

Tampereen Ammattikorkeakoulu  
Tampereen ammatillinen opettajakorkeakoulu  
Ammatillinen opettajankoulutus 2010 – 2012

Peltari Sari  
Vaara Annukka

## **Kehittämishanke**

# **Koulutuksen arviointi yritys- ja korkeakoulumaailmassa**

Työn ohjaajat

Jukka Kurenniemi ja Pekka Kalli

Tampere 11/2011

Tampereen ammattikorkeakoulu  
Ammatillinen opettajakorkeakoulu  
Opettajankoulutuksen kehittämishanke

Sari Pelttari; Annukka Vaara  
Koulutuksen arviointi yritys- ja korkeakoulumaailmassa  
27 sivua + 4 liitesivua  
Marraskuu 2011

Työn ohjaajat Jukka Kurenniemi ja Pekka Kalli

---

## TIIVISTELMÄ

Koulutuksen arviointia voidaan pohtia monelta eri kannalta riippuen siitä mihin tarkoitukseen, missä ympäristössä ja kenen toimeksiannosta arviointia tehdään. Tässä työssä tarkastelemme arviointia yritys- ja korkeakouluympäristössä case-tutkimusten kautta. Tarkastelun ulkopuolelle jäi oppimisen, oppiijan ja opintokokonaisuuksien arviointi sekä yrityksessä muun tapahtuvan oppimisen arviointi, kuten työssä oppiminen ja ohjaus.

Kehityshankkeessa kuvasimme erilaisia teoreettisia malleja koulutuksen arviointikäytännöille. Yritys- ja korkeakoulumaailmassa käytetyt mallit eroavat toisistaan, lähinnä yhteiskunnan koulua säätelevien säännösten takia. Yrityksmaailmassa tänäkin päivänä käytössä oleva Kirkpatrickin 4-tason malli on syntynyt jo 1959. Korkeakoulumaailmaa ohjaa Korkeakoulujen Arviointineuvosto, jossa on opetusministeriön määrämät jäsenet.

Työssä vertasimme yrityksessä ja korkeakoulussa käytettyjä arviointimenetelmiä ja palautelomakkeita. Lomakkeiden kysymykset osallistujille olivat hyvin yhteneväiset, niiden tuloksia hyödynnetään eri tavoin yrityksessä ja korkeakoulussa. Molemmissa saatuja tuloksia käytetään kurssien kehittämiseen, mutta yrityksessä tuloksia hyödynnetään laajemmin laadun varmistamisessa ja koko toiminnan kehittämisessä.

Kehityshanke herätti ajatuksia siitä kuinka paljon monipuolisemmin arviointituloksia voisikaan käyttää hyväksi, esimerkiksi korkeakoulussa koko opintokokonaisuuden kehittämiseksi. Lisäksi kysymys arvioinnin tulosten luotettavuudesta nousi esille, milloin tulos on luotettava päätöksenteon pohjaksi. Tämä nousee erityisesti esille siirryttäessä sähköiseen palautejärjestelmään, jolloin sekä yrityksessä että korkeakoulussa on nähty arviointipalautteiden roima väheneminen.

---

Asiasanat: koulutuksen arviointi, arviointilomake, palaute, ROI,

## Sisällysluettelo

1	Johdano.....	4
2	Koulutuksen arvioinnista kirjallisuudessa.....	5
2.1	Arvioinnin määritelmästä .....	5
2.2	Arvioinnin tarkoitus .....	6
2.3	Kirkpatrickin neljän tason arviointimalli .....	9
2.4	Jack Phillipsin ROI metodologia .....	12
2.5	Chelimskyn malli .....	14
2.6	Korkeakoulujen arviointineuvoston toimintamalli.....	15
3	Case 1: Miksi Business & Leadershipin laatu sahaa?.....	16
3.1	Yritys ja arvioinnin viitekehys.....	16
3.2	Business & Leadership –arviointi 2010.....	18
3.3	Business and Leadership –arviointi 2011 .....	18
3.4	Analysoinnin tulosten hyödyntäminen.....	20
4	Case-tapaus2: Korkeakoulun arviointikäytännöt.....	21
4.1	Arviointimenetelmät korkeakoulussa .....	22
4.2	Palautteiden hyödyntäminen .....	24
5	Yrityksen ja korkeakoulun arviointikäytäntöjen vertailu - erilaisuudet ja yhteneväisyydet.....	25
6	Yhteenveto ja pohdinta.....	26
7	Lähteet.....	28
	<i>Liite 1: Yrityksen arviointilomakkeen kysymykset ja niiden vaikutukset eri osa-alueiden laatuun .....</i>	<i>29</i>
	<i>Liite 2: Toimenpide-ehdotukset vuodelta 2010 ja 2011 .....</i>	<i>30</i>
	<i>Liite 3: Kurssin arviointilomake,kaiku-järjestelmä .....</i>	<i>31</i>
	<i>Liite 4: Kurssin arviointilomake.....</i>	<i>32</i>

# 1 Johdanto

Koulutuksen arvioinnilla pyritään saamaan palautetta koulutuksen toteutumisesta; saavutettiin koulutuksen tavoitteet, missä onnistuttiin tai epäonnistuttiin ja miksi. Palautetta kerätään ja käytetään ensisijaisesti laadun tarkkailemiseksi ja kehittämiseksi.

Koulutusta voidaan arvioida myös oppimisen kannalta – kuinka paljon oppimista tapahtuu. Oppimisen arvioiminen on haastavampaa, koska yksittäisten oppilaiden lähtötasot ja oppimiskyvyt voivat olla hyvinkin erilaiset. Saman opetuksen saaneista kurssilaisista osa on voinut oppia tavoitteiden mukaisesti, kun taas osa on jäänyt tavoitteista paljonkin. Onko silloin koulutus onnistunut vai epäonnistunut ja voiko palautteesta löytää suuntaa koulutuksen kehittämiseksi.

Tässä työssä keskitymme nimenomaan koulutuksen arviointiin, emme niinkään oppimisen arviointiin. Vertailemme koulutuksen arviointikäytäntöjä korkeakouluopetuksessa (korkeakoulu) ja kansainvälisen suuryrityksen (yritys) sisäisessä koulutuksessa; mitä yhteneväisyyksiä ja eroavaisuuksia.

Yrityksissä oppimista tapahtuu paljon myös muuten kuin formaalissa koulutuksessa, esimerkkeinä: perehdyttäminen, tehtäväkierto, valmentaminen ja itseopiskelu. Nämä oppimismuodot eivät ole tutkimuksemme piirissä.

Tutustuimme koulutuksen arviointiin liittyvään kirjallisuuteen, tavoitteena löytää viitekehys joihin esimerkkitapauksemme arvioinnit perustuvat tai voisivat perustua. Ajatuksena myös tehdä vertailua, jos käytetyt viitekehykset olisivat erilaiset; onko tarkoituksenmukaista, että koulu- ja yritysmaailmassa on erilaiset viitekehykset.

Empiirisessä osassa tutkimusta teimme Case-tutkimukset siitä millaisia arviointikäytäntöjä sekä miten tuloksia hyödynnetään yrityksessä ja korkeakoulussa. Olemme tutkineet sähköisiä ja paperisia arviointimenetelmiä sekä arvioineet niistä saatuja tuloksia.

## 2 Koulutuksen arvioinnista kirjallisuudessa

### 2.1 Arvioinnin määritelmästä

Arviointi on sanana ja käsitteenä monimerkityksinen. Kokonaisuudessaan arviointi on hyvin arvo- ja näkökulmasidonnaista - ajan, paikan ja tilanteen mukaan vaihtelevaa – kontekstuaalista toimintaa.

Laajimmillaan arviointi voidaan määritellä 1) miksi tahansa toimenpiteeksi, jolla minkä tahansa asian, ilmiön tai toimenpiteen arvoa aavistellaan. Arviointi voi tässä tapauksessa olla opetuksen arviointia tai jonkin organisaation toiminnan laadunarviointia. Se voi olla tutkimuksen tieteellisyyden arviointia tai taideteoksen arvon määrittelyä. Toimenpide, jolla arvioidaan, voidaan nimetä mielipidekyselyksi, laatujärjestelmäksi tai tentiksi. Myös kriteereiden laatiminen voi olla arviointivälineenä. Arviointi on siis jonkin arvon määrittelemistä.

Suppeammin rajattuna arviointi voidaan rajata tarkoittamaan 2) toiminnan tuloksellisuuden arviointia. Silloin sillä tarkoitetaan minkä tahansa ongelma- tai suoritustilanteessa toimijaan kohdistuvaa tai toimijan itse suorittaman toiminnan tuloksellisuuden seuraamista. Toiminnan tuloksellisuuden seuraamisen voi ymmärtää sen tarkkailemisena, miten hyvin toiminta näyttää johtavan sille asetettuihin tavoitteisiin. Arviointi voidaan kohdistaa myös lopputulokseen kuin siihen johtavan prosessin tai molempien tarkasteluun. Erona edelliseen määrittelyyn on se, että arviointi kytkeytyy osaksi selkeästi rajautuvaa toimintaprosessia. Arviointia käytetään tämän määrittelyn mukaisesti toiminnanohjaukseen.

Arviointi voidaan myös määritellä 3) tentin tai kokeen synonyymiksi. Silloin sana ”arviointi” voidaan korvata missä tahansa asiayhteydessä sanalla koe, tentti tai testi. Esimerkiksi diagnostinen testi, formatiivinen tai summatiivinen tentti. Suppeimpana arvioinnin määritelmänä arviointi tarkoittaa 4) tentin tai kokeen arviointia. ([http://tievie.oulu.fi/arvioinnin\\_abc](http://tievie.oulu.fi/arvioinnin_abc))

Arvioinnin lisämäärittelyä voidaan käyttää myös arvioinnin rakenne-elementtien käsitteellistä erottelua. Arvioinnin rakenne-elementtien erottelu saadaan määrittelyn näkökulmasta kysymällä: mistä välttämättömistä osatekijöistä arviointi rakentuu?

1. Arvioija (joka voi olla toimija itse, kanssatoimija, muu toimija tai ulkoinen arvioija)
2. Arvioitava toimija (joka toimii jossakin arvioitavassa ongelmatilanteessa)

3. Arvioinnin kohde (joka voi olla toimijan toiminnan tuotos tai siihen johtava prosessi)
4. Arvioinnin intressi (joka kertoo, miksi arviointia tehdään ja miksi sitä tehdään tietyllä tavalla)
5. Arvioinnin välineet (joihin sisältyvät kaikki ne toimenpiteet, säännöt ja työkalut, joilla arvioitavan toiminnan arvokkuutta eli tavoitteenmukaisuutta määritellään)

Näiden arvioinnin rakenne-elementtien kokonaisuutta nimitetään myös arvioinnin toteutustavaksi. Arvioinnin intressi koostuu arvioinnin tavoitteesta ja arvioinnin filosofisesta sekä käytännöllisestä perustelusta. Tästä rakennetekijästä voidaan käyttää myös arvioinnin toiminta-ajatuksen käsitettä, koska arvioinnilla on aina jokin ajatuksellinen ja toiminnallinen perustelu. Arviointia toteutetaan, koska sillä halutaan luokitella toimijoita, ohjata toimijoiden valintoja ja antaa palautetta toimijoille. (Karjalainen, A. 2001. Tentin teoria, väitöskirja)

## 2.2 Arvioinnin tarkoitus

Koulutuksen arvioinnin peruskysymys lienee ”miksi?”. Jakku-Sihvonen ja Heinonen listaavat kolme syytä miksi koulutusta arvioidaan: 1) tilivelvollisuuden osoittaminen, 2) toiminnan kehittäminen ja 3) tiedon tuottaminen (2001, 48). Vaikka edellä mainittuja syitä käsitellään oppilaitosten arvioinnin yhteydessä, samat syyt voidaan löytää myös yritysten henkilöstökoulutuksen arvioinnin takaa.

### 1) Tilivelvollisuus

Julkisin varoin tuettu koulutus on jo lainsäädännön perusteella tilivelvollinen. Julkisen sektorin taloudellisten resurssien niuketessa ovat vaatimukset ohjelmien tuloksellisuudesta kasvaneet. Voidaan puhua myös tavoiteperusteisesta arvioinnista, jolloin haetaan vastauksia kysymykseen, miten hyvin ohjelmalla saavutettiin sille asetetut tavoitteet?

Se missä yritys- ja koulumaailma eroavat eniten toisistaan on, että julkisella sektorilla arviointi on sosiaalista ja poliittista toimintaa. Eri ryhmien lähtökohdat mm. tavoitteiden laadimiselle voivat olla hyvin erilaiset, jolloin demokraattisella päätöksentekojärjestelmällä saatetaan saada tavoitteita, jotka ovat hieman epämääräisesti muotoiltuja ja ristiriitaisiakin. Tällöin ei aina voida tai edes haluta asettaa niin tarkkoja tavoitteita, että arviointikriteerit voitaisiin niistä määrittää. Yrityspuolella toki eri sidosryhmät neuvottelevat useita ryhmiä koskevista tavoitteista,

mutta viimekädessä raha ratkaisee ja kustannukselle tulee aina löytyä omista, jolla on myös budjettivastuu. (Jakku-Sihvonen ja Heinonen 2001, 48-50)

## 2) Toiminnan kehittäminen

Arviointia tehdään myös toiminnan kehittämiseksi. Koulumaailmassa tämä tarkoittaa lähinnä koulutusprosessin arviointia, usein osana laajempaa kehittämistoimintaa. Tätä tehdään koulutusorganisaatioiden harjoittamana oman toiminnan itsearviointina. Systemaattisesti toteutettuna arviointi on tärkeä osa strategista kehittämistyötä, joka näkyy mm. opetussuunnitelmissa.

Yritysmailmassa toiminnan kehittämisessä käytetään itsearviointia enemmän systemaattista asiakastytyväisyyden selvittämistä koulutukseen osallistujilta. Palautteen avulla pyritään parantamaan niin sisältöjä, menetelmiä kuin käytännön järjestelyjen toimivuutta. Tällaista arviointia kutsutaan reaktioarvionneiksi (katso myös 3.3.1). Palautelomakkeiden numeraalisella tiedolla seurataan tilastollisia tunnuslukujen kehittymistä ja yksityiskohtaisemman (esim. avoimet kysymykset) palautteen avulla

Onnistuneen arvioinnin kriteerinä voidaan pitää, että tuloksia hyödynnetään sekä lyhyellä että pidemällä aikavälillä, suoraan tai välillisesti. Arviointi koetaan mielekkääksi, kun syy-yhteys käytännön kehittämistyöhön on nähtävissä. (Jakku-Sihvonen ja Heinonen 2001, 51 ja Frisk 2005, 11-13)

## 3) Päätöksentekoa palveleva tehtävä

Arvioinnilla on myös muita suunnitteluun, ohjelmointiin, toimeenpanoon ja ohjaukseen liittyviä oheistehtäviä koulutuksen reaaliaikaisissa toiminnoissa. Nämä seurannan ja kehittämistyön intressit ovat tilivelvollisuuden tehtävää väljempiä ja laaja-alaisempia. Ne sallivat etsimisen ja kokeilut, vaikka niillä on omat puitteensa ja tavoitteensa sekä muut käytännön päätöksentekoon liittyvät rajoituksensa.

Arviointitiedon käyttö merkitsee valmiutta (halua ja kykyä) muutokseen, erityisesti kehitykseen. Arvioinnin tuloksesta riippuen se edellyttää säätelyä, puuttumista paitsi arvioinnin kohteen toimintaedellytyksiin, myös eettisiin ominaisuuksiin ja itse toimintoihin sekä niiden kautta arviointityön perimmäisiin kriteereihin. Muutoksen yleisiä ehtoja määräävät toimintaympäristön tekijät ja tilanteen edellyttämän muutoksen suuruus. Tästä päädytään päätöksenteon tilanteeseen, jonka Stufflebeam (1976) on esittänyt nelikenttänä. (Taulukko 1). Luokittelu analysoi tilannetta siinä tavoitellun muutoksen mittavuuden ja säätelyä koskevan osaamisen kannalta. Osaamisella

tarkoitetaan muutostilanteen käsitteellistä, tiedollista ja käytännön toimenpiteiden tasolla vaadittavaa hallintaa.

Taulukko 1: Päätöksen teon tilanne Stufflebeamin (1976) mukaan

Asian tiedollinen hallinta	Tavoiteltavan muutoksen määrä	
	Vähäinen	Suuri
<b>Vahva</b>  (Runsaasti tietoa merkittävistä tekijöistä)	<b>Homeostaattinen tasapainotila</b>	<b>Metamorfinen tilanne</b>
	TAVOITE: Säilyttää entisten käytänteiden ylläpito  TOIMINTA: Elvyttää korjailua  SEN PERUSTEET: Laadun tarkkailu, tekniset standardit  MENETTELY: Hallinnollisia ja liikkeenjohdollisia rutiini toimenpiteitä  <b>Arvioinnin tarve: Vähäistä</b>	TAVOITE: Uutta luova täydellinen muutos entiseen  TOIMINTA: Utopistisia toimenpiteitä ja menettelytapoja  SEN PERUSTEET: Ideologia tai kaikenkattava perusteoria  MENETTELY: Kaikkien voimavarojen mobilisointi  <b>Arvioinnin tarve: Olematonta</b>
<b>Heikko</b>  (Vähän tietoa merkittävistä tekijöistä)	<b>Kehityshakuinen innovaatiotilanne</b>	<b>(Uutta luova) Reformitilanne</b>
	TAVOITE: Vähittäiset pikku parannukset  TOIMINTA: Jatkuvaa kehittämistyötä laadun parantamiseksi  SEN PERUSTEET: Soveltava tutkimus, asiantuntijoiden laatuarkkintaa  MENETTELY: Hallittu professionaalinen asiantuntija työ  <b>Arvioinnin tarve: Huomattavaa</b>	TAVOITE: Vakava uudistamispyrkimys  TOIMINTA: Vaihtoehtojen hakua ja ongelmanratkaisua  SEN PERUSTEET: Innovatiivinen uudistaminen, uutta etsivä perustutkimus  MENETTELY: Järjestynyt tutkimus- ja kehittämistyö  <b>Arvioinnin tarve: Erittäin suurta</b>

#### 4) Tiedon tuottaminen

Tiedon tuottamisella pyritään ymmärtämään ja selittämään arvioitavaa kohdetta. Tavoitteena ei ole kerätä tietoa esimerkiksi päätöksen tekoon, vaan ainoastaan tuottaa lisää tietoa ja ymmärrystä. Usein tätä tietoa käytetään jo toteutuneiden arvioiden arvioinnissa. Tällöin arvioinnin luotettavuus ja puolueettomuus korostuvat. (Jakku-Sihvonen ja Heinonen 2001, 51)

#### 5) Johtopäätöksiin tähtäävä tutkimusmenetelmä

Johtopäätöksiin tähtäävässä tutkimustehtävässä arvioinnin tuloksia käytetään opetus- ja oppimistapahtuman lainalaisuuksien tms. yleisten ilmiöiden selvittelyyn. Tyypillisenä



tavoitteena on ongelmakeskeinen näkökulma ja empiirinen ote, joka pyrkii rakentamaan kestävästä tietopohjaa mm. vertailevaa arviointia ja soveltavaa päätöksentekoa varten. Siinä missä varsinaisen tutkimustyö hakee keskeiset lähtökohtansa käsitteellis- teoreettisista ongelmista, arviointitutkimus on luonteeltaan soveltavaa. Aikaisempi kokemus ja looginen päättely pyritään viemään hypoteesin kehittelyn asteelle ja hypoteesien pätevyyttä koetellaan tieteellisin tutkimusperiaatteiden ja –käytäntöjen varassa. Tavoitteena on ilmiöiden syvälinen (käsitteellinen ja käytännöllinen) ymmärtäminen ja lopulta validit tulokset niiden ehdoista ja edellytyksistä. (Korkeakoski. & Tynjälä (toim) 2010, 36-39)

## 2.3 Kirkpatrickin neljän tason arviointimalli

Henkilöstökoulutuksen arvioinnista on koulutuskonsulteilla useita omia viitekehyksiään. Näissä viitekehyksissä koulutuksen arviointi on usein jäsennetty koulutukseen sisäänrakennettuina tasoina ja vaiheina, ja ne sisältävät samantyyppisiä elementtejä. Kuuluisimpana ja ehkä ensimmäisenä mainitaan useimmin Don Kirkpatrick. Tässä työssä perehdymme kahteen malliin: Don Kirkpatrickin neljän tason malliin sekä Jack Phillipsin ROI-malliin.

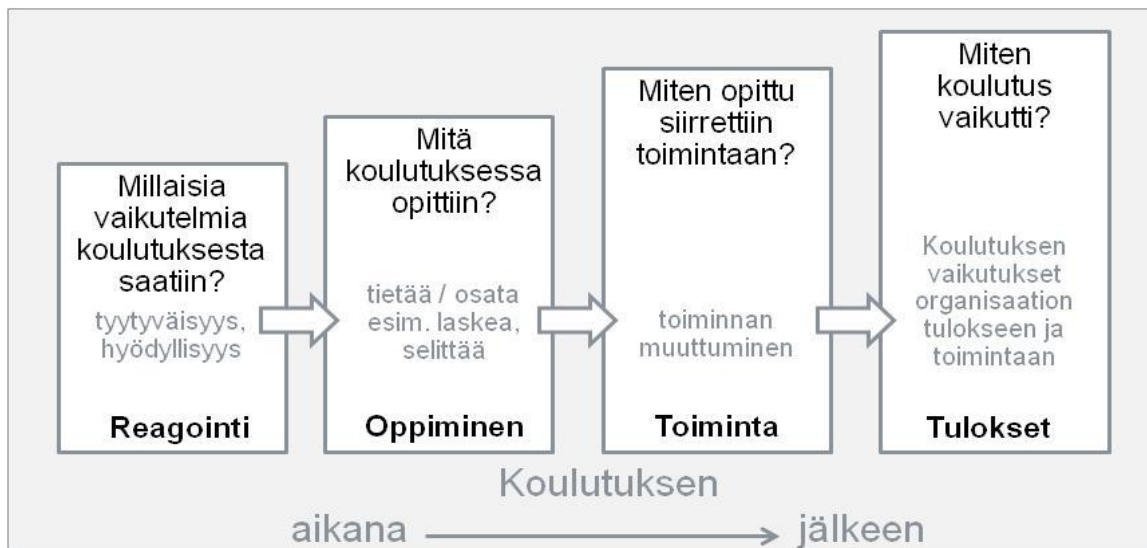
Kirkpatrick julkaisi jo 1959 artikkelisarjana nelitasoisen koulutuksen arviointimenetelmänsä, jonka tavoitteena oli (ja on edelleen) todistaa koulutuksen arvo ja hyöty liiketoiminnalle. Ensimmäisen kirjansa aiheesta hän kirjoitti 1993 (*Evaluating Training Programs: The Four Levels, Edition, Berrett-Koehler*). Menetelmä on tarkoitettu erityisesti yksittäisten koulutusten tai koulutusohjelmien arviointiin. Siinä oppimista arvioidaan sekä koulutuksen aikana että toiminnan muuttumisena koulutuksen jälkeen.

Jim Kirkpatrick ja Wendy Kayser Kirkpatrick toteavat omassa white paper –artikkelissaan, että useat koulutusammattilaiset ovat ymmärtäneet mallin käytön väärin ottaessaan mallin käyttöön vasta koulutuksen toimittamisen yhteydessä, aloittaen reagoinnista. Kirkpatrickit korostavat, että on liki mahdotonta saavuttaa koulutuksen tuloksellisuutta, jos ei jo koulutuksen suunnitteluvaiheessa identifioi tavoiteltavia tuloksia ja suunnittele oppimisen mittaamista:

- a) Ensin pitää suunnitella/sopia mitkä ovat koulutukselta halutut vaikutukset.
- b) Sitten päätellä millainen toiminta, käyttäytyminen, saa aikaan halutut tulokset.

c) Sen jälkeen voidaan idetifioida mitä asenteita, taitoja ja tietoja tarvitaan, jotta pystytään toimimaan halutusti.

d) Viimeinen haaste on koota koulutusohjelma sellaiseksi, että osallistujilla on mahdollisuus oppia mitä he tarvitsevat ja ovat tyytyväisiä koulutukseen. (Kirkpatrick & Kirkpatrick 2009, 2-3; Frisk 2005, 8)



Kuvio 1. Kirkpatrickin arvioinnin tasot Friskin kuviota mukaellen (Frisk 2005, 8)

#### 1-taso: Reagointi

Reagointitasolla mitataan osallistujien tyytyväisyyttä koulutukseen, siksi palautelomakkeita usein kutsutaankin "happy sheeteiksi". Anonyymisti annettava palaute saattaa olla usein objektiivisempää kuin haastattelut. Kuitenkin, jotta palaute olisi hyödyllistä tulisi lomakkeen kysymysten:

- olla hyvin muotoillut ja yksiselitteisesti ymmärrettäviä
- mitata vain yhtä asiaa yhdellä kertaa
- olla helppoja vastata
- sekä lisäksi lomakkeella tulisi olla tilaa vapaalle kommentoinnille.

(Taylor ja Furnham 2005, 172)

#### 2-taso: Oppiminen

Oppimisen arvioinnilla pyritään todentamaan kuinka hyvin osallistujat oppivat koulutuksen tavoitteena olleet taidot, tiedot ja/tai asenteet. Oppimisen arvioinnin päätehtävät ovat:

1. Diagnostinen eli toteava: Arvioimalla oppilaiden lähtötaso, saadaan tietoa kouluttajille koulutuksen sisällön suuntaamiseen sekä oppijalle itselleen oppimistavoitteiden laatimiseen.

2. Formatiivinen eli oppimista ohjaava tarkoittaa jatkuvaa, opintojen aikana tapahtuvaa arviointia
3. Summatiivisella (kokoava ja ennustava) arvioinnilla kootaan oppimistulokset koulutuksen lopussa. Vertaamalla päättövaiheen arviointituloksia ennen koulutusta tehtävään, saadaan selville miten hyvin oppija on saavuttanut koulutuksen tavoitteet.

(Frisk 2005, 22 – 23)

### 3-taso: Toiminta

Toiminnan arvioinnilla pyritään selvittämään onko koulutuksessa opitut uudet tiedot ja taidot siirtyneet käytäntöön. Koulutuksen oletetaan parantavan työsuoritusta tai tehostavan toimintaa. Toiminnan muuttuminen tai muuttumattomuus voi kuitenkin johtua monesta tekijästä, kuten: osallistujan omat asenteet, esimiehen toiminta, organisaation normisto, ajanmukaiset työvälineet ja ohjaus.

3-tason mittaaminen on haastavampaa kuin kahden ensimmäisen. Luotettavaan arviointiin tarvitaan sekä itsearviointia että ulkopuolisten, kuten esimiehen, kollegoiden ja alaisten arviointia. Koulutuksen todelliset vaikutukset eivät näy heti, vaan koulutettavalle on annettava mahdollisuus käyttää opittuja asioita työpaikalla. Mittaamiseen voi käyttää mm. 360-arviointimenetelmää (itsearviointi + palaute esimieheltä, alaisilta ja kollegoilta), osaamiskartoituksia, työnäytteitä tai kontrolliryhmää vertailukohteena. (Frisk 2005, 27 – 35; Kirkpatrick 2008, 488 – 489)

### 4-taso: Tulokset

Kirkpatrickin mukaan on tärkeää käydä kaikki edeltävät tasot ennen kuin yritetään arvioida tuloksia. Eli tulokset ovat viimeinen mitä mitataan, mutta ensimmäinen mikä pitää koulutusta suunnitella mieltä. Koulutuksen tuloksellisuutta voidaan arvioida toiminnan vaikuttavuuden, tehokkuuden ja taloudellisuuden näkökulmista. Vaikuttavuudella arvioidaan ennalta asetettujen tavoitteiden saavuttamista, kuten myynnin kasvu tai ilmapiirin paraneminen. Tosin joskus koulutus on ollut tuloksellinen, vaikka aluperäiset tavoitteet eivät olisikaan täyttyneet. Koulutuksen tehokkuudella arvioidaan koulutuksen järjestelyjen toimivuutta, suunnittelun tarkoituksenmukaisuutta ja opetuksen laatua. Taloudellisuudella taas tarkastellaan koulutukseen sijoitettujen resurssien ja koulutuksen tuoman hyödyn välistä tarkastelua. (Frisk 2005, 40; Kirkpatrick 2008, 490)

## 2.4 Jack Phillipsin ROI metodologia

Jack Phillips jatkoi 1970-luvulla Kirkpatrickin tasoja vielä yhdellä: Return On Investment (ROI) eli investoinnin tuotto. Phillipsin lanseeraamat arviointitasot ovat hyvin samanlaiset Kirkpatrickin, joka näkyy selvästi oheisesta taulukosta, jossa myös englanninkieliset termit:

Taso	Jack Phillips & ROI	Kirkpatrickin 4 tasoa
1	<b>Tyytyväisyys</b>	Satisfaction
2	<b>Oppiminen</b>	Learning
3	<b>Soveltaminen</b>	Application
4	<b>Vaikutus liiketoimintaan</b>	Business Impact
5	<b>Investoinnin tuotto</b>	Return On Investment

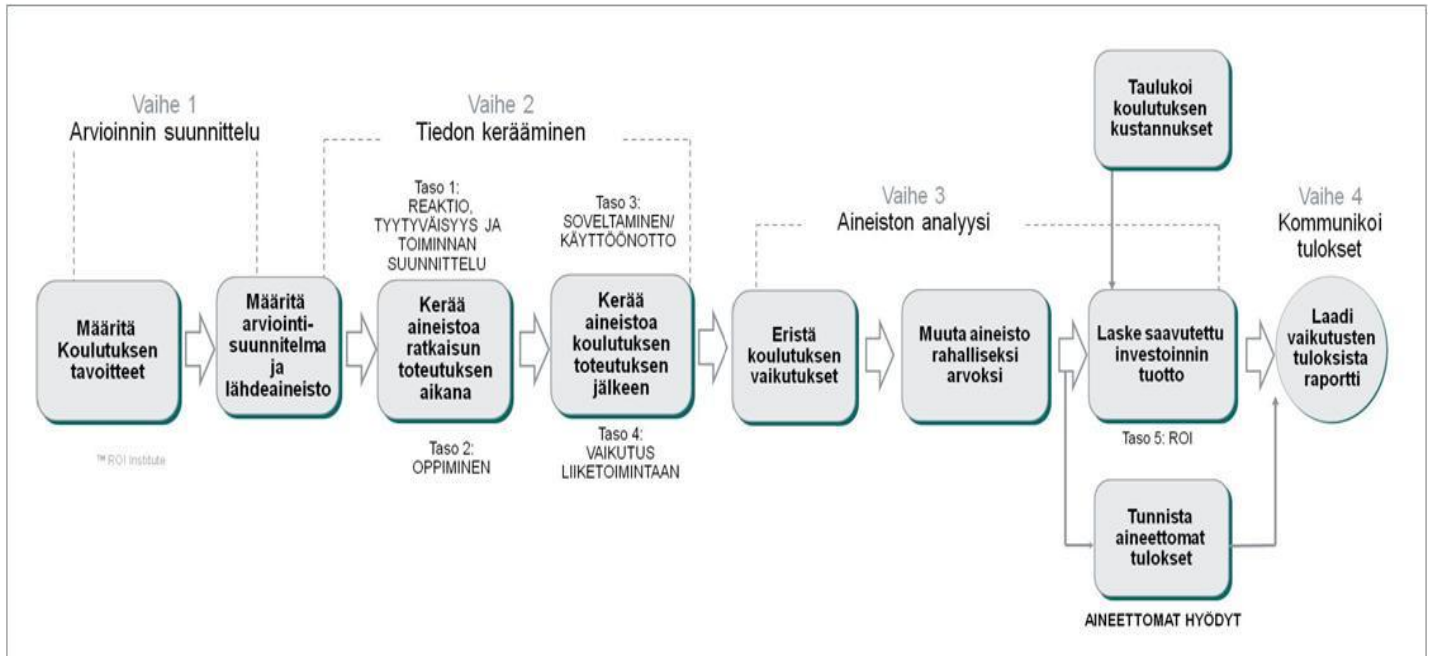
Kuvio 2. Jack Phillipsin ja Kirkpatrickin termien vertailu

Eli Phillipsin mukaan ei riitä, että koulutuksella on positiivinen vaikutus liiketoiminnan tulokseen, vaan koulutusinvestoinnin tuoton pitää kestää vertailu myös minkä muun liiketoiminnallisen investoinnin kanssa tahansa. Mitä tiukemmaksi yritysten liiketoimintaympäristöt muuttuvat, sitä useammin kysytään koulutuksesta saatavaa rahallista hyötyä. Kun koulutukseen käytettävät määrärahat pienenevät, on toki järkevää investoida ne sellaiseen koulutukseen, jonka ROI on suurin.

Koulutuksen investoinnin mittaamisessa aineisto voi olla kvantitatiivista tai kvalitatiivista ja hyöty joko aineellista tai aineetonta. Tärkeää on suunnitella mitä mitataan ja miten tulokset kerätään. Analyysivaiheessa tärkeää on eristää koulutuksen aikaansaamat vaikutukset organisaation muista toimenpiteistä (esim. organisaatiomuutokset, henkilöstömuutokset, uudet työkalut).

Monelle kvantitatiiviselle mittarille on laskettavissa rahallinen arvo (esim. ajan säästö palkkakustannuksista, laadun paraneminen säästyneistä korjauksista tai tukipalveluista) ja tällaiset voidaan ottaa tuoton laskemiseen mukaan. Jos rahallisen arvon laskeminen on mahdotonta, huomioidaan tulokset aineettomana hyötynä. Ylipäätään Phillipsit korostavat lähdeaineiston luotettavuutta, raportointiketjun katkeamattomuutta luotettavuuden takaamiseksi sekä konservatiivisimman vaihtoehdon valitsemista. Eli ei valita yltiöoptimistisinta ("jos kaikki toteutuisi ohjeiden mukaan") säästömahdollisuutta antavaa vaihtoehtoa ja huomioidaan laskuissa kaikki kustannukset. Tätä he painottavat, koska monesti koulutuksesta saatavat hyödyt voivat laskennallisesti olla hyvinkin suuria ja silloin laskelmien realistisuutta arvioidaan

suurennuslasilla. Siksi he ehdottavat myös: kontrolliryhmän käyttöä, jos vain mahdollista, tuottavuuden mittaamista ennen koulutusta ja ajan antamista muutokselle ennen tulosten mittaamista. (Phillips 2008, 556 – 557, 566 - 567)



Kuvio 3. ROI-prosessi (Phillips 2008, 563; Phillips 2010)

Kaikkeen kurssitoimintaan ROI-menetelmä ei sovellu, koska aineiston suunnittelu, kerääminen ja arviointi on kuitenkin vaativa prosessi. Patti Phillips suositteleeikin ennen prosessiin ryhtymistä arvioimaan mm. (Phillips 2010):

- Koulutusohjelman elinkaarta
- Miten ohjelma tukee strategiaa ja operatiivisia tavoitteita
- Ohjelman kustannuksia
- Ohjelman kohdeyleisön kokoa
- Kuinka paljon aikaa prosessi tulee viemään

Jos ja kun prosessiin lähtee, on itse ROI:n laskeminen helppoa kun kaikki tarvittavat tiedot on kerätty (Phillips 2008, 569):

$$\text{Tuoton ja kustannusten suhde} = \frac{\text{Koulutusohjelman hyödyt}}{\text{Koulutusohjelman kustannukset}}$$



$$\text{ROI \%} = \frac{\text{Koulutusohjelman nettohyödyt}}{\text{Koulutusohjelman kustannukset}} \times 100$$

ROI:n laskeminen ei yksin riitä, vaan lisäksi tulee huomioida myös koulutuksen avulla saavutetut aineettomat hyödyt, kuten:

- kasvanut työtyytyväisyys
- kasvanut työhönsitoutuneisuus
- parantunut tiimityöskentely
- parantunut asiakaspalvelu
- valitusten vähentyminen

Viimeinen vaihe ROI-prosessissa on tulosten raportointi ja niiden kommunikoiminen, niin ohjelmaan osallistuneille ja heidän esimiehilleen, kuin muille sidosryhmille. Tämäkin vaihe vaatii resursointia, jotta kerättyä tietoa voidaan hyödyntää myös tulevan suunnittelussa. (Phillips 2008, 570)

## 2.5 Chelimskyn malli

Chelimskyn (1997) arviointitoiminta voidaan jaotella kolmeen ryhmään sen mukaan millaisia pyrkimyksiä ja tarkoituksia arvioinnilla on. Arvioinnin näkökulmat ovat 1) tulosvastuuarviointi, 2) tiedontuotantoarviointi 3) kehittämisarviointi. (Linnakylä & Välijärvi 2005, 23-25)

Tulosvastuuarvioinnin tarkoituksena on antaa päätöksentekijöille ja koulutuksen järjestäjille vastauksia esimerkiksi koulutukseen käytettyjen resurssien tehokkuudesta tai toimeenpantujen uudistusten tai kehittämisohjelmien vaikuttavuudesta. Arvioija on etäinen ja riippumaton, luotettavan ja objektiivisen tiedon etsijä. Menetelmällisesti tulosvastuuarviointi hyödyntää hyvinkin erilaisia lähestymistapoja kokeellisista asetelmista tapaustutkimuksiin käyttäen hyväksi sekä tilastollisia että laadullisia metodeja.

Tiedontuotantoarviointi kytkeytyy läheisesti muuhun koulutustutkimukseen, ja sen keskeisenä pyrkimyksenä on koulutusjärjestelmien, opetusohjelmien ja –käytäntöjen ymmärtäminen sekä selitysmallien rakentaminen. Ongelmanasettelu lähtee tutkijoista ja kiinnittyy aiempaan tutkimukseen tai teoreettiseen keskusteluun. Tietoa tuotetaan esimerkiksi oppimisvaikeuksien taustatekijöistä tai tietotekniikan käytöstä oppiaineiden opiskelussa ja sen yhteydestä oppimistuloksiin. Arvioijan rooli on joko etäinen tai

läheinen sen mukaan, mitä lähestymistapaa tiedontuotannossa käytetään. Tieteellisen tutkimuksen metodeja soveltaen arvioija pyrkii luotettavaan, pätevään ja yleistettävään tietoon, jota voi käyttää laajemminkin tutkimustarkoituksiin. Arvioijalta odotetaan riippumattomuutta ja objektiivisuutta.

Kehittämisarvioinnin tavoitteena on parantaa koulutusjärjestelmää, opetussuunnitelmia ja opetuksellisia ratkaisuja. Se pyrkii seuraamaan koulutuksen tuloksissa ja tehokkuudessa tapahtuvia muutoksia, kehittämään koulutusindikaattoreita ja tekemään kehittämis ehdotuksia, jolloin se palvelee monipuolisesti koulutuksen järjestäjien ja uudistajien tarpeita. Arviointi voi toimia joustavana työkaluna, jonka avulla selvitetään joku etu- tai jälkikäteen koulutusorganisaatioiden, suunnitelmien tai menettelytapojen toimivuutta ja tuloksellisuutta. Kehittämisarvioinnissa käytetään kysymyksenasettelusta riippuen sekä prosesseihin että tuloksiin kohdistuvia metodisia lähestymistapoja. Arvioijan rooli on yleensä läheinen ja luonteeltaan konsultin tai kriittisen ystävän rooli, jolloin arvioija toimii läheisessä vuorovaikutuksessa tai yhteisessä kehittämisryhmässä. Siitä syystä arviointi ei välttämättä ole riippumatonta, objektiivista eikä yleistettävää. (Linnakylä & Välijärvi 2005, 23-26.)

## 2.6 Korkeakoulujen arviointineuvoston toimintamalli

Korkeakoulujen arviointineuvosto aloitti toimintansa vuonna 1996. Neuvoston jäsenet ovat tulleet yliopistoista, ammattikorkeakouluista, opiskelijajärjestöistä ja korkeakoulujen ulkopuolisesta työelämästä, ja heidän on oltava korkeakoulujen arviointiin perehtyneitä. Neuvosto jäsenenä he toimivat riippumattomina asiantuntijoina eivätkä edusta taustayhteisöjään.

Asetuksen (794/2009) mukaan KKA:n tehtävänä on:

- 1) avustaa korkeakouluja ja opetusministeriötä korkeakoulujen arviointia koskevissa asioissa
- 2) järjestää korkeakoulujen toimintaan ja laatu järjestelmiin liittyviä arviointeja
- 3) tukea korkeakoulujen laadun varmistamista ja kehittämistä sekä
- 4) osallistua kansainväliseen arviointitoimintaan ja arviointia koskevaan yhteistyöhön.

KKA on määritellyt olevansa riippumaton toimija, kehittävä arvioija, kansainvälinen sillanrakentaja ja proaktiivinen vaikuttaja. Arviointineuvostolla on kansallinen vastuu arviointitoiminnasta. Tavoitteena on tukea Suomen korkeakoulutuksen laadun kehittämistä ja kansainvälistä kilpailukykyä.

KKA:n päätöksenteko ja arviointien sisältö on riippumatonta. Huolimatta läheisestä yhteistyöstä sidosryhmien kanssa ja opetusministeriön rahoituksesta päätöksen arvioinneista tehdään itsenäisesti. Kysymys itsenäisyydestä on ensisijaisesti kysymys toiminnallisesta, ei taloudellisesta itsenäisyydestä. Opetusministeriö ei puutu arviointineuvoston toimintasuunnitelmaan eikä neuvoston tekemiin päätöksiin, mutta opetusministeriö hyödyntää korkeakoulujen tapaan neuvoston tuottamaa tietoa.

Arviointineuvosto toteuttaa kehittävää arvioinnin periaatetta ja kaikki arvioinnin pyritään niin menetelmiltään kuin prosesseiltaan toteuttamaan sen mukaisesti. Neuvoston toteuttamien arviointien tarkoituksena on tuottaa sellaista tietoa, jota korkeakoulut käyttävät hyväkseen kehittäessään koulustaan. Tavoitteena on myös välittää hyviä käytäntöjä muihin korkeakouluihin. Tärkeä osa arviointiraportteja ovat suosituksen ja kehittämisehdotukset, kuten myös hyvinä käytöntöinä esiin nostettavat vahvuudet. (Korkeakoulujen arviointineuvosto, Laatukäsikirja 2009).

### 3 Case 1: Miksi Business & Leadershipin laatu sahaa?

Yritys on telekommunikaatioalan kansainvälinen suuryritys, jolla on noin 60.000 työntekijää 150 maassa. Yrityksellä on myös oma Akatemia, jonka kohderyhmänä on sekä omat työntekijät että yrityksen asiakkaat. Akatemialla on yli 5400 kurssinimikettä, 23.150 koulutustapahtumaa vuodessa, joissa yhteensä noin 310.000 opiskelijapäivää.

Noin puolet kaikesta järjestetystä koulutuksesta on asiakkaille, lähinnä yrityksen tuotekoulutusta. Toinen puoli on yrityksen työntekijöille, josta valtaosa on alihankkijoiden toimittamaa ei-tekniistä koulutusta. Lisänä on yrityksen omien prosessien ja työkalujen koulutusta.

#### 3.1 Yritys ja arvioinnin viitekehys

Yritys käyttää niin sisäisessä kuin asiakaskoulutuksessakin arviointilomakkeita, jotka perustuvat Kirkpatrickin ja Phillipsin malleihin, tasolle 1: reagointi/tyytyväisyys. Tuotekoulutuksen puolella on siirrytty jo tasolle 2, jossa jokaiseen kurssiin on luotu myös testikysymyspatteristo kurssin sisällöstä. Kysymyksistä käytetään osa ennakkotestinä ja osa kurssin jälkeen järjestettävässä testissä. Asiakkaille myydään myös pelkkää arviointipalvelua, joka perustuu Phillipsin ROI-menetelmään, aina 5-tasolle asti. Muita myytäviä arviointipalveluja ovat mm. ennako- ja jälkitestauksen lisäksi osaamisen testaus, tehtäväperusteinen testaus, itsearviointi ja sertifiointi.

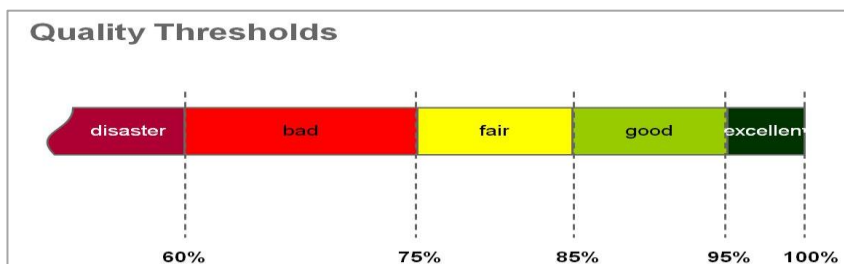


Koulutettavilta kerättävässä arviointilomakkeessa on 10 monivalintakysymystä sekä 3 avointa kysymystä, näiden lisäksi on 4 kysymystä, jolla kysytään tietoa opiskelijasta (kts. liite 2). Virtuaalisessa koulutuksessa käytetään samaa lomaketta, vain kysymys 6 (luokkahuoneen sopivuudesta) on vaihdettu muotoon: kuinka arvioisit oman valmiutesi osallistua virtuaaliseen luokkahuonekoulutukseen? Sen sijaan e-oppimiskursseilla on omat arviointilomakkeensa. Tässä työssä keskitytään luokkahuonekoulutuksista saatuun palautteeseen.

Arviointilomakkeen standardikieli on englanti, lisäksi löytyy paperiversiona 11 kieliversiota (mm. korea, kiina ja ukraina), mutta ei suomeksi. Sähköisenä versio löytyy tällä hetkellä vain englanniksi. Sisäisessä koulutuksessa on siirrytty sähköiseen palautteen keräämiseen, mikä on vaikuttanut kerättyjen palautteiden määrään: ennen n. 97% - nyt keskimäärin 65%.

Kokonaislaatu on yksi Akatemian päämittareista, jota seurataan viikko- ja kuukausitasoilla. Erityisesti seurannassa ovat Yrityksen asiakkaille toimitetut huonon tai fiasko arvosanan saaneet kurssit. Epäonnistumisen syystä riippuen on Yritys velvollinen toimittamaan asiakkaalle uuden koulutuksen, joko osittain tai kokonaan korvauksetta. Epäonnistuneista koulutuksista tehdään aina selvitys, jossa kouluttajan ja asiakkaan edustajien kanssa keskustellaan syyn löytämiseksi. Myös kouluttajilta kerätään aina kurssiarvio koulutuksesta, heidän lomakkeessa on 20 monivalintakysymystä sekä 5 avointa kysymystä.

Kokonaislaatu (delivery quality 100%) muodostuu seuraavista osa-alueista: portfolio eli kurssin sisältö, kouluttaja, testiympäristö, kurssin sopivuus, luokkatila. Jokainen kymmenestä arviointilomakkeen kysymyksestä vastaa 10% kokonaislaadusta. Joka vuosi on kokonaislaadun tavoitteeksi asetettu edellistä vuotta korkeampi luku – vuonna 2012 se on 90%. Kurssi on epäonnistunut kun sen palaute on 75% tai alle.



## 3.2 Business & Leadership –arviointi 2010

Business & Leadership (B&L) –alue tarjoaa ei-teknisiä kursseja, kuten esimerkiksi johtamis-, kieli-, kommunikaatio-, neuvottelutaito-, myynti- tai projektikoulutusta. Tuotekoulutuksessa Akatemialla on omat kouluttajat, jotka kehittävät ja kouluttavat kursseja. B&L:ssä näin ei ole, vaan resursseina ovat ulkopuoliset koulutustoimittajat.

B&L:ssä on globaali koulutusportfolio, jonka kursseille on myös globaalit toimittajat – osa globaalilla ja osa myös paikallisilla hinnoilla. Sen lisäksi kokonaislaatuun vaikuttavat kurssit, joita paikalliset maaorganisaatiot ostavat globaalien tarjonnan lisäksi. Globaaliin portfolioon kuuluu myös ns. Admin-kurssit, jotka ovat yksiköiden omia prosessi- tai työkalukoulutuksia, joissa kurssisuunnittelu ja –materiaalit sekä usein myös kouluttajat, tulevat kurssin omistajalta. Akatemia tukee näissä toimituksissa vain kurssijärjestelyissä ja niiden laatua seurataan erikseen.

Vuosi sitten (lokakuu 2010) kävimme läpi kaikki epäonnistuneet B&L-kurssit (5% kaikista toimituksista) ja silloin teimme seuraavat löydöt:

1. Virtuaalikoulutuksen määrän kasvu ei ollutkaan pääsyy epäonnistuneiden kurssien määrän kasvuun
2. 80% kaikista epäonnistuneista kursseista olivat Admin-kursseja.
3. Suurin osa valituksista koski luokkahuoneita ja tarjoiluja (sisäisiä kursseja pyritään pitämään säästösyistä enemmän Yrityksen neuvotteluhuoneissa, ei hotelleissa. Samoin kahvitarjoiluissa on vähennetty pullat ja keksit).
4. Kurssipalautusten vähäinen määrä antaa väärän kuvan todellisesta laadusta, esimerkiksi yhdestä 30 hengen kurssista vain 2 lomaketta oli palautettu.
5. Paikalliset ratkaisut, tosin epäonnistuneiden määrä näyttää vähentyvän.

Löytöjen perusteella teimme toimenpide-ehdotuksia, joista osa oli omalle organisaatiollemme ( = globaalien kurssien hallinta) ja osa muille ryhmille. Toimenpiteet ja tilanne 2010 joulukuussa löytyvät liitteestä 3.

## 3.3 Business and Leadership –arviointi 2011

Joulukuusta 2012 on joitain muutoksia tapahtunut, mm. Admin-kurssien arviointia seurataan nykyisin erillään, koska Akatemia ei pysty niiden sisältöihin juurikaan vaikuttamaan. Myös virtuaalikoulutuksille on oma arviointilomake, jossa ei kysytä luokkahuonetilan toimivuutta. Osa ehdotuksista ovat osa jatkuvaa toimintaa, eivätkä vaadi erikoistoimenpiteitä. Toiset taas saattavat yksittäisten henkilöiden osalta

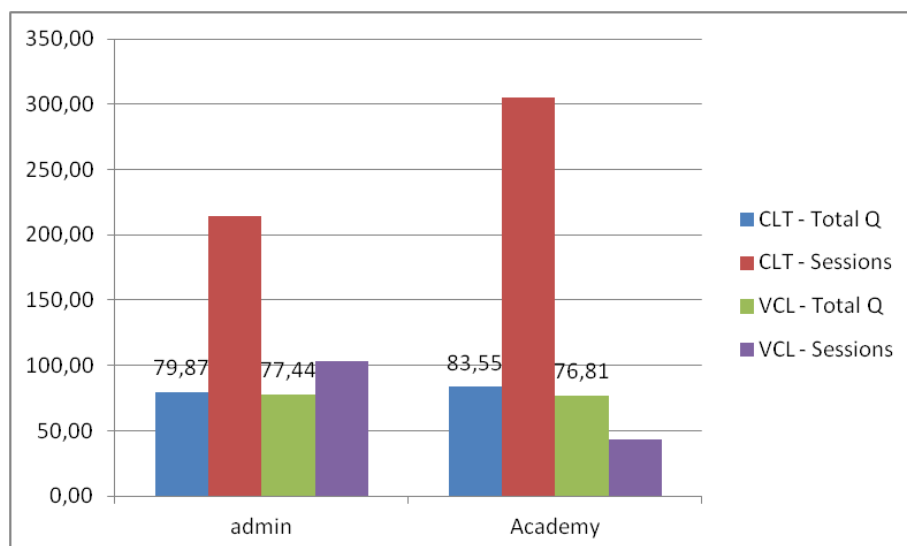
toteutua, mutta varsinaista koordinoitua toimintaa asioiden parantamiseksi ei ole näkynyt.

Tarkoituksena oli tehdä uusi arviointi suunnilleen samalta ajalta (tammikuu – elokuu) ja katsoa onko tilanne vielä sama, onko tapahtunut parannusta vai löytyykö jotain uutta huomioitavaa? Raporttien ajamista vaikeuttivat vuoden aikana tehdyt portfoliovastuiden muutokset, sekä arviointilomakkeen uudistus heinäkuun alusta. Vaikka raportit eivät ole aivan yksi yhteen viime vuotisten kanssa, kahdeksan kuukauden datan oletetaan antavan tarpeeksi vertailukelpoista informaatiota.

Lähtökohtana on, että kuukausiraportoinnissa on huomattu, että B&L:n palautteet ovat vieläkin varsin huonoja verrattuna tuotepuolen koulutukseen, eivätkä ole saavuttaneet Akatemian laatutavoitetta 90%. Palautteen analyysi tehtiin samalla tavalla kuin vuonna 2010:

- A. B&L Portfolio-tiimin vetäjä tekee raportista ensimmäisen yhteenvedon ja yleistasoisen analyysin.
- B. Seuraavaksi yksittäisen Portfolion vetäjät käyvät läpi omien alueidensa epäonnistuneet kurssit, sekä ehdottovat toimenpiteitä tilanteen korjaamiseksi
- C. Raportit käydään läpi eri ryhmien edustajien kanssa löytöjen vahvistamiseksi ja toimenpiteistä sopimiseksi.

Verratessa vuoden 2011 lukuja edellisvuoden vastaaviin, ensimmäiseksi nousee volyymin lasku liki kolmenkertaisesti (2010: 1956 sessiota → 2011: 665 sessiota). Tämä kertoo tietysti eniten kustannussäästöistä, jolloin vain strategisesti tärkeää koulutusta järjestetään. Toiseksi nousee huolestuttavasti se, että epäonnistuneiden koulutusten määrä on kasvanut 5% → 18%.



Kuvio 4. Luokkahuone- ja Virtuaalikoulutussessioiden määrä ja kokonaislaatu 2011

### Mistä tämä johtuu?

Aineistoa tarkastellessa tulee selvästi esille kuinka palautteen luotettavuus heikkenee otosten määrän vähentyessä. Usealla koulutuksella (58/126) oli vain yksi toimitus, keskimäärin kolme toimitusta per kurssinimike. Tällöin huonon palautteen merkitys kasvaa. Esim. ääripäissään yhtä kurssia oli toimitettu kaksi kertaa, toinen kerta sai palautteen Excellent ja toinen Disaster. Kokonaislaadusta ei voi saada kovin luotettavaa kuvaa, kun palautteita puuttuu 384:sta sessiosta (yht.665). Suuri määrä puuttuvia palautteita johtunee siitä, että sisäisissä koulutuksissa on siirrytty paperisista palautteista sähköisiin.

Se, että palautteet eivät kerro koko totuutta, ei estä silti huomioimasta mm. seuraavia seikkoja:

- Virtuaalikoulutusten palaute on keskimääräisesti huonompaa kuin luokkahuoneiden (Akatemian kursseissa luokkahuone 84% ja virtuaalinen 77%).
- Suurin osa parhaista kursseista ovat Communication and Personal Development - kursseja, jotka ovat vähiten räätälöity yrityksen tarpeisiin.
- Kursseissa on paljon samanlaisia nimikkeitä, joita näyttäisi erottavan vain että ne ovat lokaaleja ratkaisuja.
- Kaikkia epäonnistuneita koulutuksia oli järjestetty vain kerran.
- Kaikki TOP 10 kurssit olivat perinteisiä luokkahuonekoulutuksia.
- Kauttaaltaan kouluttajat vaikuttivat kokonaislaatuun positiivisemmin ja tilat (facilities) saivat huonoimman palautteen.

Yksityiskohtaisessa portfolioanalyysissä löydettiin jo tutusti, että epäonnistuiden kurssien palautteiden palautumisaste oli tosi alhainen. Osa vaatii keskustelua toimittajien tai Akatemian toimituksista vastaavien kanssa. Selviä laatulöytöjä olivat sen sijaan muutaman virtuaalikurssin liian suuri sisältömäärä tai epäselvyydet kurssikutsuissa. Näihin onkin jo puututtu.

### 3.4 Analysoinnin tulosten hyödyntäminen

Puuttuvia palautteita on paljon ja saatujen palautteidenkin palautusprosentti on tosi alhainen. Tältä pohjalta on vaikea suunnitella parannusehdotuksia portfolion sisältöön. Raporttien analysointi vaatii paljon selvittelyä ja tutkimista, siksi saatu vähäinen hyöty ei tuntunut olevan suhteessa käytettyyn aikaan. Kun laaturaportteja kuitenkin ajatetaan

viikottain, voisi olla järkevää saada käsittelyprosessiin mukaan myös kyseinen portfoliovastaava. Tällä hetkellä raporttien käsittely keskittyy lähinnä operatiiviseen toimintaan (kurssijärjestely ja paikat). Prosessia voisi uudistaa niin, että jokaisesta huonosta toimituksesta tulisi ilmoitus myös portfoliotimiin, tällä hetkellä tiedon saa vain erikseen sitä raporteista kaivamalla. Vuositarkastuksella muutokset voivat tulla liian myöhään.

Sitäkin tärkeämpänä työryhmä näki sähköisen palautelomakkeiden käytön tehostamisen. Konkreettisenä ehdotuksena, että jokaisen luokahuonekoulutuksen lopuksi jätettäisiin vähän aikaa osallistujille tehdä palaute intranetissä (joko omalla tietokoneella tai luokassa olevalla). Lisäksi puutteena nähtiin, että avoimien kysymysten vastaukset eivät tule automaattisesti raporttiin nähtäväksi. Avoimista kysymyksistä saa usein suoria parannusehdotuksia tai syitä epäonnistumiseen – milloin eivät koske ruokalan annoksia tai ilmastointia.

Verrattuna vuoteen 2010, huomaa virtuaalisten koulutusten määrän kasvun ja se näkyy myös virtuaalisten koulutusten laadussa. Luvut ovat selvästi alhaisempia kuin luokahuonekoulutusten. Admin-kurssit raportoidaan nykyään erillään Akatemian kurseista, mutta erot ovat selvästi tasoittuneet – Admin ei ole enää ainoa syy huonoihin palautteisiin. Luokkatilat ovat jatkuvasti valituksen kohteena, erityisesti tietyillä alueilla, kuten Afrikassa ja Intiassa.

Vuonna 2010 näytti siltä, että paikallisten ratkaisujen määrä olisi vähenemässä, mutta tällä hetkellä näyttää päinvastaiselta. Syynä voi olla, että lokaalit toimittajat ovat edullisempia kuin globaalilla sopimuksella toimijat. Toisaalta myös paikalliset kulttuurivaateet ovat nousemassa enemmän esille. Siksi pyrimme muodostamaan globaalin viitekehyksen, jonka puitteissa lokaaleja ratkaisuja voidaan käyttää.

## 4 Case-tapaus2: Korkeakoulun arviointikäytännöt

Arvioinnin viitekehyksenä teknillisessä yliopistossa on pitkälti Korkeakoulujen arviointineuvoston antamat viitekehykset, jonka mukaan arvioidaan koulutusta niin sisäisesti kuin ulkoisen toimijan toimesta. Kansainväliset arvioinnit ovat yhä keskeisemmässä roolissa kun arvioidaan koulutuksen tasoa korkeakouluissa.

Jokaisella koulutusohjelmalla on erilaisia arviointikäytäntöjä ja osa ei käytä niitä juuri ollenkaan. Kuinka paljon kurseista kerätään arviointeja, on hyvin pitkälti kiinni kurssin vetäjästä ja vielä vähemmän niitä käytetään kurssien kehittämiseen vaikka monesti

olisi syytä. Kehittämistarpeet tulevat yleensä ylemmältä taholta ja koskevat opintokokonaisuuksia, ei niinkään yksittäistä kurssia.

## 4.1 Arviointimenetelmät korkeakoulussa

Korkeakoulussa käytetään tiedekunnassamme kolme erilaista arviointi- ja palautejärjestelmään. Uusin niistä on kaiku-järjestelmä, jonka avulla opiskelijat voivat antaa numeerisia tai sanallisia arviointeja kurssista. Tämän järjestelmän hyvä puoli on, että kurssin vetäjä pystyy antamaan vastineen sanallisiin palautteisiin kurssista (kts. liite 3) sekä muokkaamaan kysymyksiä ja tekemään uusia. Järjestelmä on siinä suhteessa joustava ja sopii hyvinkin erilaisten kurssien arviointivälineeksi. Kaiku-järjestelmän huonoja puolia on se, että arviointeja annetaan kurssista todella vähän, yhtenä esimerkkinä mainittakoon kurssi, jolla oli 168 opiskelijaa ja vain alle 10 opiskelijaa antoi palautetta järjestelmän kautta.

Korkeakoulussa on myös mahdollisuutta antaa palautetta popin kautta, joka on opiskelijan tärkein järjestelmä yliopistossa. Pop:in kautta voi ilmoittautua kurssille, tentteihin, etsiä tietoa opintokokonaisuudesta ja sitä kautta opettaja voi lähettää kohdistettua tiedotteita sähköpostitse kurssin osallistujille. Pop:issa oleva palautejärjestelmä on todella vähän käytetty ja ei palvele tarkoitustaan. Opiskelija voi jättää järjestelmän kautta arvioinnin tai palautteen, jonka opettaja voi käydä lukemassa, mutta saatua palautetta ei voi kerätä mihinkään ja opiskelija voi antaa vain lyhyen kirjallisen palautteen.

Edelleen kaikkein tärkein koulutuksen arviointiväline on kuitenkin kurssin lopussa kerätyt paperiset kyselylomakkeet kurssista (kts. liite 4). Niiden ylivoimainen etu on siinä, että palautusprosentti on yli 80% ja lomakkeista saatavilla aineistoilla pystytään vertailemaan kurssien arvosanoja saatujen kurssipalautteiden perusteella. Arviointilomakkeen tuottaman tiedon perusteella yhden kurssin kehitystä pystytään seuraamaan ja sanallisten arvioiden perusteella kehittämään kurssia seuraavalle vuodelle.

Tutkivan oppimisen oppimisympäristöjä kutsutaan ”arviointikeskeisiksi”, koska arviointi on tasokkaan oppimisen ehdoton edellytys. Sillä tarkoitetaan, että oppimista tuetaan antamalla jatkuvaa palautetta, jonka tarkoituksena on antaa tarvittavaa ohjausta ja tukea. Arvioidut asiat ja arviointitavat vaikuttavat siihen, mitä ja miten opiskellaan ja opetetaan. Tällä hetkellä korkeakoulumaailmassa tähdätään tentteihin valmistumiseen eikä yleistiedon kartuttamiseen, mikä on opiskelun päätarkoitus kuitenkin. Sen vuoksi

koulun kokeiden tulisi suuntautua yhä enemmän ymmärrystaitoja edistäviksi. Vaikka koulussa painotetaan ymmärtämisen syvyyttä, niin opintokokonaisuudet vievät siihen suuntaa, joka korostaa yksilöllisen asiantietojen oppimisen merkitystä (Hakkarainen, Bollström-Huttunen, Pyysalo, Lonka, 2005, 250-251).

Seuraavaksi mielenkiintoinen esimerkki miten tutkivan oppimisen opetusmenetelmien käyttö korkeakoulussa vaikutti arviointiin ja sen tuottamiin tuloksiin. Keväällä vedettiin ensimmäistä kertaa RTT:n kurssi tutkivan oppimisen metodein. Kurssi oli tarkoitettu jo pidemmälle ehtineille opiskelijoille, jotka ovat kandidaattivaiheen suorittaneita opiskelijoita.

Ennen koko kurssi luennoitiin "vanhan aikaisesti", toisin sanoen luennoitsija opetti aiheessa, yleensä PowerPoint esitystä tukena käyttäen. Kurssi sisälsi myös vierailevia luennoitsijoita, jotka olivat alansa asiantuntijoita, joko yritysmaailmasta tai toisen yliopiston dosentteja. Viime kevään kurssin vetäjä siirtyi käyttämään omilla luentokerroillaan tutkivaan oppimiseen kuuluvia opetusmenetelmiä. Luennoilla hän alusti aiheen lyhyesti, jonka jälkeen opiskelijat siirtyivät tekemään erilaisia ryhmätöitä ja tehtäviä käsiteltävästä aiheesta. Opettaja jakoi jokaiselle ryhmälle saman aiheen ja ryhmän tuli jättää luennon päätteeksi opettajalle joko lyhyt raportti (korkeintaan 2 sivua) tai tehtävänannon mukainen vastauspaperi, missä oli vastauksia esitettyihin kysymyksiin.

Myös harjoitustyö muuttui omalta osaltaan. Ennen aiheet olivat opettajan toimesta n.3-5 hengen ryhmälle annettuja, nyt ryhmät saivat valita aiheensa itse, oman mielenkiinnon mukaan. Ennen harjoitustyö palautettiin opettajalle, mutta nyt ryhmä esitti sen koko kurssille ja he saivat samalla palautetta sekä kurssilaisilta, että opettajalta. Jokaiselle ryhmälle ole määrätty toinen ryhmä, joka tutustui työhön paremmin ja antoi oman arvionsa harjoitustyöstä. Annettua arviointia opettaja käytti hyväkseen antaessaan arvosanan ryhmälle heidän harjoitustyöstään. Myös tavallisesta paperitentistä oli luovuttu. Tentti sisälsi toisten harjoitustyöt, niin että opiskelijat "tenttivät" sen työn, mitä he olivat myös arvioineet. Kurssilla oli läsnäolopakko eli saadakseen kurssin suoritettua opiskelijan oli oltava paikalla seitsemän kertaa kahdeksasta luennointikerrasta. Vierailevien luennoitsijoiden luennoista opiskelijoiden oli lähetettävä kurssin vetäjälle lyhyt yhteenveto luennosta, joka sisälsi myös pohdinta-osion luennosta. Opettajan työmäärä lisääntyi, mutta kuten seuraavasta taulukosta (taulukko 1) näkee, tutkivan oppimisen tuominen myös yliopistomaailmaan antaa

opiskelijalle enemmän kuin pelkkä tavanomainen luennointi, jossa opiskelija voi osallistua tuntiin vain esittämällä kysymyksiä luennoitsijalle. Taulukossa assistentti siirtyi käyttämään tutkivan oppimisen menetelmiä ja se näkyi myös opiskelijoilta saaduissa arvioinneissa. Hänen keskiarvonsa kurssin osalta nousi 2,7→4,2, joka on huomattava parannus edellisten vuosien keskiarvoon verrattuna. Vierailijavissa luennoitsijoissa on monenlaisia, kuten annetuista arvioinneista käy selville. Jotkut heistä ovat sekä asiantuntemukseltaan, että esitystaidoiltaan todella hyviä ja se näkyy heti numeerisesti annetuista arvioinneista, mutta myös sanallisesti annetuista arvioinneista.

Seuraavaksi on pari suoraa lainausta keväällä 2011 annetuista palautteista koskien opettajaa, joka oli siirtynyt käyttämään tutkivan oppimisen menetelmiä luennoillaan.

- ” Kerrankin sai osallistua itse luentojen aikana ja sain keskittyä niihin asioihin, jotka koen itselleni tärkeiksi tässä vaiheessa opiskelua. Harjoitustyön tekeminen antoi paljon, koska aihe oli valittu ryhmämme tarpeiden mukaan.”

- ”Mielenkiintoisia ja hyviä opetuskeinoja, joita olisi saanut käyttää jo aikaisemmassa vaiheessa opintoja. Koin oppivani paljon enemmän tällä tavalla, kun sai pohtia asioita eikä tarvinnut tenttiä varten vain ulkoa opetella asioita, joilla en sitten tulevaisuudessa tee mitään.”

Taulukko 2: Keskiarvot arviointilomakkeesta

Aihe	Luennoitsija	Sisältö	Materiaali	Esitystapa	Keskiarvo 1	Keskiarvo 2
Johdanto	Professori	x	x	x	3,5	3,4
Aihe 1-4	Assistentti	x	x	x	<b>2,7</b>	<b>4,2</b>
Aihe 5	Vierailija	x	x	x	4,6	4,5
Aihe 6	Vierailija	x	x	x	3,7	3,3
Aihe 7	Vierailija	x	x	x	3,8	2,6

## 4.2 Palautteiden hyödyntäminen

Yksittäiset opettajat käyttävät palautetta omien kurssiensa kehittämiseen, mutta valitettavasti vieläkin suurin osa opettajista on niitä, joita ei kurssien arviointilomakkeet kiinnosta, eivätkä he kerää omilta kursseiltaan paperisia lomakkeita ollenkaan. Jos opettaja ei ole kiinnostunut arvioinnista, hän ei myöskään käy katsomassa annettua palautetta, joka on tullut sähköisessä muodossa kaiku palautejärjestelmään.

Jotkut yksiköt ovat myös käyttäneet annettuja arviointeja koko heidän



opintokokonaisuutensa kehittämiseen, johon parhaimmillaan, käyttäen niin paperista arviointilomaketta kuin kaiku-järjestelmää, tulisi jokaisen yksikön pyrkiä.

## 5 Yrityksen ja korkeakoulun arviointikäytäntöjen vertailu - erilaisuudet ja yhteneväisyydet

Suurin ero lienee yhteiskunnan määräävällä merkityksellä koulutuksen arvioinnissa korkeakoulumaailmassa. Nykyisin tärkeää on myös kansallisen arvioinnin lisäksi kansainvälinen koulutuksen arviointi, johon nykypäivänä panostetaan paljon. Yrityksessä sen sijaan ei koulutusta ohjaa lait eikä asetukset vaan yrityksen tarvitsemat kompetenssit liiketoiminnallisten tavoitteiden saavuttamiseksi.

Koulumaailmassa arvioinnilla pyritään varmistamaan opiskelijoiden korkealaatuinen, kokonaisvaltainen koulutus, jotta he pärjäävät valmistuessaan. Yrityksessä ei kouluteta opiskelijaa ammattiin vaan työtehtävien suorittamiseen. Yrityksellä on kuitenkin tavoitteena maksimoida henkilöstökoulutukseen käytettävien resurssien tuotto. Siksi ehkä yrityksessä arviointipalautteita käytetään laadunvarmennuksessa kokonaisvaltaisemmin (mm. kouluttajien suoritusten arviointiin), kun taas korkeakoulussa arviointipalautte on lähinnä opettajan omaan käyttöön kurssin suunnittelussa.

Sekä yrityksessä että korkeakoulussa käytetään kurssipalautelomakkeita (Kirkpatrickin 1-taso) arviointimenetelmänä. Arviointilomakkeiden kysymykset ovat hyvin samankaltaiset, erot johtuvat lähinnä toimintaympäristöstä (esim. yrityksessä testiympäristön toimivuus on yksi kysymys). Molemmissa kysytään mm. arviota opiskelijan ennakkotiedoista sekä vastasiko kurssin sisältö ilmoitettuja tavoitteita. Myös kouluttajan pätevyydestä oli molemmilla kysymyksiä. Lisäksi löytyi tilaa avoimille kommentteille, joita Taylor ja Furnham pitävät onnistuneen lomakkeen yhtenä tärkeimmistä tehtävistä.

Erona arviointilomakkeissa kuitenkin on, että korkeakoulussa käytetään eri lomakkeita sähköisenä kuin paperisena, kun taas yrityksessä lomake on sama niin paperisena kuin sähköisenä. Koulussa sähköinen lomake on standardipohjainen, paperilomake räätälöidään erikseen jokaiselle kurssille. Yrityksessä sähköinen lomake lähetetään jälkikäteen osallistujille ja vastauksen puuttuessa, he saavat vielä muistutus sähköpostin. Korkeakoulussa taas opiskelijat joutuvat itse kirjautumaan järjestelmään täyttääkseen sähköisen lomakkeen.

Sähköiseen arviointipalautteeseen siirtyminen on aiheuttanut monia muutoksia: oppilas antaa palautteen omalla ajallaan koulutuksen jälkeen, palautteen antamista ei enää kontrolloida (ei enää viimeisenä kurssipäivänä) ja motivaatio palautteen antamiseen kurssin jälkeen on vähäinen. Tämän seurauksena on kurssiarviointien palautusprosentti romahtanut, esim. Koulussa n. 80-90% → 5-10% ja Yrityksessä n. 97% → 65% (pitää sisällään myös paperilla kerätyt).

## 6 Yhteenveto ja pohdinta

Koulutuksen arviointi ei voi olla itsetarkoituksellista toimintaa, vaan se olisi aina johdettava johonkin. Arvioinnin tehtävä on tuottaa systemaattista informaatioita, joihin liitetään johtopäätöksiä. Johtopäätösten tulisi johtaa myös toimenpiteisiin koulutuksen kehittämiseksi.

Korkeakoulussa kurssiarviointi on hyvin erillään yleisestä koulutuksen arvioinnista, eikä sitä käytetä opintokokonaisuuksien kehittämisen työkaluna milläänlailla. Korkeakoulumaailmassa pitäisi löytää yhteinen foorumi, jonka tehtävänä olisi yhtenäistää koulutuksen kokonaisarviointikäytäntöjä. Kurssiarvioinneista olisi hyötyä myös kehitettäessä koko opintokokonaisuuksia, eikä vaan yksittäisen kurssin kehittämiseen niin kuin tänä päivänä.

Yrityksessä kurssiarviointia käytetään monipuolisesti sisäisen koulutuksen laadun seurannassa, mutta varsinaisesti koulutuksen sisällön kehittämiseen arvioinnista on vähän apuja. Suurin syy tähän on kerätyn tiedon laadun puutteellisuus: liian suuresta osasta kursseja puuttuu palaute ja saatu palaute on liian harvalta osallistujalta.

Koulutuksen arviointia voitaisiin käyttää paljon paremmin hyödyksi, kuin mitä tänä päivänä tehdään. Tämä kehityshanke on avannut ajatuksia siitä kuinka paljon enemmän koulutuksen arvioinnin tuottamaa tietoa voisi käyttää hyödyksi niin opettajana kuin kehitettäessä kurssisisältöä. Kurssin kehittämisen kannalta kaikkein tärkeintä antia ovat kurssilaisten antamat sanalliset palautteet kurssissa. Niiden avulla saadaan koulutuksen ja yksittäisten kurssien kehittämisen kannalta arvokkainta tietoa, niin kurssin epäkohdista ja hyvistä puolista.

Yhteinen haaste korkeakoululle ja yritykselle on varmasti kuinka saada sähköinen palautejärjestelmä toimimaan paremmin. Koulussa voitaisiin palauteprosenttia saada nostettua muistutussähköpostilla, jonka kurssiluennoitsija voi keskitetysti lähettää osallistujille koulutuksen hallintajärjestelmän kautta. Yrityksessä harkitaan tällä

hetkellä, voisiko koulutustilaisuuksien lopusta säästää vähän aikaa palautteen tekemiseen. Suurimmalla osasta osallistujista on kuitenkin oma kannettava tietokone mukanaan ja firman tiloista on pääsy intranettiin. Osallistujia voisi myös motivoida se, että opettaja vastaa opiskelijoiden kommentteihin, varsinkin avoimiin kysymyksiin. Tämä olisi jo nyt mahdollista korkeakoulussa, vaikka ei vielä käytössä. Yrityksen nykyinen arviointijärjestelmä ei tue tällaista mahdollisuutta, mutta se olisi hyvä kirjata vaatimukseksi seuraavalle järjestelmälle.

Koulutuksen arviointi oli aiheena molemmille kehityshankkeen tekijälle tuttu, mutta silti molemmat toteavat löytäneensä aiheesta uusia puolia ja saaneensa uutta ajateltavaa. Jatkotutkimusaiheena voisikin olla esimerkiksi kuinka paljon enemmän tutkivan oppimisen menetelmä motivoisi opiskelijoita ja vaikuttaisiko se opiskelijan opintomenestykseen ja opintojen pituuteen. Toinen aihe voisi arviointitulosten luotettavuus – milloin voidaan tuloksia käyttää päätöksenteon mittarina ja pitäisikö luotettavuudelle asettaa ennakkovaade ennen kuin tuloksia voi käyttää.

## 7 Lähteet

- Frisk, Tarja 2005. Koulutuksen arviointi kouluttajan ja henkilöstön kehittäjän työssä. Hyvinkää: Educa-Instituutti.
- Hakkarainen Kai, Bollström-Huttunen Marianne, Pyysalo Riikka, Lonka Kirsti, 2005, Tutkiva oppiminen käytännössä, Porvoo: WS Bookwell Oy
- Jakku-Sihvonen, Ritva & Heinonen, Sari 2001. Johdatus koulutuksen uudistuvaan arviointikulttuuriin. Helsinki: Yliopistopaino Oy.
- Karjalainen, Antti 2001. Tentin teoria, väitöskirja, Oulun yliopisto.
- Kirkpatrick, Donald 2008. Evaluating Training Programs, Luminary Perspective. Biech, Elaine (editor). American Society for Training & Development (ASTD) Handbook for Workplace Learning Professionals. US, Baltimore, Maryland: United Book Press, Inc., 485 – 491
- Kirkpatrick, Jim & Kirkpatrick, Wendy K. 2009 (modified 2011). The Kirkpatrick Four Levels: A Fresh Look After 50 Years. White Paper. <http://www.kirkpatrickpartners.com/>
- Kirkpatrick Partners, the One and Only Kirkpatrick Company. The Official Site of the Kirkpatrick Model: <http://www.kirkpatrickpartners.com/>
- Korkeakoski, Esko & Tynjälä, Päivi (toimittajat) 2010, Hyötyä ja vaikuttavuutta arvioinnista, Jyväskylä, Koulutuksen arviointineuvosto.
- Korkeakoulujen arviointineuvosto. Laatukäsikirja 2009.
- Linnakylä, P & Välijärvi, J. 2005. Arvo mekin ansaitsemme. Kansainvälinen arviointi suomalaisen koulun kehittämiseksi, Jyväskylä: PS-kustannus
- Phillips, Jack 2008. Return-on-Investment. Biech, Elaine (editor). American Society for Training & Development (ASTD) Handbook for Workplace Learning Professionals. US, Baltimore, Maryland: United Book Press, Inc., 555 – 573
- Phillips, Patti 2010. ROI for people who (think) they hate ROI! Presentation handout from training 2010: <http://www.roiinstitute.net/tools/>
- Taylor, John and Furnham, Adrian 2005. Learning at Work. Excellent Practice from Best Theory. Great Britain, Wales: Creative Print & Design (Ebbw Vale); 171 – 190.
- [http://tievie.oulu.fi/arvioinnin\\_abc](http://tievie.oulu.fi/arvioinnin_abc)

*Liite 1: Yrityksen arviointilomakkeen kysymykset ja niiden vaikutukset eri osa-alueiden laatuun*

	QUESTION	Delivery quality	Portfolio Quality	Trainer Quality	Test Bed Quality	Course Fit Quality	Facility Quality	Other
1)	How well did the course meet your needs?	10%				100%		
2)	How do you rate the quality of the presentation material and student material?	10%	33%					
3)	How do you rate other course content?	10%	33%					
4)	How well did the course design support the objectives outlined in the description?	10%	33%					
5)	How well did the test bed equipment function?	10%			100% <sup>1)</sup>			
6)	How suitable was the classroom for this training?	10%					100% <sup>2)</sup>	
7)	How would you rate the subject matter knowledge of the instructor(s)?	10%		33%				
8)	How satisfied were you with the teaching skills of the instructor(s)?	10%		33%				
9)	How well did the instructor(s) manage your needs?	10%		33%				
10)	How satisfied are you with Academy overall in this training event?	10%						100%

<sup>1)</sup> only for PTB = TB usage events; in all other events ignored in calculation

<sup>1)</sup> not evaluated if delivery method = CO (usage of customer TB)

<sup>2)</sup> not evaluated if delivery location type = customer (delivery at customer premises)

	QUESTION	Delivery quality	Portfolio Quality	Trainer Quality	Test Bed Quality	Course Fit Quality	Facility Quality	Other
a)	I am a customer , my company is / I'm employed by "Yritys"							
b)	Did you take notice of the course description prior the course start?		X					
c)	The course duration was too short / adequate / too long		X			X		
d)	I did not fulfil / I fulfilled / I exceeded the course prerequisites as per the course description		X			X		
	as free text fields:							
I)	What I liked							
II)	What I disliked							
III)	What I suggest or wish							

## Liite 2: Toimenpide-ehdotukset vuodelta 2010 ja 2011

Topic 2010	Action proposals 2010	Status
Failed delivery analysis	<ul style="list-style-type: none"> <li>Studied the failed deliveries</li> <li>Informed relevant BEM to discuss Admin cases feedback with the Business owner (or contacted the business stakeholder directly, as per agreed contacts)</li> <li>Agreed with BEM that business is not allowed any longer to utilize Academy materials on their own</li> <li>Discussions with suppliers on cases where supplier delivered</li> </ul>	closed
Portfolio mgnt	Conclude the handover of MEA local solution: Solution review and fit to global portfolio	closed
Portfolio mgnt	Analyze the overall quality of the solutions with failed deliveries. View the quality level of successful deliveries	closed
Portfolio comms	Make communication material on the learning solutions available to support competence ramp-up of trainer skills for part time trainers: Instructional Design, Train the virtual Facilitator etc.	closed
Core Data	Admin cases course descriptions often in poor level, providing poor /misleading expectations to participants (e.g. pre-requisites) → Good template of core data fields with fill-in instructions to be required from business	closed
Delivery	Communication to Resource Managers that it is not allowed to set up sessions with Business as trainer on Academy/Supplier owned materials. If in doubt, check the IPR status with PFM.	closed
Relationship mgnt	BEMs to discuss the poor delivery results with owner of Admin cases. Offer Academy support to improve the quality:	ongoing
Relationship mgnt	BEMs to add on daily communication with Business the message of cost saving efforts (no external premises, no catering). The line managers understand this, but not the people attending the courses: LM need to pass the message to their employees.	?
eEvaluation	Action to Learning Operations: Speed up the e-evaluation process. 2months is too long lead time to give feedback on short virtual session. Fill-in rate too low (2/30)	?
Facilities/Food	In all regions were clearly issues with meeting rooms (not enough or not good enough), an extra effort required with setting up the customer expectations on a right level: saving money.	ongoing
Facilities/Rooms	As people clearly prefer classroom over virtual, we should communicate a message that with VCL there's an opportunity for CoDe and convince people to evaluate the content, not method only: Add a note in VCL invitation letter + e-evaluation mail templates	?
Evaluation	Introduce 10-20-70-evaluation templates: Academy own sessions: 10-evaluation template. Admin cases: 20-evaluation template (these sessions are mainly coaching any way..): WBT / Recorded VCL / rapid tool content: 70-evaluation template	partly: own for VCLs

## Lyhenteet:

- BEM = Business Engagement Manager = Asiakasrajapinta
- MEA = Middle East Africa = Lähi-itä ja Afrikka
- IPR = Intellectual Property Right = Tekijäoikeus
- PFM = Portfolio Manager = Tietystä koulutusportfoliosta vastuussa oleva
- LM = Line Manager = Esimies
- VCL = Virtual Class Room = virtuaalinen luokkahuonekoulutus
- CoDE = Competence Development = Kompetenssin kehittäminen
- WBT = Web-Based-Training = eKoulutus

*Liite 3: Kurssin arviointilomake, kaiku-järjestelmä*  
Muokkaa

Sari Peltari  
TAMPEREEN TEKNILLINEN YLIOPISTO

ROCK | TUTKA  
Kirjaudu ulos

**Kaiku**

ETUSIVU ANNA PALAUTETTA KYSELYT PALAUTTEET RAPORTIT IN ENGLISH

**Kyselyn esikatselu**  
**Toteutuskertakysely**  
Palauteen anonyymisyys  
**Kysymykset**  
Tähdellä (\*) merkittyihin kysymyksiin on pakko vastata.

1. Yleisarvosana opintojaksolle ja sen toteutukselle \*

2. Kuinka hyvin opintojakso tuki osaamistavoitteiden saavuttamista? \*

3. Arvioi opintojaksolle käyttämäsi työmäärä tunteina \*

4. Mikä onnistui opintojaksolla hyvin? \*

5. Miten kehittäisit opintojaksoa? \*

Sulje esikatseluikkuna

0  
1  
2  
3  
4  
5  
En osaa sanoa

0  
1  
2  
3  
4  
5  
En osaa sanoa

## Liite 4: Kurssin arviointilomake

**RTT-kurssin nimi****Palautekaavake 2011****Lähiopetus**

Arvostele arvosanoin 0-5 ( 5 = kiitettävä ... 0 = hylätty ).

Jos et ollut läsnä, jätä ko. kohta tyhjäksi.

Aihe	Luennoitsija	Sisältö	Materiaali	Luennoitsijan esitystapa
Kurssin johdantoluento	Professori			
Aihe 1	Assistentti			
Aihe 2	Assistentti			
Aihe 3	Assistentti			
Aihe 4	Vieraileja luennoitsija			
Aihe 5	Vieraileja luennoitsija			
Aihe 6	Vieraileja luennoitsija			
Aihe 7	Vieraileja luennoitsija			

**Kurssin sisältö ja toteutus vastasi ilmoitettuja tavoitteita.**

5 = täysin samaa mieltä 0 = täysin eri mieltä

**Opintojakson aikana mielenkiintoni opetettuun aiheeseen...**

5 = Lisääntyi merkittävästi 0 = väheni merkittävästi

**Koin oppivani opintojaksolla...**

5 = erittäin paljon 0 = en mitään

**Muodostin selkeän kokonaiskuvan opetetusta aiheesta.**

5 = täysin samaa mieltä 0 = täysin eri mieltä

**Lähtötiedoni olivat riittävät opetuksen seuraamiseksi**

5 = täysin samaa mieltä 0 = täysin eri mieltä

**Vapaa sana/kehittämisehdotukset**

Kirjoita tähän vapaamuotoinen palaute liittyen edellä numeroin kysytyihin asioihin, kurssin suoritukseen, työmäärään, harjoitustyöhön tms.

**Risuja:**

---

---

**Ruusuja:**

---

---

**Uusien opetusmenetelmien käyttö vastuu opettajan luennoilla oli onnistunut**

5 = täysin samaa mieltä 0 = täysin eri mieltä