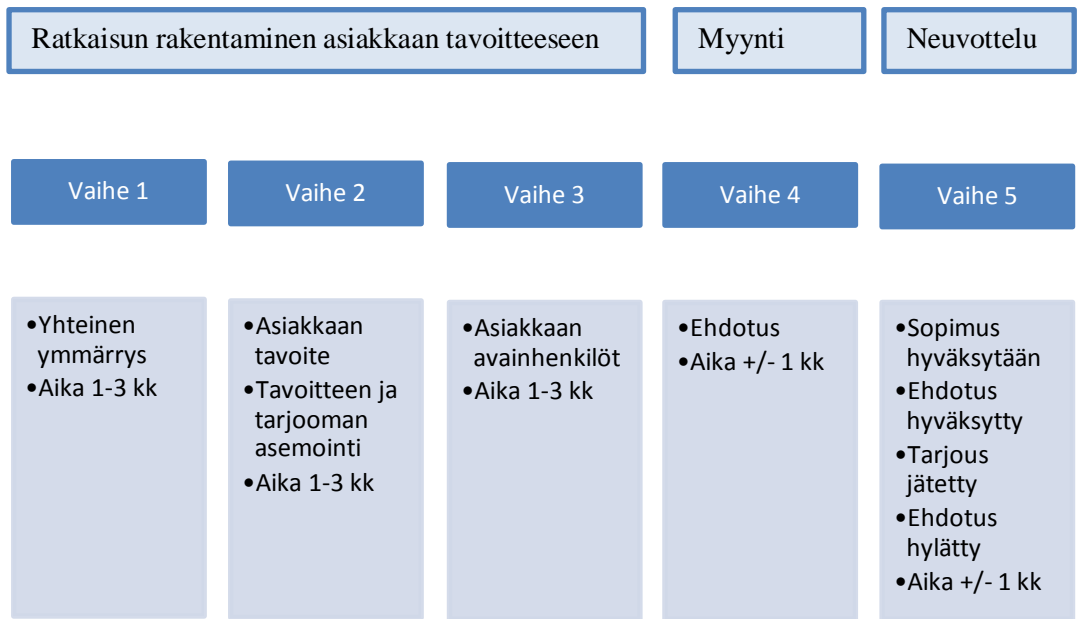
kashallinta sekä ihmisten välisten vuorovaikutussuhteiden osaaminen. (Roune & Joki-Korpela 2008, 20.)

4.2.3 Ratkaisumyynnin prosessi

Ratkaisumyynti on ratkaisun tarjoamista asiakkaan ongelmaan. Ojasalon ja Ojasalon (2010, 62–63) mukaan asiakkaan ongelma voi olla negatiivinen tai positiivinen. Negatiivinen ongelma saattaa olla aikaisemmin tapahtunut erehdys, epäonnistuminen tai hyödyntämättä jäänyt mahdollisuus. Positiivinen ongelma saattaa olla menestyneen yrityksen tavoite menestyä vielä paremmin, saavuttaa markkinajohtajuus, laajentua uusille markkinoille tai kehittää uusia tuotteita. Asiakkaalla on ongelma, jos asiakkaan yrityksessä on ero nykyisen ja halutun olotilan välillä ja joku yrityksessä on huolissaan olotilojen erosta ja haluaa muutoksen. Olotilojen välinen ero muodostaa ongelman ja ratkaisun avulla voidaan poistaa ongelma tai lievittää sitä. Ongelma siis aiheuttaa asiakkaalle muutoksen tarpeen. Ratkaisu edustaa asiakkaalle arvoa ja b-to-b-palveluita tuottavalle yritykselle myyntimahdollisuutta. (Ojasalo & Ojasalo 2010, 63.)

Asiakkaan ongelman ratkaisu kuuluu olennaisena osana b-to-b-palvelujen markkinointiin. Se on keskeinen osa yritysmarkkinoiden henkilökohtaista myyntityötä, systeemimyyntiä eli tavaroiden ja palvelujen yhdistelmien myyntiä, sekä projektien markkinointia. Ratkaisun löytämiseksi tarvitaan taitoja ennen kaikkea neljältä eri osa-alueelta: hyvien suhteiden ja yhteisymmärryksen luominen asiakkaaseen, asiakkaan tarpeiden ja ongelman ymmärtäminen oikeiden kysymysten avulla, ratkaisun toteuttamiskyvyn osoittaminen sekä asiakkaan sitouttaminen aloittamista varten. (Ojasalo & Ojasalo 2010, 68–69.)

Myyntiprosessin vaiheista löytyy kirjallisuudesta monia eri versioita. Laienen (2008, 75) mukaan myyntiprojekti, jossa on selkeät vaiheet on prosessi. Prosessin jokainen vaihe saa sisältöä edellisestä ja tuottaa sisältöä seuraavaan. Prosessin eri vaiheet ovat toisistaan riippuvia toimintoja ja työnkulkuja ja myyjä etenee asiakkaan kanssa prosessissa vaihe vaiheelta eteenpäin.



Kuvio 6. Myyntiprojekti prosessina (Laine 2008, 75).

Vaiheessa 1 myyjän tulee ymmärtää asiakkaan tavoitteet, tarpeet, ongelmat ja motiivit eli mitä asiakas haluaa saada aikaiseksi. Jos yhteistä tavoitetta ei löydy, ei myyntihankettakaan ole. Paras tapa selvittää asiakkaan tarpeet on avoin vuoropuhelu myyjän ja asiakkaan välillä. Vuoropuheluun ei kuulu olettaminen, asioiden salaaminen, toisen alistaminen tai tahallinen vedättäminen oman edun nimissä, vaan vuoropuhelu on avointa keskustelua tasavertaisten ihmisten välillä. (Laine 2008, 7,111.)

Vaiheessa 2 myyjän pitäisi tunnistaa syyt, jotka vaikuttavat asiakkaan tavoitteisiin. Myyjän tulisi tietää tavoitteen lisäksi siihen johtavat tai siitä johdetut syyt. Yhteisen tavoitteen löytymistä voidaan pitää projektin onnistumisen tärkeimpänä vaiheena. Myyjän pitäisi ymmärtää, mitä asiakas tavoittelee ja kuinka myyjän tarjooma voi vastata tähän tavoitteeseen. Kun asiakkaan tavoite on selvillä, myyjä pystyy ohjaamaan sitä yhteiseen suuntaan. Tavoitteen ja tarjoaman yhdistämisessä kummankin tavoitteet sulautuvat yhteen ja ovat molempien tiedossa. Myyjän kehittämä ratkaisu muuttuu asiakkaan omistamaksi. Tässä projektin vaiheessa myyjä konkretisoi projektin hyödyn ja arvon eli tekee koko myyntiprojektille tuottolaskelmat. (Laine 2008, 125–139.)

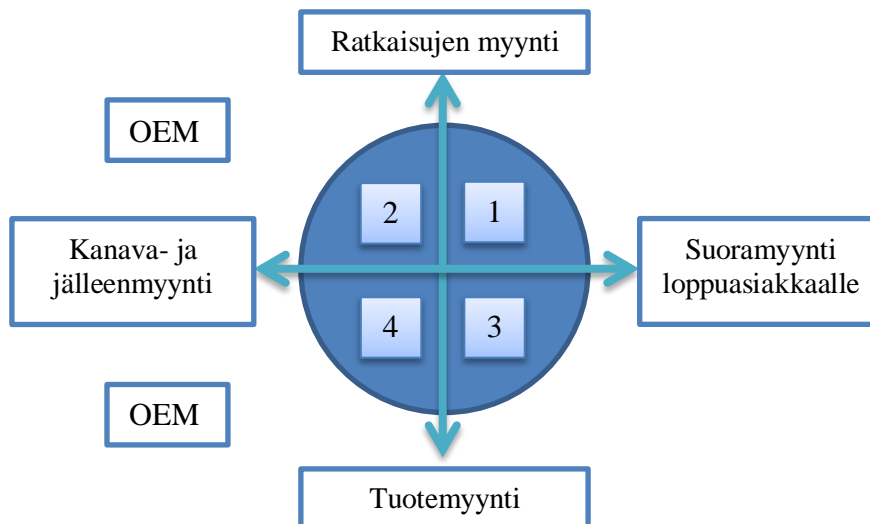
Vaiheessa 3 asiakkaan luottohenkilö on pitänyt myyjän ehdotusta hyvänä ja nyt myyjän tulisi selvittää, kenelle muulle asia tulisi yrityksessä esittää. Myyjällä pitäisi olla useita kontakteja eli avainhenkilöitä varsinkin, jos kyseessä on suuri asiakasyritys. Yksi asiakasorganisaation edustaja ei välttämättä riitä, eikä yksi henkilö yleensä edusta koko yrityksen näkökulmaa. Mitä suurempi organisaatio, sitä suurempi joukko henkilöitä on vaikuttamassa ja päättämässä asioista. Päätökset tehdään yleensä johtotasolla, mutta luottamus hankitaan asiantuntijoilta eli johtajat hyväksyvät päätökset usein yrityksen omilla asiantuntijoilla. Tässä projektin vaiheessa myyjän pitäisi saada vahvistus, että koko asiakkaan organisaatio tukee asiaa. (Laine 2008, 151 – 153.)

Vaiheessa 4 alkaa varsinainen myyntityö. Ehdotus on kuvaus ratkaisusta ja se sisältää dokumentoidusti asiakkaan tavoitteet ja myyjän kyvykkyyden toimittaa luvatut seikat. Ratkaisun kuvaus kertoo myös, kuinka ratkaisu toteutetaan ja mitkä ovat hyödyt asiakkaalle. Ehdotus ei kuitenkaan ole tarjous, vaan myyntiprojektin suunnitelma asiakkaalle ja sen tarkoituksena on kiteyttää yhteinen ymmärrys. (Laine 2008, 174–175.)

Vaiheessa 5 myyntivaiheen jälkeinen myyntiprojekti voi jatkua usealla eri tavalla, riippuen siitä, kuinka hyvin projekti on toteutettu. vaihtoehto ”sopimus hyväksytty” tarkoittaa, että sopimus solmitaan ja yhteistyö jatkuu. Vaihtoehto ”ehdotus hyväksytty” tarkoittaa, että asiakkaan luottohenkilö on hyväksynyt ehdotuksen suullisesti ja todennäköisyys kaupan solmimiseksi on suuri. Vaihtoehto ”tarjous jätetty” tarkoittaa sitä, ettei asiakas ole reagoinut jätettyyn tarjoukseen ja todennäköisesti hylkää koko projektin. Vaihtoehto ”ehdotus hylätty” tarkoittaa sitä, että projekti ei etene ehdotusta pidemmälle ja se haudataan. (Laine 2008, 76.)

Myyntiprosessi voi olla lyhytkestoinen ja yksinkertainen tai pitkä ja monimutkainen, riippuen siitä, kenelle myydään ja mitä myydään. Suurissa yrityksissä voi olla paljon myyntiprosesseja. Eri bisnesmalleilla on erinäköiset myyntiprosessit. Myyntiprosessi pitäisi muokata asiakkaan ostoprosessin näköiseksi, ei siis pelkästään yhden asiakkaan mukaan, vaan koko asiakasryhmän. Prosessi täytyisi suhteuttaa sen mukaan, mitä myydään, paljonko myyjältä ja ostajalta vaaditaan resursseja ja millaista katetta myyjä tavoittelee. (Laine 2008, 207.)

Laineen (2008, 207) mukaan myös myyntimalli vaikuttaa myyntiprosessiin. Myyntimalliin ja myyntitapaan vaikuttavat toimiala ja markkinat, joilla toimitaan sekä yrityksen historia ja osaaminen.



Kuvio 7. Myyntimallit ja niiden keskinäinen suhde (Laine 2008, 209).

Mallissa 1 oma myyntiorganisaatio vastaa myynnistä suoraan loppuasiakkaalle. Alihankkijoita saattaa olla mukana, mutta pääsääntöisesti asiakkaan ja toimittajan välillä on yksi sopimus, jonka toteuttamisesta toimittaja vastaa. Mallin 2 mukaan ratkaisuja myydään myös jälleenmyyjien tai kanavakumppaneiden kautta. Myynnin hoitaa kumppani ja oma osaaminen ja resurssien tarve on minimaalinen. Malli 3 kuvaa tuotemyyntiä suoraan asiakkaalle. Tässä mallissa keskeisessä osassa ovat pitkät sopimukset ja tilausperiaatteella toimiva myyntimalli. Asiakas tilaa sen mitä käyttää ja myyjän varasto saattaa olla asiakkaan luona. Malli 4 on ainakin vielä yleisin myyntimalli. Siinä tuotteiden myynti tapahtuu useiden jälleenmyyjien kautta, jolloin saavutetaan nopeasti laaja peitto. Jälleenmyyjä on vastuussa loppuasiakaskontaktista. OEM (Original Equipment Manufacturing eli alkuperäisvalmistaja) on yleinen malli teknologia- ja laitemyynnissä, jossa joku toinen taho kokoaa tai valmistaa laitteen tai ratkaisun, jonka osa myyjän tuote on. (Laine 2008, 207–210.)

Hyvinkään Etran myyntiä kuvaavia malleja ovat mallit 1 ja 3. Etrassa suurin osa palveluiden tai tuotteiden myynnistä tapahtuu suoraan loppuasiakkaalle. Useiden asiakkaiden kanssa on sopimus, jonka toteuttamisesta Etra vastaa. Hyllytyspalvelusopimukset saattavat olla muutaman vuoden mittaisia. Hyllytyspalvelussa Etra hyllyttää sopimuksessa mainitut tuotteet suoraan asiakkaan tiloihin ja huolehtii tavaroiden riittäväydestä asiakkaan varastossa.

4.2.4 Toimipaikkamyyni Hyvinkään Etrassa

Valtaosa Etran myymälässä asioivista asiakkaista on yritysasiakkaita. Asiakkaat voivat olla esim. eri yritysten asentajia, huoltomiehiä ja – naisia, ostotehtävissä työskenteleviä henkilöitä ja pienyritysten omistajia.

Myymälämyynti eroaa tyypillisestä yritysmyynnistä mm. siten, että myyjien ei tarvitse aktiivisesti etsiä asiakkaita, vaan asiakkaat tulevat myyjän luokse. Suurin osa Etrassa asioivista asiakkaista saapuu myymälään ostoaikaisissa etsien tiettyä tuotetta tai ratkaisua johonkin ongelmaan. Erona tyypilliseen ratkaisumyyniin on myös se, että myyjät eivät voi valmistautua tapaamiseen, vaan kohtaavat miltei poikkeuksetta jokaisen asiakkaan ilman taustatietoja ja valmistautumista.



Kuvio 8. B-to-b-myyntiprosessin yleiset vaiheet (Ojasalo & Ojasalo 2010, 54).

Myymälässä tapahtuvassa myynissä jää Ojasalon ja Ojasalon (2010, 54) kuvaamasta myyntiprosessista puuttumaan potentiaalisten asiakkaiden etsiminen ja myyntiesittelyn valmistelu.

Ensivaikutelma syntyy kuitenkin myös myymälässä tapahtuvassa myynissä. Ojasalon ja Ojasalon (2010, 54) mukaan ensivaikutelma on vaikutelma, joka syntyy myyntiesittelyn ensimmäisten minuuttien aikana ja myyjällä on vain yksi tilaisuus tehdä positiivinen ensivaikutelma. Ensivaikutelmaan vaikuttavat mm. myyjän vaatetus, yleinen siisteys, kasvoniimet, ryhti ja sananvalinnat. (Ojasalo & Ojasalo 2010, 56.)

Etrassa ensivaikutelmaan pyritään vaikuttamaan muutamilla eri seikoilla. Myymälän ovi pidetään kokonaan avoinna niin kauan kuin sää sallii. Avoin ovi antaa asiakkaille tunteen, että he ovat tervetulleita myymälään. Jokaista asiakasta pyritään tervehtimään ja palvelemaan mahdollisimman nopeasti. Asiakkaat saattavat joutua odottamaan, joten heille on tarjolla kahvia ja usein myös keksejä. Myyjät erottuvat asiakkaista yhdenmukaisen vaatetuksen ja henkilökorttien avulla, joten uusien asiakkaiden ei tarvitse arvailla kuka kuuluu henkilökuntaan ja kuka ei. On itsestään selvää että kaikkia asiakkaita kohdellaan ystävällisesti ja kuhunkin tilanteeseen sopivalla tavalla.

Ojasalon ja Ojasalon (2010, 57) mukaan myyntiesittely on myyntiprosessin ydin, jossa myyntihenkilö esittelee palvelun hyödyt ja pyrkii herättämään asiakkaan ostohalun. Kuten aikaisemmin mainittiin, suurin osa Etran myymälään saapuvista asiakkaista on ostoaikeissa, joten myyntitilanteessa myyjän asiantuntijuus ja henkilökohtaiset ominaisuudet sekä muut taidot ovat avainasemassa. Niemisen ja Tomperin (2008, 91) mukaan asiakas haluaa löytää asiantuntevan ja luotettavan kumppanin, joka tuo hänelle lisäarvoa asiantuntijuudellaan. Asiantuntijuus onkin ensimmäinen asia, joka myyjän täytyy osoittaa saavuttaakseen luottamuksen asiakkaan silmissä.

Asiakkaat haluavat olla tekemisissä ammattilaisten kanssa ja ammatillisuus alkaa asiantuntemuksesta. (Nieminen ja Tomperi 2008, 91.) Asiakkaat eivät kuitenkaan osta tuotteita niiden teknisten ominaisuuksien takia, vaan niistä saatavan hyödyn perusteella. Tuotteen tai palvelun ominaisuus ei ole vielä asiakkaalle koitua hyöty, vaan myyjän täytyy osata muuttaa ominaisuudet asiakkaan saamiksi hyödyiksi. (Ojasalo & Ojasalo 2010, 57.)

Hyvinkään Etran myyjillä on tekninen ja/tai kaupallinen koulutus sekä useamman vuoden työkokemusta alalta. Tuotevalikoima on kuitenkin erittäin laaja, joten on täysin mahdotonta, että myyjät tietäisivät kaikista tuotteista kaiken. Usein myyjillä on oma erikoisalueensa, johon he ovat perehtyneet tarkemmin. Suurin osa Etran asiakkaista, varsinkin vakioasiakkaat, eivät kuitenkaan odota, että myyjät tietäisivät kaikista kaiken. Tärkeintä on, että asioista otetaan selvää ja asiakasta palvellaan mahdollisimman hyvin. Asiakkaat ovat usein oman alansa asiantuntijoita, joten myyjien on turha teeskennellä tietävänsä enemmän kuin todellisuudessa tietävät.

Varsinainen myyntineuvottelu alkaa usein vasta silloin, kun asiakas esittää vastaväitteitä. Vastaväitteet saattavat olla osoitus asiakkaan kiinnostuksesta ja kaupan syntyminen onkin todennäköisempää jos asiakas esittää vastaväitteitä. (Ojasalo & Ojasalo 2010, 57.) Asiakkaat saattavat välillä testata vastaväitteiden avulla myyjän tuotetietoutta ja teknistä osaamista. Myyjän tulee olla rehellinen ja myöntää tarvittaessa tietämättömyytensä, koska asiakkaat tietävät tuotteista usein enemmän kuin myyjät.

Myyntiprosessin tavoite on kaupan päättäminen. Kaupan päättäminen tarkoittaa myynnin varmistamista ja asiakkaan sitoutumista ostamiseen. Ammattimyyjän tulisi pystyä päättämään kauppa missä ja milloin tahansa. Kaupan päättämisen tekniikoita on kehitetty runsaasti ja niistä on kirjoitettu paljon myyntityön oppaissa ja kirjallisuudessa. Joissain oppaissa on neuvottu jopa manipulatiivisia lähestymistapoja ja harhautuskeinoja. Ammattiostajilla on kuitenkin yleensä monipuolinen koulutus myyntityössä käytettävistä kaupanpäättämistekniikoista, joten kaupan toteutumista pitäisi tiedustella mahdollisimman luontevasti. Reilulla ja molempia osapuolia tyydyttävällä kaupan päättämisellä rakennetaan asiakassuhdetta ja pystytään varmistamaan pitkäaikainen asiakastyytyväisyys. (Ojasalo & Ojasalo 2010, 57–59.)

Etrassa tähdätään pitkäaikaisiin asiakassuhteisiin, joten asiakkaita ei manipuloida tai harhauteta kaupan aikaansaamiseksi. Asiakkaat eivät kuitenkaan aina osaa tai halua tehdä päätöstä, joten myyjien on hyvä tuntea erilaisia kaupan päättämistekniikoita.

Kaupan päättämisen jälkeen myyjän tulisi varmistaa asiakastyytyvyyden toteutuminen. Tähän kuuluu mm. kaupan jälkeen tulevien epäilyjen hälventäminen, ajallaan tapahtuva toimitus, laskutuksen oikeellisuus, laadun varmistaminen sekä asiakkaan valituksiin ja kysymyksiin vastaaminen. Tavoitteena on rakentaa hyvää tahtoa asiakkaan mielessä sekä vahvistaa tulevaisuuden myyntimahdollisuuksia. (Ojasalo & Ojasalo 2012, 59.)

Myyjän antamat lupaukset on lunastettava, on kyseessä sitten toimitusaika, maksuehto tai joku muu seikka (Isohookana 2007, 137).

Etrassa mm. toimitusvarmuutta seurataan säännöllisesti niin oman yrityksen kuin asiakkaidenkin puolelta. Virheet pyritään korjaamaan mahdollisimman nopeasti ja toimintaa kehitetään jatkuvasti yhteistyössä asiakkaiden kanssa. Varsinkin hyllytyspalveluasiakkaiden kanssa järjestetään säännöllisesti yhteisiä palaverieja, jossa käydään läpi, kuinka yhteistyö on sujunut ja mitä seikkoja pitää parantaa ja kehittää.

Opiskelijat ovat perehtyneet opinnoissaan asiakaspalvelun ja myyntityön teoriaan ja pääsevät työssäoppimisjaksollaan oppimaan käytännön myyntityötä ja soveltamaan opittua teoriaa oikeassa työympäristössä aitojen asiakkaiden parissa.

4.3 Opetussuunnitelma asiakaspalvelun ja markkinoinnin koulutusohjelmassa

Liiketalouden perustutkinnon, merkonomien tavoitteena on, että tutkinnon suorittaneella on monipuolinen ammattitaito, jota hän kehittää jatkuvasti. Hän pystyy soveltamaan oppimiaan taitoja ja tietoja työelämän tilanteissa. Tutkinnon suorittanut on luotettava, laatu tietoinen, oma-aloitteinen sekä asiakaspalvelu- ja yhteistyöhenkinen. Hän toimii joustavasti ja luovasti myös kansainvälisessä ympäristössä ja hänellä on yleistä liiketaloudellista osaamista, hyvät yhteistyö- ja viestintätaidot, kielitaitoa ja tietoteknisiä sekä talouden ja kannattavuuden osaamista. (Liiketalouden perustutkinto 2009, 8.)

Asiakaspalvelun ja myynnin koulutusohjelman suorittanut pystyy toimimaan erilaisissa asiakaspalvelun, myynnin ja markkinointiviestinnän tehtävissä. Hän osaa palvella erilaisia asiakkaita ja kykenee myymään kannattavasti asiakkaan tarpeita vastaavia ratkaisuja. (Liiketalouden perustutkinto 2009, 9.) Hyvinkään Hyriassa asiakaspalvelun ja myynnin koulutusohjelmassa on mahdollista suuntautua joko kuluttajamyyntiin tai ratkaisumyyntiin.

4.4 Tutkinnon rakenne

Ammatillinen perustutkinto muodostuu ammatillisista tutkinnon osista, jotka ovat pakollisia tai valinnaisia. Peruskoulutuksena suoritettaviin opintoihin sisältyy myös pakollisia ja valinnaisia ammattitaitoa täydentäviä tutkinnon osia sekä vapaasti valittavia tutkinnon osia.

Taulukko 3. Tutkinnon rakenne asiakaspalvelun ja myynnin koulutusohjelmassa.

TUTKINNON RAKENNE	OPINTOVIIKOT
Asiakaspalvelun ja myynnin koulutusohjelma, ratkaisumyynti	120
Ammatilliset tutkinnon osat	
Kaikille pakollinen tutkinnon osa	
Asiakaspalvelu	20
Ratkaisumyyntiin kuuluvat tutkinnon osat	
Asiakkuuksien hoito ja myyntityö	20
Myynnin tukipalvelut	20
Markkinointiviestinnän toimenpiteiden suunnittelu ja toteutus	10
Toiminnan kannattavuuden suunnittelu	10
Yrittäjäyys	10
Ammattitaitoa täydentävät tutkinnon osat	
Pakolliset tutkinnon osat	16
Valinnaiset tutkinnon osat	4
Vapaasti valittavat tutkinnon osat	10

Perustutkintoon voi valita tutkinnon osia muista ammatillisista tutkinnoista. Opiskelijalla on mahdollisuus valita jatko-opintokelpoisuuden vahvistamiseksi lukio-opintoja ja jopa suorittaa ylioppilastutkinto. Näillä opinnoilla voi korvata ammattitaitoa täydentäviä tutkinnon osia, muita valinnaisia tutkinnon osia ja vapaasti valittavia tutkinnon osia. (Hyria 2011.)

Opiskelija 2 suorittaa kaksoistutkintoa eli opiskelee samanaikaisesti merkonomiksi ja ylioppilaaksi. Kaksoistutkinnossa opiskellaan ammatillisen perustutkinnon osat aina ammatillisessa oppilaitoksessa. Muut tutkinnon vaatimat osat, ammatilliset valinnaiset opinnot ja vapaasti valittavat opinnot voi suorittaa joko ammatillisessa oppilaitoksessa tai ne voi korvata lukio-opinnoilla. (Kaksoistutkinto 2012.)

Taulukko 4. Opiskelija 2:n opintokokonaisuudet ja opintojaksot laajuuksineen (Hyriaan opiskelijakortti).

Opinto	Laajuus 120 ov
Ammatilliset tutkinnon osat	90
Asiakaspalvelu	20
Asiakkuuksien hoito ja myyntityö	20
Myynnin tukipalvelut	20
Markkinointiviestinnän toimenpiteiden suunnittelu ja toteutus	10
Toiminnan kannattavuuden suunnittelu	10
Yrittäjyys	10
Ammattitaitoa täydentävät tutkinnon osat	20
Äidinkieli	4
Ruotsin kieli	1
Englannin kieli	3
Matematiikka	5
Matematiikka 4	1
Fysiikka ja kemia	2
Yhteiskunta-,yritys- ja työelämä-tieto	3
Liikunta ja terveystieto	3
Taide ja kulttuuri	1
Vapaasti valittavat tutkinnon osat	10
Tieto- ja viestintäteknikka	1
Liikunta	1
Projektit	1
Liike-elämän tapatieto	0,5
Kirjanpito ja kannattavuus	2
Työvälineohjelmat	1
Kansantalous	2
Liiketoiminnan perusviestintä	1

Merkonomien tutkintoon sisältyy myös opinnäyte, jonka opiskelija suunnittelee ja tekee omasta osaamisestaan. Opinnäyte voi olla esimerkiksi tuote, työnäyte, portfolio tai esitys. Opinnäyte arvioidaan niiden tutkinnon osien yhteydessä, joihin se sisältyy. Opinnäytteestä merkitään päättötodistukseen nimi ja laajuus, erillistä arvosanaa ei anneta. (Hyria 2011, 2.)

4.5 Ammattiosaamisen näytöt

Ammattiosaamisen näytöt ovat olleet osa opiskelijan arviointia vuoden 2006 alusta. Näyttöjen tarkoituksena on koulutuksen laadun varmistaminen ja arvioinnin yhtenäistäminen. Tarkoituksena on myös tuottaa tietoa oppimistuloksista sekä paikallisten opetussuunnitelmien ja opetusjärjestelyjen ja ohjaus- sekä tukitoimintojen toimivuudesta. (Opetushallitus 2007,7.)

Ammattiosaamisen näytöt ja työssäoppiminen ovat muuttaneet opiskelijan opiskelua sekä opetusta entistä työelämälähtoisemmäksi. Ammattiosaamisen näytöt suunnitellaan, toteutetaan ja arvioidaan oppilaitosten ja työpaikkojen yhteistyönä tutkinnon perusteiden pohjalta. (Opetushallitus 2011, 10.) Näyttöjen suunnittelua, toteuttamista ja arviointia säätelevät laki ja asetus ammatillisesta koulutuksesta muutoksineen (L 630/1998, L 479/2003, L 601/2005, A 811/1998, A 603/2005) sekä Opetushallituksen määräys (M 32/011/2005) ammatillisten perustutkintojen opetussuunnitelman perusteista. (Ammattiosaamisen näytöt käyttöön 2006, 6.)

Ammattiosaamisen näytöt ovat työelämän ja koulutuksen järjestäjän yhdessä suunnittelemlia, toteuttamia ja arvioimia työprosesseja. Näytöt antavat opiskelijalle mahdollisuuden osoittaa käytännön töissä, kuinka hyvin hän on saavuttanut opetussuunnitelman perusteiden ammatillisten opintojen tavoitteissa määritellyn työelämän edellyttämän ammattitaidon. Näytöt eivät muuta käytössä olevia arvioinnin kohteita ja kriteerejä, vaan opiskelijan arviointi perustuu opetussuunnitelman perusteissa annettuihin määräyksiin. Näytöt sijoittuvat koko ammatillisen koulutuksen ajalle ja ne ovat osa opiskelijan arviointia. Ammattiosaamisen näyttö annetaan kaikista ammatillisista opintokokonaisuuksista.

Ammattiosaamisen näytöillä pyritään varmistamaan koulutuksen laatua ja vahvistamaan työelämäyhteyksiä. Näyttöjen tarkoituksena on myös yhtenäistää opiskelijan arviointia ja antaa palautetta opiskelijan käytännön ammattitaidosta. Näytöt on otettu käyttöön, koska on pyritty helpottamaan opiskelijoiden siirtymistä työelämään ja antamaan koulutuksen järjestäjille tietoa opetussuunnitelmien, opetusjärjestelyjen ja ohjaus- ja tukitoimien toimivuudesta. Näyttöjen avulla pyritään myös tuottamaan tietoa oppimistulosten kansalliseen arviointiin. (Ammattiosaamisen näytöt käyttöön 2006, 7.)

Opiskelijan näkökulmasta katsottuna näytöt tuovat opiskeluun tavoitteellisuutta ja yhdenmukaistavat arviointia. Näytöt myös lisäävät työelämälähtöisyyttä ja käytännönläheisyyttä. Näytöt lisäävät opiskelumotivaatiota ja antavat opiskelijalle mahdollisuuden näyttää osaamisensa. Näytöt edellyttävät opiskelusuunnitelman tekemistä, johon opiskelija osallistuu yhdessä opettajan ja ohjaajan kanssa. Suunnitteluun osallistuminen selkeyttää opiskelijalle, mitä osaamista arvioidaan ja millaisia kriteerejä arvioinnissa käytetään. Tällä kehitetään opiskelijan itsearviointitaitoja ja tehostetaan opiskelua. Opiskelijat arvostavat alan ammattilaiselta saatua palautetta, joka kasvattaa opiskelijan ammatti-identiteettiä.

Työelämän näkökulmasta ammattiosaamisen näytöt antavat työnantajalle mahdollisuuden vaikuttaa siihen, millaisia työntekijöitä alalle valmistuu. Näyttöjen avulla pystytään myös varmistamaan alalle valmistuvien työntekijöiden ammatillinen osaaminen ja koulutuksen työelämävastaavuus. Ammattiosaamisen näytöt myös varmistavat ammatillisen koulutuksen tasalaatuisuutta eri oppilaitoksissa. Näytöt haastavat myös työyhteisöä oppimaan uutta ja päivittämään omaa osaamistaan.

Koulutuksen järjestäjän näkökulmasta ammattiosaamisen näytöt ohjaavat opetusta ja arviointia opetussuunnitelman perusteiden ja muuttuvan työelämän tarpeiden suuntaiseksi sekä monipuolistavat opiskelijan arviointia ja arviointimenetelmiä. Näytöt edellyttävät opettajien välistä sekä opettajien ja työelämän tiivistä yhteistyötä. Näytöt tuovat tavoitteellisuutta ja käytännölläheisyyttä työssäoppimiseen ja muuhun opetukseen ja auttavat myös opettajia ylläpitämään omaa ammattitaitoaan. Näytöt antavat koulutuksen järjestäjälle välineitä itsearviointiin ja tietoa koulutuksen kehittämisen pohjaksi. Ammattiosaamisen näytöillä saadaan myös tietoa oppimistuloksista ja tiedon avulla voidaan päätellä, tuottaako opetus riittävää ja työelämän kannalta relevanttia osaamista. (Ammattiosaamisen näytöt käytöön 2006, 7-8.)

Näytöt järjestetään ensisijaisesti aidossa työympäristössä työpaikoilla työssäoppimisen yhteydessä, mutta ne voidaan toteuttaa myös oppilaitoksessa tai muussa koulutuksen järjestäjän osoittamassa paikassa (Hyria, 2010, 3).

Ammattiosaamisen näyttöjen arviointi edellyttää arviointikeskustelua, johon osallistuvat opettaja, opiskelija ja työpaikkaohjaaja. Näytöt arvioidaan numeerisesti asteikolla 1-3 sovittujen arvioinnin kohteiden ja kriteerien mukaisesti. Arvosanat kootaan opiskelijan näyttötodistukseen. Tutkinnon osan näyttö voi koostua joko yhdestä tai useammasta näytöstä. Näyttö voi olla myös kahden tai useamman tutkinnon osan yhteinen tai kattaa koko tutkinnon osan ammatillisen osaamisen, jolloin muuta arviointia ei tarvita. (Hyria 2010, 3.)

Hyvinkään Hyriassa tutkintopolut vaihtelevat sen mukaan, mitä tutkinnon osia opiskelijan tutkintoon kuuluu ja mitä valinnaisia osia opiskelija on valinnut. (Hyria 2010, 3.) Ratkaisumyynnin tutkintopolun opiskelijat suorittavat 3. vuoden työssäoppimisjakson aikana kolme näyttöä:

- asiakaspalvelu- ja myynti, asiakkuuksien hoito- ja myyntityön tutkinnon osa
- sisäinen ja ulkoinen asiakaspalvelu, myynnin tukipalvelujen tutkinnon osa
- tuotevastuualueen hoito ja esillepanon tekeminen myymälässä, markkinointiviestinnän toimenpiteiden suunnittelu ja toteutus.

Tässä opinnäytetyössä tarkastellaan tarkemmin asiakkuuksien hoito- ja myyntityön tutkinnon osaan kuuluvaa asiakaspalvelun ja myynnin ammattiosaamisen näyttöä. Tämä näyttö valittiin tarkemman tarkastelun kohteeksi, koska se kuvasti parhaiten sitä myyntityöhön liittyvää osa-aluetta, jonka kanssa työssäoppijat olivat tekemisissä työssäoppimisjaksonsa aikana.

4.5.1 Ammattiosaamisen näyttö: Asiakaspalvelu ja myynti

Asiakkuuksien hoito ja myyntityö on 20 opintoviikon mittainen asiakaspalvelun ja myynnin koulutusohjelmaan kuuluva ammatillisen tutkinnon osa. Tutkinnon osaan kuuluu 3. vuoden työssäoppimisjakson aikana suoritettava asiakaspalvelun ja myynnin näyttö.

Ammattiosaamisen näytössä arvioidaan seuraavat ammattitaitovaatimukset:

- opiskelija hoitaa vastuulleen annetut asiakkuudet
- opiskelija myy palveluja ja tuotanto- tai kestohyödykkeitä
- opiskelija tekee tarjouksia
- opiskelija hoitaa jälkitoimet
- opiskelija seuraa myyntityönsä tuloksellisuutta ja kannattavuutta.

Ammattiosaamisen näytöt arvioidaan asteikolla 1-3 eli tyydyttävä, hyvä ja kiitettävä. (Liiketalouden perustutkinto 2009, 40.) Tarkemmat arviointikohteet ja arviointikriteerit näkyvät liitteessä 1.

Opiskelija osoittaa ammattitaitonsa ja kielitaitonsa kielitaustansa mukaisesti tehden asiakkuuksien hoitoon liittyviä palvelu- tai myyntitehtäviä tai tuotantohyödykkeiden tai kestokulutushyödykkeiden kauppaan liittyviä asiakkuuksien hoidon tai myynnin työtehtäviä. Työtä on tehtävä siinä laajuudessa, että ammattitaidon voidaan todeta vastaavan ammattitaitovaatimuksia.

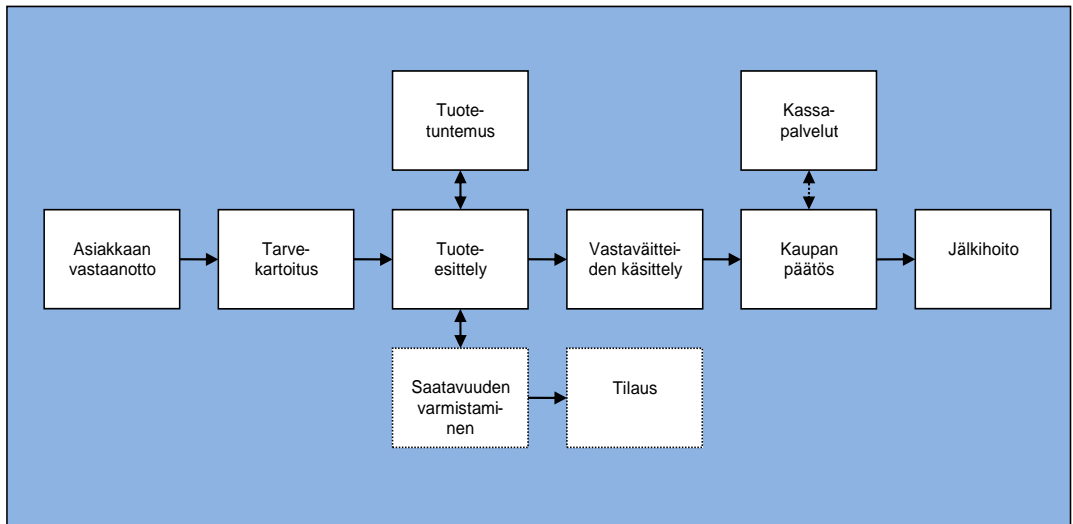
Ammattiosaamisen näytöllä on osoitettava vähintään seuraavat asiat:

- työprosessin hallinta
- työmenetelmien, välineiden ja materiaalin hallinta
- työn perustana olevan tiedon hallinnasta asiakkuuksien hoito, myynti sekä myyntityön seuranta
- elinikäisen oppimisen avaintaidot.

Jos jotain tutkinnon osassa vaadittavaa ammattitaitoa ei voida osoittaa näytössä tai tutkintotilaisuudessa, niin sitä voidaan täydentää muulla osaamisen arvioinnilla, kuten haastattelujen, tehtävien tai muiden luetettavien menetelmien avulla. (Liiketalouden perustutkinto 2009, 47–48.)

4.5.2 Näytön toteutus ja arviointi

Opiskelijat aloittivat työssäoppimisjaksonsa Etrassa 7.2.2012. Ensimmäinen näyttö, tuotevastuualueen hoito ja esillepanon tekeminen myymälässä, suoritettiin ja arvioitiin maaliskuussa. Asiakaspalvelun ja myynnin, sekä sisäisen ja ulkoisen asiakaspalvelun näytöt arvioitiin toukokuun alussa.



Kuvio 9. Asiakaspalvelu ja myynti ammattiosaamisen näyttönä myymäläympäristössä (Hyria 2010).

Asiakaspalvelun ja myynnin ammattiosaamisen näytössä opiskelijan tuli periaatteessa osoittaa tuntevansa myyntiprosessin eri vaiheet ja pystyä toimimaan asiakaspalvelutilanteessa ammattimaisen myyjän tavoin.

Hyria koulutus Oy:n liiketalouden opettajien ohjeistuksen mukaan näyttö olisi pitänyt suorittaa yhden päivän aikana ja mieluiten yhden asiakaskoh- taamisen yhteydessä. Käytännössä tämä oli kuitenkin erittäin vaikea, ellei jopa mahdotonta toteuttaa ilman että tilanteesta olisi tullut keinotekoinen. Sen takia näyttö suoritettiin useamman päivän aikana opiskelijoiden toi- mintaa tarkkailemalla. Tästä toimintatavasta sovittiin ohjaajan ja opiskeli- joiden välillä eli opiskelijat olivat tietoisia näytön suorittamistavasta. Opiskelijat pitivät tätä tapaa itsekin parempana, koska asiakkaat ja heidän tarpeensa ovat erilaisia, eikä jokainen myyntitilanne olisi sopinut näytön suorittamiseen. Ammattiosaamisen näytöt käyttöön oppaan (2006, 42) mukaan näyttöjen kesto riippuu työstä tai työtehtävistä, joita tekemällä opiskelija osoittaa osaamistaan ja erilaiset tehtävät vaativat eripituisia työskentelyaikoja. Näyttö pitää suunnitella niin, että sen aikana voidaan luotettavasti arvioida osaaminen, joka on suunniteltu ammattiosaamisen näytöllä arvioitavaksi.

Opiskelijan osaaminen tulee varmistaa ennen näyttöön osallistumista. Näytön aikana opiskelija voi kysyä neuvoa tai arvioija voi opastaa opiske- lijaa, opiskelijan tulee kuitenkin olla tietoinen ohjauksen vaikutuksesta näytön arviointiin. Näyttö täytyy keskeyttää, jos työ- tai asiakasturvalli- suus vaarantuu näytön aikana tai näytöstä on aiheutumassa merkittävää ta- loudellista vahinkoa. (Ammattiosaamisen näytöt käyttöön 2006, 42.) Opiskelijat oli perehdytetty ennen näyttöjen suorittamista yrityksen toi- mintatapoihin ja asiakaskunta oli heille jo tuttua, joten näyttö sujui kum- mankin osalta erittäin hyvin. Lisäksi myyntiprosessin teoria oli kummalla- kin jo entuudestaan hyvin hallussa.

Näytön arviointiin osallistuvat yleensä opiskelija, opettaja ja työpaikkaoh- jaaja. Ammattiosaamisen näytöt käyttöön oppaan (2006, 43) mukaan kaikkien kolmen osapuolen osallistuminen arviointikeskusteluun on opis-

kelijan näkökulmasta katsoen suositeltavaa, vaikkei se ole aina mahdollista. Työelämän edustaja ei pääse välttämättä oppilaitoksessa järjestettäviin näyttöihin eikä opettaja työpaikan näyttötilanteisiin tai arviointikeskusteluun. Oppaan mukaan opiskelijat arvostavat työelämän edustajien antamaa arviota ja heidän läsnäolonsa arviointitilanteessa lisäsi selkeästi opiskelijoiden motivaatiota ja paransi näyttösuoritusta. Opettajan läsnäolo puolestaan lisäsi opiskelijoiden kokemusten mukaan arvioinnin yhdenmukaisuutta. Lisäksi opiskelijat kokivat, että ammattitaidon tason määrittely on luotettavampaa ja yhdenmukaisempaa silloin, kun opettaja on läsnä arviointikeskustelussa. (Ammattiosaamisen näytöt käyttöön 2006, 43.)

Asiakaspalvelun ja myynnin ammattiosaamisen näytön arviointiin osallistuivat opiskelija, opettaja ja ohjaaja, joka on myös tutkimuksen tekijä. Tässä tapauksessa opettajien osallistuminen arviointeihin ei tuntunut loogiselta, koska opettajat eivät olleet läsnä näyttötilanteissa, eivätkä voineet siten myöskään tietää, kuinka oppilaat näytöissä pärjäsivät. Toki opettajien läsnäolo arviointikeskusteluissa oli loogista ja erittäin suotavaa, mutta arvosanojen antaminen ilman näyttötilanteisiin osallistumista tuntui oudolta.

Arviointikeskustelussa opiskelija arvioi ensin oman osaamisensa asteikolla 1-3 ja perusteli arvionsa. Opiskelijan jälkeen ohjaaja antoi oman arvionsa opiskelijan osaamisesta perusteluineen. Viimeiseksi osaamista arvioi opettaja. Lopullinen arvosana muodostui annettujen arvioiden keskiarvosta. Sekä opiskelijoiden että ohjaajan mielestä arviointikriteerit tuntuivat aluksi vaikeilta ymmärtää ja kiitettävä arvosana miltei mahdottomalta saavuttaa. Näyttö sujui kummaltakin opiskelijalta erittäin hyvin, joten molemmat saivat kiitettävän arvosanan.

5 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

5.1 Tutkimusmenetelmä

Tutkimus toteutettiin kvalitatiivisena eli laadullisena tutkimuksena. Taavoitteena oli selvittää, kuinka kaksi Hyvinkään Etrassa työssäoppimisjaksoaan suorittavaa merkonomiopiskelijaa sekä työpaikkaohjaaja ymmärtävät laadullisesti hyvän työssäoppimisen ja kuinka työssäoppimista voisi kehittää Hyvinkään Etrassa.

Aineiston kerääminen tehtiin teemahaastattelun ja informoidun kyselyn avulla. Näiden lisäksi käytettiin opiskelija 2:n tekemää kirjallista opinnäytettä, jossa käsiteltiin työssäoppimisen laatua Hyvinkään Megacenterissä.

5.1.1 Teemahaastattelu

Eskolan ja Vastamäen (2007, 25) mukaan haastattelun idea on yksinkertainen; jos halutaan tietää mitä joku henkilö ajattelee jostain asiasta, on yksinkertaisinta ja tehokkainta kysyä sitä suoraan häneltä.

Teemahaastattelussa eli puolistrukturoidussa haastattelussa haastattelu kohdennetaan tiettyihin teemoihin, joista keskustellaan. Haastattelu etenee valittujen teemojen varassa yksityiskohtaisten kysymysten sijasta. Teemahaastattelu korostaa ihmisten tulkintoja asioista ja heidän asioille antamiinsa merkityksiä sekä sitä, kuinka merkitykset syntyvät vuorovaikutuksessa. (Hirsjärvi & Hurme 2001, 47–48.)

Teemahaastattelussa ei kuitenkaan kysellä mitä tahansa, vaan siinä pyritään löytämään merkityksellisiä vastauksia tutkimuksen tarkoituksen mukaisesti. Etukäteen valitut teemat perustuvat tutkittavasta ilmiöstä jo tiedettyihin asioihin. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 75.)

Koskisen, Alasuutarin ja Peltosen (2005, 105) mukaan teemahaastattelu on selkeästi käytetyin kvalitatiivinen aineiston keruun menetelmä yhteiskunta- ja liiketaloustieteissä. Heidän mukaansa teemahaastattelu on menetelmänä erittäin tehokas. Teemahaastattelun tehokkuus perustuu siihen, että tutkija pystyy ohjaamaan keskustelua, mutta ei kontrolloi sitä tyystin. Haastattelu on myös motivoiva kokemus, johon ihmiset yleensä suostuvat helposti. (Koskinen ym. 2005, 105.)

Teemahaastattelu oli looginen valinta aineiston keruumenetelmäksi, koska haluttiin kerätä tietoa henkilöiltä, joita tutkimus koskee. Hirsjärven ja Hurmeen (2001, 48) mukaan teemahaastattelun avulla voidaan tutkia henkilön kokemuksia, ajatuksia, uskomuksia ja tunteita sekä korostetaan haastateltavien elämysmaailmaa ja heidän määritelmiään tilanteista.

5.1.2 Informoitu kysely

Eskolan (1975, 158) mukaan kyselyn ja haastattelun ero liittyy tiedonantajien toimintaan tiedonkeruuvaiheessa. Kyselyssä tiedonantajat täyttävät kyselylomakkeen joko valvotussa ryhmätilanteessa tai kotonaan. Haastattelu on puolestaan henkilökohtainen haastattelu, jossa haastatteli esittää suulliset kysymykset ja merkitsee vastaukset muistiin.

Informoitu kysely on tavallaan haastattelun ja kyselyn välimuoto. Informoidussa kyselyssä tutkija jakaa kyselylomakkeet vastaajille henkilökohtaisesti ja selittää heille tutkimuksen tarkoituksen. Vastaajat täyttävät lomakkeen kuitenkin omissa oloissaan ja palauttavat kyselyn henkilökohtaisesti tai muun sovitun tavan mukaan. (Eskola 1975, 158.)

5.1.3 Tutkimuksen kulku

Kvale (1996, 88) on jakanut haastattelututkimuksen vaiheet seitsemään eri osaan:

- thematizing eli tutkimusongelman määrittely
- designing eli tutkimuksen suunnittelu
- interviewing eli haastattelu
- transcribing eli litterointi
- analyzing eli aineiston analyysi
- verifying eli luotettavuuden arviointi
- reporting eli raportointi.

Tutkimusongelman määrittelyssä avainkysymyksiä ovat mitä, miksi ja miten (Kvale 1996, 94). Tässä opinnäytetyössä tutkittiin työssäoppimisen laatua Hyvinkään Etrassa. Tutkimus toteutettiin, koska haluttiin selvittää mitä seikkoja eri osapuolet pitävät tärkeinä työssäoppimisen laadun kannalta. Tutkimus toteutettiin teemahaastattelun avulla.

Tutkimuksen suunnitteluvaiheessa suunnitellaan tutkimus alusta loppuun. Suunnitteluvaiheessa päätetään mm. haastattelumuodosta, kysymyksistä sekä siitä, ketä halutaan haastatella. (Kvale 1996, 99–101.) Haastatteluvaiheessa suoritetaan itse haastattelu. Tämän tutkimuksen haastattelumuodoksi valittiin teemahaastattelu, koska haluttiin haastatella henkilöitä, joita aihe koski ja jotka olivat mukana työssäoppimisen prosessissa. Haastattelussa haluttiin edetä tiettyjen valittujen aiheiden varassa, mutta haastattelukysymyksiä ei haluttu lyödä lukkoon etukäteen, vaan haastattelusta haluttiin luonteva ja vapaamuotoinen.

Litterointivaiheessa puhuttu aineisto kirjoitetaan tekstiksi (Kvale 1994, 88). Tässä tutkimuksessa litterointi suoritettiin mahdollisimman pian haastattelun jälkeen ja litteroinnissa käytettiin tason kolme sanatarkkaa litterointia. Analyysivaiheessa metodina käytettiin teorialähtöistä sisällönanalyysiä.

Luotettavuuden arvioinnissa arvioidaan tutkimuksen reliabiliteettia ja validiteettia. Reliabiliteetti liittyy tutkimuksen tulosten pysyvyyteen ja luotettavuuteen. Validiteetti tarkoittaa sitä, onko tutkimus vastannut tavoitteisiin ja onko tutkittu sitä mitä piti. Raportoinnissa tulokset ja menetelmät kirjoitetaan tieteellisesti hyväksytyyn, selkeään ja eettisesti hyväksyttävään muotoon. (Kvale 1994, 88.)

5.1.4 Teemahaastattelut ja informoitu kysely

Tutkimukseen osallistui kolme henkilöä: kaksi opiskelijaa ja työpaikkaohjaaja, joka on myös tutkimuksen tekijä. Osallistujien määrä ei ollut suuri, mutta tarkoituksena oli kerätä aineisto henkilöiltä, joita aihe koski ja jotka tiesivät aiheesta eniten. Tuomen ja Sarajärven (2009, 85) mukaan laadullisessa tutkimuksessa on periaatteessa tärkeää, että tieto kerätään henkilöiltä, jotka tietävät tutkittavasta asiasta mahdollisimman paljon tai joilla on kokemusta tutkittavasta asiasta.

Aineiston kerääminen aloitettiin opiskelijoiden teemahaastattelulla 4.5.12. Haastattelu tehtiin Hyvinkään Etran taukotilassa aamulla kello seitsemästä alkaen ja siihen oli varattu noin tunti aikaa. Aikainen ajankohta valittiin siitä syystä, että haastattelun voi tehdä rauhassa ilman ulkopuolisia häiriötekijöitä.

Haastattelu tallennettiin äänittämällä, koska haastattelija ei halunnut kirjoittaa haastattelun aikana ja hän halusi haastattelusta mahdollisimman luontevan tapahtuman. Haastattelun äänittämisellä saadaan kommunikatiotapahtumasta säilytettyä olennaisia seikkoja. Vaikka haastattelija pyrki si kirjaamaan haastateltavan vastaukset sanatarkasti muistiin, niin silti menetetään aina haastatteluun sisältyviä tärkeitä vivahteita, kuten äänenkäyttö, tauot ja johdattelut. Lisäksi haastattelun luontevuus ja vapautuneisuus kärsii, jos haastattelija kirjoittaa samaan aikaan. (Hirsjärvi ym. 2001, 92.)

Tutkija kuunteli ja litteroi äänitteet saman päivän iltana. Hirsjärven ja Hurmeen (2001, 135) mielestä aineisto pitäisi käsitellä ja analysoida mahdollisimman pian keruuvaiheen jälkeen, koska aineisto on vielä tuore ja inspiroi tutkijaa. Lisäksi heti haastattelujen jälkeen on helpompi täydentää ja selventää tietoja tarpeen niin vaatiessa.

Haastattelu sujui paljon huonommin kuin haastattelija eli tutkimuksen tekijä kuvitteli. Vaikka haastattelu tuntui menneen hyvin, niin äänitteiden kuunteleminen paljasti, ettei haastattelu ollut sujunut lähellekään odotusten mukaisesti. Tutkija teki useita virheitä: teemahaastattelun runko oli huonosti suunniteltu ja rakennettu, haastatteluun oli varattu liian vähän aikaa ja haastattelija puhui itse liikaa haastattelun aikana. Kyseessä oli tutkijan ensimmäinen haastattelu, joten hän oli myös hermostunut, vaikka haastateltavat olivatkin jo tuttuja henkilöitä. Haastattelija ei pysynyt valituissa teemoissa ja jopa johdatteli haastateltavia. Haastattelusta saatua aineistoa ei hyödynnetty tässä tutkimuksessa.

Tutkija ei kuitenkaan lannistunut haastattelun epäonnistumisesta, vaan näki ensimmäisen haastattelunsa esihaastattelun roolissa. Hirsjärven ja Hur-

meen (2001, 72) mielestä tutkijan pitäisi tehdä esihaastatteluja useassa vaiheessa. Esihaastattelun avulla voidaan testata haastattelurunkoa, aihepiirien järjestystä ja hypoteettisten kysymysten muotoilua, joita voidaan vielä muuttaa koehaastattelujen jälkeen.

Koska ensimmäinen haastattelu ei sujunut halutun mukaisesti, tutkija päätti tehdä seuraavan haastattelun hieman eri tavalla. Tutkija laati ensin kyselylomakkeen (liite 2) ja antoi lomakkeet opiskelijoille henkilökohtaisesti käyden heidän kanssaan vielä läpi tutkimuksen tarkoituksen ja lomakkeiden kysymykset. Kyseessä oli siis aiemmin mainittu informoitu kysely. Opiskelijat palauttivat lomakkeet tutkijalle ja lomakkeen kysymyksiä käytettiin seuraavan teemahaastattelun haastattelurunkona. Informoitu kysely oli tässä tapauksessa oikea valinta kyselyn suorittamiselle, koska ennen lomakkeen täyttämistä siinä olevat kysymykset käytiin suullisesti läpi, jolloin välttyttiin turhilta väärinkäsityksiltä.

Seuraava teemahaastattelu suoritettiin 15.5.12 iltapäivällä kello kahdesta alkaen. Haastattelu tehtiin Etran taukotilassa ja se kesti miltei kaksi tuntia. Tutkija haastatteli kumpaakin opiskelijaa samanaikaisesti ja haastattelu tallennettiin äänittämällä. Äänitykseen käytettiin tutkijan matkapuhelimen äänitystoimintoa. Teemahaastattelun runkona käytettiin informoidun kyselyn kyselylomaketta. Haastattelu sujui huomattavasti paremmin kuin ensimmäinen teemahaastattelu. Sekä opiskelijoita että haastattelijaa jännitti hieman haastattelun alussa, mutta haastattelijaa osasi jo varautua tähän ja jutteli haastattelun alussa niitä näitä opiskelijoiden kanssa. Tunnelma vapautui nopeasti ja kaikki osallistujat rentoutuivat huomattavasti pienen jutustelutuokion jälkeen.

5.1.5 Aineiston litterointi

Tutkija litteroi aineiston 18. - 19.5.12. Hirsjärven ja Hurmeen (2001, 138–139) mukaan aineisto voidaan joko litteroida eli kirjoittaa tekstiksi tai päätelmät voidaan tehdä suoraan tallennetusta aineistosta. Litterointi on kuitenkin tavallisempaa kuin päätelmien tekeminen suoraan aineistosta. Litteroinnin tarkkuudelle ei ole olemassa yksiselitteistä ohjetta, vaan tutkimustehtävä tai tutkimusote määrää, kuinka tarkkaan litterointiin on syytä ryhtyä. Koskisen, Alasuutarin ja Peltosen (2005, 318) mukaan litteroinnin tarkkuuteen on kiinnitettävä erityistä huomiota, koska tutkija on enemmän tekemisissä litteroidun aineiston kuin varsinaisen aineiston kanssa. Tutkijan täytyy ratkaista ennen litterointia mitä hän haluaa litteroida ja kuinka tarkasti hän haluaa litteroida. Tässä tutkimuksessa litteroitavana oli ainoastaan yksi kahden tunnin haastattelu, joten tutkija päätti litteroida sen kokonaan.

Koskinen ym. (2005) jakavat litteroinnin tarkkuuden mukaan viiteen tasoon. Yksinkertaisin taso pyrkii tuottamaan tutkijalle ymmärryksen aineiston keskeisistä piirteistä ja monimutkaisin sallii esimerkiksi keskustelijoiden suhteiden tutkimisen suhteessa ruumiinliikkeisiin.

Ensimmäisen tason litteroinnissa pyritään saamaan yleiskuva aineistosta. Tämän tason litterointi riittää useimpiin käytännöllisiin tutkimuksiin ja sitä

käytetään esimerkiksi graduaineiston vähemmän tärkeiden osien litterointiin. Litterointiin sisällytetään vastausten pääkohdat ranskalaisin viivoin. Toisen tason litteroinnissa halutaan saada lainauksia yleiskuvan lisäksi. Osa aineistosta voidaan litteroida tarkemmin ja poimia ranskalaisten viivojen sekaan hyviä sitaatteja, joita voi käyttää myöhemmin tekstissä. Haittana on se, että tutkijan on vaikea tietää, mitä haluaa litteroida tarkemmin ennen kuin hän on tehnyt tutkimuksensa. Tutkijan on ensin tehtävä raakalitterointi tason yksi mukaan ja palata sitten aineistoon, josta hän voi poimia parhaat palat ja litteroida ne tarkasti. (Koskinen ym. 2005, 319–320.)

Tason kolme ”sanatarkka” litterointi on vakiintunut jonkinlaiseksi litterointistandardiksi laadullisissa yhteiskunta- ja liiketaloustieteissä. Tason kolme tarkkuus riittää lähes kaikkeen tutkimukseen. Joskus se on liiankin tarkkaa, koska on turha litteroida esimerkiksi haastattelijan käyttämää murretta, jos haastattelusta haetaan lähinnä tietoa jostain asiasta. Tason neljä litterointia kutsutaan keskusteluanalyttiseksi litteroinniksi. Tutkittaessa vuorovaikutusta tason kolme tarkkuus ei riitä, vaan litteroinnin on oltava yksityiskohtaisempi. Litterointiin merkitään erikoismerkein esimerkiksi hiljainen puhe, painotukset, nauruäänet, tauot ja niin kutsutut sanansisäiset naurupartikkelit. Tätä tarkkuutta vaaditaan, kun halutaan analysoida ihmisten suhteiden ja sosiaalisen organisaation rakentumista vuoro vuorolta. Tason neljä tarkkuuden etuna on sen antama elävä kuva vuorovaikutuksesta ja haittana korkea hinta. (Koskinen ym. 2005, 320–321.)

Tason viisi litterointi on videon litterointia, jossa tutkimuksen kohteena ovat katse, ruumiin liikkeet ja teknologia. Tässä litteroinnissa mennään normaalin tieteellisen käytännön ääri rajoille. Tätä monimutkaisempia muotoja käytetään lähinnä kielen- ja teknologiatutkimuksen parissa, kun litteroidaan esimerkiksi käännöksiä ja intonaatiota. (Koskinen ym. 2005, 323–325.)

Tässä tutkimuksessa tutkija litteroi aineiston käyttämällä tason kolme sanatarkkaa litterointia. Tutkimuksen tarkoitukseen olisi riittänyt tason kaksi litterointi, mutta tutkija halusi litteroida tason kolme tarkkuuden mukaan saadakseen litterointikokemusta. Aineiston litterointiin kului aikaa noin kymmenen tuntia. Litterointi sujui suhteellisen nopeasti, koska äänitteiden laatu oli hyvä ja haastateltavat puhuivat selkeästi ja kuuluvalla äänellä.

5.1.6 Laadullisen aineiston analyysi

Tuomen ja Sarajärven (2009, 91) mukaan sisällönanalyysi on perusanalyysimenetelmä, jota voidaan käyttää kaikissa laadullisen tutkimuksen perinteissä. Sisällön analyysi tarkoittaa kirjoitettujen, kuultujen tai nähtyjen sisältöjen analyysia väljänä teoreettisena viitekehystenä. Heidän mukaansa useimmat eri nimillä kulkevat laadullisen tutkimuksen analyysimenetelmät perustuvat tavalla tai toisella sisällönanalyysiin.

Tuomen ja Sarajärven (2009, 95) mukaan laadullinen analyysi jaetaan usein induktiiviseen ja deduktiiviseen analyysiin. Jako perustuu tulkintaan tutkimuksessa käytetystä päättelyn logiikasta, joka voi olla joko induktiivinen eli yksittäisestä yleiseen tai deduktiivinen eli yleisestä yksittäiseen.

Tässä kahtiajaossa unohdetaan kuitenkin kolmas tieteellisen päättelyn loogiikka eli abduktiivinen päättely, jonka mukaan teorian muodostus on mahdollista silloin, kun havaintojen tekoon liittyy jokin johtoajatus tai johdolaanka.

Laadullinen analyysi voidaan jakaa myös aineistolähtöiseen, teoriasidonnaiseen ja teorialähtöiseen analyysiin. Aineistolähtöisessä analyysissä teoria pyritään konstruoimaan aineistosta. Teoriasidonnaisessa analyysissä on teoreettisia kytkentöjä, mutta se ei nouse suoraan teoriasta tai pohjautu teoriaan. Teorialähtöisessä analyysissä lähdetään teoriasta ja palataan siihen empiriassa käynnin jälkeen. (Eskola 2001, 136–137.)

Laadullisen tutkimuksen analyysin eteneminen voidaan jakaa neljään eri osaan. Ensin aineisto on rajattava jollain tavalla ja päätettävä mikä aineistossa on kiinnostavaa ja tärkeää. Kiinnostavat ja tärkeät asiat löytyvät tutkimuksen tarkoituksesta, tutkimusongelmasta tai tutkimustehtävästä. Seuraavaksi aineisto litteroidaan tai koodataan. Kolmanneksi aineisto luokitellaan, teemoitetaan tai tyypitellään. Luokittelu on yksinkertaisin aineiston järjestämisen muoto ja sitä pidetään kvantitatiivisena analyysinä sisällön teemoin. Teemoittelu on luokittelun kaltaista, mutta siinä painottuu mitä teemoista on sanottu. Tyypittelyssä aineisto ryhmitetään tyypeiksi. Lopuksi kirjoitetaan yhteenveto. (Tuomi ja Sarajärvi 2009, 92–93.)

Ruusuvuoren, Nikanderin ja Hyvärisen (2010, 10–12) mukaan aineistoon tutustutaan, sitä järjestetään ja luokitellaan ennen analyysiin siirtymistä. Näiden vaiheiden avulla luodaan perusta aineiston kanssa keskustelemiselle eli analyyttisten teemojen keskinäiselle vertailulle ja analyysiin perustuvien kokonaisuuksien muodostamiselle. Aineiston luokittelu, analysointi ja tulkinta ovat erilaisia, mutta toisiinsa liittyviä osatehtäviä. Tutkijan olisi hyvä tunnistaa eri vaiheet, sillä esimerkiksi luokittelu ei vielä tarkoita analysointia, vaan on pikemmin kerätyn materiaalin tuntemista ja haltuunottoa tukeva osatehtävä.

Käytännössä analyysin vaiheet limittyvät tiiviisti toisiinsa ja tapahtuvat osittain päällekkäin. Vaiheet eivät myöskään seuraa toisiaan ajallisena jatkumona, vaan eri vaiheista palataan usein aiempiin kysymyksiin niitä edelleen arvioiden ja tarkentaen. (Ruusuvuori ym. 2010, 12.)

Teemoittelu tarkoittaa sitä, että analyysivaiheessa tarkastellaan sellaisia aineistosta nousevia piirteitä, jotka ovat yhteisiä yhdelle tai usealle haastateltavalle. Piirteet saattavat pohjautua teemahaastattelun teemoihin ja onkin odotettavaa, että ainakin lähtökohtateemat nousevat esiin. Sen lisäksi esiin saattaa tulla lukuisia muita teemoja, jotka voivat olla mielenkiintoisempia kuin lähtöteemat. (Hirsjärvi & Hurme 200, 173.)

Tämän tutkimuksen aineisto analysoitiin käyttämällä teorialähtöistä analyysiä. Tuomen ja Sarajärven (2009, 97) mukaan teorialähtöinen analyysi on perinteinen analyysimalli, joka nojaa tiettyyn teoriaan, malliin tai auktoriteetin esittämään ajatteluun. Tutkittava ilmiö määritellään jo jonkin tunnetun mukaisesti ja aineiston analyysiä ohjaa aikaisemman tiedon perusteella luotu valmis kehys. Teorialähtöisen analyysin taustalla on usein

aikaisemman tiedon testaaminen uudessa kontekstissa. Aineiston analyysin luokittelu perustuu aikaisempaan viitekehykseen, joka voi olla teoria tai käsitejärjestelmä. (Tuomi ja Sarajarvi 2009, 97,113.)

Teorialähtöinen analyysi valittiin, koska tässä tutkimuksessa opiskelijoiden käsityksiä työssäoppimisen laadusta peilattiin Kirsti Hulkarin tutkimuksessa muodostettuihin työssäoppimisen laatuindikaattoreihin. Laatuindikaattorit muodostivat analyysirungon. Aineistosta poimittiin analyysirunkoon eli valittuihin teemoihin liittyvät asiat.

5.2 Tutkimuksen luotettavuus

Tutkimusmenetelmien luotettavuutta käsitellään yleensä validiteetin ja reliabiliteetin käsittein. Validiteetti tarkoittaa sitä, että tutkimuksessa on käsitelty sitä mitä on luvattu. Reliabiliteetilla tarkoitetaan sitä, että tutkimustulokset ovat toistettavissa. Näiden käsitteiden käyttöä laadullisessa tutkimuksessa on kritisoitu, koska ne ovat syntyneet määrällisen tutkimuksen piirissä ja niiden ala vastaa lähinnä määrällisen tutkimuksen tarpeita. (Tuomi & Sarajarvi 2009, 136.)

Hirsjärven, Remeksen ja Sajavaaran (2007, 227) mukaan kaiken tutkimuksen luotettavuutta ja pätevyyttä pitäisi arvioida jollain tapaa, vaikka ei haluttaisikaan käyttää edellä mainittuja termejä. Laadullisen tutkimuksen luotettavuutta kohentaa mm. tutkijan tarkka kuvaus tutkimuksen toteuttamisen kaikista vaiheista. Esimerkiksi haastattelututkimuksessa kerrotaan olosuhteista ja paikoista, joissa aineisto on kerätty. Tutkimuksessa kerrotaan myös haastatteluihin käytetty aika, häiriötekijät, virhetulkinnat ja tutkijan oma itsearviointi tilanteesta. Myös tulosten tulkinnasta olisi kerrottava mahdollisimman tarkkaan ja selitettävä, millä perusteella tulkintoja esitetään ja mihin päätelmät perustuvat. Lukijaa auttaa, jos selosteita rikasteetaan esim. suorilla haastatteluteilla tai muilla dokumenteilla. (Hirsjärvi ym. 2007, 227–228.) Tässä tutkimuksessa pyrittiin kertomaan esim. haastattelutilanteista mahdollisimman tarkkaan, selkeästi ja realistisesti. Tutkimuksen tuloksissa vastauksia tarkennettiin ja elävöitettiin suorilla sitaateilla.

Laadullisen tutkimuksen luotettavuuden kriteereinä voidaan käyttää myös uskottavuutta, siirrettävyyttä, varmuutta ja vahvistuvuutta. Uskottavuus tarkoittaa sitä, että tutkija tarkistaa vastaavatko hänen omat käsitteellistyksensä ja tulkintansa tutkittavien käsityksiä. (Eskola & Suoranta 1999, 212–213.) Tämän tutkimuksen luotettavuutta parantaa se, että ennen teema-haastattelua varmistettiin informoidun kyselyn avulla, että kaikki osapuolet ymmärtävät käsiteltävät asiat ja teemat samalla tavalla.

Tulosten siirrettävyys on mahdollista tietyin ehdoin, vaikka yleistyksset eivät olekaan mahdollisia sosiaalisen todellisuuden monimuotoisuudesta johtuen (Eskola ym. 1999, 212–213). Tähän tutkimukseen osallistui vain kolme henkilöä, joten tulokset eivät ole välttämättä yleistettävissä. Toisaalta se ei myöskään ollut tutkimuksen tarkoitus, vaan tämän tutkimuksen tarkoituksena oli saada mahdollisimman tarkkaa tietoa pieneltä joukolta.

Tutkimukseen voidaan lisätä varmuutta ottamalla mahdollisuuksien mukaan huomioon tutkimukseen ennustamattomasti vaikuttavat ennakkoehdot (Eskola ym. 1999, 213). Tämän tutkimuksen osallistujat, tutkimuksen tekijä mukaan luettuna, työskentelivät yhdessä päivittäin neljän kuukauden ajan, joten esim. epäonnistunut haastattelu pystyttiin tekemään uudestaan ja muut epäselvät asiat käymään läpi.

Vahvistuvuudella tarkoitetaan sitä, että tutkimuksessa tehdyt tulokset saavat tukea toisista vastaavaa ilmiötä tarkastelleista tutkimuksista (Eskola ym. 1999, 213). Tämän tutkimuksen luotettavuutta lisää aikaisempien samasta aiheesta tehtyjen tutkimusten samankaltaiset tulokset.

6 TUTKIMUKSEN TULOKSET

Opiskelijoille jaettiin kyselylomake ja lomakkeen kysymykset käytiin heidän kanssaan läpi, ennen kuin he vastasivat kysymyksiin. Opiskelijat palauttivat lomakkeet ennen teemahaastattelua. Lomaketta ja sen kysymyksiä käytettiin teemahaastattelun runkona. Lomakkeessa kuvailtiin 12 eri osa-alueen laatuindikaattorit ja pyydettiin opiskelijoita kertomaan, mitä ne heidän mielestään tarkoittavat. Tällä kysymyksellä pyrittiin varmentamaan se, että kaikki osapuolet ymmärtävät asiat samalla tavalla. Opiskelijoita pyydettiin laittamaan kriteerit tärkeysjärjestykseen ja perustelemaan viisi ensimmäistä, eli miksi he kokevat juuri ne osa-alueet tärkeimmiksi. Ohjaaja täytti lomakkeen opiskelijoiden tapaan.

Taulukko 5. Laadun osa-alueiden tärkeysjärjestys.

Laadun osa-alue	Opiskelija 1	Opiskelija 2	Ohjaaja
Opiskelijan perehdytys ja vastaanotto	1	1	1
Työtehtäviin annettu ohjaus	1	3	
Opiskelijan ja ohjaajan välinen vuorovaikutus			3
Ohjaajan läsnäolo	2		
Palautteen saaminen	3		
Työtehtävien sisältö, tavoitteidenmukaisuus ja riittävyys		4	4
Työyhteisön suhtautuminen opiskelijaan		5	
Luottamus ja vastuunanto			
Työyhteisön ilmapiiri	4	2	2
Työyhteisön halu muuttua ja kehittyä			
Työturvallisuus			
Opiskelijan oppimismahdollisuudet	5		5

Opiskelija 1 katsoi, että perehdytys ja vastaanotto sekä työtehtäviin annettu ohjaus ovat hyvin lähellä toisiaan ja kumpikin erittäin tärkeitä, joten hän laittoi molemmat ensimmäiselle sijalle. Kaikki osallistujat pitivät opiskelijan perehdytystä ja vastaanottoa tärkeimpänä laadun osa-alueena. Muutkin tärkeänä pidetyt osa-alueet koskivat sosiaalista oppimisympäristöä, kuten työyhteisön ilmapiiri ja työtehtäviin annettu ohjaus. Merkitykseltään vähäisimpiä osa-alueita olivat luottamus ja vastuunanto, työyhteisön halu muuttua ja kehittyä sekä työturvallisuus.

Jokaisen mielestä oli ollut hankalaa laittaa osa-alueita tärkeysjärjestykseen, koska jokainen osa-alue oli tärkeä. Kriteerit muistuttivat osittain paljon toisiaan ja niissä oli tiettyjä päällekkäisyyksiä.

6.1 Opiskelijan perehdytys ja vastaanotto

Opiskelijan perehdytys ja vastaanotto tarkoittivat opiskelijoiden mielestä sitä, että opiskelijan saapuessa uuteen työpaikkaan hänelle neuvotaan työtavat ja opetetaan talon tavoille.

”Et käydään läpi mitä täällä tehdään ja miten tehdään ja opetetaan tai opastetaan talon tavoille” (opiskelija 1).

Kumpikin opiskelija piti perehdytystä ja vastaanottoa tärkeimpänä laadun osa-alueena, koska ilman kunnollista perehdytystä opiskelija ei pysty toimimaan työpaikalla. Vastaanotto vaikuttaa siihen, minkälaisen ensivaikutelman opiskelija saa työpaikasta, joka puolestaan vaikuttaa ratkaisevasti opiskelijan viihtyvyyteen jatkossa.

”Jos ei neuvota, ni ei se osaa tehdä mitään, eikä siitä oo mitään hyötyä” (opiskelija 1).

”Ensivaikutelma on ratkaiseva ja jos ekan viikon aikana tota noin..harmittaa, ni se fiilis saattaa jäädä eli se miten sut otetaan vastaan on ratkasevaa viihtymiselle” (opiskelija 2).

Kummankin mielestä perehdytys oli hoidettu suhteellisen hyvin, vaikka välillä oli ollut kiire, eikä asioita pystynyt näyttämään ja neuvomaan heti.

”Ihan alussa tuli sellasii hetkii et on niinku paniikissa jos tuli jotain mitä ei oo ikinä tehny ja kaikilla oli jotain muuta hommaa ja asiakas venaa..” (opiskelija 2).

He kokivat positiivisena sen, ettei kukaan henkilökunnasta ollut olettanut heidän osaavan heti jotain, vaan heidät otettiin vastaan opiskelijoina, jotka ovat vasta tulossa opettelemaan käytännön myyntityötä. Opiskelijoiden mielestä perehdytykseen voisi kuitenkin uhrata oppimisjakson alussa enemmän aikaa, koska muuten moni asia siirtyy pidemmälle ja aikaa menee periaatteessa hukkaan. Alussa uhrattu aika kannattaisi, koska se maksaisi itsensä nopeasti takaisin.

Myös ohjaajan mielestä perehdytys ja vastaanotto oli osa-alueista tärkein, koska se muodostaa perustan onnistuneelle työssäoppimiselle. Hyvin hoidettu perehdytys helpottaa opiskelijan sopeutumista työyhteisöön. Ohjaajan mielestä perehdytykseen ei ollut uhrattu tarpeeksi aikaa ja sen voisi hoitaa järjestelmällisemmin kuin miten se nyt oli hoidettu. Hänen mielestään hyvin hoidettu perehdytys on etu myös työyhteisölle, koska opiskelijat sopeutuvat paremmin ja heistä on enemmän hyötyä.

6.2 Työtehtäviin annettu ohjaus

Opiskelijat katsoivat työtehtäviin annetun ohjauksen olevan hyvin lähellä perehdytystä, ohjaus miellettiin kuitenkin konkreettisiksi neuvoiksi työtehtävien suorittamiseen.

Opiskelijat kokivat positiiviseksi sen, että koko henkilökunta osallistui ohjaukseen oman osaamisalueensa mukaan, näin opiskelijat saivat eri näkökulmia työtehtäviin. Opiskelija 1:n mielestä ohjausta oli ollut riittävästi kiireestä huolimatta. Hän myös arvosti sitä, että sai toimia itsenäisesti ilman jatkuvaa valvontaa.

”On niinku neuvottu mitä tehdään, mut on ollu myös itsenäistä aikaa tai siis saa ite tehdä, ettei oo toinen koko ajan kävelemässä perässä” (opiskelija 1).

Opiskelija 2:n mielestä työtehtäviin annettu ohjaus oli kolmanneksi tärkein kriteereistä. Hänen mielestään oli tärkeää saada apua ja neuvoa tarvittaessa. Hänen mukaansa kiire vaikutti kuitenkin ohjaukseen siten, että aina ei saanut neuvoa juuri sillä hetkellä kun sitä olisi tarvinnut. Hän ei kuitenkaan kokenut sitä vakavaksi ongelmaksi, vaan pyrki silti kysymään neuvoa jos sitä tarvitsi ja asiakas odotti vieressä.

”Tottakai tulee niit tilanteita ettei osaa ja kaikki on jossain muualla, mut jos mä tarviin apuu niin kyl mä tuun sit kysyyn sitä kuitenkin” (opiskelija 2).

Ohjaajan mielestä työtehtäviin annettu ohjaus oli toiminut suhteellisen hyvin siksi, että koko henkilökunta osallistui ohjaukseen. Etrassa työtehtävät ovat monipuolisia ja niistä selviäminen vaatii monenlaista osaamista. Työntekijöiltä löytyy eri alojen erityisosaamista ja siksi oli järkevää ja tarkoituksenmukaista, että kaikki osallistuivat ohjaamiseen ja neuvomiseen. Ohjaajan mielestä opiskelijat tarvitsevat ohjausta varsinkin työssäoppimajakson alussa, koska kaikki työtehtävät ovat heille uusia ja outoja. Hänen mielestään kannattaa aloittaa helpoista tehtävistä, jotka auttavat opiskelijoita tutustumaan työympäristöön ja tuotevalikoimaan sekä työyhteisön jäseniin.

6.3 Opiskelijan ja ohjaajan välinen vuorovaikutus

Opiskelijan ja ohjaajan välinen vuorovaikutus ymmärrettiin ohjaamiseksi, neuvomiseksi sekä palautteen antamiseksi puolin ja toisin eli ohjaajan ja opiskelijan väliseksi kommunikoinniksi.

”Siis miten sä otat tietoa vastaan ohjaajalta ja miten sä siihen vastaat” (opiskelija 1).

”Mun mielestä tää käsittää myös palautteen antamisen ja sen miten homma on menny ja mitä pitäis parantaa ja silleen” (opiskelija 2).

Opiskelija 2:n mielestä kommunikointi ohjaajan kanssa on sujunut alusta asti hyvin ja asioista on keskusteltu avoimesti. Huonona puolena hän koki sen, etteivät suunnitellut viikoittaiset palautekeskustelut toteutuneet.

Ohjaaja laittoi vuorovaikutuksen kolmannelle sijalle listassaan, koska hänen mielestään avoin ja luottamuksellinen suhde ohjaajan ja opiskelijoiden välillä loi pohjan onnistuneelle työssäoppimiselle. Vuorovaikutuksen avulla pystyy tunnistamaan mahdolliset ongelmat ja vaikeudet ja luotsimaan oppimisprosessia oikeaan suuntaan. Vuorovaikutuksen avulla varmistetaan, että opiskelijat saavat tarpeeksi irti työssäoppimisesta ja oppimisjaksosta on heille konkreettista hyötyä. Vuorovaikutuksen avulla varmistetaan yhteistyön toimivuus opiskelijoiden ja työyhteisön välillä.

6.4 Ohjaajan läsnäolo

Ohjaajan läsnäolo ymmärrettiin niin, että ohjaaja on jatkuvasti lähellä ja häneltä saa apua tarvittaessa.

”Sillai et jos tarvii apua...ni apu on lähellä. Ettet oo niinku yksin pyörittämässä koko liikettä.” (opiskelija 1 ja 2.)

Kumpikin opiskelija oli sitä mieltä, että heitä oli autettu niin hyvin kuin se oli mahdollista kussakin tilanteessa. Positiivisena he pitivät sitä, että koko työyhteisö auttoi ja ohjasi heitä mielellään, joskus apu saattoi tulla jopa asiakkailta. Negatiivisena he mainitsivat kummatkin kiireen, joskus apua ei voinut saada heti jos kaikki myyjät olivat varattuja omien asiakkaidensa kanssa.

Opiskelija 2:n mielestä ohjaajan läsnäolo oli toiseksi tärkein kriteereistä, koska varsinkin alussa ohjausta ja neuvoa tarvitsee miltei jokaiseen työtehtävään. Kumpikin opiskelija oli sitä mieltä, että ohjaaja ei saisi kuitenkaan valvoa jatkuvasti kaikkea mitä opiskelijat tekevät, vaan heillekin pitää antaa työrauha ja mahdollisuus harjoitella asioita omassa tahdissa.

”Et ohjaaja on läsnä, muttei kuitenkaan liikaa, ettei oo mitään perässäkävemistä, et saa silleen kuitenkin tehdä rauhassa” (opiskelija 1).

Opiskelija 2:n mielestä oli tärkeää, että ohjaajana toimii henkilö, joka on paikalla mahdollisimman paljon ja jonka toimenkuvaan eivät kuulu esimerkiksi asiakaskäynnit.

Ohjaajan mielestä ohjaajan läsnäolo oli tärkeää varsinkin työssäoppimisjakson alussa, koska silloin opiskelijat kaipasivat eniten neuvoja ja ohjausta. Ohjaajan läsnäolo teki opiskelijoiden olon turvallisiksi, koska heillä oli tietty henkilö, jonka puoleen sai kääntyä missä asiassa tahansa. Ohjaajan mielestä ohjaajia pitää olla useampi, koska nimetty ohjaaja saattaa sairastua tai olla muusta syystä poissa työssäoppimisjakson aikana. Opiskelijoiden ohjaus tehdään muiden töiden ohessa, joten olisi kohtuutonta, että vain yksi henkilö kantaisi vastuun koko ohjauksen toteuttamisesta. Etrassa

opiskelijoiden ohjaukseen osallistui työpaikkaohjaajan lisäksi koko työyhteisö. Tämä oli välttämätöntä jo siksi, että ohjaajan ammattitaito ei ollut lähellekään riittävä kaikkien työtehtävien ohjaukseen ja neuvomiseen.

6.5 Palautteen saaminen

Palautteen saaminen ymmärrettiin kommentteiksi siitä, kuinka työssäoppiminen oli sujunut. Opiskelijat kokivat, että palautetta oli tullut hyvin, niin positiivista kuin negatiivistakin. Aiheetonta palautetta he eivät koeneet saaneensa, vaan kaikki palaute oli ollut asiallista ja rakentavaa.

”On tullut positiivista ja negatiivista palautetta, tai siis kaikki palaute on ollut hyvää, ei oo tullu niinku aiheetonta palautetta” (opiskelija 1).

Palautteen saaminen ja myös antaminen oli opiskelija 1:n mielestä kolmanneksi tärkein kriteeri, koska on tärkeää, että opiskelija saa positiivista palautetta hyvin tehdystä työstä. Positiivinen palaute antaa hyvän mielen ja motivoi ja kannustaa seuraaviin työtehtäviin sekä auttaa epäonnistumisten yli.

”Positiivisesta palautteesta tulee onnistumisen fiilis” (opiskelija 1).

Opiskelijat kokivat palautteen saamisen tärkeäksi, koska palautteen avulla he saivat tietää mitkä asiat sujuivat hyvin ja missä heillä oli vielä kehittämisen varaa. Opiskelijat olivat mielestään myös saaneet antaa tarpeeksi palautetta ja konkreettisia kehitysehdotuksia esim. myymälän tuotevalikoiman asettelun suhteen. Opiskelijat toivoivat kuitenkin enemmän palautekeskusteluja, ei pelkästään ohjaajan vaan myös muiden työyhteisön jäsenten kanssa. Palautekeskusteluissa pystyisi konkreettisesti mainitsemaan asioita, joissa tarvitsee enemmän apua ja neuvoja. Palautetta pystyisi antamaan puolin ja toisin ja tällä tavoin työssäoppimista voisi kehittää toimivammaksi.

Ohjaajan mielestä palautteen antamisen avulla pystyi motivoimaan opiskelijoita. Palaute merkitsee opiskelijoille myös sitä, että heidän työpanoksensa huomioidaan ja sitä pidetään tärkeänä. Opiskelijoiden puolelta tullut palaute auttoi kehittämään toimintatapoja ja heiltä tuli hyödyllistä palautetta ja ehdotuksia myös myymälän tuotteiden esillepanoa koskien. Ohjaajan mielestä varsinaisia palautekeskusteluja tuli käytyä liian vähän. Aluksi keskusteluja suunniteltiin pidettäväksi kerran viikossa, mutta todellisuudessa palautetta annettiin muiden töiden ohessa. Sekä opiskelijoiden että ohjaajan mielestä olisi tärkeää, että koko työyhteisö osallistuisi palautekeskusteluihin, koska siten saataisiin selville jokaisen kanta asioihin.

6.6 Työtehtävien sisältö, tavoitteidenmukaisuus ja riittävyys

Työtehtävien sisältö ja tavoitteidenmukaisuus ymmärrettiin niin, että työtehtävät olisivat sisällöltään tarpeeksi laajoja ja vastaisivat mahdollisimman hyvin sitä, mitä opiskelijat opiskelevat.

Opiskelija 1:n mielestä työtehtävien sisältö, tavoitteidenmukaisuus ja riittävyys oli neljänneksi tärkein kriteereistä, koska oli tärkeää oppia alaan ja omaan koulutusohjelmaan liittyviä asioita. Opiskelijoiden mielestä oli tärkeää myös viihtyvyyden ja motivaation kannalta, että työtehtävät ovat tarpeeksi monipuolisia ja haastavia.

”Et ei oo pelkkää yhen homman puurtamista, sen takia me ollaan täällä et opittais nää hommat ja opittais just alaan liittyviä juttuja” (opiskelija 2).

Opiskelijat olivat tyytyväisiä sekä työtehtävien sisältöön ja tavoitteidenmukaisuuteen ja katsoivat, että työtehtävät liittyvät heidän opintojensa sisältöön.

”Hommaa on ollu laidasta laitaan ja päivittäin sellasii hommii mitkä liittyy just meidän koulutukseen...kaikke myyntien ja ostojen käsittelyy ja asiakaspalveluu...ja just yrityspuolen juttui” (opiskelija 2).

Opiskelijat kokivat, että työtehtäviä oli ollut tarpeeksi, muttei kuitenkaan liikaa ja aika riitti hyvin tehtävistä suoriutumiseen.

”Ei oo tarvinnu juosta koko ajan pää kolmantena jalkana” (opiskelija 1).

”On ollu sopivasti hommia ja on pystyny pitää kuitenkin vaik kahvitauon...ei oo aamusin ketuttanu tulla töihin” (opiskelija 2).

Opiskelijoiden mielestä työt oli pystynyt rytmittämään hyvin ja taukoa pystyi pitämään aina kuin tarvitsi, ilman että kukaan puuttui asiaan.

Ohjaajan mielestä työtehtävien sisältö kuului tärkeimpiin osa-alueisiin ja hän laittoi sen neljännelle sijalle listassaan. Hänen mielestään oli tärkeää, että työtehtävät ovat tarpeeksi monipuolisia ja haasteellisia sekä vastaavat mahdollisimman hyvin sitä alaa mitä opiskelijat opiskelevat, koska muuten niistä ei ole opiskelijoille merkittävää hyötyä. Tässä tapauksessa työssäoppimispaikka vastasi erittäin hyvin opiskelijoiden koulutusalaan ja koska molemmat opiskelijat olivat aktiivisia, oma-aloitteisia ja järkeviä, heille pystyi antamaan haastavia ja monipuolisia työtehtäviä. Ohjaajan mielestä oli tärkeää, että opiskelijat pystyvät kehittymään työssään ja sisäistämään oppimansa asiat.

6.7 Työyhteisön suhtautuminen opiskelijaan

Työyhteisön suhtautuminen ymmärrettiin sinä tapana, kuinka henkilökunta kohteli opiskelijoita.

Opiskelija 2 laittoi työyhteisön suhtautumisen viidennelle sijalle listassaan. Hänelle oli tärkeää, että henkilökunta kohteli opiskelijoita työyhteisön tasavertaisina jäseninä.

”Et otetaan mukaan juttuihin, et tuntuu siltä että olis oikeesti töissä eikä mikään ulkopuolinen...et jossain paikoissa on ollu silleen et ei sitä uutta oteta mukaan...täällä ei oo ollu mitään sellasta” (opiskelija 2).

Opiskelija 2 katsoi, että työyhteisön suhtautuminen oli alusta saakka positiivista, eikä kukaan odottanut opiskelijoita liikaa.

”Aluks kellään ei ollu odotukset korkeella...positiivinen asenne et kaikki on ollu valmiita auttamaan” (opiskelija 1).

Opiskelijat arvostivat myös sitä, ettei kukaan henkilökunnasta odottanut heidän osaavan työtehtäviä, eikä heitä kohdeltu alentuvasti.

”Ei oo suhtauduttu silleen, et noi voi...eihän toi osaa tehdä mitään” (opiskelija 2).

Ohjaajan mielestä työyhteisön suhtautuminen vaikutti opiskelijoiden viihtyvyyteen ja motivaatioon. Kun heitä kohdeltiin tasavertaisina työyhteisön jäseninä, niin he myös toimivat kuten työyhteisön jäsenet. Hänen mielestään työyhteisön pitäisi kuitenkin muistaa, että opiskelijat ovat vasta opettelemassa asioita, joten heiltä ei saa vaatia vielä liikaa.

6.8 Luottamus ja vastuunanto

Luottamus ja vastuunanto ymmärrettiin niin, että opiskelijoiden annettiin työskennellä itsenäisesti ilman jatkuvaa valvontaa ja luotettiin siihen, että he hoitavat tehtävät mahdollisimman hyvin ja kysyvät tarvittaessa neuvoa.

”Ei olla koko ajan kattomassa selän takana mitä toinen tekee...saa yrittää ensin tehdä ite ja pyytää sit apuu jos tarvii” (opiskelija 1).

Opiskelijoiden mielestä oli tärkeää, että heihin luotettiin ja heille annettiin vaativiakin tehtäviä, mutta he myös ymmärsivät, että oli tärkeää kysyä neuvoa jos sitä tarvitsi. Opiskelijat kokivat, että heihin luotettiin yhtä paljon kuin työyhteisön muihin jäseniin.

Opiskelija 2:n mielestä vastuuta työtehtävistä pitäisi korostaa heti oppimisjakson alussa ja luottamuksen tulisi kasvaa opiskelijan kehittymisen myötä. Hänen mukaansa luottamusta oli osoitettu välillä jopa liikaa, kun luotettiin hänen selviävän asioista ammattilaisen tavoin. Työyhteisö ei sai-

si unohtaa, että opiskelijat ovat vasta oppimassa, he eivät kykene toimimaan kuten ammattihenkilöt.

Myös ohjaajan mielestä vastuuta pitäisi lisätä vähän kerrallaan ja luottamus kasvaa automaattisesti ajan mittaan vastuun kasvaessa. Luottamus pitää ansaita ja opiskelija pystyy itse omalla toiminnallaan vaikuttamaan sekä luottamukseen että vastuunantoon.

6.9 Työyhteisön ilmapiiri

Työyhteisön ilmapiirin katsottiin muodostuvan vuorovaikutuksesta työntekijöiden ja opiskelijoiden välillä. Opiskelija 2:n mielestä hyvä ilmapiiri tarkoittaa sitä, että yhteistyö on sujuvaa ja mutkatonta ja ongelmien ratkaisu tapahtuu yhteisymmärryksessä ja ajan kanssa.

Kumpikin opiskelija koki työyhteisön ilmapiirin tärkeäksi oppimisen kannalta.

”Ei oo ollu mitään riitoja tai sellasta. Mun mielestä ilmapiiri on ollu tosi hyvä.” (opiskelija 2.)

”Tultu hyvin toimeen keskenään ja myös muiden niinku Riksun toimipisteiden kanssa” (opiskelija 1).

Opiskelija 2:n mielestä työilmapiiri oli toiseksi tärkein annetuista kriteereistä, koska ilmapiiri vaikuttaa työmotivaatioon ja työssä jaksamiseen. Hänen mukaansa virheen sattuessa ei ollut syytelyä ketään, vaan pyrittiin korjaamaan tilanne mahdollisimman hyvin ja nopeasti.

”Ei oo ollu mitään syytelyä tai sellast jos ei osaa tai on tehny jotain väärin” (opiskelija 2).

Opiskelija 1:n mielestä työilmapiiri oli neljänneksi tärkein kriteereistä. Hänen mielestään hyvä ilmapiiri auttoi opiskelijoita jaksamaan ja vaikutti työpaikalla viihtymiseen.

Ohjaajan mielestä työpaikan ilmapiiri vaikuttaa merkittävästi työssäoppimisen onnistumiseen. Jos työntekijöiden välit ovat tulehtuneet ja ilmapiiri huono, myös opiskelijan on huono olla työpaikalla. Hyvä ilmapiiri ja yhteishenki auttavat opiskelijaa sopeutumaan ja viihtymään työpaikalla. Etrassa yhteishenki on vahva ja ilmapiiri hyvä, joten siltä osin edellytykset hyvään työssäoppimiseen täytyivät kiitettävästi.

6.10 Työyhteisön halu muuttua ja kehittyä

Työyhteisön halu muuttua ja kehittyä ymmärrettiin siten, että työpaikalla mietitään ja ideoidaan yhdessä uusia ratkaisuja esim. myymälän tuotesijoittelua koskien.

”Et pyritään tekeen asioita toimivammaks” (opiskelija 1).

Opiskelija 2:n mielestä työyhteisöllä oli selkeä halu kehittää asioita ja tehdä muutoksia, mutta jälleen kerran resurssien puute, lähinnä ajan puute, oli esteenä muutosten toteuttamiselle. Kummankin mielestä opiskelijoiden mielipiteitä ja kehitysehdotuksia oli kuitenkin jaksettu kuunnella ja niiden perusteella oli tehty muutoksia.

”Ei nyt mitään isoi juttui...mut ollaan saatu laittaa paikkoi vähän järjestelmällisemmäks. Kun on ihan uus ympäristö ni kiinnittää asioihin eri lailla huomioo, et miks tää on näin eikä näin.” (opiskelija 1.)

Myös ohjaajan mielestä halua muuttua ja kehittyä löytyy, mutta resurssien puute on usein esteenä muutosten toteuttamiselle.

6.11 Työturvallisuus

Työturvallisuudella ymmärrettiin turvallisten toimintatapojen opettamista sekä tarvittavien suojavälineiden käyttöä.

Opiskelijoille annettiin heti ensimmäisenä päivänä turvakengät sekä työvaatteet ja heidän mukaansa heitä opastettiin jo aikaisessa vaiheessa liikkeessä käytettävien koneiden käytössä.

6.12 Opiskelijan oppimismahdollisuudet

Oppimismahdollisuudet ymmärrettiin niin, että opiskelijat pääsevät tekemään mahdollisimman monipuolisia töitä, kuitenkin niin, että eteneminen tapahtuu vaihe vaiheelta.

”Et ekaks tekee perushommia ja sit etenee porras portaalta eteenpäin ja laajennetaan osaamista” (opiskelija 1).

Opiskelija 1 laittoi oppimismahdollisuudet viidennelle sijalle listassaan. Hänen mielestä kehitys- ja oppimismahdollisuudet motivoivat ja inspiroivat työn tekemistä.

”Ettei oo sitä samaa puuroo neljä kuukautta, vaan pystyy kehittymään ja laajentaaan osaamisaluetta” (opiskelija 1).

Opiskelija 2:n mielestä oppimisen tulisi olla jatkuvaa ja töiden monipuolisia, eikä vain samaa rutiinia päivästä toiseen. Asioiden opettelemiseen ja harjoitteluun opiskelijat toivoivat aikaa ja rauhaa, etteivät joudu opettelemaan kaikkea asiakaspalvelutilanteessa.

”Ja et sais ensin harjotella ettei niinku joudu tekeen jotain tarjousta ku asiakas venaa vieressä” (opiskelija 1).

Opiskelija 2 koki, että heille annetut työtehtävät olivat monipuolisia ja kattivat kaikki Etrassa tehtävät työt asiakaspalvelusta ja myynnistä tavarantoimittamiseen ja varastotyöhön. Hänen mielestään yksikään päivä ei ollut samanlainen ja koko ajan oppi jotain uutta. Kumpikin toivoi saavansa opetella vaativimpiakin asioita, kuten juuri tarjousten tekemistä asiakkaille.

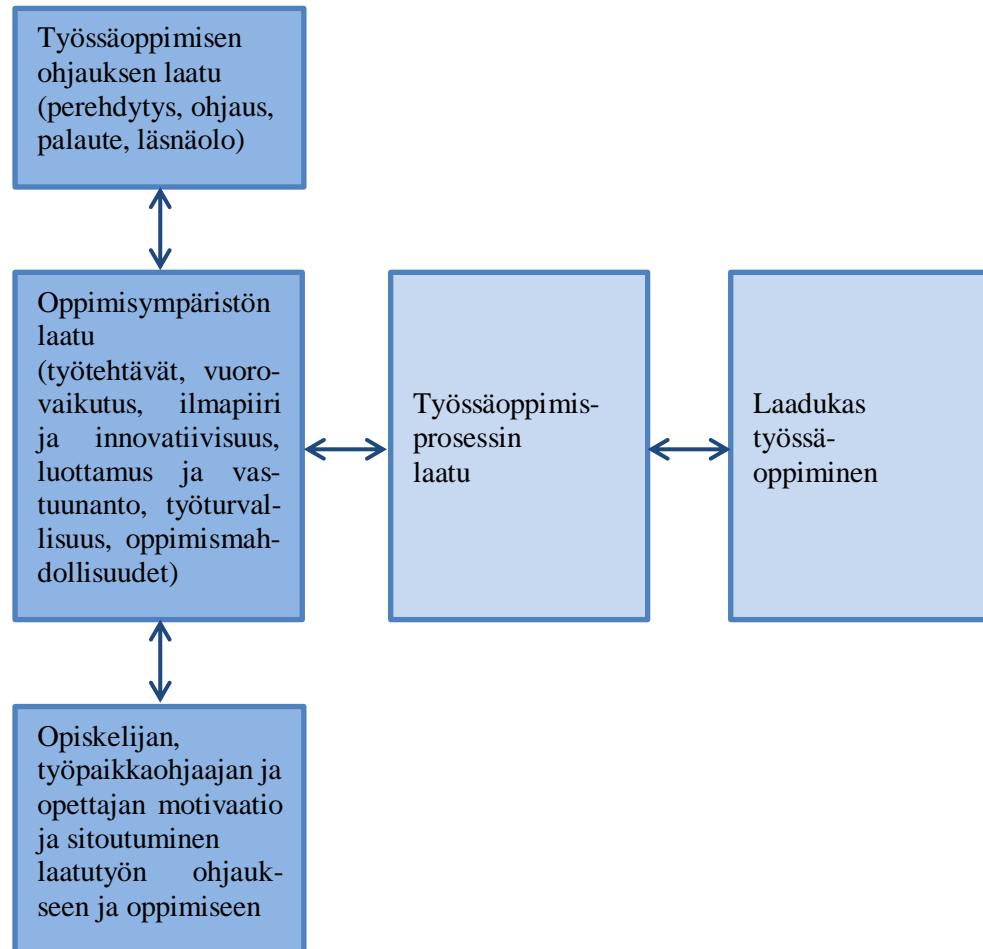
Ohjaaja laittoi oppimismahdollisuuden viidennelle sijalle listassaan. Oppimismahdollisuuksien tulisi olla monipuolisia ja opiskelijalla pitäisi olla mahdollisuus kokeilla uusia asioita. Etrassa opiskelijoita kannustettiin kokeilemaan ja opettelemaan kaikkia mahdollisia työtehtäviä. Erilaisten työtehtävien kokeilut auttavat sekä opiskelijoita että työyhteisöä näkemään ja tiedostamaan missä ovat opiskelijoiden vahvuudet ja heikkoudet.

6.13 Muita työssäoppimisen laatuun vaikuttavia seikkoja

Haastattelussa nousi myös esille se, kuinka opiskelijat voivat itse vaikuttaa työssäoppimisen laatuun. Sekä ohjaajan että opiskelijoiden mielestä oikea asenne, oma-aloitteisuus ja aktiivisuus ovat tärkeitä seikkoja oppimisjakson onnistumisen ja laadun kannalta.

7 JOHTOPÄÄTÖKSET JA POHDINTA

Tutkimuksessa tutkittiin työssäoppimisen laatua myyntityön ympäristössä Hyvinkään Etrassa. Tavoitteena oli selvittää mitä laadullisesti hyvä työssäoppiminen käsittää ja kuinka työssäoppimista voisi kehittää Hyvinkään Etrassa.



Kuvio 10. Laadukkaan työssäoppimisen prosessi (Manninen 2004; Hulkari 2006,160).

Yllä oleva kuvio kuvaa laadullisesti hyvän työssäoppimisen prosessia ja siihen liittyviä tekijöitä (Manninen 2004, Hulkari 2006, 160).

Tämä tutkimuksen tulosten mukaan onnistuneen ja laadullisen hyvän työssäoppimisen perustana on opiskelijan kunnollinen perehdytys ja työtehtäviin annettu ohjaus. Työyhteisön ilmapiiri ja suhtautuminen opiskelijaan koettiin myös tärkeiksi seikoiksi oppimisen laadun kannalta. Laadullisesti hyvä työssäoppiminen sisältää myös riittävästi tavoitteidenmukaisia, haasteellisia ja tarpeeksi monipuolisia työtehtäviä. Lisäksi opiskelijalla tulisi olla mahdollisuus kokeilla ja opetella uusia asioita ammattitaidon kehityksessä. Opiskelijalla tulisi olla työssäoppimisessa saavutettavissa olevia tavoitteita, jotta motivaatio ja mielenkiinto säilyisivät ja opiskelija kokisi saavuttavansa ja oppivansa jotain konkreettista. Palautteen saaminen ja antaminen motivoivat opiskelijaa ja niiden avulla opiskelija pystyy arvioimaan ja kehittämään omaa osaamistaan.

Tutkimuksen tulokset vastasivat pitkälti aikaisempien työssäoppimisen laatua käsittelevien tutkimusten tuloksia. Jaskarin ja Hämäläinen-Kebeden (2008) mukaan laadullisesti hyvän työssäoppimisen perustana on avoin ja oppimista tukeva ilmapiiri sekä oikea asenne ja vuorovaikutus. Hulkarin (2006, 185) tutkimuksen mukaan työssäoppimisen laatu on interaktiivista ja tuotetaan opiskelijan ja työpaikkaohjaajan yhteistyön tuloksena. Tynjälän ym. (2005, 210–211) mielestä menestyminen työssäoppimisessa riippuu sekä opiskelijasta että työpaikan olosuhteista. Hyvää menestymistä selittävät mm. myönteiset kokemukset työyhteisöstä, opiskelijoiden mukaan ottaminen työyhteisöön, opiskelijoiden osaamisen hyödyntäminen sekä opiskelijan runsas kommunikaatio opettajan ja ohjaajan kanssa. (Tynjälä ym. 2005, 210–211.)

Etrassa kehittämisen varaa löytyi etenkin perehdytyksestä. Perehdytykseen tulisi varata enemmän aikaa ja se pitäisi hoitaa järjestelmällisemmin. Ongelmana saattoi olla se, että perehdytyksestä ei ollut minkäänlaista suunnitelmaa, vaikka siihen osallistui useampi henkilö. Ilman suunnitelmaa ja tehtävänjakoa kukaan perehdytykseen osallistuvista ei voi tietää mitä asioita opiskelijoiden kanssa on käyty läpi. Etran tapauksessa voisi olla järkevää, että varsinaisen perehdytyksen hoitaa vain yksi henkilö. Perehdytyksen apuna voisi käyttää myös perehdytyslistaa, johon merkitään läpi käydyt asiat, tällöin perehdytystä voisi hoitaa myös useampi henkilö.

Kehittämistä löytyi myös palautteen antamisesta. Opiskelijat kokivat, että he olivat sekä saaneet että saaneet antaa tarpeeksi palautetta. He toivoivat kuitenkin enemmän säännöllisiä palautekeskusteluja sekä ohjaajan että muiden työyhteisön jäsenten kanssa. Uskoisin, että kyse on palautteen antamisen lisäksi myös vuorovaikutuksen merkityksestä opiskelijoiden, ohjaajan ja työyhteisön välillä. Yhdessä käydyt keskustelut lisääisivät yhteenkuuluvuuden ja tasavertaisuuden tunnetta ja edistäisivät opiskelijoiden kehittymistä ja oppimista.

Laadullisesti hyvä työssäoppiminen syntyy siis ennen kaikkea toimivan yhteistyön tuloksena. Toimiva yhteistyö vaatii ohjaajan, työyhteisön ja opiskelijan panostusta ja sitoutumista asiaan. Ohjaajan ja koko työyhteisön tulisi parhaansa mukaan auttaa ja tukea opiskelijaa oppimisprosessin aikana. Työyhteisön tulisi huomioida opiskelijoiden erilaisuus ja ottaa huomioon heidän yksilölliset tarpeensa. Opiskelijat oppivat eri tavoin ja ovat luonteiltaan erilaisia ja tarvitsevat siksi yksilöllistä ohjausta. Opiskelijan tulisi puolestaan olla motivoitunut oppimaan uusia asioita, koska hän voi omalla aktiivisuudellaan ja oma-aloitteisuudellaan vaikuttaa merkittävästi työssäoppimisen laatuun.

Parhaimmillaan onnistunut ja laadullisesti hyvä työssäoppiminen antaa paljon sekä opiskelijoille että työyhteisölle. Opiskelijat kehittävät ammatitaitoaan ja kehittyvät myös ihmisinä. He tutustuvat aitoihin työelämän haasteisiin turvallisesti ohjatussa oppimisympäristössä. Työssäoppimapaikasta saattaa löytyä opiskelijalle tulevaisuudessa kesätyöpaikka tai jopa vakituinen työpaikka. Työyhteisö saa puolestaan uutta ja tuoretta näkökulmaa työhönsä. Opiskelijoilla on myös uusin teoreettinen tieto alalta,

joten työyhteisö pääsee päivittämään tietojaan ja osaamistaan. Työntajalle työssäoppiminen on loistava keino tutustua potentiaaliin tuleviin työntekijöihin ilman riskiä.

Tähän tutkimukseen osallistuneet henkilöt olivat kaikki sitä mieltä, että työssäoppimisjakso oli sujunut pääsääntöisesti hyvin. Ohjaajan eli tämän työn tekijän mielestä suuri kiitos ja ansio hyvin onnistuneesta jaksosta kuuluu opiskelijoille. Molemmat opiskelijat olivat erittäin motivoituneita, aktiivisia, oma-aloitteisia ja sympaattisia nuoria, joilla oli oikea asenne sekä työtä että oppimista kohtaan.

8 LÄHTEET

Ammatillisen koulutuksen laatustrategia 2011-2020. 2011. Opetus- ja kulttuuriministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2011:9, pdf- tiedosto. Viitattu 28.9.2012

<http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2011/liitteet/tr09.pdf?lang=fi>

Collin, K. 2005. Experience and shared practice. Design engineers' learning at work. Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research 261. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, pdf-tiedosto. Viitattu 3.5.2012.

Eskola, A. 1975. Sosiologian tutkimusmenetelmät. Porvoo: WSOY.

Eskola, J. 2001. Laadullisen tutkimuksen juhannustaiat. Teoksessa Aaltola, J. & Valli, R. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy

Eskola, J. & Suoranta J. 1999. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. 3. painos. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Eskola, J & Vastamäki, J. 2007. Teemahaastattelu: opit ja opetukset. Teoksessa Aaltola, J. & Valli, R. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Juva: WS Bookwell Oy.

Etola-yhtiöt. 2012. Viitattu 26.4.2012.

<http://www.etola.fi/>

Etra. 2012. Teollisuuden tuotteet ja tarvikkeet. Viitattu 26.4.2012.

<http://www.etra.fi/>

Grow, G. Teaching Learners to be Self-Directed. Adult Education Quarterly 41 (3), 125-149. Viitattu 29.5.2012.

http://alec2.tamu.edu/grad_courses/611/Modules/Module2/Lesson2/Grow01.PDF

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

Heikkilä, K. 2006. Työssä oppiminen yksilön lähtökohtien ja oppimisympäristöjen välisenä vuorovaikutuksena. Tampereen yliopisto, Kasvatustieteet. Acta Electronica Universitatis Tamperensis 505. Väitöskirja, pdf-tiedosto. Viitattu 2.5.2012.

<http://acta.uta.fi/pdf/951-44-6558-X.pdf>

Hietaharju, P. 2002. Motivaatio hoitamaan oppimisessa ammattikorkeakoulun opiskelijoiden kuvaamana. Tampereen yliopisto. Hoitotieteen laitos. Pro gradu-tutkielma.

Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2001. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Yliopistopaino.

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara P. 2007. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi.

Hulkari, K. 2006. Työssäoppimisen laadun käsite, itsearviointi ja kehittäminen sosiaali- ja terveysalan ammatillisessa peruskoulutuksessa. Tampereen yliopisto, Kasvatustieteet. Acta Universitatis Tamperensis 1163. Väitöskirja.

Hyria koulutus. Enemmän osaamista. 2012. Hyria koulutus Oy. Viitattu 8.5.2012.

<http://www.hyria.fi/hyria/>

Hyria. 2010. Suunnitelma ammattiosaamisen näyttöjen järjestämisestä ja toteutuksesta. Hyrian julkaisuja.

Hyriakertomus. 2011. Hyria koulutus Oy. Viitattu 8.5.2012

http://www.hyria.fi/files/7115/Hyrian_vuosikertomus_2011.pdf

Hämeen ammatti-instituutti. 2012. Työssäoppiminen: pelisäännöt. Viitattu 23.5.2012

<http://portal.hamk.fi/portal/page/portal/HAMI/Tyossaoppiminen/Pelisaannot/tehtavat>

Illeris, K., Andersen, V., Bottrup, P., Clematide, B., Dirckinck-Holmfeld, L., Elkjaer, B., Elsborg, S., Hoyrup, S., Jorgensen, C., Kanstrup, A.M., Kjaer, C., Liveng, A., Pedersen, K., Stoltenberg, G., Warring, N., Aarrog, V. 2004. Learning in Working Life. Learning Lab Denmark. Roskilde University Press.

Itkonen, J. 2002. Työssäoppimisen laatukäsikirja. Jyväskylän yliopisto. Pdf-tiedosto. Viitattu 25.10.2012.

http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2002/liitteet/opm_338_91tyossaoppim_laatukasikirja.pdf?lang=fi

Jaskari, A. & Hämäläinen-Kebede S.2008. Suuhygienistin rooli lähihoitaajaopiskelijan työssäoppimisen ohjauksessa. Jyväskylän ammattikorkeakoulu. Suun terveydenhuollon koulutusohjelma. Opinnäytetyö.

Jokinen, J., Lähtenmäki, L. & Nokelainen, P. 2009. Työssäoppimisen lumo. Ammatillisen sekä ammatillisen korkea-asteen koulutuksen ja työelämän yhteistyön hyvät käytänteet. HAMKin e-julkaisuja 3/2009, pdf tiedosto. Viitattu 3.5.2012

http://portal.hamk.fi/portal/page/portal/HAMKJulkisetDokumentit/Yleisopalvelut/Julkaisupalvelut/Kirjat/Tutkimus-%20ja%20kehitysty%C3%B6/Tyossaoppimisen_lumo_HAMK_2009_e.pdf

Jørgensen, C. H. Connecting work and education: should learning be useful, correct or meaningful? The Journal of Workplace Learning 16 (8), 455-465. Viitattu 16.5.2012. Saatavissa Emerald Management Xtra 175-tietokannassa.

<http://dx.doi.org/10.1108/13665620410566423>

Kaksoistutkinto. 2012. Hyria koulutus Oy. Viitattu 3.10.2012.

<http://www.hyria.fi/koulutukset/nuoret/kaksoistutkinto>

Koli, H. 2003. Oppimisprosessin ohjaus uusissa oppimisympäristöissä. Teoksessa Kotila, H. (toim.) Ammattikorkeakoulupedagogiikka. Helsinki: Edita, 153-169.

Konold, K.P., Miller, S.P. & Konold, K.B. 2004. Using Teacher Feedback to Enhance Student Learning. Teaching Exceptional Children 36 (6), 64-69. Viitattu 23.5.2012, pdf-tiedosto.

http://www.cec.sped.org/Content/NavigationMenu/AboutCEC/International/StepbyStep/ResourceCenter/InstructionalStrategiesCurriculum/VOL.36/NO.6JulyAugust2004_TEC_Konold_36-6.pdf

Koramo, M. 2011. Työssäoppiminen ja ammattiosaamisen näytöt ammatillisessa peruskoulutuksessa. Raportit ja selvitykset 2011:15, pdf-tiedosto. Viitattu 9.5.2012.

http://www.oph.fi/download/134243_Tyossaoppiminen_ja_ammattiosaamisen_naytot_ammattillisessa_peruskoulutuksessa.pdf

Kvale, S. 1996. InterViews. An Introduction to Qualitative Research Interviewing. Sage Publications.

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

Laatutyö Hyriassa. 2012. Hyria koulutus Oy. Viitattu 29.5.2012.

http://www.hyria.fi/hyria/laatutyo_hyriassa

Laatutyö oppilaitoksessa. 2012. Hyria koulutus Oy. Viitattu 29.5.2012.

http://www.hyria.fi/opiskelijalle/nuorten_opiskelu/opiskelu_hyriassa/laatutyo_oppilaitoksessa/

Lasonen, J. 2001. Työpaikat oppimisympäristöinä. Työpaikkajohtajien, opiskelijoiden, työpaikkaohjaajien ja opettajien arviot Silta-hankkeen (2+1-kokeilun) kokemuksista. Helsinki: Opetushallitus.

Liiketalouden perustutkinto. Ammatillisen perustutkinnon perusteet. Opetushallitus. 2009. Opetushallituksen määräys 34/011/2009, pdf-tiedosto. Viitattu 07.05.2012.

http://www.oph.fi/download/112194_Liiketalous.pdf

Lillrank, P. 1998. Laatuajattelu. Laadun filosofia, tekniikka ja johtaminen tietoyhteiskunnassa. Helsinki: Otava.

Manninen, J. 2000. Kurssikoulutuksesta oppimisympäristöihin. Teoksessa Matikainen, J. & Manninen, J. (toim.) Aikuiskoulutus verkossa: Verkko-pohjaisten oppimisympäristöjen teoriaa ja käytäntöä. Lahti: Helsingin yliopiston Lahden tutkimus- ja koulutuskeskus, 29–36.

Marsick, V. & Watkins, K. 1990. Informal and incidental learning in the workplace. London: Routledge

Mitä työssäoppiminen on? Opetusalan ammattijärjestö OAJ. Viitattu 03.05.2012.

http://www.oaj.fi/portal/page?_pageid=515,530810&_dad=portal&_schema=PORTAL

Mykrä, T. 2007. Työpaikkaohjaaja oppimisen edistäjänä – opiskelijan ohjaaminen ja arviointi työpaikalla. Vammala: ESR Euroopan sosiaalirahasto.

Nieminen, T. & Tomperi, S. 2008. Myynnin johtamisen uusi aika. Porvoo: WSOY.

Ojasalo, J. & Ojasalo, K. 2010. B-to-b-palvelujen markkinointi. Helsinki: WSOYpro Oy

Ojanen, S. 2003a. Ohjauksesta oivallukseen - ohjausteorian kehittelyä. Teoksessa Silkelä, R. (toim.) Tutkimuksia opetusharjoittelun ohjauksesta. Joensuu: Joensuun yliopistopaino, 11-23. Pdf-tiedosto. Viitattu 29.5.2012.
<http://sokl.joensuu.fi/verkkojulkaisut/ohjaus/images/vuosikirja.pdf>

Ojanen, S. 2003b. Ovatko teoria ja käytäntö jo yhdistyneet opetusharjoittelussa? Teoksessa Nuutinen, P. & Savolainen, E. 50 vuotta opettajankoulutusta Savonlinnassa. Joensuun yliopisto. SOKL:n verkkokirjoja. Viitattu 29.5.2012.
<http://sokl.joensuu.fi/juhlakirja/>

Opetushallitus. 2006. Ammattiosaamisen näytöt käyttöön. Pdf-tiedosto. Viitattu 09.05.2012.
http://www.oph.fi/download/47377_nayttoopas.pdf

Opetushallitus. 2007. Näyttötietoa ammattiosaamisesta 1. Kansallisen opimistulostiedon tuottaminen ammattiosaamisen näytöistä sosiaali- ja terveystieteiden, hotelli- ja ravintola-alan, kone- ja metallialan sekä logistiikan perustutkinnoissa. Arviointi- ja seurantapalvelut, pdf - tiedosto. Viitattu 09.05.2012.
http://www.oph.fi/download/132572_Nayttotietoa_ammattiosaamisesta_I.pdf

Opetussuunnitelma. Liiketalouden perustutkinto. 2011. Hyria. Hyrian julkaisuja.

Opintojen rakenne. 2012. Hyria koulutus Oy. Viitattu 29.5.2012.
http://www.hyria.fi/opiskelijalle/nuorten_opiskelu/opiskelu_hyriassa/opintojen_rakenne

Pakarinen, E. 2003. Opetushallituksen ESR-projektit työssäoppimisen kehittämisen välineenä. Työssäoppimisen Tavoite 3 – ohjelman ESR-projektien väliraportti 2000–2003. Helsinki:Opetushallitus.

Rope, T. Business to business-markkinointi . 1998. Porvoo: WSOY.

Roune, T. & Joki-Korpela, E. 2008. Tuloksia ratkaisujen myyntiin. Jyväskylä: Gummerrus.

Ruusuvuori, J., Nikander, P. & Hyvärinen, M. 2010. Haastattelun analyysin vaiheet. Teoksessa Ruusuvuori, J., Nikander, P. & Hyvärinen, M. (toim.) Haastattelun analyysi. Tallinna: Vastapaino.

Räkköläinen, M. & Uusitalo, I. 2001. Työssäoppiminen ja ohjaus ammatillisissa oppilaitoksissa. Helsinki:Tammi.

Silén, T. 1998. Laatujohtaminen – menetelmiä kilpailukyvyn vahvistamiseksi. Porvoo: WSOY

Suomen lähi- ja perushoitajaliitto. 2005. Työssäoppimisen opas työpaikoille, pdf-tiedosto. Viitattu 26.04.2012.

http://www.superliitto.fi/datafiles/userfiles/File/julkaisut/Tyossaoppimisen_opas_tyopaikokille_netiversio.pdf

Tervetuloa työelämään! STTK Opiskelijat. 2012. Viitattu 03.05.2012.

<http://www.tyoelamaan.fi/fi-FI/tyoharjoittelu-ja-tyossaoppiminen/>

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. 5. uud.p. Helsinki: Tammi.

Turjanmaa, P. 2005. Laadun oppiminen pienissä yrityksissä. Mallin konstruointi ja kehittäminen. Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä Studies in Business and Economics 41, pdf-tiedosto.

<https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/13211/9513922634.pdf?sequence=1>

Tynjälä, P. 1999. Oppiminen tiedon rakentamisena. Konstruktivistisen oppimiskäsityksen perusteita. Tampere: Tammi

Tynjälä, P., Virtanen, A. & Valkonen S. 2005. Työssäoppiminen Keski-Suomessa. Taitava Keski-Suomi – tutkimus osa 1. Koulutuksen tutkimuslaitos. Jyväskylän yliopisto.

Työssäoppijan ohjaus työpaikalla. Opas yrityksille. 2000. Teollisuuden ja Työnanantajain keskusliitto. Pdf-tiedosto. Viitattu 1.6.2012.

<http://www03.edu.fi/aineistot/tonet/fin/tyonantaja/tyoppohj2000.pdf>

Työssäoppiminen. 2012. Hyria koulutus Oy. Viitattu 29.5.2012.

http://www.hyria.fi/opiskelijalle/nuorten_opiskelu/opiskelu_hyriassa/tyossaoppiminen

Työssäoppiminen. 2012. Länsi-Uudenmaan ammattikoulutuskuntayhtymä. Viitattu 28.9.2012.

<http://www.luksia.fi/default.aspx?id=1692>

Työssäoppiminen ja ammattiosaamisen näytöt – opas työpaikoille. 2006. Julkisten ja hyvinvointialojen liitto JHL C-sarja. Helsinki: Yliopistonpaino, pdf-tiedosto. Viitattu 3.5.2012.

http://www.jhl.fi/files/attachments/oppaat/tyossaoppiminen_ja_ammattiosaamisen_naytot_1.pdf

Työssäoppimisen opas koulutuksen järjestäjille. Opetushallitus. 2002. Pdf-tiedosto. Viitattu 17.5.2012.

http://www.oph.fi/download/49230_tyossaoppimisen_opas_koulutuksen_jarjestajille.pdf

Varila, J. & Rekola, H. 2003. Mitä on työssä oppiminen. Teoreettisia ja empiirisiä näkökulmia työssä oppimiseen. Joensuu: Joensuun yliopistopaino.

Väisänen, P. 2003. Työssäoppiminen ammatillisissa perusopinnoissa. Amatillinen osaaminen, työelämän kvalifikaatiot ja itseohjautuvuus opiskelijoiden itsensä arvioimina. Joensuun yliopisto. Kasvatustieteellisiä julkaisuja n:o 83.

Asiakaspalvelun ja myynnin ammattiosaamisen näytön arviointikohteet ja – kriteerit

1. Työprosessin hallinta		
Tyydyttävä (T1)	Hyvä (H2)	Kiitettävä (K3)
<p>Tarvitsee ohjausta työn tekemisessä</p> <ul style="list-style-type: none"> • valmistele ja tee työtehtäviä ohjautusti yrityksen ohjeiden mukaisesti • tekee vastuullaan olevat työt, mutta tarvitsee ajoittain ohjausta • työn tulos on hyväksyttävissä, mutta vaatii vielä lisäopiskelua, jotta työ sujuisi itsenäisesti • arvioi ohjattuna työskentelyään ja työnsä tuloksia sekä muuttaa tarvittaessa työskentelytapojaan saamansa palautteen mukaisesti. 	<p>Hallitsee työn keskeiset sisällöt ja pystyy työskentelemään omatoimisesti</p> <ul style="list-style-type: none"> • suunnittelee ja valmistele työtehtäviä yrityksen ohjeiden mukaisesti • tekee vastuullaan olevat työt ja työskentelee pääosin itsenäisesti • toimii yrityksen laatu- ja kestävän kehityksen tavoitteiden mukaisesti • työn tulos on hyvää • arvioi työskentelyään ja työnsä tuloksia ja muuttaa työskentelytapojaan saamansa palautteen mukaisesti 	<p>Toimii itsenäisesti ja hallitsee kokonaisuudet</p> <ul style="list-style-type: none"> • osaa omatoimisesti suunnitella ja organisoida työtään • tekee työt tärkeysjärjestyksessä • toimii vastuullisesti ja ottaa työnsään huomioon seuraavat työvaiheet ja toiset työntekijät • toimii yrityksen laatu- ja kestävän kehityksen tavoitteiden mukaisesti • arvioi työskentelyään ja työnsä tuloksia sekä kehittää itsenäisesti työskentelytapojaan • hallitsee kattavasti työn sisällöt ja pystyy työskentelemään kuten pätevä työntekijä • toimii loogisesti ja hallitsee kokonaisuudet • työn laatu on korkeatasoista

2. Työmenetelmien, -välineiden ja materiaalin hallinta		
Tyydyttävä (T1)	Hyvä (H2)	Kiitettävä (K)
<p>Tarvitsee ohjausta</p> <ul style="list-style-type: none"> • pystyy ottamaan vastaan ohjausta työtapoista ja -välineistä • käyttää ohjattuna kaupan keskeisimpiä työvälineitä • avaa ja sulkee ohjattuna palvelu- tai kassapisteen ja tekee siihen liittyvät työt • työhön voi kuluu aikaa 	<p>Pystyy toimimaan omatoimisesti ja työ etenee hyvin</p> <ul style="list-style-type: none"> • osaa työtavat ja osaa käyttää työvälineitä ja materiaaleja hyvin • avaa ja sulkee palvelu- tai kassapisteen ja tekee siihen liittyvät työt • toiminta on hyvin etenevää 	<p>Toiminta on nopeaa ja työn laatu hyvää</p> <ul style="list-style-type: none"> • työtavat ovat tarkoituksenmukaisia ja työvälineiden käyttö hallittua • avaa ja sulkee itsenäisesti palvelu- tai kassapisteen ja tekee siihen liittyvät työt • toiminta on nopeaa, joustavaa • työn laatu on korkeatasoista • on luova ja kekseliäs, osaa kehittää työtään

3. Työn perustana olevan tiedon hallinta

Tyydyttävä (T1)	Hyvä (H2)	Kiitettävä (K3)
<p>Tarvitsee ohjausta työn tekemisessä</p> <ul style="list-style-type: none"> • toimii tavanomaisissa asiakas-tilanteissa • esittelee ja tarjoaa asiakkaalle tuotevalikoiman tuttuja tuotteita • opastaa asiakasta keskeisimpien tuotteiden käytössä • noudattaa ohjattuna myyntitilanteeseen liittyviä määräyksiä, säädöksiä ja ohjeita • toimii ohjattuna kassalla • tiedustelee mahdollista kanta-asiakkuutta • tekee tavanomaiset jälkitoimet 	<p>Osoo toimia omatoimisesti</p> <ul style="list-style-type: none"> • toimii tavanomaisissa asiakas-tilanteissa • kartoittaa asiakkaan tarpeet ja tarjoaa asiakkaalle tarpeiden mukaisia tuotteita • opastaa asiakasta keskeisimpien tuotteiden käytössä • noudattaa myyntitilanteeseen liittyviä määräyksiä, säädöksiä ja ohjeita • päättää kaupan ja käyttää kassaa huolellisesti • esittelee mahdollista kanta-asiakkuutta ja tekee lisämyyntiä • tekee jälkitoimet 	<p>Toimii itsenäisesti kuin pätevä työntekijä</p> <ul style="list-style-type: none"> • toimii joustavasti erilaisissa asiakas-tilanteissa • kartoittaa asiakkaan tarpeet ja tarjoaa asiakkaalle tarpeiden mukaisia tuotteita • opastaa asiakasta tuotteiden käytössä • tekee lisämyyntiä aktiivisesti ja asiakaslähtöisesti, myy kanta-asiakkuutta • noudattaa myyntitilanteeseen liittyviä määräyksiä, säädöksiä ja ohjeita • päättää kaupan ja käyttää kassaa huolellisesti ja sujuvasti, tekee jälkitoimet

4. Elinikäisen oppimisen avaintaidot

Tyydyttävä (T1)	Hyvä (H2)	Kiitettävä (K3)
<p>Vaatii ohjausta</p> <ul style="list-style-type: none"> • etsii ohjattuna tietoa, vaatii ohjausta • ymmärtää työyhteisön olennaiset säännöt ja pystyy noudattamaan niitä • noudattaa ohjattuna ja tuettuna yrityksen ohjeita ja käytänteitä (säännöt, laatukäsikirja, imago, arvot yms.) ottaen huomioon ergonomian 	<p>Pystyy omaksumaan uutta tietoa</p> <ul style="list-style-type: none"> • pystyy hankkimaan itse tietoa ja on aktiivinen tiedonhankinnassa • pystyy ohjauksesta parantamaan työn tulosta • toimii hyvin yhteistyössä muiden kanssa • noudattaa yrityksen ohjeita ja käytänteitä (säännöt, laatukäsikirja, imago, arvot yms.) ottaen huomioon ergonomian • toimii tarkoituksenmukaisesti järjestelmien edellyttämällä tavalla. 	<p>Tiedonhaku on itsenäistä, on aktiivinen oppija</p> <ul style="list-style-type: none"> • on aktiivinen oppimaan uutta • osaa hankkia tietoa monista eri tietolähteistä ja arvioida tiedon luotettavuutta • omaa erinomaiset yhteistyötaidot • noudattaa täsmällisesti aikatauluja ja neuvottelee poikkeamista • omaa korkean työmoraaalin ja toimii pitkäjänteisesti • noudattaa yrityksen ohjeita ja käytänteitä (säännöt, laatukäsikirja, imago, arvot yms.) ottaen huomioon ergonomian • toimii itsenäisesti ja vastuullisesti

**Kyselylomake:
Arviointi työssäoppimisen laadusta**

Kirsti Hulkarin väitöskirjassa työssäoppimisen laatuindikaattorit koostuvat 12 eri osa-alueesta, jotka ovat:

1. Opiskelijan perehdytys ja vastaanotto
2. Työtehtäviin annettu ohjaus (määrä ja laatu)
3. Opiskelijan ja ohjaajan välinen vuorovaikutus
4. Ohjaajan läsnäolo
5. Palautteen saaminen
6. Työtehtävien sisältö, tavoitteidenmukaisuus, riittävyys
7. Työyhteisön suhtautuminen opiskelijaan
8. Luottamus ja vastuunanto
9. Työyhteisön ilmapiiri
10. Työyhteisön halu muuttua ja kehittyä
11. Työturvallisuus
12. Opiskelijan oppimismahdollisuudet

Millä tavalla ymmärrät eri osa-alueet ja mallissa käytetyt käsitteet? Mitä ne tarkoittavat mielestäsi konkreettisesti juuri tässä työyhteisössä ja työssäoppimispaikassa. Käy jokainen kohta läpi esim. seuraavan esimerkin mukaisesti:

1. Opiskelijan perehdytys ja vastaanotto
Opiskelijan perehdytyksellä ja vastaanotolla tarkoitetaan mielestäni..Etra Oy:ssä perehdytys toteutettiin niin, että..

Arvioi asteikolla 1-5 miten laadun eri osa-alueet ovat toteutuneet työssäoppimisjakson aikana, voit käyttää apuna oheista lomaketta. (Asteikko 5=kiitettävä, 4-3 = hyvä, 2-1 = tyydyttävä)

Laita kriteerit tärkeysjärjestykseen eli ensimmäiseksi mielestäsi tärkein kriteeri jne. Perustele viisi ensimmäistä, miksi koet juuri ne kriteerit tärkeimmiksi.

Kuinka työssäoppimisen laatua voisi mielestäsi kehittää Etrassa? Tuleeko mieleesi laatu-kriteerejä joita Hulkarin listassa ei ole mainittu, mutta jotka sinä koet tärkeiksi. Voit vapaasti esittää ajatuksiasi, kehittämisideoita, kritiikkiä jne. työssäoppimisen laatuun liittyen.

