

TAMPEREEN YLIOPISTO

Johtamiskorkeakoulu

Yliopiston laadunvarmistuksen itsearvioinnin menettelytavat ja niiden toimivuus

Hallintotiede, korkeakouluhallinto ja –  
johtaminen

Pro gradu –tutkielma

Elokuu 2014

Ohjaaja: Jussi Kivistö

Risto Seppänen

## TIIVISTELMÄ

Tampereen yliopisto / Johtamiskorkeakoulu, hallintotiede, korkeakouluhallinto ja johtaminen

Tekijä: SEPPÄNEN, RISTO

Tutkielman nimi: Yliopiston laadunvarmistuksen itsearviointien menetettelytavat ja niiden toimivuus

Pro gradu –tutkielma: 115 sivua + 1 liite.

Aika: Elokuu 2014

Avainsanat: laatu, laadunvarmistus, yliopiston laadunvarmistusjärjestelmä, itsearviointi, auditointi

---

Tässä pro gradu -tutkielmassa mielenkiinnon kohteena on suomalaisen yliopiston laadunvarmistusjärjestelmä sekä sen itsearviointimenettelyt. Työssä selvitetään itsearviointimenettelyjen tavoitteita sekä toteutusta ja tutkitaan sen toimivuutta. Työn päättökysymys on: millaisia vaikutuksia laadunvarmistuksen itsearviointimenettelyllä on laatuun yliopisto-organisaatiossa?

Työssä käytetään laadullisia tutkimusmenetelmiä ja hyödynnetään tapaustutkimuksellista otetta. Tutkittava tapaus on Lappeenrannan teknillinen yliopisto, josta empiiristä aineistoa on kerätty haastatteluin sekä perehtymällä sen laatutyötä käsitteleviin kirjallisiin aineistoihin. Aineisto analysoitiin teorialähtöisesti.

Tutkimuksen tulosten mukaan näkemykset laadusta, laadunvarmistusjärjestelmistä sekä sen itsearviointimenettelyistä vaihtelevat yliopiston sisällä riippuen pääasiassa siitä, millainen käytännön kokemus yliopistoyhteisön jäsenenä on itsearviointimenettelyistä: myönteisimmin itsearviointien menettelyyn ja sen toimivuuden näkevät arvioijana itse toimineet sekä arvioinnin kohteena olleet henkilöt. Sen sijaan auditointeihin osallistumattomat henkilöt näkevät toiminnan pääasiassa turhana ja byrokraattisena sekä osin jopa haitallisena, sen viedessä aikaa omiin päätehtäviin keskittymiseltä. Myös eri henkilökuntaryhmiin sekä eri organisaatiossa sijaitseminen vaikuttavat jonkin verran näkemyksiin itsearviointitoiminnan hyödyllisyydestä: opetus- ja tutkimushenkilökuntaan kuuluvat korostavat arviointitoiminnan osalta kehittävä otetta ja asiantuntijatyön vapauden tärkeyttä. Muuhun henkilökuntaan kuuluvat puolestaan näkevät arviointitoiminnassa selkeämmin monitoroinnin ja tarkasti määritellyt prosessit.

Johtopäätöksenä on, että laadunvarmistus ja sen arviointi tulisi saada integroitua nykyistä tiukemmin yliopiston päivittäiseen toimintaan. Arviointitoiminnan kehittämiseksi tarvitaan motivointia, resurssien kohdistamista sekä tiedottamista laadunvarmistuksen tavoitteista ja arviointien tuloksista. Lisäksi laadun mittaristoja sekä arviointien seurantarjestelmiä tulee kehittää.

# Sisällysluettelo

1 JOHDANTO.....	5
1.1 Taustaa.....	5
1.2 Tavoitteet ja tutkimusongelma.....	10
1.3 Teoreettinen viitekehys, tutkimusaineisto, aineiston rajaukset ja tutkimusmenetelmät.....	12
1.4 Tutkielman rakenne .....	14
2 TYÖN TEOREETTINEN VIITEKEHYS.....	15
2.1 Laadun käsite ja ulottuvuudet.....	15
2.2 Suomalaisten yliopistojen laatujärjestelmien perusta .....	25
2.3 Auditoinnit yliopistojen ulkoisena laadunvarmistajana .....	26
2.4 Yliopistojen sisäinen laadunvarmistus ja laadunvarmistusjärjestelmät.....	29
2.4.1 Laadunvarmistus.....	29
2.4.2 Laadunvarmistusjärjestelmät .....	33
2.5 Itsearviointi .....	37
2.5.1 Itsearvioinnin suuntaukset.....	39
2.5.2 Itsearvioinnin sukupolvet.....	40
2.6 Yhteenveto ja määritelmävalinnat .....	42
3 MENETELMÄT JA AINEISTO .....	45
3.1 Case-yliopisto.....	46
3.2 Empiirinen aineisto .....	48
3.3 Aineiston analyysi .....	52
4 TULOKSET.....	54
4.1 Case-yliopiston laatutyö .....	54
4.1.1 Laadunvarmistusjärjestelmä .....	54
4.1.2 Laadunvarmistusjärjestelmän itsearviointimenettely .....	59
4.2 Haastattelujen tulokset .....	61
4.2.1 Laatu yliopistokontekstissa .....	62
4.2.2 Kuka laadun määrittelee ja ketä varten sitä tehdään.....	66
4.2.3 Laadunvarmistus ja laadunvarmistusjärjestelmä yliopistossa .....	67
4.2.4 Laadunvarmistuksen itsearviointi .....	71
4.2.5 Laadunvarmistuksen itsearvioinnin toimivuus.....	74
4.2.6 Kehittämisehdotuksia .....	81

5 YHTEENVETO JA JOHTOPÄÄTÖKSET .....	85
5.1 Työn tulokset suhteessa aiempaan tutkimuskirjallisuuteen .....	86
5.2. Vastaukset tutkimuskysymyksiin .....	91
5.3. Ehdotuksia laadunvarmistuksen ja sen itsearviointitoiminnan kehittämiseksi.....	94
5.4 Työn luotettavuuden arviointia.....	99
5.5 Lopuksi .....	100
LÄHTEET .....	105

# 1 JOHDANTO

Termiin laatu törmää nykyään kaikkialla. Puhutaan esimerkiksi tuotteiden, toiminnan tai prosessien laadusta, laatutyöstä ja laadunvarmistuksesta. Ei siis ole yllättävää, että laadun käsite on voimakkaasti esillä myös korkeakoulujärjestelmää ja –koulutusta koskevassa keskustelussa. Tässä pro gradu –tutkielmassa keskitytään yliopisto-organisaation laadunvarmistukseen, ja erityisesti laadunvarmistuksen itsearviointien menettelytapoihin ja niiden toimivuuteen.

## 1.1 Taustaa

Korkeakoulutuksen laadunvarmistus ja -arviointi ovat erityisesti 2000-luvulla olleet keskeisiä teemoja eurooppalaisesta korkeakoulupolitiikasta käydyssä keskustelussa (Ursin 2007). Korkeakoulukenttään liittyvänä ilmiönä se on kuitenkin huomattavasti vanhempi; sen juurien voidaan katsoa löytyvän jo keskiajan ranskalaisista ja englantilaisista yliopistoista (Ursin 2007; ks. tarkemmin korkeakoulutuksen laadunarvioinnista ja sen historiallisista ranskalaisesta sekä englantilaisesta mallista esim. van Vught & Westerheijden 1994).

Viimeisten 20-30 vuoden aikana eurooppalaiseen keskusteluun ovat keskeisinä liikkeellepanevina voimina vaikuttaneet USA:n korkeakoulutuksen arviointi- ja akkreditointitoimenpiteet 1980-luvulla, sekä niitä seuranneet Euroopan komission 1990-luvun alussa toteuttamat laadunvarmistusta ja sen käytänteitä koskevat selvitykset (ks. esim. van Vught & Westerheijden 1993; Hämäläinen ja Wahlen 2001; van Berkel ja Wolfhagen 2002; Huusko 2009). Selvitysten tulosten seurauksena Euroopan ministerineuvosto suositteli vuonna 1998 EU:n jäsenvaltioille laadunvarmistustoimenpiteiden ja –menetelmien käyttöönottoa sekä laadunvarmistukseen liittyvän yhteistyön aloittamista jäsenvaltioiden kesken (Farnleitner 1998). Bolognan prosessi - jossa mukana olevat maat sitoutuivat rakentamaan vuoteen

2005 mennessä omaan korkeakoululaitokseensa joko akkreditointiin, sertifiointiin tai vastaavaan järjestelmään pohjautuvan ulkoisen laadunvarmistusjärjestelmän - nopeutti laadunvarmistusjärjestelmien kehittämistä ja käyttöönottoa 2000-luvulla kaikkiin Euroopan maihin (Saarinen 2009; Huusko 2009; Ala-Vähälä 2011).

Suomessa korkeakoulutuksen laadunvarmistuksen kehityskaari on ajallisesti ollut samankaltainen; suomalaisten yliopistojen opetuksen ja tutkimuksen laatua on arvioitu eri tavoin 1990-luvun alkupuolelta lähtien (Ursin 2007; Huusko 2009; Ala-Vähälä 2011). Tuolloin laadunvarmistuksen arviointi aloitettiin Opetusministeriön toimesta tieteenalojen ja yliopistojen arvioinneilla, ja myös Suomen Akatemia ryhtyi seuraamaan tutkimuksen tilaa. Vuonna 1996 korkeakoulutuksen arviointi siirtyi Korkeakoulujen arviointineuvostolle (jäljempänä KKA). Myös KKA:n 1990-luvun loppupuolelta lähtien toteuttamat yliopistokoulutuksen laatuyksikköarvioinnit ovat osaltaan saaneet aikaan merkittäviä laadun kehittämistoimia kaikissa suomalaisissa yliopistoissa (Ala-Vähälä 2011; Raaheim ja Karjalainen 2012.).

Korkeakoulujen ja -koulutuksen laatu on kuitenkin varsinaisesti noussut Suomessa erityisen tarkastelun kohteeksi 2000-luvulla. Keskustelu korkeakoulujen laadunvarmistuksesta aktivoitui erityisesti Opetusministeriön laadunvarmistustyöryhmän julkaistua raporttinsa vuoden 2004 alussa (OPM 2004, 6; Saari 2006). Yhtenä vahvana keskustelun taustavoimana on ollut paitsi New Public Management (NPM) –aatteen mukaisesti suomalaisen korkeakoululaitoksen tuloksellisuuden ja vaikuttavuuden kasvattaminen, myös ja juuri maamme korkeakoulujärjestelmän eräänä merkittävänä ongelmana nähty laatu, erityisesti kansainvälisesti verrattuna. (ks. esim. Askling & Stensaker 2002; Huusko 2009; Kaukonen & Välimaa 2010; Haapakorpi 2011; Väänänen 2013.)

Korkeakoulutuksen laadulla nähdään olevan merkittävä vaikutus Suomen kilpailukyvyyn, sekä eurooppalaisen, kansalliset rajat ylittävän koulutusalueen rakentamisen edellytyksenä. Korkeakoulujen ja -koulutuksen laadun painoarvoa lisäävät korkeakoulutuksen globalisoituminen, opiskelijoiden ja henkilökunnan liikkuvuuden lisääntyminen opiskelu- ja työpaikkojen perässä, koulutuksen kaupallistuminen sekä ylipäätään kilpailu resursseista. (KKA 2010a; Haapakorpi 2011; Juppo 2011; ks. myös

Raivio 2013. Korkeakoulujen vaikutuksesta innovoimis- ja kilpailukykyyn ks. esim. Etzkowitz et al. 1998; Mowery ja Sampat 2005; Hölttä 2007; Saarinen 2009).

Näihin moninlaisiin paineisiin on vastattu konkreettisilla toimenpiteillä korkeakoulutuksen ja korkeakoululaitoksen laadunvarmistuksen kehittämiseksi. Kansallisessa laadunvarmistuksen järjestelmässämme on kolme tekijää ja osapuolta. Ensimmäinen näistä on kansallinen korkeakoulupoliittinen ohjaus, jota toteutetaan toimintaa ohjaavilla, puitteita asettavilla sekä korkeakouluille itsehallinnon takaavilla laeilla ja asetuksilla sekä rahoitusohjauksella. Toinen laadunvarmistuksen muoto on KKA:n vuodesta 2005 lähtien toteuttama kehittävä arviointitoiminta eli auditointi. Kolmantena tekijänä – ja tämän pro gradu –tutkielman päämielenkiinnon kohteena - ovat korkeakoulujen omat laadunvarmistustoimenpiteet. (Omar ja Liuhanen 2005; OPM 2007; Ursin 2007.)

Laadunvarmistuksen ja ylipäätään laatuajattelun korostaminen yliopistoissa on saanut aikaan myös kriittisiä kannanottoja. Niissä on yhtäältä kysytty sitä, mitä laadunvarmistuksella oikeastaan tarkoitetaan ja miten se soveltuu yliopistomaailmaan. Toisaalta on nähty, että koska laatua on tavalla tai toisella aina varmistettu ja mitattu erityisesti opetuksen ja tutkimuksen osalta, on laadunvarmistus jo korkealla tasolla, eikä siihen näin ollen tarvitsisi kiinnittää nykyistä enempää huomiota. (Simola ja Rinne 2004; Rinne ja Simola 2005; Siikala 2005; ks. myös Ursin 2007.)

Joissain puheenvuoroissa laatuajattelun korostamisen nähdään olevan pelkkiä markkinavoimien miellyttämisyrittämiä, jotka tuovat yliopistoihin niihin huonosti sopivia yritysmaailman johtamisoppeja ja –käytänteitä. Tämä aiheuttaa kriittisten puheenvuorojen mukaan ylimääräistä ja yliopistomaailmaan kuulumatonta työtä tai suorastaan epämääräistä puuhastelua sekä luovuuden katoamisen ja perinteisen akateemisen vallanjakojärjestelmän romuttumisen. Lisäksi on nähty, että laadusta on tullut, pääasiassa erilaisten arviointikäytäntöjen takia, lyhytkestoista laaduntarkkailutoimintaa (quality monitoring) ja koko organisaatioiden laatutyön sisäinen arvo on alistettu ulkoisen arvon näyttömentelyksi. Tämän näkemyksen mukaan laadulla ei enää ole mitään yhteistä yliopistojen jokapäiväisen todellisuuden kanssa, sillä laadun osoittaminen tapahtuu ainoastaan yliopisto-organisaation ulkopuolelta tulevien kriteerien

täyttämisen takia. (Newton 2000; Siikala 2005; Simola 2006; Simola ja Rinne 2006; Saari 2006; Ursin 2007.)

Toisaalta taas korostetaan laadunvarmistuksen olevan oleellinen osa yliopistojen perustoimintojen kehittämistä (Newton 2000), ja että nykyinen uusmanagerialismi (ks. esim. Deem 1998), akateeminen kapitalismi (Slaughter & Leslie 1997) ja yritys yliopisto (Clark 1988) eivät syrjäytä yhä edelleen tutkimustoiminnan ytimen muodostavaa yliopistojen perinteistä akateemista arvopohjaa. Kyseessä on ennemminkin perinteisen akateemisen yliopistonäkemyksen ja globaalien, markkinavetoisen kehityksen aikaansaaman yliopistojen toimintatapojen ja –kulttuurin muutoksen yhteensovittamisesta ja rinnakkaiselosta. Tämän näkemyksen mukaan laadunvarmistus on yliopistoille ja sen henkilökunnalle myönteinen ja toimiva asia, kunhan se keskittyy olennaisuuksiin, pysyy kohtuullisissa mittasuhteissa, ja on asiantuntijavetoista (Simola 2006). Se, mikä toisille on näiden kahden erilaisen näkemyksen rauhanomaista ja toimivaa yhteiseloä, on kuitenkin toisille pysyvä ja ylitsepääsemätön hallintopoliittinen kuilu, joka massiivisena ja byrokraattisena haastaa yliopistoyhteisön voimavaroja. (Ks. esim. Newton 2000; Ylijoki 2003; Aittola 2006; Simola 2006; Ursin 2007, 19.)

Viime kädessä erilaiset ja toisilleen vastakkaiset näkemykset ja linjanvedot lienevät ainakin osittain seurausta korkeakouluinstituution johtamisen ongelmallisuudesta ja päätöksenteon hajautumisesta akateemisen henkilökunnan – ja luottamusasemien – sekä hallintohenkilöstön välillä (enemmän korkeakoulujen johtamisen problematiikasta ja akateemisten organisaatioiden rakenteesta; ks. Birnbaum 1991).

Niin tai näin, laadunvarmistuksen korostamisen on katsottu olevan seurausta valtion koulutuspoliittisesta reaktiosta nyky-yhteiskunnan globalisaatioon, jolloin yliopistojen tukemisen ohella – ja kustannuksella – on siirrytty niiden vahvemman kontrolloinnin suuntaan (Power 1999; Simola 2006). Laadunvarmistusjärjestelmiä voidaan toisin sanoen pitää yliopistojen ohjauskeinoina valtion pyrkiessä hallitsemaan niiden toiminnan ja toimintojen monimutkaistumista ja –muotoistumista. Toisaalta, laadunvarmistuksen menetelmien painottamisen voidaan nähdä myös olevan yliopistoille itselleen tärkeää niiden ulkopuolisten intressiryhmien huomioonottamisessa. (Ursin 2007.)



Siksi tärkein kysymys yliopistojen laadunvarmistusjärjestelmien käytössä ja kehittämisessä on, luovatko ne aitoa laatukulttuuria ja sopeutuvatko ne perinteiseen akateemiseen kulttuuriin, vai ovatko ne omiaan vain lisäämään kustannuksia, byrokratiaa ja varsinaisen akateemisen työn – tutkimuksen ja opetuksen – tehtäväkenttään kuulumatonta työtä käsitellessään tutkimusta ja opetusta markkinatavarana. (Yorke 2000; Rhoades ja Sporn 2002; Harvey 2004; Rinne ja Simola 2005; Simola 2006; Ursin 2007).

Suomalaisilla yliopistoilla on autonomia, ja myös vastuu, rakentaa ja ylläpitää oma sisäisen laadunvarmistusjärjestelmänsä (Suomen yliopistolaki 558/2009, 2§, 5§<sup>1</sup>; ks. myös Miettinen ym. 2009). Siten niillä on vapaus määrittää ja järjestää perinteisen akateemisen kulttuurin ja markkinaperustaisten ja uusmanagerialististen toimintatapojen yhteensovittaminen myös laadunvarmistuksessa. Kuitenkin valtion harjoittama tulosohjaus asettaa rajat yliopistojen mahdollisuudelle itse määrittää laadukkaan akateemisen toimintansa kriteerit. Yliopistojen päärahoittaja - ei siis yliopisto yksin ja itsenäisesti - vaikuttaa ja osallistuu niiden laatumääritelmien ja -kriteerien tekemiseen, jolloin laadunarviointi voidaankin osin ymmärtää tilivelvollisuuden osoituksena. (Simola 2006; Ursin 2007, 20.)

Joka tapauksessa, laadunvarmistusjärjestelmien käyttöön ottaminen on haastanut suomalaiset yliopistot kehittämään olemassa olevia omia laadunarviointikäytäntöjä ja -menetelmiä sekä kiinnittämään entistä enemmän huomiota siihen, kuinka ne voidaan integroida kiinteäksi osaksi yliopistojen laadunvarmistusjärjestelmiä ja jokapäiväistä toimintaa. Siten ne ovat joutuneet pohtimaan kysymystä siitä, mitä laadunvarmistusjärjestelmien käyttöönotto tarkoittaa oman yliopiston sekä sen eri yksiköiden perustoiminnoille, henkilökunnalle ja opiskelijoille. (Ursin 2007.) Voidaan kuitenkin sanoa, että yliopistojen laatuvarmistusjärjestelmien kehittämistyössä on perimmiltään

---

<sup>1</sup> Jo nykyistä Suomen yliopistolakia edeltävässä laissa (Suomen Yliopistolaki (645/1997; 4 §) todetaan yliopistojen tehtävänä olevan järjestää toimintansa siten, että tutkimuksessa, koulutuksessa ja opetuksessa saavutetaan korkea kansainvälinen taso eettisiä periaatteita ja hyvää tieteellistä käytäntöä osoittaen. Lain 5 §:ssä säädetään yliopistojen velvollisuudesta arvioida koulutustaan, tutkimustaan sekä taiteellista toimintaansa ja niiden vaikuttavuutta. (Suomen yliopistolaki 645/1997; Suomen yliopistolaki 558/2009. Ks. myös Miettinen ym. 2009; Alavähälä 2011.)

kyseessä niiden kaiken toiminnan laatua varmistavien tekijöiden paikantamisesta, hahmottamisesta ja esiin nostamisesta (Saari 2006, 55).

Suomalaiset korkeakoulut ovatkin selkeästi kehittäneet sekä omia laatu- ja palautejärjestelmiään. Toiminnan kehittäminen ja kehittämisen systemaattisuus on lisääntynyt ja laatutyö on myös integroitunut aiempaa paremmin yliopistojen kokonaistoimintaan. (Lehikoinen 2012; KKA 2013.)

Vielä on kuitenkin paljon kehitettävääkin. Yliopisto – kuten mikään muukaan organisaatio – ei voi osoittaa oman toimintansa laatua pelkästään itse. Siihen tarvitaan lisäksi ulkopuolelta tulevia arvioiteja, joihin osallistuu myös esimerkiksi yhteistyökumppaneita ja eri käyttäjäryhmiä. Suomalaisten korkeakoulujen ulkoinen laadunarviointimenettely on tärkeää jo kansainvälisen uskottavuudenkin kannalta. Toiminnan ja järjestelmien arviointien muodostuessa yhä tärkeämmiksi, niiden määrä ei tulevaisuudessa tule ainakaan vähenemään. Organisaation ulkopuolelta tulevat laadunvarmistuksen arvioinnit – kuten Suomessa KKA:n toimesta tapahtuvat auditoinnit – eivät nekään kuitenkaan yksin riitä, vaan laatuarviointien ja -katselmusten tulee olla entistä enemmän myös korkeakoulujen omaehtoista toimintaa. Tarvitaan siis muunkinlaisia laadunvarmistusjärjestelmien arvioiteja, kuten korkeakoulujen itsensä tinkimättömästi toteuttamia itsearviointeja. (Haug 2003; Saari 2006, 56; Huusko 2009; Lehikoinen 2012; KKA 2013.)

## **1.2 Tavoitteet ja tutkimusongelma**

Laadun käsitteestä ja laadunvarmistuksesta on olemassa hyvinkin paljon aiempaa – niin teoreettista kuin empiiristä – tutkimusta. Niin ikään korkeakoulujen laadunvarmistusta ja laadunvarmistusjärjestelmiä on käsitelty tutkimuskirjallisuudessa melko runsaasti. Laadunvarmistuksen itsearviointia ja sen menettelytapoja koskeva tutkimus on kuitenkin vielä vajavaista; ensinnäkin siksi, että käsitteellisellä tasolla sekä ”itse” – siis arviointia suorittava taho, että ”arviointi” – se, millaista toimintaa arviointi on, määritellään tutkimuksissa eri tavoin (enemmän tästä problematiikasta; ks. Huusko 2009). Ei siis ole

yllättävää, että myös termien ”laatu” ja ”laadunvarmistus” määrittelemisen on yhä edelleen ongelmallista. Niin muodoin laadulla on viime vuosikymmeninä ollut erilaisia merkityksiä Suomenkin korkeakoulupoliittisessa keskustelussa (Saarinen 2005a; Saari 2006; Ursin 2007).

Toiseksi, vaikka eri maissa käytössä olevat arviointimenettelyt ovatkin saaneet vaikutteita kansainvälisistä ja varsin yhteneväisistä perusteluista ja käytänteistä, niiden toteutus poikkeaa maittain ja jopa korkeakouluittain muun muassa historiallisista, kulttuurisista, taloudellisista sekä sosiaalisista eroavaisuuksista johtuen (Välimaa ja Mollis 2004; Rinne ja Koivula 2005; Saarinen ja Ala-Vähälä 2007; Huusko 2009). Tutkimusta erilaisten laadunvarmistuksen itsearviointien menettelytapojen vaikuttavuudesta ja tuloksellisuudesta korkeakoulukentässä ei myöskään ole juurikaan tarjolla (ks. esim. Tarí 2011).

Tässä pro gradu -tutkielmassa keskitytään edellä mainituista laadunvarmistuksen muodoista kolmanteen, eli korkeakoulun, ja tarkemmin suomalaisen yliopiston, omiin toimenpiteisiin laadun parantamiseksi ja ylläpitämiseksi. Erityisenä mielenkiinnon kohteena ovat juuri edellä mainitut yliopiston yksiköitä ja toimintoja koskevat itsearviointit.

Työssä tarkastellaan itsearviointimenettelyjen tavoitteita, toteutusta ja toimivuutta. Tutkimusongelma, johon työssä etsitään vastausta on, miten yliopisto-organisaation henkilöstön mielestä laadunvarmistuksen itsearviointimenettely vaikuttaa laatuun ja toiminnan kehittämiseen. Siten päätutkimuskysymys, johon työssä pyritään vastaamaan, on:

***Millaisia vaikutuksia laadunvarmistuksen itsearviointimenettelyllä on laatuun yliopisto-organisaatiossa?***

Jotta päätutkimuskysymykseen voidaan vastata, on selvitettävä myös sitä, miten yliopistoyhteisön jäsenet ymmärtävät laadun sekä laadunvarmistuksen ja laadunvarmistusjärjestelmän käsitteet. Lisäksi on tarkasteltava itsearviointien hyvin toimivia ja toisaalta kehittämistä vaativia käytänteitä, eli toisin sanoen sitä, miltä osin itsearviointitoiminta kykenee vastaamaan sille asetettuihin tavoitteisiin. Lopuksi, edellä

listattuihin kysymyksiin saatujen vastausten pohjalta, on paikallaan pohtia myös sitä, miten itsearviointin toteutusta tulisi yliopisto-organisaatiossa kehittää. Siten alakysymykset, joihin tässä työssä haetaan vastauksia, ovat:

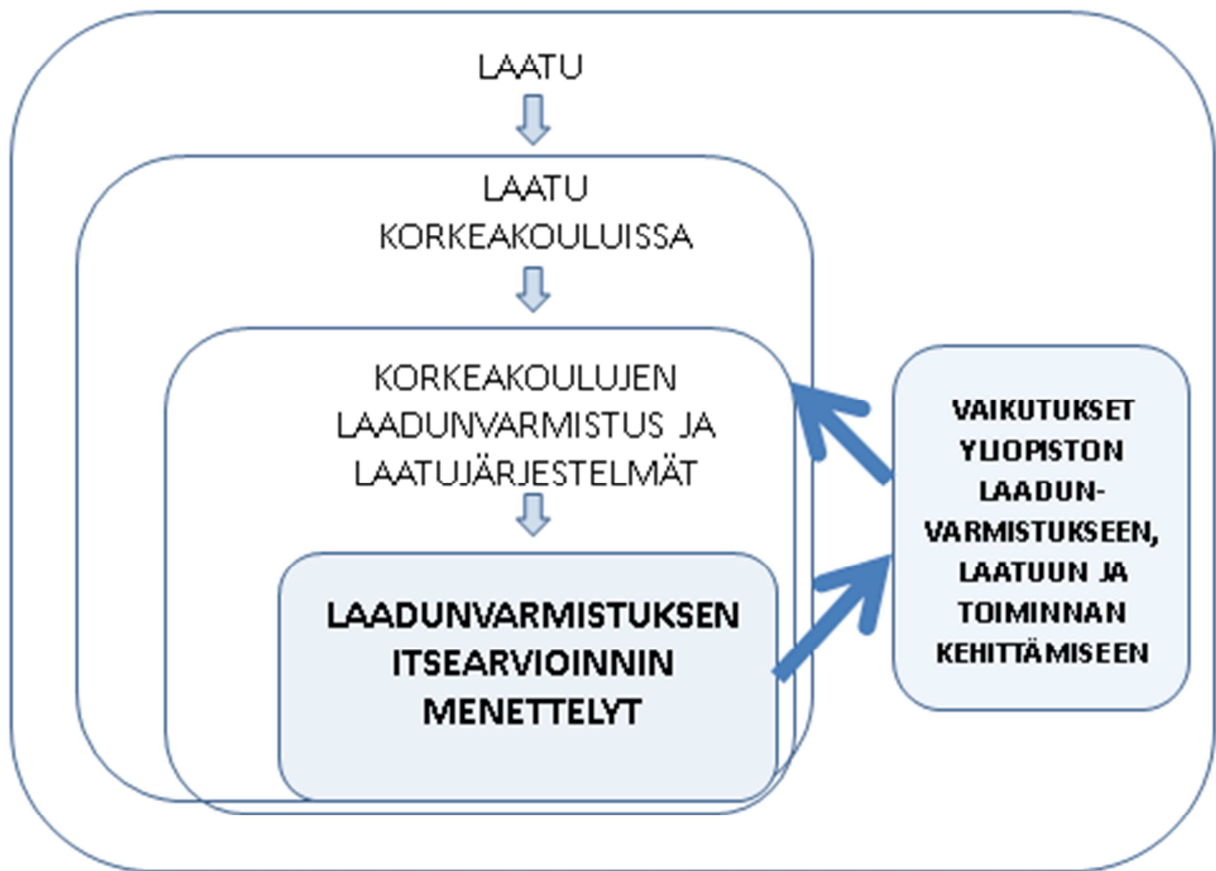
***Mitä laatu ja laadunvarmistus ja laadunvarmistuksen itsearviointi tarkoittavat yliopisto-organisaation jäsenille?***

***Miten laadunvarmistuksen itsearviointimenettely vastaa sille asetettuihin tavoitteisiin?***

***Miten laadunvarmistuksen itsearviointimenettelyä tulisi kehittää?***

### **1.3 Teoreettinen viitekehys, tutkimusaineisto, aineiston rajaukset ja tutkimusmenetelmät**

Työn teoreettinen viitekehys rakentuu laadun ja laatutyön, yliopistojen laadunvarmistusjärjestelmien, sisäisen laadunvarmistuksen sekä itse- ja vertaisarviointien käsitteistä. Tutkimuksen, ja opetuksen laatu ja niiden laadun arviointimenettelyt on rajattu tämän työn aihealueen ja käsittelyn ulkopuolelle. Tähän rajaukseen on päädytty ensisijaisesti siksi, että tutkimus-, julkaisu- ja tutkimusrahoituksen sekä opintosuoritusten ja koulutuksen laadulle on omat arviointimenettelynsä, jotka esimerkiksi Suomessa on erotettu yliopistojen hallinnon ja tukitoimien arvioinneista (Huusko 2009).



Kuva 1. Työn käsitteellinen viitekehys

Työssä laadunvarmistusjärjestelmien itsearviointia lähestytään tapaustutkimuksen keinoin; tarkasteltavana korkeakouluna on Lappeenrannan teknillinen yliopisto (jäljempänä LUT)<sup>2</sup>, jonka laadunvarmistusjärjestelmään kuuluvaa *sisäisen auditoinnin* menettelyä<sup>3</sup> tutkitaan vastausten löytämiseksi edellä esitettyihin tutkimuskysymyksiin. Työn tavoitteiden saavuttamiseksi aineistoa kerätään ja käsitellään kvalitatiivisella tutkimusotteella, jolloin puolistrukturoitujen teemahaastattelujen keinoin kerättyä

<sup>2</sup> Case-yliopiston valinnan taustalla on tämän työn tekijän aiempi työskentely opetus- ja tutkimushenkilökuntaan kuuluvana kyseisessä yliopistossa. Itse pro gradu -työn aihevalinnan taustalla puolestaan on tekijän kiinnostus korkeakoulujen laatutyötä ja laadunvarmistusjärjestelmiä kohtaan, sekä omat kokemukset osallistumisesta case-organisaation laadunvarmistustyöhön ja sen itsearviointimenettelyyn.

<sup>3</sup> Sisäisen auditoinnin menettelyn avulla yliopisto pyrkii varmistamaan laadunhallintajärjestelmän jatkuvan ylläpidon ja kehittämisen, sekä edistämään hyvien käytänteiden leviämistä yliopistossa (LUT:n laatukäsikirja 4.2.).

aineistoa analysoidaan laadullisen sisällönanalyysin menetelmin. Empiirisenä aineistona käytetään myös, soveltuvin osin, case-organisaation laatukäsikirjaa, auditointimenettelyohjeistusta ja auditointiselosteita, sekä muita organisaation laatutyöhön liittyviä kirjallisia aineistoja.

## **1.4 Tutkielman rakenne**

Johdannon jälkeisessä luvussa esitellään työn käsitteellinen viitekehys, joka – kuten edellä on mainittu - rakentuu laadun sekä suomalaisten yliopistojen laatujärjestelmien, laadunvarmistuksen ja laadun itse- sekä vertaisarviointien käsitteiden kautta. Menetelmät ja aineisto -luvussa kuvaillaan käytetyt tutkimusmenetelmät ja kerätty empiirinen aineisto sekä esitellään työhön valittu case-yliopisto ja sen laadunvarmistuksen itsearviointien menettelytavat. Tulokset-osiossa kuvataan aineistosta esiin nousseet näkökulmat case-yliopiston laadunvarmistuksen itsearviointimenettelyn vaikutuksesta laatuun ja menettelyssä esiin nousseiden hyvien käytänteiden leviämisestä organisaatiossa. Tutkielmaraportin päättää Yhteenveto ja johtopäätökset -luku, jossa tiivistetään tulokset ja pohditaan, millaisia - mahdollisesti koko suomalaiseen yliopistokenttään yleistettäviä - johtopäätöksiä tämän tutkielman tuloksista voidaan vetää. Lopuksi tutkimustehtävän toteutusta pohditaan kriittisesti, ja ehdotetaan jatkotutkimusaiheita ja niille tutkimuksellisia toteuttamistapoja.

## 2 TYÖN TEOREETTINEN VIITEKEHYS

### 2.1 Laadun käsite ja ulottuvuudet

Laadun käsite on noussut yksityiseltä sektorilta korkeakorkeakoulutuksen alalla pinnalle 1980-luvulla, ja se on vakiintunut 1990-luvulla paljolti OECD:n ja Maailmanpankin vaikutuksesta (Newton 2002; Vedung 2003; Ursin 2007). Vaikka 2000-luvulla laadun käsitettä on käytetty hyvin yleisesti – jopa siinä määrin, että ”laatupuheen” sanotaan olevan jopa yksi yliopistomaailman metanarratiiveista tai gigatrendeistä (Ursin 2007) - sen käyttö on monesti varsin epämääräistä (Ursin 2007; Saarinen 2009). Ymmärrys laadusta sinänsä on lisääntynyt termin käytön myötä, mutta se on käsitetasolla niin yleisesti kuin korkeakoulutuksenkin alalla yhä edelleen monimuotoinen ja abstrakti (Cheng ja Tam 1997; Saarinen 2005; Ursin 2007). Laatukulttuuria ja erityisesti laadukäsitteistöä voi olla vaikeaa jäsentää yhtenäistä kattavasti nykyajan nopeatempoisuuden ja kehitysvauhdin vuoksi. Alan tutkimus tuo kansainväliseen keskusteluun jatkuvasti uusia määrittelyjä ja käsitteellistyksiä sekä erilaisia tulkintoja. Laatu on ilmiönä myös hyvin hankala juuri abstraktiutensa takia; vaikka meillä kaikilla onkin selkeä näkemys siitä, se on äärimmäisen vaikea käsitteellistää. Sille onkin erittäin vaikeaa – ja käytännössä mahdotonta - antaa yhtä kaiken kattavaa määritelmää. Korkeakouluja koskevassa keskustelussakin tämä luonnollisesti näkyy monina eri laadukäsityksinä. Kun tarkastelun kohteeksi otetaan laadunvarmistusjärjestelmät ja niiden arviointi, määrittelyt ja tulkinnat lisääntyvät ja hajautuvat entisestään. (Garvin 1988; Harvey & Green 1993; Adams 1993; Harvey 1997; Cheng ja Tam 1997; Yorke 2000; Vidovich 2002; Saari 2006; Ursin 2007; Gibbs 2010.)

Laadun käsitteestä abstraktia ja sen määrittelemisestä vaikeaa tekee muun muassa sen relatiivinen luonne; sillä on merkityseroa eri ihmisille, eri tilanteissa ja eri ajanjaksoina. Siinä missä laatu on joillekin ja joissain yhteyksissä absoluuttista, itsestään selvää ja siksi suorastaan ideaalista, toisille ja toisenlaisissa yhteyksissä se voi olla suhteellisempaa, usein kompromissiin pohjautuvaa ja siten myös arvioitavissa ja arvosteltavissa. (Garvin 1988; Harvey ja Green 1993; ks. myös Cheng ja Tam 1997.)

Laadusta ja laadukkuudesta puhuttaessa ei näin ollen välttämättä edes etsitä absoluuttista ja korkeinta mahdollista laatua, vaan kyse on ennen kaikkea samaan kategoriaan kuuluvien tuotteiden tai palvelujen laadun vertaamisesta toisiinsa. Laatuvertailuilla siis pyritään usein suhteellisen laadun selvittämiseen, eikä paras lajissaan –kilpailuun. Lisäksi laatu nähdään usein kiinteästi suhteessa tuotteen tai palvelun käyttötarkoitukseen, jolloin se on hyvin kontekstisidonnainen käsite. (ks. esim. Gibbs 2010 ja 2012.)

### *Laadun määrittely-yrityksiä*

Arkikielessä laatu-termillä kuvataan usein tuotteiden tai palvelujen ”hyvyyttä”; sitä onko tuote hyvä tai huono (Harvey ja Green 1993; Green 1994; Koiso-Kanttila ja Paasivuori 2008; Huusko 2009). Varsinaista laadun määrittelyä on pyritty tekemään muun muassa erilaisten standardien<sup>4</sup> muodossa. ISO 9000 –laadunhallintastandardin mukaan laatu tarkoittaa sitä, missä määrin sen määrittelyn kohteena olevan tuotteen tai prosessin ominaisuudet täyttävät sen sidosryhmien vaatimukset (SFS-EN ISO 9000, 2001). Senge ym. (1994) puolestaan määrittelevät laadun *muutokseksi* ajattelu-, palkitsemis-, arvostus- ja yhteistyötavoissamme sekä keinoissamme mitata menestymistä. Juran (1999) taas tarkoittaa laadulla *käyttötarkoitukseensa sopivuutta* (*fitness for purpose, fitness for use*). Lisäksi se on tulkittu esimerkiksi japanilaisen Kaizen-filosofian (ks. esim. Masaaki 1986) sekä PDCA-syklin lähestymistavassa (Owlia ja Aspinwall 1997; Johnson 2002; Moen ja Norman 2006; ks. myös Hokkanen & Strömberg 2006; Holappa et al. 2007) *jatkuvaksi parantamiseksi*. Toisaalta laatu on määriteltä myös asioiden tekemiseksi *kerralla oikein* (ks. esim. Crosby 1999). Käsitteen määrittelyä hankaloittaa myös se, että laatu-termiä käytetään toisinaan epäjohdonmukaisesti ja päällekkäin muun muassa tehokkuus- (efficiency), vaikuttavuus- (effectiveness) ja oikeudenmukaisuus-termien kanssa, erityisesti silloin kun käsitettä tulkitaan

---

<sup>4</sup> Termin yleisessä merkityksessä standardi on suositus asioiden tekemisen ”oikeasta” tavasta. *Virallisilla standardeilla* tarkoitetaan yleensä kansainvälisen ISO-standardointijärjestön vahvistamia normeja. ISO-järjestöllä on kansallisia jäsenjärjestöjä; Suomessa toimii SFS-järjestö, joka meillä vahvistaa – usein kansainvälisten normien kanssa hyvinkin yhteneväisiä – kansallisia standardeja. ISO 9000-standardiperhe koskee laadunhallintaa ja sen normeja. (Suomen standardoimisliitto SFS ry 2014. Ks. myös esim. Suomen standardoimisliitto SFS ry / ISO 9000 laadunhallinta 2014; Korpela 2007.)



korkeakoulujen ja –koulutuksen laadusta puhuttaessa (koulutuksen laadusta, ks. esim. Adams 1993; Cheng ja Tam 1997; Gibbs 2010 ja 2012.)

Korkeakoulukontekstia koskevassa laatukirjallisuudessa esimerkiksi Harvey:n ja Green:in mukaan<sup>5</sup> (1993) laatu voidaan tulkita:

- *korkealuokkaisuudeksi (quality as exceptional)*; jolloin laatu on jotain todella niin erityistä, että sitä ei edes tarvitse yrittää mitata tai käsitteellistää etukäteen määritellyin menetelmin ja kriteerein. Laatu on siis erinomaisuudellaan huomiota herättävää ja ekslusiivista, yleiset korkeat standardit tai ainakin tiukat vähimmäisvaatimukset ylittävää. Harvey ja Green 1993; Ursin 2007.)  
Korkeakoulukentässä korkealuokkaisen laadun voisi tulkita näyttäytyvän siten, että tiettyjen maailmanlaajuisesti tunnettujen ja yleisesti alansa huippuina pidettyjen yliopistojen - esimerkiksi Oxford:in ja MIT:n - tekemää tutkimusta ja niiden tarjoamaa koulutusta pidetään niin korkealuokkaisena, ettei niiden kohdalla laatua katsota tarvittavan erikseen osoittaa. Aikaisemmin, ennen korkeakoulujen määrän suurta kasvua ja korkeakoulutuksen massoitumiskautta, yliopistokoulutusta ylipäättään pidettiin korkealuokkaisena, erityisesti suhteessa muiden koulutusasteiden tarjoamaan koulutukseen. (Harvey ja Green 1993; ks. myös esim. Saari 2006; Ursin 2007 ja Tirronen 2010.)
- *erinomaisuudeksi (quality as excellence/exceptional)*; jolloin laatu käsitetään siinä määrin korkealla oleviin standardeihin yltämisenä, että siihen pystyvät vain harvat. Tällöin tietyt korkeaa laatua kuvaavat standardit on määritetty etukäteen, ja ajatuksena on, että suurin osa tarkasteltavista organisaatioista, toiminnoista tai yksilöistä ei tule saavuttamaan erinomaista laatua<sup>6</sup>. (Harvey ja Green 1993; ks. myös esim. Saari 2006 ja Ursin 2007.)

---

<sup>5</sup> Tiiviin suomenkielisen yhteenvedon Harvey:n ja Green:in (1993) esittelemistä laadun käsitteellistyksistä löytää esimerkiksi Ursin:ilta (2007).

<sup>6</sup> Esimerkkinä tästä voisi olla vaikkapa tämän työn esimerkkiyliopistossa käytettävä tohtorintutkintojen kaksiportainen arvostelujärjestelmä, jossa yksityiskohtaisten tieteellisten arvostelukriteerien lisäksi on käytössä arviointiperuste tai – ehkäpä onneksi - ennemminkin suositus, jonka mukaan korkeampi ”kiittäen hyväksytyt” – arvosana voidaan myöntää enintään 10%:lle väitöskirjatöistä.

Ainakin periaatteessa erinomaisuuden laatukäsitys ja –vaatimus koskee yliopiston-organisaation kaikkea toimintaa, jolloin sitä sovelletaan koulutuksen ja tutkimuksen laatuarviontien lisäksi myös muun muassa opiskelijoihin sisäänottoon, tutkimus- ja opetushenkilöstön sekä työ- ja opiskelutilojen laatuarviointeihin. (Harvey ja Green 1993; ks. myös esim. Saari 2006 ja Ursin 2007.)

- *johdonmukaisuudeksi (quality as consistency)*; jolloin laatu ja laadukas toiminta ovat ennen kaikkea prosessien sääntöjenmukaisuutta ja virheettömyyttä, eikä niinkään etukäteen määritettyjen korkeiden laatukriteereiden ylittämistä. Näin tällainen laatuajattelu tekee eron laatumäärittelmän ja –standardien välille. Eroa mahdollisesti etukäteen puuttuvien kriteerien lisäksi selittää se, että standardit ja niiden laatumäärittelyt tulevat yleensä organisaation itsensä ulkopuolelta, kun taas johdonmukaisuuden laatukäsitteen mukaisen laadun se voi, ainakin jollain tasolla, määrittellä itsenäisesti. (Harvey ja Green 1993; ks. myös esim. Saari 2006 ja Ursin 2007.)

Tämän laatukäsityksen mukaan prosessien ja toiminnan laatua kuvaa erityisesti se, että toiminta sujuu ”kerralla oikein”. Tällaisen määrittelyn mukaan laatu siis on pääasiassa prosessien ja toiminnan sekä niiden tulosten tasalaatua ja virheiden minimointia. Laatua ei pyritä niinkään jälkikäteen vahvistamaan tai korjaamaan, vaan ennemminkin sitä pyritään varmistamaan etukäteen. Johdonmukaisuuden laatu-ulottuvuus tai –dimensio eroaa kahdesta ensimmäisestä määrittelyltään siinä, että korkean laadun voi saavuttaa kuka tahansa. (Harvey ja Green 1993; ks. myös esim. Saari 2006 ja Ursin 2007.)

- *toiminnan tarkoituksenmukaisuudeksi (quality as fitness for purpose)*, tai *erityisvaatimukseen sopivuudeksi (conformance to specifications)*. Juran (1995)

nimittää sitä myös *käyttökelpoisuudeksi* (*fitness for use*). Kuten nimikin kertoo, tämän laatonäkemyksen mukaan laadulla on merkitystä - ja siksi sitä tulee arvioida – ennen kaikkea suhteutettuna tarkasteltavan tuotteen tai palvelun tarkoitukseen. Toisin sanoen; toiminnan tarkoituksenmukaisuus -näkömyksen mukaan tarkasteltavan tuotteen tai palvelun laatu on sitä korkeampi, mitä paremmin se vastaa tarkoitustaan. (Harvey ja Green 1993; Juran 1995; Watty 2003; Ursin 2007.)

Tämä lähestymistapa laatuajatteluun poikkeaa suuresti edellä esitetyistä laatonäkemyksistä; sivuutetaanhan siinä kokonaan näkemys jonka mukaan laatu on jotain erityistä ja erotettavaa, elitististä ja tietyn statuksen omaavaa taikka vaikeasti saavutettavaa. Lisäksi se jättää suurimmalta osin korkean laadun määrittelyn organisaation ulkopuolelle, sen asiakaskunnalle ja muille sidosryhmille, eikä niinkään yksiselitteisesti tuotteen tai palvelun tuottajan omien kriteerien ja prosessien määrittelyjen mukaiseksi. (Harvey ja Green 1993; Juran 1995; Watty 2003; ks. myös esim. Saari 2006 ja Ursin 2007.)

- *rahan vastineeksi* (*quality as value for money*) tai laadun aikaansaamaksi *lisäarvoksi* (*value added*); jolloin keskiössä on tehokkuus ja laatuarviointien tarkoituksena on panosten ja tuotosten välisen suhteen tarkastelu. Laadun tuottavuuden ja rahallisen arvon määrittelemisen on erityisesti hallinnon mielenkiinnon kohteena (Watty 2003; ks. myös Gibbs 2012).

Tämä varsin populistinen laatu käsitys pitää määritelmällisesti sisällään ajatuksen paitsi laadun rahallisesta arvosta, myös näkömyksen tilivelvollisuudesta ja sen osoittamisesta rahoittajille, asiakkaille ja muillekin sidosryhmille. Tilivelvollisuutta määritellään, osoitetaan ja kontrolloidaan monesti erilaisten, pääasiassa määrällisten, suoritusindikaattorien sekä standardien ja spesifisten määrittelyjen tai luotettavuuden (*reliability*) avulla, eikä niinkään itse rahan tai tuotteen arvon määreillä. Tuottavuus, ja laadukkaiden tuotteiden ja palvelujen toimittaminen

kustannustehokkaasti, ”halvalla”, on siis laadun keskeisin kriteeri. (Harvey ja Green 1993; Saari 2006; Ursin 2007.)

- *toiminnan muutokseksi (quality as transformation)*. Tämä laatukäsite korostaa toiminnan taustalla olevaa tarkoitusta muuttaa kokonaisuudessaan ja aidosti asiakkaan näkemyksiä ja käsityksiä, eikä siis ainoastaan tehdä asiakasta ”tyytyväiseksi”. Asiakas – organisaatio, yhteisö tai yksilö – on toisin sanoen muutoksen kohde ja laatu on muutoksen aikaansaamista. (Bok 1990; Harvey ja Green 1993; Morley 2001; Ursin 2007.)

Tämän laatu näkemyksen mukaan esimerkiksi korkeakoulutus ei ole pelkästään asiakkaalle myytävää tai annettavaa palvelua, vaan ennemminkin laajempi ja jatkuva oppimisprosessi, jonka toivottavana seurauksena on oppimisprosessin kohteen, siis oppijan näkemysten ja ajattelutavan, laadullinen ja perustavaa laatua oleva muutos; jopa ”parantaminen” ja valtuuttaminen tai voimaannuttaminen (empowerment). Muutosprosessi ei luonnollisestikaan ole millään tavalla universaali, vaan aidosti yksilöllinen ja ainutlaatuinen, ”keskinäisen neuvottelun” tulos. Tutkimuksen alueella toiminnan muutoksen laatu näkemys korostaa tuotetun tiedon ja tietämyksen muuntamista ja soveltamista sen kohteeseen, eikä pelkästään uuden tiedon jäämistä ”tyhjiöön” – ilman spesifiä käyttötarkoitusta. (Harvey ja Green 1993; Watty 2003; Saari 2006; Ursin 2007.)

- *moraaliseksi päämääräksi (quality as moral purpose)*; tällä viitataan pääasiassa siihen, että korkeakouluilla on moraalinen velvollisuus tehdä parhaansa – paitsi laeissa ja asetuksissa säädeltävät tehtävänsä, myös itse määrittelemiensä perustehtävien menestykselliseksi toteuttamiseksi. Yksilön tasolla esimerkiksi yliopistotutkijan tulee harjoittaa tutkimusta sellaisista aiheista ja tavoilla jotka täyttävät sille asetetut yleiset eettiset periaatteet ja säännöt. (ks. esim. Bok 1990; Reuben 1996; Morley 2001; Saari 2006; Ursin 2007; Korppoo 2010.)

Laatu on lisäksi määritelty *virheettömäksi yhdenmukaisuudeksi* ja *tasalaatuisuudeksi* (*perfection consistency*). Silloin huomion kohde on – kuten johdonmukaisuuteenkin keskittyvässä laatumäärittelyssä – prosesseissa, eikä niinkään lopputulemissa tai standardeissa. Siten se poikkeaa olennaisesti laatu rahan vastineena – näkemyksestä ja panos-tuotos-ajattelusta. (Watty 2003, 214). Laatu on käsitteellistetty myös *vaatimustenmukaisuudeksi* (*compliance*), *asiakastyytyväisyydeksi* (*customer satisfaction*), *toiminnan parantamiseksi* (*enhancement*) tai *kontrolliksi*, jossa laadunvarmistusprosessin ohjaaminen tapahtuu rankaisemisen ja palkitsemisen kautta. (Watty 2003; EUA 2005; Saari 2006, 58.)

Koulutuksen yhteydessä laatu on nähty myös *maineena* (quality as reputation), *resursseina* ja *panoksina* (quality as resources and inputs), *prosessina* (quality as process), *sisältönä* tai *substanssina* (quality as content), *tuotoksena* ja *lopputulemana* (quality as outputs and outcomes) sekä *lisäarvona* (quality as "value added"). Usein termillä laatu tunnutaan myös viitattavan, varsin epämääräisesti, joidenkin näistä tai jopa kaikkien yhdistelmään. (mm. Adams 1993; ks myös Gibbs 2010.)

Näiden laatukäsitysten väliset erot ovat joissakin tapauksissa – esimerkiksi verrattaessa erinomaisuuden ja korkealuokkaisuuden laatukäsityksiä – sangen vähäisiä, mutta silti niiden taustalla vaikuttavat monesti hyvinkin erilaiset arvot. Yliopistoissa on perinteisesti totuttu siihen, että tutkimuksen laatu pohjautuu perinteisiin akateemisiin arvoihin, eli sen kohdalla tavoitellaan paitsi tiettyjen vaatimustasojen ylittämistä, lopulta laatua erinomaisuuden laatukäsitteen mukaisesti. Toisaalta taas laatu rahan vastineena – käsitys puolestaan näyttäytyy ennemminkin managerialismin ja siihen perustuvan tilivelvollisuuden periaatteiden kautta ja mukaisena. (Ursin 2007; ks. myös Saari 2006; sekä Cheng ja Tam 1997.)

### *Erilaisia laatukäsityksiä*

Knight:in ja Trowler:in (2000) mukaan akateemisia laatukäsityksiä on kahdenlaisia, joissa molemmissa on kyse koulutuksellisen laadun ja sen standardien parantamisesta mutta ne eroavat silti toisistaan oleellisesti: *Tyyppi I:n* laatukäsitys määrittyy varsinaisesti

toiminnan tulosten kautta, kuten esimerkiksi teollisessa liukuhihnatyössä ja muissa hierarkkisen ja alhaisen luottamuksen tason omaavissa työkuultuureissa. Myös tarkasti yksilöidyt tehtävärutiinit ja menettelytavat, hierarkkiset organisaatorakenteet, ulkopuolelta tuleva ohjaus, motivointi palkintojen ja rangaistusten avulla sekä työtehtävien rationaalinen suunnittelu ja suoraviivaiset syy-seuraussuhteet korostuvat tällaisissa työtehtävissä. *Tyyppi II:n* laatukäsitys puolestaan perustuu itse toimintaan ja sen laatuun. Sille leimaa-antavaa ovat vuorovaikutukselliset suhteet, luottamuksen korkea taso, työn rationaalisen suunnittelun ja johtamisen vaikeus sekä työkuultuuri jossa työntekijä motivoituu sisäisesti, tehtävien ja niistä suoriutumisen kautta. Näin se viittaa esimerkiksi asiantuntijatyöhön (Knight ja Trowler 2000; Ursin 2007.)

Korkeakouluissa tyyppi I:n mukainen laatukäsitys näyttäytyy erityisesti pitkälle rutinoitujen toimintojen, kuten esimerkiksi sähköisten rekisterien ylläpitämisen, ja niiden laadunvarmistuksen kautta, sillä siinä korostetaan toiminnan mitattavuutta sekä arvioitavuutta ja näin ollen sen tuloksia. *Tyyppi II:n* mukaista toimintaa puolestaan edustaa perinteinen käsitys akateemisesta työstä, jossa laadunvarmistus keskittyy luovan työn tukemiseen ja edistämiseen, ei rutinoitujen työsuoritusten johtamiseen. Siten tyyppi II:n laatu näkömyksen keskiössä ovat prosessien sujuva toiminta, koko organisaatiota koskevat avoimet menettelytavat, ryhmätyöskentelyn korostuminen, työn tulosten palkitsevuus itsessään, luottamukseen perustuvat suhteet, epävarmuus toiminnan tulevista vaikutuksista ja virheiden tekemisen suoranainen välttämättömyys jotta voidaan oppia uutta. (Knight & Trowler 2000; ks. myös esim. Tuomi 2007.)

Knighin ja Trowlerin (2000) laatukäsitysjaottelua mukaillen Ursin (2007) päätyy toteamaan, että niin laadun käsitteellistämisyrittämissä kuin itse laatutyössäkin on aina syytä tarkentaa toimintaympäristön lisäksi tehtävän tai toiminnon olemus ja se, onko tarkoituksena parantaa lopputuloksen vai itse toimintoprosessin laatua – laatu on toisin sanoen aina asetettava oikeaan kontekstiinsa. On siis oleellisen tärkeää pohtia, mikä ja millainen on se laatukäsitys, jota kulloinkin olisi korkeakoulukontekstissa ja –organisaatioissa perusteltua soveltaa. (Ursin 2007; ks. myös Saari 2006 sekä EUA 2006.)

Laatu liittyy siis sekä toimintaprosesseihin, että sen lopputuloksiin. Prosesseihin keskittyvä laatuajattelu tarkastelee itse toiminnan ja toimintojen kehittämistä; siten sen huomion keskipiste kiinnittyy lopputuloksen taustalla oleviin tekijöihin, eikä niinkään tuloksena oleviin tuotteisiin ja palveluihin. Kun laatuajattelun kohteena on lopputulos, asiakkaiden ja muiden sidosryhmien asema laadun määrittelyssä korostuu prosesseihin keskittyvää laatuajattelua enemmän. Asiakkaiden tarpeisiin ja vaatimuksiin vastaaminen on silloin keskiössä laadun kriteereitä määriteltäessä ja niitä kohti pyrittäessä. (Pollitt & Bouckaert 1995; Saari 2006; Ursin 2007.) On kuitenkin olennaista nähdä, että nämä kaksi laatuajattelun tarkastelutapaa eivät sinällään ole puhtaasti toistensa vastakohtia; tai ainakaan ne eivät missään tapauksessa ole toisensa pois sulkevia. Sen sijaan ne ovat toisiaan täydentäviä ja niin muodoin tarkasteltavissa ja hyödynnettävissä käytännössä kaikenlaisissa organisaatioissa ja niiden toiminnassa. (Csizmadia 2006; ks. myös Saari 2006 ja Ursin 2007.)

Saari (2006) puolestaan tarkastelee, pohjautuen muun muassa Woodhouse:n (1999) jaotteluun, laatua toiminnan *tarkoituksenmukaisuutena* (*fitness for purpose*) ja *tarkoitukseen sopivuutena* (*fitness of purpose*). Tässä jaottelussa laatu toiminnan tarkoituksenmukaisuutena viittaa pääasiassa korkeakoulun omien tavoitteiden toteutumiseen ja niiden arviointiin. Tällöin tarkastellaan lopputulosten taustalla olevia organisaation sisäisiä prosesseja – kuten esimerkiksi tieteellisen julkaisemisen eri vaiheita - ja keskitytään siihen, miten lopputuloksiin päästään. Prosesseja arvioitaessa on tarkastelun kohteena laadun tuottamisen prosessit ja mekanismit sekä niiden indikaattorit, ei siis sinällään itse laatu. Siten olennaista on myös se, mikä taho on vastuussa toiminnan tarkoituksenmukaisuuden määrittelemisestä. (Saari 2006; Ursin 2007.)

Tarkoitukseen sopivuuden käsitteen kautta tarkasteltuna laatua arvioidaan suhteessa toiminnan lähtökohtiin sekä korkeakoulun ulkopuolisiin arviointikriteereihin. Näin siis akateemisen laadun arvioinnissa huomio kiinnittyy toiminnan lopputuloksiin, esimerkiksi julkaisuihin tai tutkintoihin. Kun arvioidaan korkeakoulun toiminnan tuloksia, joudutaan luonnollisesti määrittelemään kriteerit joilla korkea laatu ja hyvät tulokset erotetaan

huonoista. Keskeistä laadun arvioinnin näkökulmasta on siis se, mitä arvioidaan. (Woodhouse 1999; Vroeijenstijn 2003; Conti 2004; EUA 2005; Saari 2006; Ursin 2007.)

Tiivistettynä voi todeta, että laatu toiminnan tarkoituksenmukaisuutena ja laatu tarkoitukseen sopivuutena -käsitteiden jako on nähtävissä myös kun arvioidaan tehdäänkö asiat oikealla tavalla vai tehdäänkö oikeita asioita. Laadun tarkoituksenmukaisuus-arvioinneissa keskitytään siihen, tehdäänkö asiat organisaatiossa oikealla tavalla, kun taas tarkoitukseen sopivuuden laatuarvioinneissa tarkastelun kohteena on, tehdäänkö ylipäätään niitä asioita joita pitääkin tehdä. (Saari 2006, 59.)

Yliopistoissa laadun voidaan katsoa määrittävän sisältä päin, jolloin nimenomaan tiedeyhteisöllä ja opiskelijoilla on keskeinen rooli ja vastuu määrittämisessä. Vaikka vastuu laadusta on yliopiston virallisilla päätöksentekuelimillä, myös tiedeyhteisöllä ja sen jäsenillä on oma, tärkeä vastuunsa. Laadunvarmistus voidaan ymmärtää paitsi laadunhallinnaksi ja seurannaksi, myös kehittämiseksi ja kontrolloinniksi, ja sen nähdään yliopistoissa kohdistuvan erityisesti opetukseen ja tutkimukseen, mutta sen sijaan harvemmin palvelutehtävään, hallinto- ja tukipalveluihin tai johtamiseen. Ursin (2007) korostaakin, että laadunvarmistusjärjestelmien kehittäminen vaatii riittäviä resursseja, motivaatiota ja sitoutumista koko yliopistolta, sekä jatkuvaa vuorovaikutusta eri osapuolten kesken. (Ursin 2007; ks. myös Parpala 2005; ja Raivio 2013.)

Myös KKA (2007) huomioi laadun määrittelyn edellä kuvatun moninaisuuden, ja se listaakin laadun käsitteen pitävän sisällään esimerkiksi huippulaadun, tasalaadun, asiakaslaadun tai toiminnan aikaansaaman muutoksen. Varsinaista, kiteyttävää ja kaiken kattavaa määritelmää sekään ei edes pyri tarjoamaan.

KKA:n tekemien tutkimusten mukaan laadunvarmistusjärjestelmien ulkoisten auditointien vaikutuksesta perinteisen, tutkimuksen ja opetuksen sisältöä korostavan laadunäkemyksen rinnalle korkeakouluissa on syntynyt myös menettelytapojen ja prosessien tarkoituksenmukaisuutta korostava laatuajattelu. Auditoinneilla tarkastettavan laadunvarmistustoiminnan ja sen menettelytapojen laadukkuuden sekä perinteisen, opetus- ja tutkimustoimintaan liitettävän laatuajattelun rinnalla ovat



suomalaiset korkeakoulut tiedostaneet myös maksullisen palvelutoiminnan asiakaslähtöisen laadun vaihtoehtoisena – tai ennemminkin rinnakkaisena - laatukäsityksenä. (Ala-Vähälä 2011.)

## 2.2 Suomalaisen yliopistojen laatuvarmistuksen perusta

Kuten edellä olevasta voidaan nähdä, suomalaisilla yliopistoilla ei ole yhtä, universaalista ja keskenään samanlaista järjestelmää laadun kehittämiseen ja ylläpitämiseen, vaan niiden laatu- ja laadunvarmistusjärjestelmät poikkeavat paitsi toiminnaltaan ja fokukseltaan, myös niiden pohjalla olevilta laatukäsitteiltään. Näin ollen yleisiä ja kaiken kattavia näkemyksiä ja suuntalinjoja korkeakoulujen hyvälle laadulle ja laadunhallinnalle on haastavaa sisäistää. Niillä on laadunhallinnan toteutuksessaan kuitenkin omat, varsin perustellut ja niiden historiaan, vallitsevaan toimintakulttuuriin ja käsillä oleviin kehittämishaasteisiin pohjautuvat lähtökohtansa. (Saari 2006; Haapakorpi 2011; ks. myös esim. KKA 2012.)

Yliopistojen omasta toiminnasta käsin tapahtuvaan laatuvarmistuksen ylläpitoon ja kehittämiseen onkin KKA:n toimesta tähän vahvasti kannustettu sillä se on nähnyt tärkeäksi sen, että sekä yliopistojen laatuvarmistuksen kehittämiseksi että niiden arvioinnissa liikkeelle lähdetään niiden omista laatumäärittelyistä sekä niiden koulutuksen laadun varmistamista ohjaavalle järjestelmälle annetuista yliopistospesifisistä merkityksistä. Tämän näkemyksen ja toiminnan taustalla oleva peruste on tosin sanoen se, että koska yliopisto on itse laadun varsinainen omistaja, on se siksi myös oman laadunsa ensimmäinen ja tärkein määrittelijä. (Saari 2006; Haapakorpi 2011; Talvinen 2012.)

Silti perustan suomalaisen yliopistojen laatuvarmistusjärjestelmälle lainsäädäntö; arvioinneista on säädökset sekä ammattikorkeakoulu- että yliopistolaisissa<sup>7</sup>. Yliopistot ovat velvoitettuja arvioimaan omaa toimintaansa ja sen vaikutuksia, julkaisemaan

---

<sup>7</sup> Yliopistojen toiminnan ja sen vaikuttavuuden itsearvioinnista, ulkoisiin arviointeihin osallistumisesta ja niiden toiminnan sekä laatuvarmistuksen arviointien tulosten julkistamisesta sekä KKA:n asemasta säädetään Yliopistolain 558/2009 87 §:ssä.

arviointien tulokset, sekä osallistumaan ulkoisiin arviointeihin. (Yliopistolaki 558/2009; Omar ja Liuhanen 2005; Hämäläinen et al. 2001. Uudesta yliopistolainsäädännöstä, ks. myös Miettinen et al. 2009.)

Yliopistojen laadunarviointijärjestelmän elementtejä ovat ulkoinen arviointi ja koulutuspoliittinen ohjaus. Ulkoisesta arvioinnista ja sen organisoinnista ovat vastuussa KKA ja Opetushallitus. Koulutuspoliittinen ohjaus on normi-, tulos-, rahoitus- ja informaatio-ohjausta sekä muuta hallinnollista ohjausta. Myös kansainväliset linjaukset ja periaatteet vaikuttavat osaltaan kansallisen tason laadunvarmistusjärjestelmäämme yhä enemmän. (OPM 2009.)

Suomalainen lainsäädäntö antaa kuitenkin yliopistoille suhteellisen laajan toimivallan määrittellä itse laadunvarmistuksensa ja sen arvioinnin menetelmät. Niiden omat laadunvarmistuksen järjestelmät ovat siten osa kansallista laadunvarmistusjärjestelmäämme, jossa ensisijainen vastuu opetuksen, tutkimus- sekä kehittämistoiminnan ja tieteellisen tutkimuksen - sekä kaiken muunkin toiminnan laadusta – on siis kuitenkin yliopistoilla itsellään. Niiden tulee lisäksi osallistua laadunvarmistusjärjestelmänsä ulkoiseen arviointiin eli auditointiin. Vaikka korkeakoulut saavat itse määrittellä ja toteuttaa oman laadunvarmistuksensa, esimerkiksi koulutuksen toteutuksen linja on Suomessa melko yhteneväinen yliopistojen kesken. Siksi voitaneen luottaa siihen, että tutkintojen laadussa ei Suomessa ole suuria eroja niiden välillä. Linjausten samankaltaisuudesta huolimatta laadunvarmistuksen käytänteiden toteutus vaihtelee yliopistoittain. (OPM 2004; OPM 2009.)

### **2.3 Auditoinnit yliopistojen ulkoisena laadunvarmistajana**

Vaikka tässä työssä keskitytäänkin yliopistojen laadunvarmistuksen sisäisiin arviointimenettelyihin, on kuitenkin syytä esitellä lyhyesti myös laadunvarmistuksen ulkoisia menettelytapoja, auditointeja ja akkreditoiteja. Tämä siksi, että voidaan hyvin olettaa yliopisto-organisaatioiden ulkopuolelta tulevien arviointien vaikuttavan suoraan

niiden laadunvarmistusjärjestelmän kehittämistoimintaan ja sitä kautta luonnollisesti myös organisaatioiden sisäisiin arviointimenettelyihin (ks. esim. Saari 2006; Liuhanen 2008; Haapakorpi 2011).

Monissa Euroopan maissa on kehitetty ja otettu käyttöön omia kansallisen korkeakoulujen laadunvarmistusjärjestelmiä. Eri maissa on kuitenkin päädytty toisistaan poikkeaviin laadunvarmistusmenetelmiin. Käytetyt menetelmät voidaan jaotella auditointeihin, akkreditoointeihin sekä näiden yhdistelmään tai johonkin muuhun ratkaisuun. Suomen lisäksi muun muassa Isossa-Britanniassa käytetään pääasiassa auditointeja, kun taas esimerkiksi Alankomaat ja Saksa ovat valinneet menetelmäkseen akkreditoinnit<sup>8</sup>. (Hämäläinen ym. 2001; Ursin 2007; Holappa et al. 2007.)

Suomessa on vuodesta 2005 lähtien KKA:n toimesta suoritettu korkeakoulujen laatujärjestelmien auditointeja. Niissä arvioidaan laatujärjestelmien tarkoituksenmukaisuutta, toimivuutta, kattavuutta ja vaikuttavuutta. (KKA 2010a.) KKA määrittelee auditoinnin olevan *”riippumatonta ulkopuolista arviointia, jossa selvitetään, onko laadunvarmistusjärjestelmä tavoitteiden mukainen, tehokas ja tarkoitukseen sopiva. Auditoinnissa ei oteta kantaa tavoitteisiin tai toiminnan tuloksiin sinänsä, vaan arvioidaan niitä prosesseja, joilla korkeakoulu hallitsee ja kehittää koulutuksen ja muun toiminnan laatua.”* (KKA 2005; KKA 2007; KKA 2010.)

Laadunvarmistusjärjestelmien ulkoisissa arvioinneissa keskitytään niihin menettelytapoihin, joilla korkeakoulu pyrkii pitämään yllä ja kehittämään toimintansa laatua. Näin ollen suomalaisten korkeakoulujen auditoinneissa on pääperiaatteena niin sanottu kehittävä arviointi. Arviointien tavoitteena siis on edistää auditointikohteiden kykyä tunnistaa toimintansa vahvuuksia, hyviä käytänteitä sekä myös

---

<sup>8</sup> Siinä missä auditoinnilla tarkoitetaan tavallisesti korkeakoulun laadunvarmistusjärjestelmän tarkoituksenmukaisuutta, tehokkuutta ja sen tavoitteisiin vastaavuutta, akkreditoinneilla viitataan koko korkeakoulun tai sen tuottamien koulutusohjelmien hyväksymiskäytäntöä, ja yleensä myös tiettyjen ulkoisten ja julkisten kriteerien mukaisten laatuleimojen myöntämistä korkeakoululle tai sen koulutusohjelmalle. Akkreditoinnissa arvioinnin tulos on ehdoton hyväksyntä tai hylkääminen, ja usein hylkäämisestä seuraa jonkinlaisia sanktioita. Auditointi puolestaan on niin sanottua kehittävä arviointia, jossa annetusta kritiikistä tai hylkäyspäätöksestä ei seuraa sanktioita. (enemmän akkreditoinnin käsitteestä ja sen lähikäsitteistä, ks. esim. Hämäläinen ym. 2001; Haapakorpi 2011.)

kehittämiskohteita. Näin edesautetaan korkeakoulujen omien strategisten tavoitteiden saavuttamista ja edistetään niiden jatkuvaa kehittymistä. (KKA 2010a).

Edellä mainittu ennako-oletus ulkoisen laadunvarmistuksen vaikutuksesta sisäiseen laadunvarmistukseen ja sen arviointitoimintaan voidaan siis hyvin kääntää myös toisin päin; Holappa ym. (2007) toteavatkin, että korkeakoulujen ulkoisen laadunvarmistuksen tulee perustua niiden sisäiseen laaduntarkastukseen.

Auditoinneissa arvioinnin kohteena on toisin sanoen se, täyttävätkö laatujärjestelmät niille määritellyt kriteerit, ovatko ne linjassa eurooppalaisten korkeakoulujen laadunvarmistuksen periaatteiden ja suositusten kanssa, sekä myös se, miten hyvin ne vastaavat korkeakoulujen strategisen johtamisen ja toiminnan ohjauksen tarpeisiin. Arvioinnin kohteina ovat korkeakoulujen perustehtävien laadunhallinta sekä niiden laatupolitiikka ja laatujärjestelmien kehittäminen. (KKA 2010a.)

Laajemmin tulkiten voidaan määritellä niin auditoinnin kuin laatujärjestelmien tarkoituksen ylipäättään olevan korkeakoulun sidosryhmien vakuuttaminen siitä, että sekä sen toiminta että siihen kokonaisuudessaan liittyvät panokset, prosessit ja tuotokset täyttävät siihen kohdistuvat odotukset - tai ainakin ylittävät asetetun minimitasokynnyksen. Toisin sanoen, auditoinneissa ei keskiössä ole ”laatu”, vaan ”laatutyö”. (Hämäläinen ym. 2001; Välimaa et al. 2013.)

On toki syytä tässäkin korostaa edellä johdanto-osiossa mainittua seikkaa: suomalaisten korkeakoulujen laadunvarmistus ulottuu jo ajalle ennen varsinaisten KKA:n auditointien alkamista; yliopistojen opetusta ja tutkimusta on arvioitu eri tavoin jo 90-luvun alkupuolelta lähtien. Tuolloin laadunvarmistuksen arviointi aloitettiin Opetusministeriön organisoimana eri yliopistojen ja tieteenalojen arvioinneilla, ja tämän jälkeen Suomen Akatemia ryhtyi seuraamaan tutkimuksen tilaa. Korkeakoulutuksen arviointi siirtyi KKA:lle.vuonna 1996. (Ala-Vähälä 2011.) KKA:n 1990-luvun loppupuolelta lähtien toteuttamat yliopistokoulutuksen laatuyksikköarviointit ovat myös osaltaan saaneet aikaan merkittäviä laadun kehittämistoimia kaikissa suomalaisissa yliopistoissa (Raaheim ja Karjalainen 2012).

## 2.4 Yliopistojen sisäinen laadunvarmistus ja laadunvarmistusjärjestelmät

### 2.4.1 Laadunvarmistus

Laatu on käsitteenä monimutkainen ja -muotoinen, joten ei ole yllättävää, että myös laadunvarmistukselle on kansainvälisessä keskustelussa annettu runsaasti erilaisia merkityksiä. Näitä ovat esimerkiksi laadun *varmistaminen (assure)*, *valvominen (monitor)*, *kontrolloiminen (control)*, *arvioiminen (assess)*, *kehittäminen (improve)*, *hallitseminen (manage)* ja *vahvistaminen (enhance)*. Laadunvarmistuksen on pääasiallisesti tulkittu olevan laadunhallintaa ja -seurantaa, mutta lisäksi myös kehittämis- ja kontrollointitoimintoja. Kuten edellä on todettu, yliopistoissa laadunhallinnan toimenpiteiden on nähty kohdistuvan erityisesti opetukseen ja tutkimukseen, mutta harvemmin johtamiseen tai hallinto- ja tukipalveluihin. (Parpala 2005; Ursin 2007.)

Suomalaisessa yliopistokontekstissa käytetään pääasiallisesti laadunvarmistus - käsitettä. KKA (2010b) määrittelee sen sisältävän sekä laadun ylläpitämisen, että sen kehittämisen. Näin käsitteellistettynä laadunvarmistusta ovat sellaiset eri menettelytavat, järjestelmät ja prosessit, joilla “turvataan ja kehitetään korkeakoulun, sen järjestämän koulutuksen ja muun toiminnan laatua” (KKA 2010b). Näin laadunvarmistuksen näkökulma on vahvasti fitness for purpose –käsitteen suunnassa – keskiössä ovat siis toiminta ja prosessit, eivätkä niinkään niiden lopputulokset. (Parpala 2005; Ursin 2007, KKA 2010b.)

#### *Laadunvarmistuksen tavoite*

Muitakin, varsin läheisesti edellä esitettyyn määritelmään liittyviä laadunvarmistuksen käsitteellistyksiä on toki esitetty. Csizmadia (2006) tulkitsee laadunhallinnan olevan

toimintatapoja, järjestelmiä ja prosesseja, joiden tarkoituksena on organisaation laadun ylläpitäminen ja vahvistaminen. Tässä määrittelyssä laadunhallinta sisältää niin ikään laadun kontrolloinnin, varmistamisen ja kehittämisen. Tällä tavoin määriteltynä eri käsitteiden välinen suhde ja hierarkia ovat hieman hämmentäviä. Erilaiset laadun kontrollointi- ja valvontapyrkimykset pitävät nimittäin sisällään näkemyksen ulkopuolelta tulevasta laadun tarkkailusta ja toiminnan rajoittamisesta, ja ovat niin ollen lähellä tyypin I laadunäkemyksiä. Laadunhallinta, -varmistus ja -arviointi sen sijaan sisältävät ominaisuuksia kummastakin laadunäkemyksestä, sillä toisaalta niissä on tarkoitus ohjata toimintaa ulkoisesti, toisaalta taas toiminnan kehittäminen on niin ikään tarkoituksena. Kehittäminen ja vahvistaminen sen sijaan ovat yhteydessä pyrkimykseen parantaa tietoisesti toiminnan laatua, jolloin ne ovat vahvemmin laadunäkemyksen II mukaisia näkemyksiä laadusta (Csizmadia 2006; Ursin 2007; ks. myös esim. Bowden & Marton 1998.)

Ursin (2007) esittääkin nämä kaksi erilaista laadunhallintaa keskenään rinnasteisena, eivätkä siis millään muotoa toisiaan korvaavina tai poissulkevinä. Asiaa voi hänen mukaansa käsitteellistää myös niin, että kun siirrytään kontrollin suunnasta kehittämistä kohti, pyrkimykset toiminnan rajoittamiseksi vähenevät ja vastaavasti erilainen toimintaa tukeva ja parantava toiminta lisääntyy. Tällä tavoin tulkittuna voidaan laadunvarmistuksen ajatella olevan neutraalein laadun käsitteistä. (Csizmadia 2006; Ursin 2007.)

Laadunvarmistus sisältää luonnollisesti myös oman toiminnan laadun osoittamisen paitsi yliopiston sisällä, myös sen ulkopuolisille toimijoille. Yliopiston ulkoisilla sidosryhmillä voi kuitenkin olla sen kanssa eroavia ja ristiriitaisiakin näkemyksiä siitä, millaista on laadukas akateeminen toiminta. Siksi onkin esitetty näkemyksiä, joiden mukaan laadunvarmistusjärjestelmän ja –toimenpiteiden tärkeimpänä tehtävänä on toiminnan kehittäminen ja laadun ylläpitäminen, ja toiminnan laadun osoittaminen yliopiston ulkoisille sidosryhmille tulee tärkeysjärjestyksessä vasta sen jälkeen. Niinpä Bowden ja Marton (1998, 226–235) korostavatkin, että laadunvarmistuksen ensisijaisena tehtävänä on kehittää toimintaa ja vasta sitten osoittaa sen laatua yliopiston ulkoisille ja sisäisille sidosryhmille. (Bowden ja Marton 1998; Ursin 2007.)

### *Laadunvarmistuksen jaotteluja*

Parpala (2005) jakaa yliopistoissa käytössä olevat laadunvarmistuksen keinot *managerialistisesti* tai *henkilökuntalähtöisesti* kehittyneiksi. Managerialistisesti kehittyneessä laadunvarmistuksessa kontrolloidaan ja rajoitetaan työntekijöiden toimintavapauksia, akateemista toimijuutta korostava henkilökuntalähtöinen tapa sen sijaan lähtee kehittämisessä henkilökunnan ja opiskelijoiden asiantuntemuksesta ja työstä ja laadusta vastuun ottamisen jatkuvasta kehitymisestä. Managerialistisessa näkemyksessä yliopiston laatua tulee monitoroida rakenteiden ja eri toimintatapojen kautta, jolloin laatu rinnastuu siihen yliopiston johtamiseen ja johtamiskäytäntöihin. Henkilökuntalähtöisen lähestymistavan huomio taas kiinnittyy koko yliopistoyhteisöön ja akateemisen toimijuuden kehittämisen keinoihin. Se, miten laatu ja laadunvarmistus siis käsitteellistetään, liittyy kiinteästi tarkastelunäkökulman valintaan. Yliopiston hallintovirkamiehen käsitys laadusta voi olla hyvin erilainen kuin tutkijan ja opiskelijan. Monien erilaisten lähestymistapojen olemassaolo laadunvarmistusjärjestelmiin selittää paljolti yliopistojen laadunvarmistusjärjestelmien käyttöönoton ja kehittämisen haasteita. (Newton 2000 ja 2002; Parpala 2005; Ursin 2007.)

Biggs (2001) puolestaan tekee eron *retrospektiivisen* ja *prospektiivisen* laadunvarmistuksen välille. Retrospektiivisessä laadunvarmistuksessa tarkastelun kohteena ovat tähän mennessä jo tehdyt toimenpiteet ulkoisten ja samalla useimmiten manageriaalisten – ylhäältä alaspäin suuntautuvien ja siten tilivelvollisuutta korostavien - arviointikriteereitten suhteen. Siinä laatu nähdään pääsääntöisesti rahan vastineena. Sen sijaan prospektiivisessä laadunvarmistuksessa huomio kiinnittyy nimensä mukaisesti laadun tämänhetkiseen tilaan sekä tulevaisuuteen. Siinä toimijat pyrkivät rakentamaan laatua yhdessä, omien kriteeriensä mukaan ja kiinnittävät erityistä huomiota toiminnan tarkoituksenmukaiseksi tekemiseen. Prospektiivisen laadunvarmistuksen päällimmäisenä tavoitteena siis on pelkän laadun ulkoisen todistamisen sijasta aito yliopiston toiminnan kehittäminen. Jako retrospektiiviseen ja prospektiiviseen laadunvarmistukseen osoittaaakin Biggs'in (2001) mukaan perinteisen ja uuden akateemisen kulttuurin eroa ja niiden kohtaamista. (Biggs 2001; Ursin 2007.)

Kirjallisuudessa on tehty jako *ulkoiseen* ja *sisäiseen* laadunvarmistukseen (Harvey 2002). Ulkoisella laadunvarmistuksella viitataan luonnollisesti korkeakouluorganisaation ulkopuolelta tulevien tahojen tekemiin arviointeihin laadunvarmistusjärjestelmän sen tarkoituksenmukaisuudesta ja toimivuudesta. Esimerkkinä ulkoisesta laadunvarmistuksesta ovat edellä mainitut KKA:n suorittamat korkeakoulujen laatujärjestelmien auditoinnit, sekä eri arviointitahojen tekemät akkreditoinnit. Se kattaa siten erilaisia arvioiteja korkeakoulun kaikkien toimintojen arvioinnista aina yksittäisen opinto-ohjelman arviointiin. Sisäinen laadunvarmistus taas käsittää prosessit ja menetelmät joilla korkeakoulu arvioi itse omaa toimintaansa. Siten se kuuluu itsearviointitoiminnan piiriin, ja sitä tukemaan ja sen hyödynnettävissä on myös olemassa standardoituja laadunvarmistusjärjestelmiä, kuten CAF, EFQM ja ISO. (Harvey 2002; Ursin 2007, 26-27.)

Sisäisessä laadunvarmistuksessa korostetaan yleisesti läpinäkyvyyttä, julkisuutta ja vertailukelpoisuutta (Rinne ja Simola 2005; Ala-Vähälä 2011). Lisäksi korkeakoulujen laadunvarmistuksen nähdään kohdistuvan sekä itse toiminnan kehittämiseen ja parantamiseen, että sen tuloksiin (Tremblay 2008). KKA:n määrittelemänä laadunvarmistus on menettelytapoja, järjestelmiä ja prosesseja joilla “turvataan ja kehitetään korkeakoulun, sen järjestämän koulutuksen ja muun toiminnan laatua” (KKA 2007). Laadunvarmistus käsitetään näin pääasiassa fitness for purpose -mielessä, jolloin huomio kohdistuu itse toimintaan, eikä niinkään sen lopputuloksiin. (Ursin 2007.) Muut laadun haltuunottoon liittyvät käsitteet ovat suhteellisen lähellä edellä esitettyä laadunvarmistuksen määritelmää, eikä siksi olekaan kovin yksiselitteistä, millainen eri käsitteiden välinen hierarkkinen suhde on. (Ursin 2007, 24–25.)

Saari (2006) määrittelee, varsin laajasti, laadunvarmistuksen olevan organisaation eri systeemien, menettelytapojen, prosessien ja toimien tarkoituksenmukaisuutta. Laadunvarmistuksen tavoitteena on hyvään laatuun yltäminen sekä sen ylläpitäminen, parantaminen ja arviointi. Toisaalta esimerkiksi D’Andrea (2004) esittää, että laadun käsitteet tulisi jakaa hierarkkisesti siten, että *laadun kehittäminen* muodostaa yläkäsitteen, ja laadunvarmistus sekä laadun parantaminen ovat keskenään rinnasteisia alakäsitteitä laadun kehittämiseksi. (D’Andrea 2004; Saari 2006, 56.)



## 2.4.2 Laadunvarmistusjärjestelmät

Kolmas keskeinen käsite laadun ja laatutyön osalta on laadunvarmistusjärjestelmä. Yksittäiselle yliopistolle laadunvarmistusjärjestelmä tarkoittaa systematisoitua laadun kehittämistä ja hallintaa sellaisella tavalla jossa organisaation vastuunjako, eri menettelytavat, ratkaisumallit ja -tavat sekä sen resurssit on selkeästi kuvattu ja dokumentoitu. Laadunvarmistusjärjestelmällä tarkoitetaan toisaalta myös kansallista korkeakoulutuksen laadunvarmistusjärjestelmän kokonaisuutta, joka muodostuu kolmen asianomaisen tahon; korkeakoululaitoksen, KKA:n sekä OPM:n laadunvarmistuksen menettelytavoista ja prosesseista sekä lainsäädännöstä korkeakoulutuksen laadun varmistamiseksi. (KKA 2005.)

Yliopistot siis varmistavat toimintaansa laadunvarmistusjärjestelmän avulla. Käsite laadunvarmistusjärjestelmä kattaa sekä laadunhallinnan että laadun kehittämisen. Yksittäisen yliopiston laadunvarmistusjärjestelmällä tarkoitetaan laajasti laadunvarmistuksen organisaation, vastuunjaon, menettelytapojen, prosessien ja resurssien muodostamaa kokonaisuutta, jonka avulla ohjataan korkeakoulun toimijoita tekemään työnsä yhdessä hyväksytyjen strategioiden, tavoitteiden sekä annettujen lupauksen mukaisesti. (KKA 2007; ks. myös OPM 2009; Biggs 2001; sekä Harvey 2002.)

Laadunvarmistusjärjestelmän tulee kyetä vastaamaan erilaisiin laadunäkemyksiin, mutta toisaalta sen on samalla kuitenkin pystyttävä jäsentämään ja kehittämään myös varsinaista akateemista toimintaa. Laadunvarmistus on siten saatava integroitua osaksi juuri akateemista toimintaa. Ursinin (2007) mukaan laadunvarmistusjärjestelmän ei saisi kuormittaa liikaa akateemista henkilöstöä ja opiskelijoita, mutta sen tulee silti pystyä takaamaan laatu sekä mahdollistamaan tarvittaessa havaittuihin epäkohtiin puuttuminen. Näin korkeakoulussa voidaan varmistaa kokonaisvaltaisen laadunvarmistuksen ylläpito ja laadunvarmistuksen kytkeminen osaksi korkeakoulun arviointikulttuuria. (Ursin 2007.)

Suomalaisissa korkeakouluissa laadun kehittämisen malli rakentuu yleisesti oppimisen, järjestelmällisen kehityksen ja jatkuvan parantamisen filosofialle. Tässä on usein pohjana ns. Demingin ympyrä, josta käytetään myös nimeä PDCA-sykli. Demingin ympyrä on yleisesti tunnettu jatkuvan parantamisen malli, jossa keskeisenä tekijänä on arviointi ja tehdyn arvioinnin pohjalta toimiminen. Näin siinä yhdistyy toimintojen ja niiden perustana olevien suorittavien toimintoprosessien jatkuva kehittäminen saadun palautteen pohjalta. (Hokkanen & Strömberg 2006; Holappa et al. 2007.)

PDCA-syklin perusajatus on jatkuva, systemaattinen parannustoiminta, jossa yhden tehtävän tai prosessin valmistuttua aloitetaan uusi tehtävä ja samalla jatketaan edellisen parantamista. Jatkuvan parantamisen perusajatuksena on löytää tehtävän suorittamiseen liittyvien ongelmien taustalla olevat tekijät. Tarkoituksena on saada poistettua itse ongelman aiheuttavat tekijät, eikä siis ainoastaan itse tekijän aiheuttamaa ongelmaa. Tarkasteltava toiminto tai prosessi voi olla organisaation ja sen toiminnan kannalta suuri ja elintärkeä, mutta useimmiten se kuitenkin on jokapäiväiseen perustoimintaan liittyvä tehtävä. (Owlia ja Aspinwall 1997; Johnson 2002; Moen ja Norman 2006.)

### *Laadunvarmistusjärjestelmien jaottelua*

Ursin (2007) kiteyttää yliopiston laadunvarmistusjärjestelmän olevan kokonaisuuden, jonka pohjana on sen ymmärrys laadusta ja jonka puitteissa se pyrkii erilaisin menetelmin ja mekanismein kehittämään ymmärryksensä mukaista akateemista toimintaa. Siten myös laadunvarmistusjärjestelmä – aivan kuten laadunvarmistuskin - voi olla retrospektiivinen tai prospektiivinen: retrospektiivisen laadunvarmistusjärjestelmän avulla yliopisto osoittaa toimintansa laadun suhteessa ulkoisiin kriteereihin, kun taas prospektiivinen laadunvarmistusjärjestelmä perustuu akateemisiin laatukriteereihin, joiden avulla akateemista toimintaa pyritään kehittämään ja tarvittaessa suuntaamaan uudelleen. (Ursin 2007.)

Ursin (2007) nojaa Biggs'in (2001) näkemyksiin prospektiivisestä ja retrospektiivisestä laadunvarmistuksesta ja otellessaan yliopistojen laadunvarmistuksen *kollegiaaliseen* ja

*manageriaaliseen* suuntaukseen. Kollegiaalinen laadunvarmistus tarkoittaa akateemisen yhteisön tuottamaa, toimijalähtöistä näkemystä laadunvarmistuksesta. Manageriaalinen laadunvarmistuksen suuntaus puolestaan viittaa rakenteisiin – eli organisaation vakiintuneisiin toimintatapoihin – pohjautuvaa, toiminnan mitattaviin lopputuloksiin keskittyvää laadunhallintaa. (Ursin 2007.)

Edellä esitellyt lähestymistavat laadunvarmistuksesta perustuvat erilaisiin näkemyksiin sen tehtävästä ja keinoista. Ne eivät silti välttämättä ole täysin vastakkaisia tai keskenään eriarvoisia, saati yksiselitteisesti arvotettavissa paremmuusjärjestykseen. Ne ovat selkeästi nähtävissä korkeakouluorganisaatioissa sekä erikseen että eri tavalla painottuneina yhdistelminä. Onkin tärkeää sisäistää, mikä laatutyyppi tai –käsitelmä sopii kunkin akateemisen toiminnan laatuarvioinnin perustaksi. Tämä pätee niin Knight:in ja Trowler:in (2000) kahden laatutyypin, kuin Ursin:in (2007) kollegiaalisen ja manageriaalisen laadunvarmistuksen erottelun suhteen. Nämä erottelut kuvaavat Ursin:in (2007) mukaan yliopistojen jokapäiväisessä toiminnassa tällä hetkellä vallitsevaa osin jännitteistä tilaa. Yhtäältä halutaan – ja on tarve – rakentaa toimintaa perinteisten akateemisten arvojen varaan, toisaalta pyritään ajamaan sisään tilivelvollisuutta osoittavia uusmanagerialistisia markkinatalouden periaatteita. (Knight ja Trowler 2000; Ursin 2007, 27-28.)

#### *Holistinen näkökulma laadunvarmistukseen*

Muun muassa Ratcliff (2003) on lähestynyt eri laatu näkemyksiä etsien holistista tulokulmaa laadunvarmistukseen. Hän jakaa laadunvarmistuksen kahteen näkökulmaan; *funktionaaliseen* ja *relatiiviseen*. Funktionaalinen eli rakenteellinen näkökulma tarkoittaa laatua koskevaa yleisiä teoreettisia lähestymistapoja ja laatu poliittista keskustelua sekä myös kansallisia ja organisaatiokohtaisia laatu käytännöistä tehtyjä kuvauksia. (Ratcliff 2003; Ursin 2007.)

Vaikka Ratcliff (2003) pitääkin rakenteellista näkökulmaa tärkeänä, se ei hänen mielestään kuitenkaan ota huomioon kaikkia laatu käsitelmien ja laadun kehittämisen käytäntöjen taustalla vaikuttavia tekijöitä. Siksi funktionaalille vaihtoehtoinen – tai

oikeammin täydentävä – lähestymistapa on relationaalinen eli dialektinen näkökulma. Sen kautta tarkasteltuna laatu on kommunikatiivisesti kehittyvää, jolloin se, mitä laadulla ja laadunvarmistuksella ymmärretään, käsitteellistyy sen rakentamisessa mukana olevien toimijoiden yhdessä sosiaalisesti tuottamasta ymmärryksestä. Dialogi ja tilannesidonnaisuus korostuvat relationaalisessa näkökulmassa, jolloin yhteinen käsitys laadunvarmistuksen olemuksesta syntyy osapuolten välisessä vuorovaikutuksessa. (Ratcliff 2003; Crozier ym. 2005; Ursin 2007.)

Käytäntöyhteisöissä (communities of practice) tapahtuva vuorovaikutus on paljolti samankaltaista kuin relationaalisessa lähestymistavassa (Ursin 2007). Käytäntöyhteisöillä tarkoitetaan käytäntöjen rakentamiseen ja ylläpitämiseen keskittyntä ja ajan kuluessa syntyntä yhteisöä (Wenger 1999). Yhteiset päämäärät ja niihin pohjautuva tavoitteellinen toiminta sekä epämuodolliset ja jaetut kokemukset yhteenkuuluvuudesta yhdistävät sen jäsenet. Samalla tavalla myös relationaalisen lähestymistavan mukaan käsitys laadunvarmistuksesta ja sen käytänteistä nähdään syntyvän käytäntöyhteisöissä syntyvissä jaetuissa käytänteissä. Tämän lähestymistavan mukaan niin laatu kuin laadunvarmistuskin ovat, ainakin tietynlaisissa yhteisöissä ja tilanteissa, sosiaalisesti konstruoituneita ja määritettyjä. Siksi laadunvarmistuksen kaikenkattava määrittely on käytännössä mahdotonta, jolloin sen yritykset vain johtavat harhaan. (Newton 2000; Ratcliff 2003; Ursin 2007.)

Relationaalisen lähestymistavan kannalta on siten olennaista se, minkä yhteisön – tai käytäntöyhteisön – näkökulmasta katsoen laadunvarmistusjärjestelmiä käsitteellistetään ja rakennetaan. Yliopiston keskushallinnon ja yksittäisen laitoksen näkemykset laadunvarmistuksesta voivat poiketa toisistaan huomattavasti. Edellinen todennäköisesti perustaa käsityksensä laadusta ja laadunvarmistuksesta manageriaaliseen lähestymistapaan, jälkimmäinen mitä luultavimmin akateemisiin arvoihin ja käytänteisiin. Relationaalisen näkökulman kautta tarkasteltuna tärkeää on siten se, millaisten prosessien ja käytänteiden kautta laadunvarmistus syntyy – ei se, mikä osapuoli on vastuussa laadunvarmistuksen määrittelystä, Laatu on siis sekä henkilökohtaisesti että sosiaalisesti konstruoitunut rakenne. (Newton 2000; Ratcliff 2003; Ursin 2007.)

Laadunvarmistuksen pelkkä funktionaalinen tarkastelu jättää sen rakentumisen ja kehittymisen kirjoittamattomat säännöt ja julkituodut rutiinit sekä rituaalit kokonaan ilman huomiota. Funktionaalinen lähestymistapa kiinnittää kyllä huomiota esimerkiksi palautejärjestelmiin ja muihin laadunvarmistuksen näkyvillä oleviin tekijöihin, mutta se ei näe yksittäisten tekijöiden tai rakenteiden taustalla olevia osia ja niiden synty- ja kehittymismekanismeja. Keskittyminen pelkästään relationaaliseen näkökulmaan voi puolestaan johtaa toimijälähtöisyyden liialliseen korostumiseen. Relationaalisen ja funktionaalisen näkökulman yhdistävän holistisen lähestymistavan haltuunotto on sen sijaan hyödyllinen, sillä se näkee laadunvarmistuksen eri rakenteiden, toimijoiden ja toimintojen välisten vuorovaikutussuhteiden sarjana. (Ratcliff 2003; Ursin 2007, 29-30.)

Ursin (2007) näkee Ratcliff'in (2003) lailla laadunvarmistuksen holistisena, sekä relationaalisen ja funktionaalisen, että kollegiaalisen ja manageriaalisen ulottuvuuden sisältävänä kokonaisvaltaisena käsitteenä. Hänen mukaansa funktionaalinen näkökulma kuvaa vakiintunutta ja kodifioitunutta toimintaa ja lopputuloksia, jollaisia ovat vaikkapa artikkeleiden julkaisumääriä koskevat tilastot. Relationaalinen näkökulma puolestaan korostaa toiminnan ja lopputulosten arviointia laatutyypin I tai II mukaisesti, ja arviointeihin osallistuu yleensä sekä yliopiston sisä- että ulkopuolisia käytäntöyhteisöjä. Manageriaalinen lähestymistapa taas kiinnittää huomionsa toiminnasta syntyviin lopputuloksiin, esimerkiksi tutkintoihin ja julkaisuihin. Kollegiaalinen laadunvarmistuksen lähestymistapa puolestaan huomioi ja tarkastelee keskeisesti itse toimintaa, kuten vaikkapa johtamista, tutkimusta ja opetusta. Holistisessa lähestymistavassa kollegiaalisen ja manageriaalisen laadunvarmistuksen elementit muodostavat toisin sanoen yhden kokonaisuuden, jossa on kummankin näkökulman piirteitä riippuen siitä, onko tarkastelunäkökulma funktionaalinen vai relationaalinen. (Ratcliff 2003; Ursin 2007, 29-30.)

## **2.5 Itsearviointi**

Suomalaisissa yliopistoissa itsearviointeja on toteutettu viime vuosina varsin laajasti ja kattavasti. Niiden idea on omaksuttu Alankomaiden korkeakoulujen tutkintoon tähtäävien koulutusohjelmien itsearvioinneista, joskin meillä toteutetaan korkeakoulukohtaisia kokonaisarviointeja. (Huusko 2009.) KKA on julkaissut useita, erityisesti yliopistojen itsearviointeja käsitteleviä teoksia (ks. esim. Liuhanen 1997; Hämäläinen ja Moitus 1998; Parjanen 2003; Moitus ja Saari 2004). Ottaen huomioon erilaisten arviointien sekä itsearviointien yleisyyden, on varsin mielenkiintoista, että niihin liittyviä ja niissä käytettäviä käsitteitä harvemmin määritellään tarkemmin (Huusko 2009).

Siinä missä esimerkiksi englanninkielessä on useampia arviointeihin viittaavia sanoja – kuten *assessment* joka yleensä viittaa numeerisiin arviointeihin tai arvosteluihin, ja laadullinen sekä tulkinnallinen *evaluation*-termi, suomenkielessä erilaisia ilmiöitä erilaisissa yhteyksissä kuvaa monimerkityksinen sana arviointi. Kuitenkin sen tulkitaan tarkoittavan enemmän ajattelemista, luulemista, arvelemista tai jopa ennustamista, kuin määrällistä mittaamista tai arvostelua. (Huusko 2009; ks. myös esim. Koulutuksen tuloksellisuuden arviointimalli 1998.) Karjalainen (2001) nostaa esiin varsin yleisen tason määritelmän, jonka mukaan arvioinnilla tarkoitetaan ”mitä tahansa toimenpidettä, jolla minkä tahansa asian, ilmiön tai toimenpiteen arvoa aavistellaan”. Arviointi voidaan siten tulkita yläkäsitteeksi, jota tarkentavia ja suppeamman alan käsittäviä alakäsitteitä ovat muun muassa itsearviointi, auditointi, akkreditointi, benchmarking, ulkoinen arviointi, seuranta ja vertaisarviointi (Huusko 2009). Tässä tutkielmassa mielenkiinnon kohteena ovat itse- ja vertaisarviointi sekä auditointi siinä mielessä kuin termin voi sisällyttää kattamaan korkeakoulun itsensä suorittamia arviointeja.

Auditointi viittaa yleensä ulkopuolisen tahon suorittamaan viralliseen tarkastukseen ja arviointiin, jolla alun perin on tarkoitettu lähinnä tilintarkastusta. Nykyisin termillä tarkoitetaan paitsi yleistä toiminnanarviointia, erityisesti laadunvarmistusjärjestelmien arviointia. (OPM 2004.) Vertaisarviointi on yliopistokentässä alkujaan ollut erityisesti ulkopuolisten, tieteellisesti ansioituneiden asiantuntijoiden tekemää arviointia, joka kohdistuu tieteellisten artikkeleiden ja väitöskirjojen laatuun. Nykyisin sillä tarkoitetaan lisäksi myös esimerkiksi virkojen ja toimien täyttömenettelyä, rahoituspäätösten

tekemistä yleisemmällä tasolla palautteen saamista omasta toiminnasta. (Korkeakoulujen laadunvarmistus 2004; Huusko 2009.)

Itsearviointi on Huuskon (2009) mukaan yksilön, yhteisön, organisaation tai verkoston omista lähtökohdista tapahtuvaa oman toiminnan arviointitoimia ja -prosesseja, ja se tähtää oman toiminnan seuraamiseen ja kehittämiseen. Korkeakouluissa itsearviointi voi siis kohdistua koko organisaatioon, sen osaan (tiedekuntaan, laitokseen, tutkimus- tms. yksikköön, lähiyhteisöön, oppiainerakenteeseen, hallinnon eri tasoihin jne.), yksilöön, tai – laajemmassa katsannossa – korkeakoulun sidosryhmiin (Huusko 2009). 'Itse'; on siten sekä arvioinnin kohteena, että arviointia toteuttava ja suorittava taho (Virtanen 2007). Toisaalta itsearviointi-termiä saatetaan Saaren (2002) mukaan käyttää myös silloin, kun arvioiva taho on ulkopuolinen, ja arvioinnin näkökulma on ulkopuolinen. Huusko (2009) kuitenkin kritisoi tätä tulkintaa, ja toteaa, että tällöin pitäisi itsearvioinnin sijasta käyttää joko ulkopuolisen arvioinnin tai pelkästään arvioinnin termiä.

### 2.5.1 Itsearvioinnin suuntaukset

Sekä itsearviointitoiminnan määrittelemisen että sen toteuttaminen voidaan tehdä usealla toisistaan eroavilla tavoilla riippuen siitä, missä toiminnan ajankohdassa arviointia suoritetaan, miten arviointi toteutetaan, mitä asioita siinä painotetaan ja miksi, kuka arviointia suorittaa sekä millaiset ovat arvioitsijan ja arvioitavan keskinäinen suhde ja roolit (Virtanen 2007; Huusko 2009).

Ehkäpä konkreettisin itsearvioinnin suuntausten tarkastelun lähtökohta on sijoittaa eri arviointitoiminta ajalliselle jatkumolle. Tällöin voidaan erottaa arvioinnista neljä eri suuntausta: *diagnostinen*, *formatiivinen*, *summatiivinen* ja *prognostinen* arviointisuuntaus. Diagnostinen suuntaus tarkastelee arviointikohteen lähtötasoa ja toimii tilanteen kartoittamisen välineenä. Se siis sijoittuu ajassa ennen arvioitavaa toimintaa tai siihen puuttumista. Formatiivinen arviointisuuntaus puolestaan toimii toiminnan kehittämisen välineenä ja palautteen antamisen keinoin. Se toteutetaan toisin sanoen arvioitavan toiminnan kuluessa ja sen eri vaiheissa, jolloin se on usein

prosessien arviointia. Summatiivinen arviointi tapahtuu – kuten nimikin antaa olettaa – toiminnan loppumisen jälkeen, jolloin se on tehdyistä toimenpiteistä kerättyä tietoa kokoavasti arvioivaa. Tällöin saatuja tuloksia peilataan etukäteen asetettuihin kriteereihin tai muihin vastaaviin toimintoihin tai yksiköihin. Prognostinen arviointi tarkoittaa tulevaisuutta koskevien ennusteiden tekemistä pohjautuen nykytilanteen arvioinnin tuloksiin. (Huusko 2009. Ks. myös Mäntysaari 1999; Harvey 2002; Atjonen 2007; Taras 2008.)

Myös itsearviointitoiminnan tarkoituksista ja sen käyttöympäristöistä on tehty jaotteluja. Arvioinnin käyttötarkoituksista on erotettu *tilivelvollisuusarviointi* (evaluation for accountability), *kehittämisarviointi* (evaluation for development) sekä *tiedontuotantoarviointi* (evaluation for knowledge). Tilivelvollisuus- tai tulostuotantoarviointeja suoritetaan niin poliittisen kuin hallinnollisenkin päätöksenteon tueksi. Kehittämisarviointi tähtää toiminnan parantamiseen, kun taas tiedontuotantoarviointi pyrkii luomaan näkemyksiä ongelmista, toimenpidekäytännöistä ja prosesseista, sekä myös kehittämään uusia toiminnan menetelmiä. (Ks esim. Huusko 2009.)

Toinen tapa jäsentää arviointitoimintaa on hyvin rationaalinen; arvioinnilla on oltava selkeä ja hyväksyttävä *käyttötarkoitus* (use). Arviointia ei siis kannata harjoittaa pelkästään itseisarvona, vaan sen tärkein käyttökohde on toimia päätöksenteon ja kehittämistoiminnan tukena. Sen päämääränä voi kuitenkin olla myös mahdollisten vaihtoehtojen kartoittaminen tai erilaisten toimintaympäristöjen puutteiden ja rajoitteiden esilletuominen. (Huusko 2009.)

## **2.5.2 Itsearviointien sukupolvet**

Guba ja Lincoln (1989) määrittelevät arviointitoiminnasta löytyvän neljä sukupolvea, joista tärkein on viimeisin, *neljännen sukupolven arviointitapa* (fourth generation evaluation). Heidän mukaansa ensimmäisen sukupolven arviointi on puhtaasti ja



pelkästään mittaamista, toinen arviointitoiminnan sukupolvi keskittyy asetettujen tavoitteiden pohjalta tehtyyn vahvuuksien ja heikkouksien kuvailemiseen, ja kolmannen sukupolven arviointi on pelkkää tuomitsemista arviointitulosten perusteella. (Guba ja Lincoln 1989; Huusko 2009.)

Neljännän sukupolven arviointi sen sijaan on sosiopoliittinen ja yhteisöllinen prosessi, joka sisältää taloudellisia, poliittisia, kulttuurisia ja sosiaalisia osa-alueita. Arviointi on siis aina sidottava olemassa olevaan historialliseen, yhteiskunnalliseen ja poliittiseen kontekstiin, ja minkä tahansa osa-alueen – kuten myös minkä tahansa sidos- ja intressiryhmän – jättäminen ulkopuolelle ja vailla huomiota tekee arviointitoiminnan tuloksista turhia ja käyttökeltottomia. Näin tarkasteltuna arviointi on oppimisen ja opettamisen vuorovaikutteinen ja jatkuva, uusiutuva sekä laajeneva prosessi jossa kaikki mukana olevat osapuolet opettavat toisiaan ja samalla myös oppivat toisiltaan. Samalla sen lopputulokset ovat moninaiset ja ennustamattomat, sillä oikeita ja väärinä tuloksia ei ole. Näin tarkastellen neljännän sukupolven arviointi on kehittävä ja yhteistoiminnallista, ja siten varsin kaukana arvostelevasta, mittaavasta ja tuomitsevasta arvioinnista (Guba ja Lincoln 1989; ks. myös esim. Simola 2006; Simola ja Rinne 2006; sekä Huusko 2009.)

Huusko (2009) vetää yhteen arviointien, ja erityisesti itsearviointien suorittamisen, tarkoituksesta käytyä keskustelua nelikentän avulla. Siinä kaksi ensimmäistä ulottuvuutta ovat arvioinnin käyttökohteet; arviointia siis tehdään joko omaan käyttöön, tai ulkopuolisille tahoille. Toiset kaksi ulottuvuutta kuvaavat arvioinnin suorittamistapaa, joita ovat arvottava ja kuvaileva itsearviointi. Tällöin nelikentän ensimmäisessä osassa on *oman toiminnan seuraaminen*, siis omaan käyttöön tehtävä kuvaileva arviointi. Toisessa osassa on oman toiminnan arvojen esiin nostaminen, joka on omaan käyttöön tehtävää arvottavaa arviointitoimintaa. Kolmannessa nelikenttäosiossa sijaitsee oman toiminnan kuvaileva arviointi ulkopuolisille tahoille, ja neljännessä osiossa on oman toiminnan arvottaminen toisten tarpeisiin, siis tilivelvollisuuteen ja tulostavuuseen liittyvä arviointi. Omaan käyttöön tehtävän arvioinnin välineitä ovat prosessikuvaukset, tilastointi ja toimintaan liittyvä dokumentointi. Ulkopuolisille tahoille tehtävä arviointi on useimmiten erilaisten raporttien laatimista, jolloin vaarana on, että arvioinnin

käyttötarkoitus ja kohdetahot ohjaavat itse tehtävän arvioinnin toteutusta ja tuloksia. (Huusko 2009; ks. myös esim. Saari 2002 ja Liuhanen 2008.)

## 2.6 Yhteenveto ja määritelmävalinnat

Laatu on käsitteenä monimuotoinen ja abstrakti, ja sen käyttö niin kirjallisuudessa kuin arkielämässäkkin on usein varsin epämääräistä. Siksi sen yksiselitteinen määrittely on hankalaa, mikä näkyy monina eri laatukäsityksinä niin yleisessä kuin korkeakoulujakin koskevassa laatu keskustelussa. Käsitteestä abstraktin ja sen määrittelystä vaikean tekee laadun relatiivinen luonne; sillä on eri ulottuvuuksia ja merkityseroja eri ihmisille ja toimijoille – se on siis hyvin subjektiivinen asia. Lisäksi se on aikasidonnainen, jolloin näkemys laadusta ja laadukkuudesta voi olla eri ajanjaksoina hyvinkin erilainen yhden ja saman määrittelijän ajatuksissa. Laatunäkemykseen vaikuttavat myös kunkin määrittelijän oma ja yksilöllinen arvomaailma, sekä se, että laatua arvioidaan ja verrataan aina suhteessa johonkin – odotuksiin ja tavoitteisiin sekä kriteereihin. Joillekin laatu liittyy itse toimintaan ja toimintaprosesseihin, toisille toiminnan lopputuloksiin.

Edellä on kuvattu useita erilaisia näkemyksiä ja määrittelyjä laadulle ja laadunvarmistukselle korkeakoulukontekstissa. Niiden joukosta on vaikeaa, ellei peräti mahdotonta, tehdä yksiselitteistä ja ehdotonta valintaa yhdestä, muita paremmasta määritelmästä. On kuitenkin suhteellisen turvallista tehdä oletus siitä, että suomalaiset yliopistot ovat erittäin todennäköisesti saaneet KKA:lta ja niiden korkeakouluja koskevista auditointikriteereistä vaikutteita omaan laatutyöhönsä ja käsitteenmäärittelyihinsä. Kuten edellä on todettu, KKA ei kuitenkaan tarjoa varsinaista laadun määritelmää yliopistojen laatutyön pohjaksi. Siksi tässä työssä on päädytty ennako-oletuksena nojautumaan edellä kuvattujen ”fitness of purpose” ja ”fitness for purpose” –käsitteiden (esim. Woodhouse 1999; Vroeijenstijn 2003; ks. myös Saari 2006) kautta, jolloin yliopistokontekstissa tarkasteltuna ”*laatu on oikeiden asioiden tekemistä oikein*”. Laatua siis tämän näkemyksen mukaan on tekemisen ja sen tulosten sopivuus

tarkoitukseensa ja niiden tarkoituksenmukaisuus; siis haluttujen ja tarvittavien – oikeiden – asioiden tekeminen mahdollisimman hyvin ja järjestelmällisesti.

Yllä käsitelty hajanaisuus itse laadun käsitteen määrittelyssä on osaltaan johtanut siihen, että myös suomalaisten yliopistojen laatujärjestelmät poikkeavat toisistaan niin toiminnaltaan kuin tavoitteiltaan. Toisena suurena syynä tähän on se, että yliopistoille on annettu tilaa ja mahdollisuus lähteä asiassa liikkeelle juuri niiden omasta laatumäärittelystä ja itse tärkeiksi näkemistään tavoitteista. Kuitenkin – kuten edellä laadun osalta – tässä kohden voi olettaa, että ulkoisten auditointien kriteerit ovat vaikuttaneet vahvasti yliopistojen laatujärjestelmien kehittymiseen nykyiseen muotoonsa. Siksi ennako-oletuksena laadunvarmistuksesta nojaututaan tässä työssä KKA:n määritelmään – laadunvarmistusta siis ovat eri *menettelytavat, järjestelmät ja prosessit, joilla turvataan ja kehitetään korkeakoulun sekä sen järjestämän koulutuksen ja muun toiminnan laatua* (KKA 2010a ja 2010b).

Myös yliopistojen laadunvarmistusjärjestelmä on kirjallisuudessa saanut useita eri määrittelyjä. Useimmiten sillä viitataan eri laatuprosessien kokonaisuuteen, ja sen katsotaan perustuvan yliopiston omaan ymmärrykseen ja käsitykseen laadusta. Sen sisältämien eri mekanismien avulla pyritään kehittämään oman ymmärryksen mukaista akateemista ja muuta toimintaa. Tavoitteet ovat usein yhtä lailla itse toiminnan valvomisessa ja kehittämisessä kuin sen lopputuloksien laadun varmistamisessa. Jotkut näkemykset korostavat myös laadunvarmistuksen ja –järjestelmien vuorovaikutteisuutta yliopiston sisäisten ja ulkoisten toimijoiden sekä sidosryhmien, ja niiden muodostamien rakenteiden välillä.

Tässäkin kohtaa valitaan – edellä kerrotun ennako-oletuksen logiikan mukaisesti – lähtökohdaksi KKA:n määritelmä, jonka mukaan yksittäisen yliopiston laadunvarmistusjärjestelmä on *laadunvarmistuksen organisaation, vastuunjaon, menettelytapojen, prosessien ja resurssien muodostama kokonaisuus, jonka avulla ohjataan yliopiston toimijoita tekemään työnsä yhdessä hyväksytyjen strategioiden, tavoitteiden sekä annettujen lupauksen mukaisesti* (KKA 2005, 2007).

Edellä sanotun jälkeen lienee täysin selvää, että niin ikään yliopistojen laadunvarmistusjärjestelmien itsearviointien suhteen on kirjallisuudessa nähtävissä epämääräisyyttä monitulkintaisuutta käsitteen määrittelyssä. Tässä tapauksessa termissä on vieläpä kaksi osatermiä, joista molemmat on itsearviointia käsittelevässä keskustelussa käsitteellistetty usealla eri tavalla. Suomenkielen sana arviointi sisältää konnotaatioita muun muassa arvostelusta, numeerisesta tai laadullisesta arvioinnista, määrällisestä mittaamisesta, arvelemisesta ja ennustamisesta. Myös sana ”itse” tarkoittaa sekä arvioinnin suorittavaa ja toteuttavaa, että sen kohteena olevaa tahoa. Yliopistokontekstissa se on lisäksi varsin usein yhteydessä vertaisarviointi-käsitteeseen, ja sen kohteena voi olla niin koko organisaatio, sen osa, lähiyhteisö, oppiainerakenne, hallinto ja sen eri tasot, yksilö, tai – laajassa mittakaavassa – yliopiston eri sidosryhmät. Arvioinnin suorittajana puolestaan nähdään olevan joko organisaatio itse, tai joidenkin näkemysten mukaan myös sen ulkopuolinen taho. Käsitteen tulkintaa hämmentää lisää se, että – kuten edellä on kuvattu - itsearviointikirjallisuudessa sille esitetään erilaisia suuntauksia sekä arviointisukupolvia.

Tässä työssä tukeudutaan Huuskon (2009) tiiviiseen ja ytimekkääseen määritelmään jonka mukaan *itsearviointi on yksilön, yhteisön, organisaation tai verkoston omista lähtökohdista tapahtuvia oman toiminnan arviointitoimia ja –prosesseja, joka tähtää oman toiminnan seuraamiseen ja kehittämiseen*. Tämän työn ennako-oletuksena siis on, että itsearviointi on organisaation itsensä – siis sisäisesti – toteuttamaa, ja sillä pyritään seuraamaan ja kehittämään nimenomaan omaa toimintaa. Se on arvioivaa enemmän kuin arvostelevaa, ja siinä on nimenomaisesti mukana kehittämisen elementtejä; itsearviointeja ei ennako-oletuksena siis toteuteta seurannan ja monitoroinnin motiivein.

Lopuksi on syytä selventää, että edellä oleva keskustelu laadusta, laadunvarmistuksesta, laadunvarmistusjärjestelmistä sekä niiden itsearviointien menettelytavoista – samoin kuin yllä olevat määritelmät – koskevat luonnollisesti koko suomalaista korkeakoulujärjestelmää; siis sekä yliopisto-, että ammattikorkeakoululaitosta. Määrittelyt ja kuvaukset on tässä sidottu nimenomaan yliopistoihin työn aihealueen ja fokuksen takia.

### 3 MENETELMÄT JA AINEISTO

Työn tavoitteiden saavuttamiseksi ja edellä listattuihin tutkimuskysymyksiin vastaamiseksi tässä työssä on käytetty laadullista tutkimusotetta; pyrkimyksenä on siis ollut tutkittavasta ilmiöstä tehtyjen havaintojen pelkistäminen ja ilmiön ymmärtäminen; siis "arvoituksen ratkaiseminen" ja syy-seuraussuhteiden ja myös pidemmän ajan kuluessa tapahtuneiden tapahtumaketjujen "ymmärtävä selittäminen" laadullisen analyysin keinoin (Alasuutari 1999; Metsämuuronen 2001; Silverman 2005; Järvinen ja Järvinen 2011).

Korkeakoulun laadunvarmistusjärjestelmien itsearviointia lähestytään tapaustutkimuksen menetelmien avulla. Tapaustutkimus on empiirisen tutkimuksen muoto, jossa tutkitaan tiettyä toimintaa tietyssä rajatussa ympäristössä, ja käytetään monin eri tavoin hankittua monipuolista tietoa. Tapaustutkimus soveltuu erityisesti tilanteisiin, joissa tutkimuksen tarkoituksena on ymmärtää syvällisemmin tutkittavaa ilmiötä etsimällä vastauksia *miten-* ja *miksi-*kysymyksiin. (Yin 1991.) Tutkimusmenetelmien taksonomisessa jaottelussa tapaustutkimuksen voidaan sanoa olevan reaalimaailmaa koskeva tutkimusote, joka kuuluu empiirisiin "millainen todellisuus on" –tutkimuksiin ja edustaa lisäksi uutta teoriaa luovia tutkimusotteita (ks. enemmän tutkimusotteiden taksonomisesta jaottelusta esim. Järvinen ja Järvinen 2011). Tapaustutkimuksen etuina on nähty olevan muun muassa sen, että koska sen lähtökohdat ovat usein toiminnassa, sen tuloksia voidaan soveltaa – ja niitä usein myös sovelletaan – käytännössä. Lisäksi tapaustutkimus sallii yleistysten tekemisen, johon se tarjoaa myös luonnollisen pohjan. (Metsämuuronen 2001; ks. myös Syrjälä 1994.) Jotkut tutkijat toisaalta näkevät tutkittavan tapauksen syvällisen ymmärtämisen olevan tapaustutkimuksessa tärkeämpi tavoitteeksi kuin tulosten yleistettävyyden. Joka tapauksessa tapaustutkimus nähdään yhtenä keskeisenä kvalitatiivisen tutkimuksen tiedonhankinnan strategiana, joka on jossain määrin läsnä lähes kaikissa kvalitatiivisissa tutkimuksissa. (Stake 1994; Syrjälä 1994; Metsämuuronen 2001.)

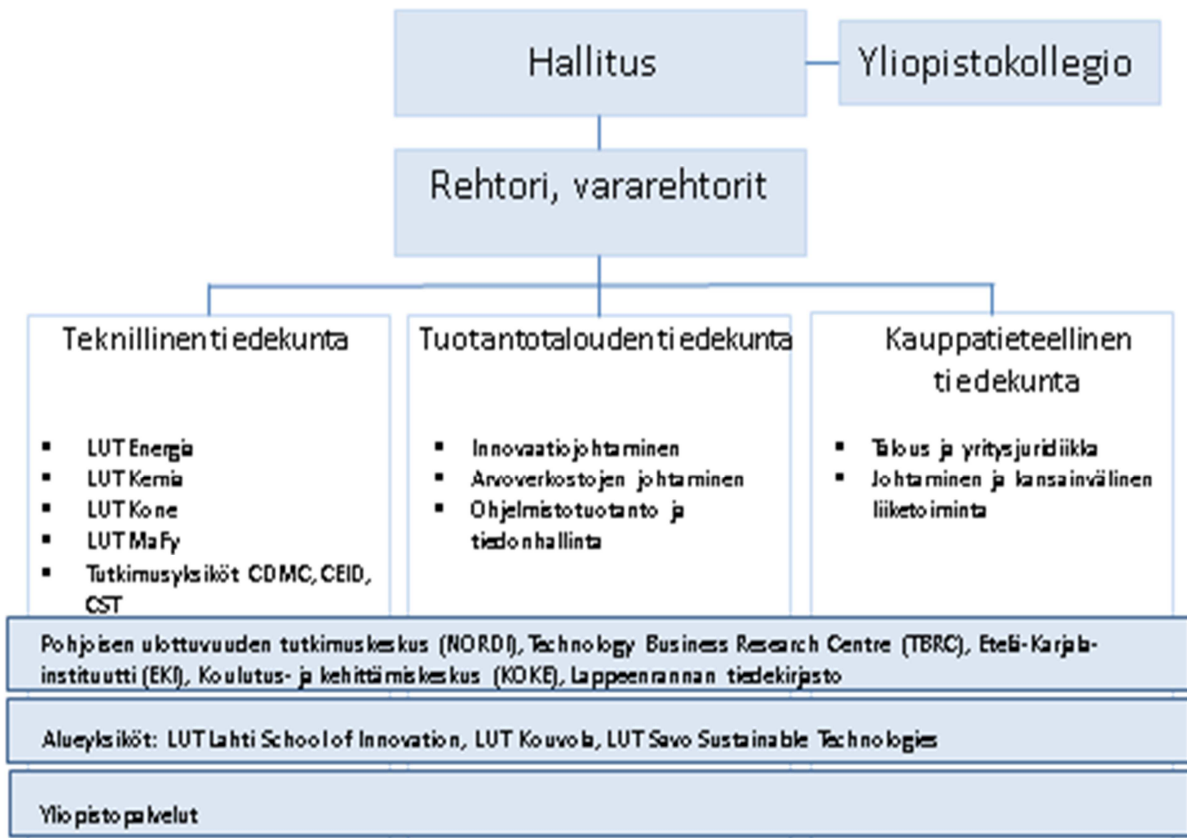
### 3.1 Case-yliopisto

Tässä pro gradu –tutkielmassa tarkasteltavaksi tapaukseksi valittiin Lappeenrannan teknillinen yliopisto (LUT). Tutkittavan tapauksen valinnan päämotiivina vaikutti tämän työn tekijän oma aiempi työskentely kyseisessä yliopistossa, sekä osallistuminen yhteen sen laadunvarmistusjärjestelmän itsearvioinnin toteutuskierrrokseen.

LUT on vuonna 1969 perustettu julkisoikeudellinen tekniikan ja kauppatieteiden yliopisto, jossa on noin 5500 opiskelijaa ja 950 henkilökunnan jäsentä. Tiedekuntia on kolme, jotka ovat suuruusjärjestyksessä teknillinen tiedekunta, tuotantotalouden tiedekunta ja kauppatieteellinen tiedekunta. Teknillisessä tiedekunnassa on neljä laitosta: LUT energia, LUT kemia, LUT kone sekä matematiikan ja fysiikan laitos. Tuotantotalouden tiedekunnassa on arvoverkostojen johtamisen, innovaatiojohtamisen sekä ohjelmistotuotannon ja tiedonhallinnan laitokset. Kauppatieteellisessä tiedekunnassa on kaksi laitosta: talouden ja yritys juridiikan sekä kansainvälisen liiketoiminnan laitos. Lisäksi LUT:ssa toimii kuusi tutkimusyksikköä, ja lisäksi sillä on kolme alueyksikköä.

Palveluyksiköitä, joiden tehtävänä on tarjota tukipalveluita yliopiston sisäisille ja ulkoisille sidosryhmille, on kaikkiaan 16. Sen hallituksen yhdeksästä jäsenestä viisi tulee yliopistoyhteisön ulkopuolelta. Yliopiston toiminnasta ja sen tuloksellisuudesta vastaa rehtori, ja vararehtoreita on kolme: opetuksesta, tutkimuksesta sekä kansainvälisyydestä vastaavat vararehtorit. (LUT 2014.)

# LUT:N ORGANISAATIO



Kuva 2. LUT:n organisaatio (Lähde: LUT 2014)

LUT:n strategiset painopistealueet ovat vihreä energia ja teknologia, kestävän kilpailukyvyn luominen ja toimiminen kansainvälisenä Venäjä-yhteyksien rakentajana. Arvoikseen yliopisto on määritellyt rohkeuden menestyä, intohimon luoda uutta tieteen avulla ja tahdon rakentaa hyvinvointia. Strategiassaan se korostaa ratkaisukeinojen löytämistä maailmantalouden ongelmiin ja ekologisiin haasteisiin vastaamista tekniikan ja talouden yhdistämisen, ja siihen pohjautuvan tieteellisen tutkimuksen ja akateemisen koulutuksen avulla. Vahvuuksinaan se näkee strategisen ketteryyden sekä yhdessä ja yhteistyössä toimimisen tavan ja kulttuurin. (LUT 2014.)

Vuonna 2013 LUT:sta valmistui runsas 600 ylemmän korkeakoulututkinnon suorittanutta, joista runsas kaksi kolmasosaa oli diplomi-insinöörin, ja loput kauppatieteiden maisterin tutkintoja. Alempia korkeakoulututkintoja suoritettiin lähes 400. Tohtorintutkintoja suoritettiin 57, joista 50 oli tekniikassa ja 7 kauppatieteissä. Aloittaneista uusista opiskelijoista noin 33 prosenttia oli ulkomaalaisia. Rahoituksesta runsas 48 miljoonaa euroa tuli OKM:lta, ja lisäksi täydentävää rahoitusta oli noin 35 miljoonaa euroa.

LUT:n toiminnan ja kehittämisen periaatteet on linjattu sen laatu politiikassa. Sen mukaan yliopiston toiminta ja johtaminen perustuvat jatkuvaan arviointiin ja kehittämiseen, yliopisto toimii henkilöstön ja opiskelijoiden työhyvinvointia edistävästi, yliopiston laadunhallintajärjestelmä varmistaa, että se suorittaa tehtävänsä tehokkaasti, korkealaatuisesti ja luotettavasti sekä eettisesti oikein, ja asiakkaiden sekä muiden sidosryhmien tarpeet huomioon ottaen. Laadunhallintajärjestelmä esitetään yliopiston laatukäsikirjassa, joka sisältää kuvaukset sen organisaatiosta, johtamiskäytännöistä, voimavaroista sekä keskeisistä toiminnoista; tieteellisestä tutkimuksesta, akateemisesta koulutuksesta, yhteiskunnallisesta vuorovaikutuksesta ja tukipalveluista. Lisäksi laatukäsikirjassa kuvataan eri toimintojen arviointimenettelyt sekä kehittämiskeinot. Sen laadunhallintajärjestelmän kuvauksia täydentävät tukipalveluyksiköiden toimintakäsikirjat. (LUT 2014.)

LUT:n laadunhallintajärjestelmä läpäisi KKA:n ulkoisen auditoinnin vuonna 2009, ja seuraava auditointikierron on sovittu toteutettavaksi vuoden 2014 lopulla. Ulkoisen auditoinnin lisäksi yliopiston eri tutkinto-ohjelmien laadunvarmistus on arvioitu kansainvälisten akkreditointijärjestelmien avulla. (LUT 2014.)

### **3.2 Empiirinen aineisto**

Aineistoa kerättiin teemahaastattelumenetelmän avulla sekä hyödyntämällä eräitä aihealueen kannalta keskeisiä dokumentteja. Mahdollisimman kattavan ja monipuolisen kuvan saamiseksi tutkittavasta ilmiöstä ja sen vaikutuksesta kohdeorganisaatioon,



valittiin yliopistoyhteisöstä haastateltaviksi työn aihealueen suhteen kaikkiin kolmeen eri kategoriaan jaoteltavissa olevia henkilöitä: sisäisissä auditoinneissa toteuttajana olleita, auditointin kohteena olleita sekä menettelyyn millään tavalla osallistumattomia yliopistoyhteisön jäseniä. Lisäksi haastateltaviksi valittiin sekä opetus- ja tutkimus-, että muuhun henkilökuntaan kuuluvia. Informantteja pyrittiin valitsemaan tasapuolisesti myös eri organisaatiotasoilta<sup>9</sup>. Tutkittavan tapauksen ”sisällä” – tässä tapauksessa siis haastateltavien valinnassa ja jaottelussa eri kategorioihin - voidaan sanoa käytetyn perusteena teoreettista replikaatiota ja ”informatiivista edustavuutta”, jolloin oletuksena on, että tutkittavista tapauksista saadaan erilaisia tuloksia (Yin 1991; Silverman 2005; Järvinen ja Järvinen 2011).

Alun perin haastateltaviksi valittiin kolme henkilöä kustakin sisäiseen auditointiin osallistumisen tai osallistumattomuuden pohjalta jaoteltuun kategoriaan. Tässä kohtaa kuitenkin huomattiin, että kerätty aineisto ei vielä saturoidu, toisin sanoen kylläänny kaiken kaikkiaan eikä kategorioiden sisällä, mutta ei varsinkaan tehtyjen kategorisointien välillä. Siksi haastatteluja tehtiin kierros kerrallaan – siis yksi haastateltava kustakin kolmesta auditointeihin osallistumisen perusteella valitusta kategoriasta –kunnes lisähaastatteluista saatu aineisto ei enää näyttänyt tuovan tutkimusongelman ratkaisemisen kannalta uutta tietoa, eli aineisto alkoi niin sanotusti ”toistaa itseään”. (Eskola & Suoranta 1998; Hirsjärvi ja Hurme 2000.) Haastatteluja toteutettiin siten kaiken kaikkiaan 18 kappaletta. Haastateltujen yliopistoyhteisössä toteutuva demografinen jakautuminen on esitelty<sup>10</sup> tarkemmin taulukossa 1.

---

<sup>9</sup> Haastateltavat jaettiin organisaatiotason suhteen kolmeen kategoriaan: johtajatasoon, päällikkötasoon sekä asiantuntijatasoon. Johtajataso-kategoriassa olivat johtaja-tittelin omaavien lisäksi esimerkiksi tiedekuntien ja erillisyyksiköiden johtajat, sekä sellaiset professorit, jotka toimivat koulutusohjelmajohtajina jne. Päällikkötason haastateltavat olivat opetus- ja tutkimushenkilökunnan osalta pääasiassa projektipäälliköitä, ja muun henkilökunnan osalta projekti- tai jonkin yksittäisen toiminnon päälliköitä. Asiantuntijat-kategoria koostui muun muassa opettajista ja tutkijoista, projektikoordinaattoreista, sihteereistä ja informaatioista.

<sup>10</sup> Auditointeja tehneet on taulukossa merkitty termillä ”auditoijat”; auditoinnin kohteet on merkitty termillä ”auditoitu”; ja ne jotka eivät ole lainkaan olleet auditoinneissa mukana on merkitty termillä ”ei”.

Taulukko 1. Haastatellut

Haastateltu	Auditoinnissa mukana	Henkilöstöryhmittymä	Organisaatio-taso	Yksikkö
1	auditoija	muu henkilöstö	päällikötaso	yleishallinto
2	auditoija	muu henkilöstö	asiantuntija	palveluyksikkö 1
3	auditoija	muu henkilöstö	asiantuntija	palveluyksikkö 2
4	auditoija	op.- ja tutk.henkilöstö	johtajataso	tiedekunta 1
5	auditoija	op.- ja tutk.henkilöstö	päällikötaso	tiedekunta 1
6	auditoija	op.- ja tutk.henkilöstö	päällikötaso	tiedekunta 1
7	ei	muu henkilöstö	asiantuntija	palveluyksikkö 2
8	ei	muu henkilöstö	päällikötaso	tutkimusyksikkö 3
9	ei	muu henkilöstö	asiantuntija	palveluyksikkö 3
10	ei	op.- ja tutk.henkilöstö	päällikötaso	tutkimusyksikkö 1
11	ei	op.- ja tutk.henkilöstö	asiantuntija	tiedekunta 3
12	ei	op.- ja tutk.henkilöstö	päällikötaso	palveluyksikkö 2
13	auditoitu	muu henkilöstö	asiantuntija	tutkimusyksikkö 1
14	auditoitu	muu henkilöstö	päällikötaso	palveluyksikkö 1
15	auditoitu	muu henkilöstö	johtajataso	yleishallinto
16	auditoitu	op.- ja tutk.henkilöstö	johtajataso	tiedekunta 3
17	auditoitu	op.- ja tutk.henkilöstö	päällikötaso	tutkimusyksikkö 2
18	auditoitu	op.- ja tutk.henkilöstö	päällikötaso	tiedekunta 3

Haastatteluissa on käytetty puolistrukturoitua haastattelumenetelmää ja teemahaastattelumuotoa. Puolistrukturoidussa haastattelussa esitettävät kysymykset ovat samat kaikille haastateltaville, mutta valmiita vastausvaihtoehtoja ei anneta (Harisalo ym. 2006; Järvinen ja Järvinen 2011). Teemahaastattelussa käytetään

määrättyjä aihepiirejä ja teemoja, joita käydään joustavasti läpi haastattelutilanteessa (Hirsjärvi ja Hurme 2000; Harisalo et al. 2006). Haastatteluteemat ja -kysymykset muodostettiin tutkimusongelmalähtöisesti, suoritettuna käsitteellisen viitekehyksen operationalisoinnin kautta. Case-yliopiston tuntemus henkilökunnan jäsenen näkökulmasta auttoi osaltaan kohdistamaan kysymysten asettelua tämän harjoitustyön aiheen kannalta keskeisiin teemoihin. Haastatteluteemat ja -kysymykset käytiin ennen haastattelujen aloittamista läpi kahden kohdeorganisaation opetus- ja tutkimushenkilökuntaan kuuluvan, kvalitatiivisiin tutkimusmenetelmiin erikoistuneen henkilön kanssa. Tämän tuloksena haastattelukysymyksiä muokattiin siten, että haastateltaville päätettiin esitellä tiettyjen kysymysten kohdalla joitakin aiemmassa korkeakoulujen laadunvarmistuksen ja osin myös sen itsearviointin tutkimuskirjallisuudessa esiteltyjä käsittejä ja otteita<sup>11</sup>. Tältä osin voidaan sanoa, että haastattelumenetelmä sisälsi piirteitä myös strukturoidusta haastattelumenetelmästä (ks. esim. Harisalo ym. 2006; Järvinen ja Järvinen 2011). Kaiken kaikkiaan strukturoidun haastattelun osuus oli kuitenkin siinä määrin vähäinen, että valittu menetelmä kallistuu selkeästi puolistrukturoidun haastattelumenetelmän puolelle. Haastatteluteemat ja -kysymykset on listattu liitteessä 1.

Haastattelut toteutettiin kasvokkain kesäkuussa 2014, ja ne nauhoitettiin ja litteroitiin. Haastattelujen kesto oli tyypillisimmillään noin 50-60 minuuttia, kuitenkin lyhin kesti 35 minuuttia ja pisin 85 minuuttia<sup>12</sup>. Litteroituna tekstimuotoista haastatteluaineistoa kertyi noin 190 sivua.

Edellä listattujen 18 haastattelun lisäksi LUT:n laadunvarmistusyksiköllä haastateltiin erikseen yliopiston laadunvarmistusjärjestelmän sekä sisäisen auditoinnin menettelyn kehittymishistoriasta. Tämä haastattelu oli varsin keskustelunomainen, ja siksi sitä voisi

---

<sup>11</sup> Tähän sinänsä hieman erikoiseen ratkaisuun päädyttiin tehdyn kysymysten esitestauksen perusteella, koska pelkona oli, että – etenkin auditointeihin ja ylipäättään laadunvarmistustyöhön millään lailla tutustumattomat – haastateltavat jäisivät pohtimaan mielipiteitään ja päätelmiään niin pitkään, että haastattelut olisivat ajallisesti venyneet kohtuuttoman pitkiksi. Olemassa olevia jaotteluja esiteltiin haastateltaville etupäässä itse laadun käsitteestä sekä laadunvarmistuksen olemuksesta kysyttäessä.

<sup>12</sup> Muutamat erityisen lyhyet ja pitkät haastattelut eivät niinkään kerro siitä, että kyseisillä haastateltavilla olisi ollut erityisen vähän tai paljon sanottavaa haastatteluteemoista; ennemminkin kyseessä oli kyseisten haastateltavien tapa puhua sekä pohtia ja kertoa asioista.

luonnehtia ennemminkin sekundääriaineistoksi<sup>13</sup>. Haastatteluaineistojen ohella kirjallisena aineistona on käytetty soveltuvien osin LUT:n laatukäsikirjaa, auditointimenettelyohjeistusta, auditointiselosteita, yksiköiden omia laatukäsikirjoja sekä muita laadunvarmistusjärjestelmään ja sen kehittämiseen liittyviä dokumentteja.

### 3.3 Aineiston analyysi

Aineiston analysoimisessa on käytetty teorialähtöistä laadullista sisällönanalyysia (ks. esim. Eskola ja Suoranta 1998; Silverman 2005; Tuomi ja Sarajärvi 2009). Siinä analyysi alkaa aineiston kuvaamisella, jonka jälkeen aineisto tiivistetään ja havainnot pelkistetään luokittelemalla ja koodaamalla tutkimusongelmien näkökulmasta. Aineiston tiivistämisen jälkeen se järjestetään uudelleen säännönmukaisuuksien ja samankaltaisuuksien, sekä toisaalta erilaisuuksien, havaitsemiseksi. (Alasuutari 1999.) Tekniikan voidaan sanoa olevan tietynlaista ”mallin avulla” tehtävää koodaavaa analysointia – englanninkieliseltä termiltään ”template analysis” –tekniikkaa. Siinä käytettävä aineiston järjestely, tiivistäminen ja analysointi temaattisella ja hierarkkisella tavalla antaa mahdollisuuden etukäteen tehdyn koodaussapluunan joustavan muuntelemisen ja uudelleenorganisoinnin mikäli siihen analysointivaiheen aikana syntyy tarvetta. Template analysis – tekniikka pitää sisällään etukäteen valittujen analysointiteemojen päättämisen, aineiston alustavan koodaamisen, alustavan sapluunan päättämisen ja sen käyttämisen koko aineistoon, ja sitten ”lopullisen” sapluunan käyttämisen tulkintaan ja tutkimusraportin kirjoittamisen tukena<sup>14</sup>. (ks. enemmän esim. Miles ja Huberman 1994; King 1998; King et al. 2002.)

---

<sup>13</sup> Tähän sekundääriaineistoon viitataan kuitenkin tulokset-osiossa termillä ”haastattelu: laatupääällikkö”.

<sup>14</sup> Käytetyssä arviointimallissa – ”sapluunassa” – yläkäsitteenä oli luonnollisesti LAATU, ja sen 1. tason koodeina (1st level codes) LAADUNVARMISTUS, LAADUNVARMISTUSJÄRJESTELMÄ sekä LAADUNVARMISTUSJÄRJESTELMÄN ITSEARVIOINTITOIMINTA. Esimerkiksi LAADUNVARMISTUKSEN ITSEARVIOINTITOIMINNAN koodin tulkinnassa arviointimallin 2. tason koodina oli I) NÄKEMYKSET LAADUNVARMISTUKSEN ITSEARVIOINNIN TAVOITTEISTA JA TOIMINTATAVOISTA; II) ITSEARVIOINNIN TOTEUTUSTAPA (diagnostinen / formatiivinen/ summatiivinen / prognostinen); III) SUKUPOLVI (1/2/3/4); ja IV) KÄYTTÖTARKOITUS (oman toiminnan seuraaminen vs. oman toiminnan arvottaminen / omaan käyttöön vs. ulkopuolisia varten). Haastatteluaineistossa esiintyvät näkemykset edellä mainittuihin vaihtoehtoihin eri kooditasoille luonnollisesti jaoteltiin haastateltavien ryhmittelyjen mukaan

Aineiston kuvaamisessa ja tiivistämisessä sekä havaintojen pelkistämisessä käytettiin apuna AtlasTi 7 –analysointiohjelmistoa. Tässä kohden on toki syytä erikseen korostaa, että ohjelmalla ei suoriteta itse aineiston analyysiä, vaan se on käytännössä ainoastaan modernimpi ja – ainakin teoriassa - nopeampi versio perinteisestä tekstimuodossa olevan aineiston koodaus- ja merkitsemisjärjestelmästä. Sillä siis tehdään täsmälleen samaa asiaa kuin perinteisemmällä värikynillä tapahtuvalla koodausmenetelmällä. Siksi oikeampi termi tällaiselle ohjelmistolle voisi olla esimerkiksi aineiston koodauksen ja analysoinnin apuohjelma.

---

(so. auditoijana toimineet / auditoitavana olleet / auditointeihin osallistumattomat; opetushenkilökuntaan kuuluvat / muuhun henkilökuntaan kuuluvat; johtajataso / päällikkötaso / asiantuntijataso).

## **4 TULOKSET**

### **4.1 Case-yliopiston laatutyö**

LUT on asettanut omalle toiminnalleen tavoitteet, jotka on johdettu strategiasta ja laatupolitiikasta, ja jotka korostavat tieteellisen tutkimuksen, akateemisen koulutuksen sekä yhteiskunnallisen vuorovaikutuksen ja yliopiston tukitoimintojen korkeaa laatua. Laadunhallinta ja –varmistus nähdään osana yliopiston normaalia toimintaa, jossa taustalla on ajatus laadun jatkuvasta kehittämisestä. (LUT 2014; LUT:n laatukäsikirja 4.2.)

#### **4.1.1 Laadunvarmistusjärjestelmä**

LUT käyttää laadunvarmistusjärjestelmästä nimitystä laadunhallintajärjestelmä. Sen keskeisenä tehtävänä on johtamis- ja kehittämistyön, sekä yliopiston strategisten tavoitteiden saavuttamisen tukeminen strategiaan kirjatun vision toteuttamisessa, ja toimintojen sekä tulosten korkean laadun varmistaminen. Laadunhallintajärjestelmässä oleellista on kaiken toiminnan laadunhallinta ja kehittäminen, ja nimenomaan osana yliopiston jokapäiväistä perustoimintaa. Siten se kattaa niin yliopiston tieteellisen tutkimustoiminnan, akateemisen perus- ja jatkotutkintokoulutuksen, täydennyskoulutuksen, avoimen yliopisto-opetuksen, yhteiskunnallisen vuorovaikutuksen kuin tukitoiminnotkin. (LUT:n laatukäsikirja 4.2.)

LUT:n laadunhallintajärjestelmän johtoajatukseksi on, että kaiken toiminnan taustalla on ajatus jatkuvasta kehittämisestä edellä kuvatun Demingin ympyrän tai PDCA-syklin mukaisesti. Laadunhallintajärjestelmä on kuvattu yliopiston päälaatukäsikirjassa ja sitä täydentävissä eri yksiköiden laatukäsikirjoissa. Yliopiston kaikkea toimintaa ohjaavina periaatteina ovat sen toiminnan ja johtamisen perustuminen jatkuvaan arviointiin ja kehittämiseen; yliopiston tehtävien sekä sen toimintojen toteuttaminen henkilöstön ja

opiskelijoiden työhyvinvointia edistävillä tavoilla; laadunhallintajärjestelmän ylläpitäminen ja kehittäminen jotta yliopisto kykenee suorittamaan sille asetetut tehtävät luotettavasti, tehokkaasti ja korkealaatuisesti sekä eettisesti asiakkaiden sekä muiden sidosryhmien tarpeet huomioonottaen. (LUT:n laatukäsikirja 4.2.)

Laadunhallintajärjestelmän kehittämisestä yliopistossa on vastuussa *laadunhallinnan ohjausryhmä*, jonka puheenjohtajana toimii rehtori. Lisäksi sen jäseninä ovat vararehtorit sekä edustajat tiedekunnista ja tutkimuspalveluyksiköstä. Yliopiston laatukäsikirjan laatimisesta ja kehittämisestä puolestaan vastaa *laatupäällikkö*. Yliopiston eri yksiköiden laadunhallintajärjestelmän dokumentoinnista ja ylläpidosta vastaavat kunkin yksikön johtajat. Jokaisessa yksikössä on nimettynä *laatu-yhteyshenkilö*, joka tehtävänä on toimia yhteyshenkilönä yksikön laadunhallintaa koskevissa asioissa muun laatuorganisaation suuntaan. (LUT:n laatukäsikirja 4.2; haastattelu: laatupäällikkö.)

Luonnollisesti, LUT:n laadunhallintajärjestelmää ja sen toimivuutta sekä vaikuttavuutta arvioidaan ulkoisen auditoinnin menettelykäytännöillä KKA:n tekemien kansallisten linjausten mukaisesti. Lisäksi LUT:n yksiköt hakevat myös kansallisia tai kansainvälisiä akkreditoiteja tarkoituksenmukaisiksi havaituilta arviointiorganisaatioilta kansainvälisen vertailtavuuden vahvistamiseksi sekä laadunhallinnan kehittämiseksi edelleen. Rehtori tekee päätökset ulkoisiin arviointeihin osallistumisesta. (LUT:n laatukäsikirja 4.2.)

### *Laadunhallintajärjestelmän kehitys*

LUT:n laadunhallintajärjestelmän nykytila on paljolti auditointiprosessin ansiota. Tässä mielessä KKA:n tavoite tukea auditointien avulla korkeakouluja niiden laadunvarmistusjärjestelmien kehittämistyössä on siis sen kohdalla toteutunut hyvin. (Haastattelu: laatupäällikkö.) Yliopiston laadunhallintajärjestelmää alettiin systemaattisemmin kehittää 2000-luvun alkuvuosina sen jälkeen kun Bolognan sopimuksessa vuonna 1999 oli otettu varsin vahvasti kantaa yhteiseurooppalaisen korkeakoulutuksen laadunhallinnan ja -kehittämisen puolesta. Tätä ennen yliopiston laadunvarmistuksesta vastasi sen suunnittelupalveluyksikkö, johon ei erikseen ollut nimetty laadunhallinnasta vastaavia henkilöitä. LUT:ssa ei myöskään ollut käytössä

varsinaista laatukäsikirjaa, vaikka opetuksen ja tutkimuksen laadun varmistaminen ja parantaminen olivatkin yliopistossa jo tuolloin tärkeäksi tunnustettu asia. Laadunhallintatyötä siis tehtiin koko ajan jo ennen 2000-lukua; se ei vain vielä ollut vakiintuneen prosessin mukaista. (Haastattelu: laatupäällikkö.)

Kun EU:n opetusministerit vuonna 2005 päättivät kansallisten auditointien suorittamisesta, opetusministeriöstä tuli vaatimus suomalaisten korkeakoulujen auditointien aloittamisesta. Tämän jälkeen LUT:n rehtori perusti tutkimuksen, opetuksen ja tukipalveluiden laadunhallinnasta vastaavan ohjausryhmän, ja eri toimintojen laadusta vastaamaan nimettiin laatukoordinaattorit. Laadunhallinnan ohjausryhmä ja laatukoordinaattorit valmistelivat LUT-laatukäsikirjan ensimmäisen version, joka valmistui myöhemmin vuonna 2007. Koko yliopistoa koskeva laatukäsikirja oli pohjana myös tiedekuntien laatukäsikirjojen valmistelussa. Samalla erillisten toimintokohtaisten laatukoordinaattorien tehtävät lakkautettiin, ja niiden tilalle nimitettiin yliopiston laatupäällikkö. (Haastattelu: laatupäällikkö.)

Vielä tuossa vaiheessa LUT:n hallitus hyväksyi laatukäsikirjan, nykyisin se kuuluu rehtorin tehtäviin. Laadunhallinnan ohjausryhmä oli vastuussa laadunhallinnasta vuoteen 2009 asti, josta lähtien laadunhallinnan kokonaisuudesta on virallisesti vastannut yliopiston rehtoraatti. Kuitenkin yliopiston hallitus seuraa erityisesti strategisia laatuindikaattoreita tarkasti koko ajan. Operatiivisten ja strategisten indikaattorien suhde on viime vuosina ollut hyvin tärkeäksi tunnustettu asia LUT:ssa. (Haastattelu: laatupäällikkö.)

Sopimus ulkoisen auditoinnin suorittamisesta tehtiin LUT:n ja KKA:n välillä vuonna 2008. Laatupäällikkö johti auditointiprojektia tukenaan laadunhallinnan ohjausryhmä, ja lisäksi mukana yliopiston laatutyössä ja laatukäsikirjan tekemisessä ja päivittämisessä olivat, ja ovat edelleen, myös tiedekuntien hallinto- ja opintopäälliköt. Yliopiston laatupäällikön mukaan on syytä korostaa sitä, että vaikka ulkoinen auditointi ja siihen valmistautuminen saivatkin aikaan LUT:n laadunhallintajärjestelmän kehittymisen ja muovautumisen sellaiseksi kuin se tällä hetkellä on, kuitenkin käytännössä kaikki 2000-luvun puolivälistä nykyhetkeen asti toteutettu laadunhallintatyö on keskittynyt nimenomaan itse yliopiston toiminnan laadun parantamiseen, eikä niinkään auditoinnin



läpäisyyn – siksi voidaan hyvin sanoa, että ulkoisen auditoinnin ensimmäiseen kierrokseen osallistuminen ja sen läpäisy olivat ikään kuin varsinaisen laatutyön sivutuote. (Haastattelu: laatupäällikkö.)

### *Henkilöstön motivoiminen laatutyöhön*

Henkilöstön saaminen mukaan laadunhallintatyöhön ja myös ulkoisen auditoinnin prosessiin on laatupäällikön mukaan ollut kohtuullisen helppoa. Osaltaan asiaan vaikuttavaksi tekijäksi hän tunnistaa sen, että LUT:n hallitus, rehtoraatti ja hallintojohtaja ovat olleet näkyvästi laadunhallintatyössä hänen tukenaan. Laadunhallintatyöhön on, ainakin tähän asti, saatu sitoutettua henkilökuntaa vapaaehtoisuuden pohjalta; laatutyöhön osallistuneet toisin sanoen ovat olleet mukana oman mielenkiinnon vuoksi ja laatutyön tärkeyden tunnistamisen pohjalta. Auditointiprosessissa mukanaolosta kieltäytymisiä tapahtuu hyvin harvoin, vaikka aikataulujen sovittaminen usein aiheuttaa paljonkin lisätyötä (Haastattelu: laatupäällikkö).

Toki haasteita on siinä, miten yhä suurempi osa henkilökuntaa saataisiin motivoitumaan laadunhallinnasta ja sitä kautta sitoutumaan siihen, ja tällä tavoin konkreettisesti ja oma-aloitteisesti osallistumaan koko yliopistotason laadunvarmistustyöhön. Nähtävästi osa yliopistoyhteisön jäsenistä kokee laatutyön olevan pääasiassa yliopistobyrokraatiaan kuuluva ja sinne ulkopuolelta tuotu, varsinaista päätehtävää pelkästään haittaava ja omaa kiirettä ja työpainetta kasvattava toimenpidekokonaisuus. (Haastattelu: laatupäällikkö.)

Laatupäällikön mukaan varsinkin auditointivierailu, joka toteutui vuoden 2008 lopulla, sai entistä suuremman osan henkilökuntaa näkemään laadunhallintajärjestelmän ja laatutyön välttämättömyyden - siksi voidaan hyvin sanoa, että ulkoisen auditoinnin prosessi kokonaisuudessaan auttoi LUT:n yliopistoyhteisön jäsenet laajemmassa mittakaavassa sisäistämään laadun ja laadunvarmistuksen merkityksen aivan toisella tavalla aiempaan verrattuna. Henkilökunta ymmärsi selvemmin sen, että laadunhallinta on osa heidän jokapäiväistä normaalia perustyötään, jossa myös toiminnan kehittämisen elementti on aidosti mukana; eikä se siis olekaan yliopiston hallinnon ja sen

tukitoimintojen rakentamaa byrokratiaa ja ylläpitämää ylimääräistä työkuormaa. (Haastattelu: laatupäällikkö.)

Eroja laadunvarmistustyöhön sitoutumisessa ja motivaatiossa ei laatupäällikön mukaan juurikaan ole ollut havaittavissa. Sen sijaan on toki pelkona – ja myös nähtävissä - että tutkimushenkilökunta jää helposti yliopiston laadunvarmistusjärjestelmän ulkopuolelle; julkaisujen määrä ja niiden sekä julkaisufoorumien laatu ovat perinteisesti olleet ne tekijät, joilla tutkimusta tekevä henkilökunta on seurannut työnsä laatua. Tämä tiedostaen LUT:ssa onkin viime vuosina panostettu erityisesti tutkijakoulutusprosessin systematisointiin ja sen laadun kehittämiseen. (Haastattelu: laatupäällikkö.)

### *Laatutyöstä viestiminen*

Vaikka laatupäällikön mukaan laadunhallinnasta viestiminen on monella tapaa haastavaa, ulkoisen auditoinnin prosessista tiedottamisesta on jälkikäteen tullut positiivista palautetta. Prosessista viestimisen kanavina olivat yliopiston intranetti, sähköposti sekä kasvotusten viestiminen. Laatukäsikirjan kaikki kehitysversiot ovat olleet koko ajan intranetissä kaikkien luettavissa ja kommentoitavissa. Henkilöstöä on informoitu myös sähköpostilla silloin kun laadunhallintaprosessista tai laatukäsikirjasta on ollut uutta tietoa tarjolla, ja henkilökunnalla on jatkuvasti mahdollisuus kommentoida – ja heitä myös kannustetaan siihen - kaikkea laatutyöhön liittyvää. Laatupäällikkö on myös vierailut auditointiprosessin aikana tiedekuntien sekä tutkimus- ja tukipalveluyksiköiden henkilökuntapalavereissa ja tiedekuntaneuvoston kokouksissa tiedottamassa auditoinnista ja prosessin tilanteesta. Viestintä laadunhallinta-asioista on jatkunut auditoinnin jälkeenkkin samoilla tavoilla ja intensiteetillä, toisin sanoen henkilökuntaa on tiedotettu aina kun laadunhallintajärjestelmässä on tapahtunut muutoksia. (Haastattelu: laatupäällikkö.)

Ensimmäisen ulkoisen auditoinnin läpäisemisen jälkeen laadunhallintajärjestelmän kehittämistä on edelleen jatkettu; laatukäsikirjaa kehitetty ja muokattu koko ajan vastaamaan entistäkin paremmin LUT:n toiminnan laatutavoitteita. Niin ikään auditointiraportissa esille nousseita kehittämiskohteita on työstetty jatkuvasti. Tätä on

laatupäällikön mukaan tehty laadun ja sen hallinnan jatkuvaksi kehittämiseksi, eikä niinkään toiseen ulkoiseen auditointikierrrokseen valmistautumisen takia. (Haastattelu: laatupäällikkö.)

#### *Case-yliopiston laatukäsitykset*

LUT:n laadunhallintajärjestelmässä laadun käsite nähdään ensisijaisesti - edellä kuvattujen laatukäsitysten joukosta – johdonmukaisuutena, jolloin ennakoivalla toiminnalla pyritään varmistamaan prosessien tasalaatuisuus, sekä toiminnan tarkoituksenmukaisuutena, jolloin laatua tarkastellaan ja arvioidaan suhteessa korkeakoulun omien prosessien, tuotteiden ja palvelujen tarkoitukseen. Se on siten hyvin linjassa myös KKA:n ulkoisten auditointien yhteydessä esittämän määritelmän kanssa, jonka mukaan laadunvarmistuksen menettelytapojen, prosessien ja järjestelmien tulee olla tarkoituksenmukaisia suhteessa niiden käyttötarkoitukseen ja asetettuihin tavoitteisiin. Tämä on luonnollista, sillä LUT:n laadunvarmistusjärjestelmän kehittyminen on – kuten edellä on todettu - vähintäänkin ajallisesti katsottuna, yhteydessä KKA:n ulkoiseen auditointiin valmistautumiseen, sekä siitä saatuihin tuloksiin. (Haastattelu: laatupäällikkö; LUT:n laatukäsikirja 2013.) LUT:n laadunvarmistusjärjestelmässä näkyvä laatukäsitys on myös selkeästi tyyppi I:n mukainen; kyseessä on paljolti juuri rutinoitujen toimintojen ja päätehtävien tukifunktioiden ylläpidon laadunvarmistus. Myös jatkuvan parantamisen malliin perustuva PDCA-sykli on näkyvä elementti ja tavoite yliopiston laadunvarmistusjärjestelmässä. (LUT:n laatukäsikirja 2013; haastattelu: laatupäällikkö.)

#### **4.1.2 Laadunvarmistusjärjestelmän itsearviointimenettely**

LUT:ssa on käytössä myös niin sanottu *sisäisen auditoinnin menettely*, jonka tavoitteena on osaltaan varmistaa laadunhallintajärjestelmän jatkuva ylläpito ja kehittäminen. Sen

mukaisesti yliopistoyhteisön jäsenet arvioivat vertaisarvioinnin periaatteiden mukaisesti koko yliopiston laadunhallintajärjestelmän toimivuutta eri yksiköissä, sekä yksiköiden omia ja prosessikohtaisia laadunhallinnan menettelyjä. Lisäksi menettelyllä pyritään varmistamaan, että laadunhallintajärjestelmä ja siinä olevat kuvaukset vastaavat todellista tilannetta yliopistossa. Toisena sisäisen auditoinnin menettelyn tavoitteena on parantaa hyvien käytänteiden leviämistä, sekä edistää avoimen keskustelun ja jatkuvan kehittämisen kulttuuria. Laadunhallinnan ohjausryhmä päättää sisäisten auditointien kohteet, painospisteet ja aikataulut, sekä toteuttaa ne ja käsittelee niissä esille nousevat seikat, sekä myös päättää tarvittavista jatkotoimenpiteistä. LUT:n laatukäsikirja 4.2; LUT:n sisäisen auditoinnin ohjeistus 2013; haastattelu: laatupäällikkö.)

Sisäisen auditoinnin menettely on aloitettu vuonna 2008, ja niitä on tehty (vuoden 2013 lopulla) kaikkiaan 20. Tiedekuntien osalta toinen sisäisen auditoinnin toteutuskierros on paraikaa meneillään, ja lisäksi auditoitavina ovat olleet – ja ovat myös lähitulevaisuudessa – muun muassa kirjasto-, viestintä-, kiinteistöpalvelu- ja talouspalvelutoiminnot, Koulutus- ja kehittämiskeskus, Kv- ja urapalvelut sekä erilliset tutkimusyksiköt. (LUT 2014; LUT laatukäsikirja 4.2; haastattelu: laatupäällikkö.)

LUT:n sisäisen auditoinnin menettely on vertaisarviointia yliopistoyhteisön jäsenten suorittamana. (LUT:n laatukäsikirja 4.2; LUT:n sisäisen auditoinnin ohjeistus 2013.) Menettely on sisäinen, koska siinä nimenomaan oman organisaation jäsenet vertaisarvioivat toistensa toimintaa. Yksiköt ja toiminnot eivät arvioi itse itseään vaan sen tekevät muista yksiköistä ja toiminnoista tulevat yliopisto-organisaation jäsenet. Näin LUT:n sisäisen auditoinnin menettelyn voidaan katsoa olevan organisaation sisäinen menettelytapa joka tähtää paitsi kaiken sen toiminnan, myös sen laatujärjestelmän kehittämiseen ja ylläpitämiseen, ja *”joka perustuu avoimeen, luottamukselliseen ja kunnioittavaan vuorovaikutukseen”* (LUT:n sisäisen auditoinnin ohjeistus 2013; haastattelu: laatupäällikkö.)

LUT:n sisäisen auditoinnin menettelyn käytäntö, jossa auditoidut tulevat auditoitavan yksikön tai toiminnon ulkopuolelta, toisaalta jakaa jonkin verran mielipiteitä. Yhtäältä se nähdään hyvinkin positiivisena siksi, että ulkopuolisen on mahdollista kysyä ja kyseenalaistaa asioita uudelta näkökannalta, ja myös oppia itse hyviä käytänteitä

suoraan ja aivan uudella tavalla. Toisaalta jotkut kokevat, että yksikön ulkopuolelta tulevat arvioijat – ja ennen kaikkea heidän arviointinsa pohjalta tekemänsä johtopäätökset – eivät välttämättä aina tavoita kaikkea oleellista juuri tietyille yksikölle ominaisista piirteistä ja päätösten historiallisesta taustasta. (Haastattelu: laatupäällikkö).

LUT:n sisäisen auditoinnin menettelyssä, sen ohjeistuksessa sekä siitä tiedottamisessa korostetaan vahvasti, että kyse ei ole arvostelusta eikä valvonnasta vaan hyvien käytänteiden levittämisestä, avoimesta keskustelusta sekä laatukulttuurin kehittämisestä organisaatiossa. LUT:n sisäisissä auditoinneissa päähuomio on siten yliopiston laadunhallintajärjestelmän käytännöissä ja niiden suhteessa yliopiston päälaatukäsikirjaan ja muuhun laatudokumentaatioon. Menettelyllä osaltaan todetaan ja varmistetaan, että laadunhallintajärjestelmän kuvaukset vastaavat todellista tilannetta, ja että laatudokumentaatioissa esitetyt asiat toteutuvat kuvatulla tavalla. Siksi sisäiset auditoinnit kuuluvat tärkeänä osana LUT:n pysyvään laadunvarmistuksen menettelyyn, ja niitä toteutetaan niin ulkoisten auditointien jälkeen kuin niiden välisenä aikana. (Haastattelu, laatupäällikkö; LUT:n laatukäsikirja 4.2.)

Laadunhallinnan ohjausryhmän päätettyä auditointikohteesta ja sovittua aikataulusta, sisäisen auditoinnin menettely alkaa auditointityöryhmän jäsenten valitsemisella ja jatkuu työryhmän järjestäytymisellä, uusien auditointiryhmien lyhyellä ja tiiviillä koulutuksella, auditoitavan yksikön tai toiminnon tarkempien kohteiden valintaprosessilla, auditointihaastattelujen, niissä kysytyjen kysymysten ja työnjaon valmistelulla, auditointihaastattelujen totutuksella, palauteraportin kirjoittamisella ja palautetilaisuuden pitämällä sekä auditointiselosteen laatimisella. (LUT:n sisäisen auditoinnin ohjeistus 2013; haastattelu: laatupäällikkö.)

## **4.2 Haastattelujen tulokset**

Tehdyt haastattelut osoittavat, että vaikka case-yliopiston henkilökunnan näkemyksissä laadusta, laadunvarmistusjärjestelmistä sekä toteutettujen itsearviointien tuloksellisuudesta onkin paljon yhteneväisyyksiä, myös selkeitä eroavaisuuksia on

havaittavissa. Ennako-oletuksen mukaisesti näkemys- ja kokemuseroja on olemassa niin kahteen henkilökuntaryhmään kuuluvien, sekä eri organisaatiotasoja edustavien välillä, ja niin ikään riippuen siitä, millainen suhde kullakin informantilla on case-yliopiston sisäisen auditoinnin menettelyyn – onko hän ollut millään tavalla tekemisissä menettelyn kanssa ja jos on, toteuttajana vai kohteena. Itse edellä mainittujen ryhmien sisällä haastatteluaineistosta nousee kuitenkin suhteellisen selkeitä ja yhteneväisiä näkemyksiä käsitellyistä teemoista.

#### **4.2.1 Laatu yliopistokontekstissa**

Jo kysymys itse laadun käsitteestä yleisellä tasolla sai aikaan jonkin verran poikkeavia vastauksia ja tulkintoja. Yleisimmin laadun käsitteellistettiin viittaavan siihen, että etukäteen asetetut kriteerit saavutetaan, on kyseessä sitten tuote, palvelu tai tietty prosessi. Kriteerit nähtiin pääasiassa organisaation tai yksikön itsensä asettamiksi; oman toiminnan ja eri toimintojen nähtiin olevan tietynlaatuista nimenomaan suhteessa itse asetettuihin tavoitteisiin. Laatu – usea haastateltava käytti tässä yhteydessä termiä laadukkuus – miellettiin odotuksiin vastaamiseksi ja palvelun tai tuotteen ominaisuuksien oletetun tason saavuttamiseksi. Toisaalta laatu nähtiin niin ikään ”koko prosessin” – siis organisaation kaiken tekemisen - hyväksi toimivuudeksi, asiakastytyväisyydeksi, sovituksi käytännöiksi ja tavoitteiksi sekä tavoitteiden seurannaksi, sekä yleiseksi pyrkimykseksi kehittää omaa toimintaa. Yleisesti ottaen haastateltavat siis liittivät laatu käsitteen yhteyteen edellä mainitun laadukkuuden käsitteen, ja näin assosioivat siihen liittyvän nimenomaan positiivisen adjektiivin – moni haastateltava puhui juuri hyvästä laadusta, eikä niinkään puhtaasti pelkästään itse käsitteestä, ilman etuliitteitä. Toki useassa haastattelussa nousi esiin myös hinta-laatusuhde ja tulosvastuullisuus; laadun ei aina tarvitse olla hyvä tai korkealla tasolla, vaan joissain tapauksissa riittää että halpa ja etukäteen epäilyttävän laatuselta vaikuttava tuote tai palvelu ajaa asiansa. Laatu kokemus siis nähtiin hyvin subjektiivisena – saman asian laatu voi suhteessa aikaan sekä eri ihmisille olla hyvinkin erilainen, eikä siten pelkästään hyväksi määritelty laatu ole laatua.

### *Toiminnan vai sen tulosten laatua*

Myös näkemykset siitä, pitäisikö laatua tarkastella suhteessa itse toimintaan vai sen tuloksiin, vaihtelivat. Opetus- ja tutkimushenkilökunta painotti enemmän tulosten, ja muu henkilökunta toiminnan laatua, ja laadun tärkeyttä. Samanlainen suhteellisen selkeä ja osin ennakko-oletusten mukainen jakauma on löydettävissä myös case-yliopiston sisäisen auditoinnin menettelyyn osallistuneiden ja siihen osallistumattomien kesken: sisäisiin auditointeihin osallistuneet näkivät laadun useammin itse toiminnan ja eri prosessien ja ylöskirjattujen menettelytapojen laatuna. Menettelyyn audittoijana osallistuneiden keskuudessa tämä oli erityisen selkeästi nähtävissä, sillä kaikki kuusi tämän kategorian haastateltavaa selkeästi jakoivat tämän näkemyksen. Auditointeihin millään tavalla osallistumattomat sen sijaan näkivät muita useammin laadun liittyvän nimenomaan toiminnasta syntyvien tulosten laatuun. Sen sijaan eri organisaatiotasolla olevien haastateltavien välillä ei löytynyt varsinaista selkeästi havaittavissa olevia näkemuseroja. Johtajatasoon kuuluvat haastateltavat kylläkin painottivat hieman enemmän prosessien ja yhteisten toimintatapojen merkitystä laadun suhteen. Case-yliopiston ylimpään johtoon kuuluvat haastateltavat näkivät laadun selkeimmin strategia-ajatteluun liittyvänä ja siten että strategiatyö itse asiassa on väistämättä ja oleellisesti laatutyötä.

Vaikka tämän tutkielmatyön case-yliopisto onkin suomalaisessa – puhumattakaan kansainvälisessä – yliopistokentässä varsin pieni, siellä on kuitenkin eri yksiköitä ja erilaisia toimintoja siinä määrin, että yhtenäistä näkemystä laadusta yliopistokontekstissa ei ollut löydettävissä – tässä osiossa vastauksissa erot olivat vieläkin suurempia kuin laadusta ylipäättään puhuttaessa. Ylimpään johtoon kuuluvia haastateltavia sekä laatupäällikköä lukuun ottamatta kaikki haastateltavat mainitsivat vähintään kerran haastattelun kuluessa, että itse asiassa he eivät tiedä lainkaan miten muissa yksiköissä, henkilöstöryhmissä tai organisaatiotasolla laatua ja laatuasioita käsitellään saati mitä niistä ajatellaan. Laatua yliopistokontekstissa peilattiin pääasiassa oman työn ja yksikön sekä osin myös oman henkilöstöryhmän kautta. Siksi olikin mielenkiintoista, että kuitenkin jonkinasteista jännitettä eri henkilökuntaryhmiin ja eri

organisaatiotasoiille kuuluvien välillä oli silti varsin selkeästi havaittavissa. Tämä ilmeni jonkinasteisena ihmettelynä toisiin ryhmiin ja yksiköihin kuuluvien – enimmäkseen oletetuissa ja luulluissa – toimissa ja ajattelutavoissa.

Opetus- ja tutkimushenkilökuntaan kuuluvat haastateltavat käsittelivät vastauksissaan erityisesti opetuksen ja tutkimustoiminnan laadun tärkeyttä, ja – kuten edellä todettiin – näkivät laadun erityisesti näiden toimintojen tulosten laaduna. Opetuksen laadukkuudessa nähtiin onnistutun silloin, kun opiskelijat oppivat sekä sisäistivät kurssien sisällön, ja kun opettajat saavat oppilailta hyvää kurssipalautetta. Tutkimuksen puolella laadun luonnollisesti nähtiin liittyvän korkealaatuisten julkaisujen tuottamiseen ja kilpaillun tutkimusrahoituksen tulokkaaseen hankkimiseen. Tämän henkilöstöryhmän näkemyksissä korostettiin laadun olevan korkealuokkaisuutta, johdonmukaisuutta, virheettömyyttä, moraalista päämäärää sekä ainakin jossain määrin vastinetta rahalle. Muu henkilökunta taas koki laadun olevan enemmän tukitoimintojen ja prosessien hyvyttä sekä ylipäätään sovittujen tehtävien ja yleisesti päätettyjen käytäntöjen noudattamista. Muun henkilökunnan laadunäkemyksessä alleviivasi johdonmukaisuutta, toiminnan tarkoituksenmukaisuutta, vastinetta rahalle, virheettömyyttä, yhdenmukaisuutta ja tasalaatuisuutta.

Haastatteluaineistossa näkyvät niin ikään erot yliopiston laatuksityksissä sisäisen auditoinnin menettelyyn osallistuneiden ja siihen osallistumattomien välillä. Mitä enemmän menettelyyn on osallistuttu ja siitä ollaan tietoisia, sitä enemmän laatu nähdään toiminnan ja toimintatapojen sekä prosessien ja järjestelmien laaduna. Auditoinnissa olleet jakavat poikkeukset tämän näkemyksen, ja auditoinnissa olleet suurimmalta osalta. Menettelyyn osallistumattomat sen sijaan päätyivät käsitteellistämään laadun yliopistokontekstissa pääasiassa oman työnsä ja sen tulosten kautta. Myös erot eri organisaatiotasoiilla olevien haastateltavien välillä ovat samansuuntaiset ja varsin selkeät: johtajatasolla laatu nähdään strategialähtöisenä ja koko organisaatiolle yhteisenä ja samanlaisena käsitteenä, päällikötasolla se on, oman työn sekä esimiestoiminnan ja yksikkö- ja ryhmätason tekijä ja asiantuntijatasolla pääasiassa oman työn ja sen tulosten kautta käsitteellistettävä ilmiö. Vain muutama



haastateltava näki selkeästi oman työn ja sen tuottaman arvon sekä eri prosessien kokonaisuuden yliopiston toiminnan laadussa:

*”Tuolla liukuhihnallahan se laatu on virheiden välttämistä, se asenne on heti negatiivinen. Yliopistoissa laatu vois tarkoittaa että [omalla] työllä on selkee merkitys ja arvo ja että sitä voidaan sitte hyödyntää – siis työn lopputulemalla on selkeesti merkitystä ja käyttöarvoa. Onko työ tehty tiettyjen ideaalien mukaisesti – onko toimittu tutkimuseettisesti oikein ja dokumentoitu kunnolla ja kerrotaanko auki että miten työ on tehty. Siis ekaks työn arvo, ja sitte prosessien pitäminen kunnossa; siinä se varmaan on. Se on sekä toiminnan että tulosten laatua; ne tarvitsevat toisiaan. Merkittävyys ja hyödynnettävyys on tulosten laatua ja kaikki muu on sitä toiminnan pyörittämistä eettisesti ja ideaalien mukaisesti.”*  
(Haastattelu: opetus- ja tutkimushenkilökuntaan kuuluva, ei auditoinneissa mukana ollut, päällikkötaso, tiedekunta 1).

### *Laatukäsitykset*

Haastateltaville esitetyn laatukäsitykset-listauksen kaikki muut käsitykset saivat tasaisesti kannatusta paitsi laatu erinomaisuutena ja toiminnan muutoksena. Eri yliopistojen laatumittauksissa ja rankeerauksissa nähtiin olevan paljon huonosti hallittuja tekijöitä, jonka takia näkemys laadusta sellaisena johon vain harvat yltävät, ei saanut juurikaan kannatusta. Laatu toiminnan muutoksena taas nähtiin pääasiassa tarkoittavan jatkuvaa laadun parantamista, jonka sopivuus yliopistokontekstiin nähtiin joko erittäin hyvänä tai täysin toimimattomana, riippumatta haastateltavien ryhmästä. Yleisesti myös nähtiin, että yhtä, absoluuttista määritelmää laadulle ei voi valita koska se on suhteellista ja muuttuu ajassa.

Edellä mainittu työn ja tulosten hinta-laatusuhteen vaatimus oli varsin yleinen laatu näkemys kaikissa haastateltavien ryhmissä; vaikka laatua on asioiden hoitaminen hyvin, ne on kuitenkin hoidettava niin, ettei niissä mene liikaa aikaa eivätkä ne kuormita liikaa. Laatuun yliopiston toiminnassa liittyy siten paitsi jollain tavoin määriteltäväksi tarkoitettu työn tai sen tulosten taso, myös aika, määrä sekä tapa jolla toimitaan. Toinen

kaikkia haastatteluryhmiä yhdistävä tekijä oli jo edellä olevassa lainauksessa mainittu työn tuottaman arvon tärkeys, ja nimenomaan asiakas- ja sidosryhmätasolla: usea haastateltava näki yliopiston laatua voitavan mitata asiakastytytyväisyydellä. Asiakkaana nähtiin niin opiskelijat, rahoittajat, lähialueen talouselämä kuin koko yhteiskunta ja kaikki suomalaiset yritykset.

Edellä listatut tulokset kysymykseen laadusta yliopistossa sisältävät pääosin myös haastateltavien näkemykset laadusta heidän omassa työssään. Opetus- ja tutkimushenkilöstö siis näkee oman työnsä laadun ainakin jossain määrin enemmän tulosten ja niistä ulospäin viestimisen kautta, muu henkilökunta vastaavasti itse työssä ja toiminnassa. Päällikkö- ja johtajatasolla nähtiin vastuu ”kollektiivisesta laadusta” ja yhteistyön tekemisen merkityksestä, opetus- ja tutkimustyössä olevat korostivat toisaalta työn itsenäisyyttä ja toisaalta kuitenkin asiakastytytyväisyyttä. Muun henkilökunnan edustajat painottivat prosesseja, järjestelmällisyyttä ja aikataulutuksen tärkeyttä.

#### **4.2.2 Kuka laadun määrittelee ja ketä varten sitä tehdään**

Vaikka opetus- ja tutkimushenkilökuntaan kuuluvat erityisesti korostivatkin oman työnsä itsenäisyyttä ja tietyssä määrin omaa määräysvaltaa, vastaukset kysymykseen laadun määrittelevästä tahosta sekä siitä kenelle laatua tehdään, olivat kaikilla henkilökuntaryhmillä yllättävän samansuuntaiset. Kaikki haastateltavat näkivät laatua määritteleviä osapuolia olevan useampia ja eri tasoilla: ketjun alkupäässä nähtiin OPM sekä yliopistolaki, joiden antamien suuntalinjojen puitteissa yliopiston johto määrittelee suuremmat linjat laadulle ja laatutyölle, sitten tiedekunta ja laitoksen johtoryhmä tarkentavat määrittelyjä. Viime kädessä kaikki formaalit prosessit kuten opetuksen kehittäminen ja tukitoimintojen prosessien toiminta on kirjattu yliopiston laatukäsikirjaan, mutta yleisesti siis nähtiin että siinä olevat suuntalinjat ovat saaneet alkunsa valtiovallan taholta ja muokkautuneet yliopiston johdossa. Kuitenkin laatua koetaan määriteltävän jatkuvasti myös erilaisissa keskusteluissa kollegoiden kanssa niin omassa yliopistossa kuin sen ulkopuolellakin:

*”Laatu on sosiaalisesti konstruoitu ilmiö; se määritellään erilaisissa keskusteluissa - sekä virallisessa palautteen antamisessa että epävirallisissakin keskusteluissa tuolla käytävillä”.* (Haastattelu: opetus- ja tutkimushenkilökuntaan kuuluva, auditoitavana ollut, johtajataso, tiedekunta 2).

Toki opetus- ja tutkimushenkilöstöön kuuluvat nostivat esille myös kansainvälisen tiedeyhteisön vaikutuksen tutkimuksen laatuun.

Kuten edellä on esitetty, varsin yleisesti laadun nähtiin olevan asiakastytyvää. Siten on luonnollista, että myös asiakkaiden nähtiin väistämättä olevan mukana laadun määrittelyssä esimerkiksi asiakaspalautteen ja siihen reagoimisen kautta. Niin ollen – vaikka moni haastateltava kokikin tekevänsä laatua ensiksi itseään varten – asiakkaat ja sidosryhmät ovat pääasialliset kohteet joille laatua ja laadukkuutta tehdään. Rahoittajatahojen lisäksi asiakkaina ovat luonnollisesti niin ikään opiskelijat, joille halutaan myös viestiä että he tulevat saamaan laadukasta koulutusta jonka turvin he tulevat työllistymään ja kykenevät vaikuttamaan saamallaan opilla ympäröivään yhteiskuntaan. Moni haastateltavista näki myös pyrkivänsä työssään ja sen tuloksissa laatuun nimenomaan omaa organisaatiotaan varten – kaikki yliopistoyhteisön työntekijät eivät välttämättä ole lainkaan, ainakaan suoraan, tekemisissä asiakkaiden kanssa, jolloin esimerkiksi OKM:n ja muiden rahoittajatahojen laatuvaatimukset eivät näy suoraan yksittäiselle työntekijälle, vaan ne tulevat oman lähiesimiehen, yksikön johdon tai yliopiston rehtorin antamista ja julkituomista linjauksista.

#### **4.2.3 Laadunvarmistus ja laadunvarmistusjärjestelmä yliopistossa**

Ennako-oletuksen mukaisesti vain harvat haastateltavat osasivat antaa kuvausta siitä, mitä laadunvarmistus ja laadunvarmistusjärjestelmä ovat ja mitä elementtejä ne sisältävät. Usea haastateltava totesikin oman organisaationsa laadunvarmistuksen ja laadunvarmistusjärjestelmän jääneen itselleen kokolailla etäiseksi, eikä siksi halunnut valita yksiselitteistä kantaa kysymyksiin. Audittoijana olleet olivat kaikki tutustuneet case-yliopiston laatukäsikirjaan, ja myös auditoitavana olleet olivat lähes kaikki

silmäilleet käsikirjan läpi ennen auditointihaastatteluun osallistumista. Sen sijaan niistä haastateltavista, jotka eivät olleet osallistuneet auditointeihin, kukaan ei ollut vilkaissutkaan käsikirjaa vaikka kaikki tiesivätkin sellaisen olemassaolosta yliopiston intranetissä. Laadunvarmistusjärjestelmään tutustuneet kuvasivat sitä työkaluksi ja kirjalliseksi järjestelmäksi, jonka ohjeistuksen ja ohjaamisen avulla yliopisto valvoo itse yliopistoa, sen yksikköä tai osaa sekä viimekädessä yksittäisiä henkilökunnan jäseniä. Sen nähtiin myös kertovan yliopistoyhteisön jäsenille tavan toimia ja sitten keinot arvioida säännöllisin väliajoin, että onko toimittu sovitun tavan mukaisesti ja onko sovittu tapa oikea. Jos toteutustapa osoittautuu huonosti toimivaksi tai vääräksi, asia selviää laadunvarmistuksessa, jonka jälkeen on mahdollisuus tehdä korjaavia toimenpiteitä.

#### *Laadunvarmistuksen jaottelut*

Esiteltäessä aiemman kirjallisuuden tarjoama jaottelu laadunvarmistuksesta valvomisena, kontrollointina, arviointina, kehittämisenä, hallitsemisena tai vahvistamisena, haastateltavien vastauksista ei voinut tehdä linjauksia siitä, että eri haastateltavaryhmillä olisi toisistaan poikkeavia mielikuvia laadunvarmistuksen olemuksesta. Osa haastatelluista oli sitä mieltä että järjestelmässä on, tai ainakin tulisi ehdottomasti olla, kaikkia edellä mainittuja piirteitä. Järjestelmän nähtiin sekä tarvitsevan kaikkia näitä samanaikaisesti, että toisaalta myös omaavan yliopiston eri toimintojen laadunvarmistuksessa erilaisia piirteitä. Asiantuntijatyön nähtiin vaativan enemmän kehittäväää ja vahvistavaa otetta, eri prosessien laadunhallinta taas kontrollia ja hallitsemista. Haastateltavat näkivät sen siten myös sekä manageriaalisesti, että henkilökuntalähtöisesti rakentuneena ja ohjautuvana. Tässä kuitenkin oli suhteellisen selkeä ero opetus- ja tutkimushenkilökunnan sekä muun henkilökunnan välillä; ensin mainitut arvioivat sen olevan rakennettu nimenomaan manageriaaliselta pohjalta, ja siten olevan joko neutraalin tai jopa negatiivisen tekijän asiantuntijatyötä ajatellen:

*”Mie ihmettelen että miten laatujärjestelmä sopii tietotyypiseen organisaatioon. Prosessiteollisuuteen kyllä mutta täällä jokaisella on miljoona motivaattoria. Täällä [laatujärjestelmän] hyöty on enemmän piilossa. Sen olisi oltava*

*enemmänkin hiljaisen tiedon kodifointijärjestelmä...se ei saa sitoa toimintaa 'näin se tehdään' –tyylisesti. Prosessit ei ole suoria, jolloin tiukka monitorointi rampauttaa".* (Haastattelu: opetus- ja tutkimushenkilökuntaan kuuluva, auditoitavana ollut, päällikkötaso, tiedekunta 2).

Muuta henkilökuntaa edustavat haastateltavat puolestaan näkivät laadunvarmistuksen olevan pääsääntöisesti kummallakin tavalla rakentunut, mutta silti osittain jopa liikaa vapauksia sallivaksi:

*"Laadunvarmistuksen pitäis olla sekä manageriaalista että henkilökuntalähtöistä, mut jossei työntekijällä itsellään ole halua kehittää laatua niin ei se pomo tai yhteisö saa sitä [manageriaalista] varmistusta toimimaan."* (Haastattelu: muuhun henkilökuntaan kuuluva, auditoitavana ollut, asiantuntijataso, tutkimusyksikkö 1).

Haastattelujen tuloksen voisi tältä osin tavallaan kiteyttää huomioon, että laadun tekeminen itsessään on henkilökuntalähtöistä ja akateemisia perinteitä kunnioittavaa, kun taas manageriaalinen näkemys tulee enemmän malleista ja järjestelmistä jotka tulevat yliopistoon yritysmaailman puolelta. Paitsi henkilökuntalähtöistä, laadun tekeminen ja oman työn laadukkuuden varmistaminen pitkälti myös henkilökohtainen asia; usea haastateltava totesi pyrkivänsä laatuun itsensä takia – oma ammattiyhteisö saa tekemään työtehtävät mahdollisimman hyvin.

Myös kysymys laadunvarmistuksen toimiminen retrospektiivisesti tai prospektiivisesti sai aikaan kannatusta kummallekin, sekä myös sekä että –vastauksia. Auditoinnina toimineet näkivät sen sisältävän sekä menneen ja nykytilanteen arviointia, että tulevaisuusorientaatiota, auditoitavina olleiden mielipiteet jakautuivat koko lailla tasan, ja auditointeihin osallistumattomat näkivät laadunvarmistuksen toimivan pääasiassa retrospektiivisesti. Jotkut auditoinnina toimineista haastatelluista näkivät laatujärjestelmän toiminnan taustalla olevan laatuymyräajattelun, jonka takia katsottiin johtavan siihen, että välillä ollaan retrospektiivisessä ja välillä prospektiivisessä syklissä. Kaikki haastateltavat olivat joka tapauksessa sitä mieltä, että siinä tulisi ehdottomasti olla myös prospektiivisesti suuntautunutta toimintaa.

### *Laadunvarmistuksen lähtökohdat*

Niin ikään laadunvarmistuksen lähtökohdista haastateltavat olivat varsin yhtä mieltä; sen katsottiin case-yliopistossa olevan lähtöisin ulkoisista vaatimuksista ja paineista, mutta se on muovautunut pikkuhiljaa enemmän ja enemmän omista lähtökohdista motivoituvaksi ja rakentuvaksi. Yleisesti nähtiin, että jos laadunvarmistuksen toimenpiteet määritellään ja rajataan ulkopuolelta, se tekee toiminnan väkinäiseksi ja pidemmällä aikavälillä lamaa asiantuntijaorganisaation luovuuden. Toki tunnistettiin myös ulkoisten auditointien ja kansainvälisten akreditoitien melko huomattavakin vaikutus laadunvarmistukseen ja sen käytänteisiin.

Suurin osa haastatelluista näki case-yliopiston laadunvarmistusjärjestelmän vastaavan pääasiassa muun kuin akateemisen toiminnan – siis yliopiston päätoiminnan – tarpeisiin<sup>15</sup>. Akateemisen toiminnan tavoitteiden koettiin tulevan toista reittiä, ja siksi niiden laadunvarmistuskin nähtiin toteutuvan muulla tavoin kuin yliopiston oman laadunvarmistusjärjestelmän kautta. Tässä viitattiin luonnollisesti tieteellisen julkaisutoiminnan ja tutkimusrahoitushakemusten vertaisarviointijärjestelmiin sekä opetuksen palaute- ja muihin laadunarviointimenetelmiin. Vain jotkut – jotka olivat auditoina toimineita tai johtajatasolla työskenteleviä – näkivät laadunvarmistusjärjestelmän toiminnan vaikuttavan sekä akateemisen, että tukitoiminnan laatuun. Perusteluna tässä näkemyksessä oli luonnollisesti se, että yliopiston muun toiminnan tarkoituksena nimenomaan on mahdollistaa sen päätoimintojen sujuminen ja auttaa niitä toteuttavan henkilöstön keskittymään akateemiseen työhön. Joka tapauksessa kaikki haastateltavat olivat sitä mieltä, että ideaalitapauksessa yliopiston laadunvarmistusjärjestelmä nimenomaan vastaisi molempien - sekä akateemisen, että muun toiminnan - tarpeisiin.

---

<sup>15</sup> Yliopiston toiminnot jaettiin tämän kysymyksen kohdalla kahteen osaan niin, että sen kolme päätehtävää – opetus, tutkimus ja yhteiskunnallinen vuorovaikutus – muodostivat akateemisen toiminnan, ja tukitoiminnot muun toiminnan.

### *Laadunvarmistuksen näkökulmat*

Haastateltavat olivat yhtä mieltä myös siitä, että yliopiston laadunvarmistusjärjestelmässä tulisi olla sekä funktionaalinen, että relationaalinen näkökulma – sen tulisi siis pohjautua niin teoreettisiin lähestymistapoihin kuin laatupolitiikkoihin ja kansallisiin laatukäytänteisiin, mutta samalla sen tulisi olla kehittynyt, ja kehittyä, avoimessa kommunikaatiossa kaikkien sen toiminnassa ja rakentamisessa mukana olevien osapuolten kesken. Auditoinnissa toimineet näkivät sen olevan suhteellisen vahvasti relationaalista, auditoitavina olleet pääasiassa sekä funktionaalista että relationaalista, ja auditointeihin osallistumattomat kokivat laadunvarmistusjärjestelmän olevan pääasiassa funktionaalisesti rakentuneen. Opetus- ja tutkimushenkilökuntaan kuuluvat kokivat valtaosin järjestelmän olevan enimmäkseen relationaalisen, muu henkilöstö päinvastoin pääosin funktionaalisen. Johtajatasolla olevat haastateltavat näkivät järjestelmässä olevan molempia näkökulmia, kun taas päällikkö- ja asiantuntijatasolla haastateltavien mielipiteet jakoutuivat suhteellisen tasan funktionaalisen, relationaalisen sekä molempia vaihtoehtoja sisältävän näkökulman kesken. Joka tapauksessa kaikki auditoinneissa mukana olleet – sekä ne niihin osallistumattomat, jotka olivat edes jollain tasolla tietoisia case-yliopiston laadunvarmistusjärjestelmän toiminnasta – näkivät, että yliopistossa on pienehkö joukko laatuasioista kiinnostuneita, joilla myös on ainakin jonkinlainen mahdollisuus saada mielipiteensä kuuluviin ja näin päästä vaikuttamaan laadunvarmistusjärjestelmän kehittämiseen. Lopuille, ja paljon suuremmalle joukolle yliopistoyhteisön jäseniä, laatuasiat eivät ole kovin kiinnostavia, ja siksi ne luultavasti näyttäytyvät heille hyvinkin funktionaalisena.

#### **4.2.4 Laadunvarmistuksen itsearviointi**

Kuten edellä teoriaosiossa on esitetty, yliopistojen laadunvarmistusjärjestelmiä käsittelevä kirjallisuus jaottelee itsearviointitoiminnan diagnostiseen, formatiiviseen,

summatiiviseen ja prognostiseen näkökulmaan tai toimintamalliin. Kaikissa haastateltavaryhmissä nähtiin case-yliopiston itsearviointitoiminnan olevan pääasiassa formatiivista – haastateltavien näkemyksen mukaan se on toiminnan kehittämisen ja palautteen antamisen keino – sekä väistämättä myös diagnostista; vaatiihan kehittämistoiminta aina lähtötason arviointia. Kaksi auditoitavana ollutta haastateltavaa näki itsearviointitoiminnan edustavan kaikkia neljää näkökulmaa, toisin sanoen niissä on heidän mukaansa myös summatiivisia ja prognostisia piirteitä. Kyseessä on ilmeisesti ero käsitteellistämisesä, mutta näissä kahdessa haastattelussa itsearviointi nähtiin summatiiviseksi sillä perusteella, että lähtötason arviointikin on aina tietyllä tapaa jälkikäteen tapahtuvaa arviointia; jolloin se itse asiassa tehdään aina kyseisen toiminnan loppumisen jälkeen. Nämä haastateltavat myös näkivät formatiivisen toiminnan kehittämisen ja palautteen antamisen joka tapauksessa sisältävän tietynlaisen tulevaisuusennusteen siitä, missä kohtaa organisaatio jatkossa laadunvarmistuksessaan on.

### *Laadunvarmistuksen käyttötarkoitus*

Laadunvarmistuksen itsearvioinnin käyttötarkoituksen nähtiin olevan niin tiedontuotantoa, kehittämistä kuin tilivelvollisuuttakin varten. Jälleen auditoitavana olleet haastateltavat näkivät muita ryhmiä enemmän itsearvioinnissa piirteitä kaikista kolmesta tarkoituksesta, kun taas auditoijana toimineet näkivät toiminnan olevan eniten kehittämisarviointia mutta myös jonkin verran tilivelvollisuuden takia tehtävää. Auditointeihin osallistumattomat näkivät itsearvioinnin useimmiten tilivelvollisuusarviointina, jossa tilivelvollisena tosin nähtiin oltavan paitsi rahoittajille ja muille yliopiston ulkopuolisille ryhmille, myös organisaation sisällä korkeimman johdon suuntaan. Auditoitavana olleet näkivät itsearvioinnit myös jossain määrin tiedontuotantoarviointeina, kun taas auditointeihin osallistumattomat eivät nähneet pelkän tiedontuotannon olevan lainkaan arvioinnin tarkoituksena. Johtaja- ja päällikkötasolla olevat näkivät asiantuntijoita enemmän tarkoituksena olevan kehittämisen, ja muu henkilökunta koki opetus- ja tutkimushenkilökuntaa useammin kyseessä olevan tiedontuotantoarvioinnin.



Itsearvioinnin tekemisen päämäärät nousivat esille myös kysyttäessä haastateltavilta heidän mielikuvaansa case-yliopiston sijoittumisesta kirjallisuudessa esitettyyn itsearvioinnin käyttötarkoitusta peilaavaan nelikenttään. Siinä nelikentän, tai koordinaatiston, pystyakselin toinen ääripää on arvioinnin suorittaminen puhtaasti omaan käyttöön, toisen pään kuvatessa arviointia ulkopuolisia tahoja varten. Vaaka-akselille sijoittuvat ääripäät puolestaan ovat arviointi puhtaasti oman toiminnan seuraamisena, sekä arviointi oman toiminnan arvottamisena. Vastauksissa näkyi selkeästi ensinnäkin se, että case-organisaation itsearviointi ei näyttäyty haastateltaville staattisena ja paikallaan pysyvänä, vaan sen painopiste ja olemus muuttuvat ajassa jatkuvasti. Alun perin itsearviointia tehtiin enemmän ulkopuolisille tahoille, ja enimmäkseen oman toiminnan seuraamistarkoituksessa. Sen jälkeen on hitaasti siirrytty yhä enemmän omaa käyttöä varten tehtävään arviointiin, jossa ollaan myös painotettu aiempaa enemmän oman toiminnan arvottamista ja kehittämistä pelkän seuraamisen kustannuksella. Kuitenkaan tämän kehityksen ei nähdä toteutuneen suoraviivaisesti ja tasaisesti, vaan eri aikoina ollaan tehty suhteellisen nopeita ja suurehkoja muutoksia linjassa:

*”Ollaan ajassa liikuttu koordinaatistossa eri paikkoihin: omien standardien mukaan on kehitetty mutta kun ulkoiset arvioinnit lähestyvät ni sitte siirrytään ulkoisille sidosryhmille esittämisen puolelle”* (Haastattelu: opetus- ja tutkimushenkilökuntaan kuuluva, auditoijana toiminut, auditoijana toiminut, päällikkötaso, tiedekunta 3).

Kaikki haastateltavaryhmät näkevät tämän kehityksen hyvänä asiana; järjestelmän tulisi olla tilastoinnin sijasta toimintaa ohjaava, ja sen tulisi nimenomaan ohjata yliopiston toimintaa kohti tavoitteita joihin ulkopuoliset tahotkin ovat tyytyväisiä. Tässä kohtaa on kuitenkin hyvä nostaa esille se seikka, että useat haastateltavat käsitteellistivät arvioinnin suorittamisen ulkopuolisille tahoille tarkoittavan puhtaan tilivelvollisuusarvioinnin lisäksi vahvasti myös viestintää ja markkinointia – toisin sanoen itsearviointien tuloksia haluttaisiin mieluusti nähdä käytettävän oman laadun ja osaamisen sekä jatkuvuuden signaalina näyttämiseen ulkopuolisille sidosryhmille. Tarkoituksena olisi siis niin opiskelijarekrytoinnin parantaminen, rahoittajatahojen

vakuuttaminen kuin yhteistyökumppanienkin löytäminen. Lisäksi useat haastateltavat olisivat mieluusti nähneet nelikenttään lisättävän vielä kolmannen akselin tai dimension, joka voisi olla vaikkapa laatutyön määrä ja toisessa päässä sen kuormittavuus. Luonnollisesti myös raha ja aika nähtiin potentiaalisina vaikuttavina tekijöinä kuviossa. Erot eri haastateltavaryhmien vastauksissa nelikenttäkysymykseen olivat kaiken kaikkiaan pieniä; auditointeihin osallistuneet sekä johtaja- ja päällikkötasolla työskentelevät näkivät case-yliopiston itsearviointimenettelyn sijoittuvan muita enemmän omaan käyttöön ja oman toiminnan arvottamiseen. Sen sijaan opetus- ja tutkimushenkilökunnan ja muun henkilökunnan välillä ei vastauksissa käytännössä juurikaan ollut eroa.

#### *Laadunvarmistuksen itsearvioinnin sukupolvet*

Suurin osa haastatelluista näki case-organisaation olevan tällä hetkellä laadunvarmistuksen itsearvioinnin neljästä sukupolvesta toisessa; siis asetettujen tavoitteiden pohjalta tehtävässä vahvuuksien ja heikkouksien kuvailemisessa. Lisäksi monet arvelivat itsearvioinnissa olevan myös piirteitä ensimmäisestä sukupolvesta, siis mittaamisesta. Kolmannessa, eli tuomitsemiseen keskittyvässä sukupolvessa ei kukaan haastatelluista nähnyt case-organisaation missään vaiheessa olleen. Moni myös haluaisi nähdä case-organisaation laadunvarmistuksen itsearvioinnin pääsevän neljänteen sukupolveen; yhteisöllisen ja sosiaalisen prosessin leimaamaan prosessiin, jonka tavoitteet määritellään yhteisymmärryksessä kaikkien sidosryhmien kesken.

#### **4.2.5 Laadunvarmistuksen itsearvioinnin toimivuus**

Haastateltavien vastaukset kysymykseen siitä, onko case-yliopiston laadunvarmistuksensa itsearvioinnissa käyttämä sisäisen auditoinnin menettely parantanut laadunvarmistusjärjestelmän ja sitä kautta koko yliopiston toiminnan laatua, vaihtelivat vahvasti myönteisestä hyvin kielteiseen, ja kattoivat monenlaisia näkökantoja näiden kahden ääripään välillä. Sen sijaan vastaukset kysymykseen siitä, onko sisäisen

auditoinnin menettelyllä saatu siirrettyä löydettyjä ja esille nostettuja hyviä käytänteitä muihin yksiköihin tai peräti koko yliopistoon, olivat keskenään hyvin samanlaisia ja joko vahvasti tai melko vahvasti negatiivisia.

### *Myönteisiä näkemyksiä*

Jotkut haastatelluista näkivät, että sisäisen auditoinnin menettely on vastannut erinomaisesti tavoitettaan parantaa laatua. Sisäisen auditoinnin menettelyn nähtiin myös toimineen hyvin varsinaisessa tehtävässään, kun sen avulla on saatu tietoa siitä miten laadunvarmistusjärjestelmä ja laatukäsikirja vastaavat tavoitteitaan, ja eri toimintojen vahvuudet ja heikkoudet on saatu systemaattisesti raportoitua. Erityisesti auditoijana toimineita se on auttanut näkemään yliopiston rakenteista ja toiminnasta itselle etukäteen näkymättömissä olleita ja jopa täysin tuntemattomia asioita ja alueita. Näiden esille tuleminen on sitten saanut näkemään oman työn ja yksikön laatuasioita aivan uudella tavalla. Auditoijana toimiminen on myös auttanut löytämään ja avaamaan uusia rajapintoja joita voi hyödyntää uusien yhteistyökanavien ja –suhteiden rakentamisessa:

*”Auditoidessa oppii tuntemaan muita yksiköitä ja toimintatapoja, ja se on pistänyt miut miettimään laatuasioita, totta kai, ja huomaa omankin yksikön laatuasioista että niistä on alettu puhua...auditointiryhmät toimii aika hyvin niiden periaatteiden mukaan joiden mukaan laatutyössä pitää toimiakin.”* (Haastattelu, auditoijana toiminut, muu henkilöstö, asiantuntija, palveluyksikkö 3).

Jotkut auditoijana toimineet haastateltavat kuvasivat sisäisen auditoinnin menettelyä eräänlaiseksi lahjaksi kohteena olevalle yksikölle tai toiminnolle; kun sen ulkopuolelta tulee – vapaaehtoisesti, ilman korvausta ja oman työn ohella auditointia tehden – henkilöitä jotka arvostelematta ja tuomitsematta kertovat, millaisena heidän toimintansa ulkopuolisen silmin näyttäytyy.

Auditoitavana olleille haastatelluille sisäisen auditoinnin menettely on antanut uutta tietoa oman yksikön laatutyön ja laadunvarmistuksen tilanteesta, jolloin se on avannut silmät näkemään myös oman työn laatutekijöitä aivan uudella tavalla.

*"Tavoitteisiin nähden ollaan onnistuttu erittäin hyvin – tavoitteena on saada porukka hereille ja kysyä onko kaikki kunnossa. [Auditointiin] valmistautuminen ja kuultavaksi pääseminen ja sen [auditointi] raportin lukeminen on aivan äärimmäisen opettavaa! Se on vaikuttanu koko yliopiston laatuun ja laadunvarmistukseen."* (Haastattelu: auditoitavana ollut, muu henkilöstö, johtajataso, yliopiston hallinto).

Myös osalle auditointeihin osallistumattomista haastatelluista case-yliopiston laadunvarmistuksen itsearviointimenettely on eräänlaisena positiivisena herättäjänä ja tietoisuuden herättäjänä laatuasioissa:

*"Se [sisäinen auditointi] on ilman muuta vaikuttanu ainakii niin että nyt siihe osallistuneet puhuvat – ja saavat muutkin puhumaan - laadusta paljon enemmän ku aikasemmin. Ja kyll on tapahtunutkin paljon asioita; ett ei se oo pelkkää puhetta."* (Haastattelu, auditointeihin osallistumaton, muu henkilöstö, päällikkötaso, tutkimusyksikkö 2).

### *Kielteisiä näkemyksiä*

Kuten edellä todettiin, osalla haastateltavista oli kuitenkin täysin päinvastaisiakin mielipiteitä. Negatiiviset näkemykset eivät pelkästään liittyneet itse sisäisen auditoinnin käytännön toteutukseen; siis auditointihaastattelujen läpivientiin ja auditointiraportin laatimiseen tai niiden tasoon. Ennemminkin kyse on siitä, miten yksiköt ja toiminnot kykenevät tai haluavat käyttää sisäisen auditoinnin tuloksia toimintansa kehittämiseen:

*" [Sisäiset auditoinnit] eivät johda mihinkään: todetaan että meillä on ongelma, ja katsotaan sitten kahden vuoden päästä että meillä on sama ongelma...näissä pyritään esittämään jotain hienoa – mutta eihän se sitä ole – vaan pitäis pystyä oikeesti kehittään; siis että projektisuunnitelma, toteutus ja tarkistus...vuodesta toiseen kehityspäivässä todetaan samat asiat. Raportit tehdään rahoittajia varten, hyötyjä ei mieti kukaan."* (Haastattelu: auditoijana toiminut, muu henkilökunta, asiantuntija, palveluyksikkö 1).

Auditoijana toimineet näkivät kyllä yleisesti sisäisen auditoinnin menettelyn, kuten koko case-yliopiston laatutyön ylipäättään, tavoitteiden olevan hyviä sekä itse menettelyn pääperiaatteiden ja toimintatavan olevan kunnossa, mutta sen tulisi olla näkyvämpää ja vieläkin yhtenäisempää eri puolilla organisaatiota. Varsinaiseksi ongelmaksi koettiin juuri menettelyn päättyminen raporttiin, joka kyllä esitellään auditoidulle yksikölle ja laitetaan nähtäväksi yliopiston intranettiin, mutta sen jälkeen - eikä varsinkaan laajemmin organisaatiossa – tuloksille tehdä mitään. Varsinaista seurantaa eivät haastateltavat nähneet olevan lainkaan, vaan auditointimenettelyssä havaittuihin kehityskohteisiin palattiin vasta seuraavalla auditointikierröksellä. Yleinen mielipide auditoijana toimineilla haastatelluilla oli, että sisäisten auditointien tuloksia tulisi selkeästi nykyistä enemmän kyetä hyödyntämään koko organisaatiossa ja kaikessa toiminnassa. Johdon tulisi ottaa käyttöön laajemmat ja tarkemmat seurantamallit, ja käyttää nykyistä paljon enemmän tuloksia hyväksi toiminnanohjauksessa. Vaikka laadunvarmistusjärjestelmän nähtiin tasaisesti kehittyneen, laatuasioita nostetun entistä enemmän esiin, ja myös kaiken toiminnan laadun parantuneen, kaikki haastateltavat eivät nähneet sitä – ainakaan kokonaisuudessaan - sisäisen auditoinnin menettelyn ansioksi.

Niin ikään jotkut auditoitavana olleet näkivät sisäisen auditoinnin menettelyn hyödyt ainakin jossain määrin kyseenalaisina. Tämänkin haastateltavaryhmän mielestä tulisi kehittää järjestelmä, jonka avulla auditointien tulosten levittämistä saataisiin systemaattisemmaksi. Lisäksi nähtiin, että organisaation jäsenille – eikä aina edes auditoitavana oleville – kerrota riittävän selkeästi sitä, mihin tällä toiminnalla pyritään. Joillekin oli siksi jäänyt mielikuva, että sisäistä auditointia toteutetaan ainoastaan koska se on organisaation johdon toimesta päätetty toteuttaa. Tässä kohden mielikuvissa lähestytään siten varsin paljon aiemmin tässä luvussa esiteltyjä tuloksia joiden mukaan osa haastatelluista koki case-yliopiston itsearviointimenettelyn olevan pääasiassa tiedontuotantoarviointia ja sitä tehtävän vain tilastoinnin takia. Tuloksista viestimisen ja yleensäkin tietoisuuden lisäämisen lisäksi ongelmallisena nähtiin myös yliopisto-organisaation jäsenten alhainen kiinnostus ja ajanpuute laatuasioita kohtaan:

*”Viestintä ja yo-yhteisön kiinnostus ei kumpikaan ole riittävällä tasolla, jotta näitä [sisäisen auditoinnin] tavoitteita voitaisiin saavuttaa. Niitä ketkä tekee näitä*

*auditointeja – ja varmaan osaa kohteena olevistakin – kiinnostaa varmaan paljonkin, mutta sitten muuta porukkaa yleensä ei juurikaan kiinnosta tämmöset himmelit, ja he on kiireisiä jonka takia se ei millään muotoa voi täyttää tavoitteitaan.”* (Haastattelu: auditoitavana ollut, opetus- ja tutkimushenkilökuntaan kuuluva, johtajataso, tiedekunta 1).

Edellä mainitut tiedon puute sisäisen sisäisen auditoinnin menettelystä sekä vähäinen kiinnostus yksikön tai koko organisaation laatutyötä kohtaan näkyi selkeimmin niiden auditointeihin osallistumattomien haastateltujen kohdalla, joiden mielikuvat olivat selkeästi negatiivisia:

*”Ei kai se [sisäinen auditointi] toimi ja vastaa tavoitteita, kun kerran tuloksistakaan ei missään kuule mitään. Enkä mie kyllä koko touhusta olisi tiennyt yhtään mitään ilman tätä haastattelua!”* (Haastattelu, auditointeihin osallistumaton, opetus- ja tutkimushenkilökunta, päällikkötaso, tiedekunta II).

### *Neutraaleja näkemyksiä*

Osalla haastatelluista oli edellä kuvattuja, vahvasti positiivisia tai negatiivisia näkemyksiä neutraalimpi näkemys. Heidänkin kohdallaan positiivisina asioina nousivat esiin toiminnan hyvät tavoitteet, tietoisuuden lisääminen laatuasioista sekä mahdolliset positiiviset vaikutukset paitsi organisaation sisällä, erityisesti sidosryhmien kuten potentiaalisten uusien opiskelijoiden sekä rahoittajien mielikuviin case-yliopistosta:

*”Niitä [sisäisiä auditointeja] kannattaa tehdä – ainakin jos vertaa siihen ettei tehtäs. Vaikka asiat jäiskin keskeneräisiksi, tulee edes tietoisuus tilanteesta...ja ulkopuolellakin näkevät että yritystä on”.* (Haastattelu: auditoitavana ollut, muu henkilökunta, asiantuntijataso, tutkimusyksikkö 1).

Yllä mainittu organisaation jäsenten vapaaehtoisuus laatutyöhön osallistumisessa, ja toisaalta sen vastinparina alhainen mielenkiinto yksikkö- ja organisaatiotason laatuasioihin sekä kiire omien tehtävien hoitamisessa nousivat esiin useassa haastattelussa. Haastateltujen mukaan case-yliopistossa sekä sen yksiköissä on

henkilöitä, jotka ovat aina vapaaehtoisia osallistumaan sisäisiin auditointeihin, niin auditoinnina kuin auditoitavanakin. Toisia sen sijaan joutuu enemmän tai vähemmän velvoittamaan auditoitavaksi osallistumiseen. Mielenkiintoista oli lisäksi kahden haastateltavan täysin toisistaan poikkeavat näkemykset siitä, miten yksikkö- tai toimintotasolla suhtaudutaan kutsuun osallistua sisäiseen auditointiin. Toinen näki auditoinnin olevan yksiköille poikkeuksetta mieluinen asia:

*"...meillähän ei nimittäin määrätä sisäiseen auditointiin, vaan porukka [yksiköt] haluaa sinne. Kun lautupäällikkö kysyy että kuka haluais tulla auditoiduksi niin kyllä käsiä nousee!"* (Haastattelu: auditoitavana ollut, muu henkilöstö, johtajataso, yleishallinto).

Toisen haastateltavan kommentissa sen sijaan nousi esiin aivan erilainen näkemys yksiköiden innosta osallistua sisäiseen auditointiin:

*"Johto, esimerkiksi dekaanit, ei aina ole innoissaan eikä sitoudu näihin [sisäisiin] auditointeihin: palaverissa, kun kuuli että tiedekunta on seuraavaksi [auditointi] vuorossa, dekaani hermostui ja huusi että 'helvetti, mitä hommaa tää taas on!'...ni ei se asennekaan aina ihan kohillaan kylläkään ole."* (Haastattelu: auditoitavana ollut, muu henkilökunta, päällikötaso, palveluyksikkö II).

### *Yhteenveto*

Edellä esitellyistä, osin varsin negatiivisista näkemyksistä huolimatta on kuitenkin syytä korostaa sitä, että kaiken kaikkiaan haastateltujen näkemykset sisäisen auditoinnin menettelystä ja eritoten sen tarpeellisuudesta olivat ennemminkin positiivisia: valtaosa haastatelluista näki menettelyn vaikutuksen laadunvarmistukseen ja laatuun ylipäätään joko vahvasti tai edes jonkin verran positiivisena. Valtaosa auditoinnina toimineista näki menettelyn toimineen erittäin hyvin, auditoitavana olleilla puolestaan oli neutraali tai varovaisen positiivinen kanta menettelyyn. Keskimäärin kriittisimmät äänenpainot kuuluivat auditointeihin osallistumattomien taholta. Johtaja- ja päällikötasolla mielipiteet asian suhteen olivat hieman positiivisemmat kuin asiantuntijoilla. Sen sijaan opetus- ja

tutkimushenkilökunnan sekä muun henkilökunnan mielipiteissä ei ollut käytännössä eroja.

Sen sijaan hyvien käytänteiden levittämisen tavoitteessa ei – kuten edellä jo mainittiin – ole haastateltavien mielestä onnistuttu juuri lainkaan. Sisäisten auditointien tuloksia ei levitetä ja tiedoteta koko organisaatioon, vaikka ne ovatkin yliopiston intranetissä laatuosiossa koko henkilökunnan nähtävissä. Siksi löydettyjen hyvien käytänteiden levittäminen jää useimmiten auditoinnina toimivien vastuulle. Kanavat käytänteiden jakamiselle ovat siis epävirallisia ja riippuvaisia henkilösuhteista ja niiden linkeistä eri yksiköiden ja toimintojen välillä. Järjestelmää, jolla johdetusti seurattaisiin käytänteiden leviämistä muualle organisaatioon, ei toisin sanoen ole olemassa. Henkilötason käytänteiden levittämisen ongelmaksi nähtiin se, että kaikki eivät halua omia toimivia käytänteitään muiden tietoon. Tämä nähtiin laajemmaltikin inhimillisen käyttäytymisen muodoksi; jos tiedosta ja taidosta on odotettavissa henkilökohtaista hyötyä, sitä ei missään tapauksessa haluta jakaa muiden hyödynnettäväksi. Toisaalta ongelmana case-yliopistossa nähtiin myös tietty kyräily ja epäily ilmapiiri yksiköiden välillä. Tässä kohden nostettiin esiin sekä tämän luvun alussa lyhyesti mainittu jännite opetus- ja tutkimus-, sekä tukitoimintojen välillä - joskus toisten toimintojen tärkeyttä suhteessa omaan tekemiseen on jokseenkin hankalaa hahmottaa – että jonkinasteinen epäluulo muita samanlaisia toimintayksiköitä kohtaan. Tämä näkyy haastateltavien mukaan niin tiedekuntien kuin tutkimusyksiköidenkin välillä, ja nähdään siten yhtenä selkeänä esteenä hyvien käytänteiden leviämiseksi. Syyksi epäluuloon ja epäilyyn nähtiin – paitsi tiedon puute toisten toimintatavoista ja tavoitteista – lähinnä sisäisen rahanjakomallin kokeminen epätasa-arvoiseksi. Lisäksi usea haastateltava näki matriisi- ja linjaorganisaatiotyyppisen rakenteen ongelmalliseksi, sillä toiminnot ja henkilökunta muodostavat helposti selkeitä silloja, jolloin niiden välinen epäformaali yhteistyö ja tiedon jakaminen helposti muodostuu haasteelliseksi.

Kaksi ensimmäistä haastateltavaa halusi antaa case-yliopiston laadunvarmistuksen itsearviointia varten toteuttamalleen sisäisen auditoinnin menettelylle kouluarvosanan, joten kaikkia muitakin haastateltuja pyydettiin toimimaan samoin. Informanttien määrän ollessa suhteellisen pieni, ei tilastollisten jakaumien tai keskiarvojen esittäminen saati



niiden vertailu ole mielekästä, joten tyydyttäköön tässä kertomaan, että arvosanat vaihtelivat 5½:n ja 9:n välillä, ja haastateltujen valtaosan arvio sijoittui 7:n ja 7½:n välille. Auditoijana toimineet sekä auditoitavina olleet antoivat keskimäärin hieman parempia arvosanoja kuin auditointeihin osallistumattomat. Henkilöstöryhmien, tai organisaatiotasojen kesken ei eroja ollut käytännössä havaittavissa, mutta ryhmien sisällä oli toki hajontaa.

#### **4.2.6 Kehittämisehdotuksia**

Haastateltavia pyydettiin lopuksi kertomaan omat ehdotuksensa case-yliopiston laadunvarmistusjärjestelmän sekä erityisesti sen itsearviointin menettelytapojan kehittämiseksi. Sekä motivointi että resursointi saivat kehittämiskeinoina vahvaa kannatusta, mutta velvoittamista tai suoranaista pakottamista laadunvarmistustyöhön osallistumiseen ei nähty asiantuntijaorganisaatiossa toimivaksi keinoksi.

##### *Motivointi*

Motivoinnin tehosta kaikki haastateltavat olivat yhtä mieltä: se nähtiin keinoksi muuttaa asenteita laatuasioita kohtaan myönteisemmäksi ja erityisesti saada organisaation jäsenet tuntemaan oma työnsä tärkeäksi ja siksi mielekkääksi. Sisäistä motivaation kasvua ei toisaalta nähty päämääräksi, johon kaikki työntekijät voitaisiin saada, ja jonka takia osa haastatelluista olikin sitä mieltä, että mukaan laatutyöhön ja laadunvarmistukseen tulisi saada kaikki ne joita se lähtökohtaisesti kiinnostaa. Loput voitaisiin sitten saada ottamaan paremmin vastuu oman työnsä laadusta myllyttämällä tavoitteet palkitsemisjärjestelmien kautta – rahanjaon kriteerit siis nähtiin selkeästi toimintaa haluttuun suuntaan ohjaavaksi tekijäksi. Palkitsemisjärjestelmän lisäksi yliopistoyhteisön jäsenten motivoinnin keinona nähtiin myös tietoisuuden lisääminen sisäisen auditoinnin menettelystä ja sen päämääristä. Tässä keinoina voisivat olla viestinnän lisääminen ja eritoten sisäisen auditoinnin menettelyn tavoitteiden tekeminen viralliseksi, läpinäkyvämmäksi ja kaikkien tietoisuuteen.

## *Resursointi*

Resurssien lisääminen – siltä osin kuin sillä tarkoitetaan muutakin kuin palkitsemisjärjestelmien kautta tapahtuvaa rahanjakoa – sen sijaan jakoi haastateltavien mielipiteitä. Valtaosa oli toki sitä mieltä, että panostamalla laadunvarmistukseen ja laatutyöhön lisää resursseja, saataisiin nopeimmin ja pysyvimmin aikaan kehitystä. Osa resurssien lisäämistä kannattavista koki, että ”laatuorganisaatiota” tulisi vahvistaa pysyvästi lisäämällä siihen keskittyvien henkilöiden määrää – esimerkkeinä mainittiin laatupäällikön avuksi rakennettava tiimi, jossa olisi esimerkiksi laatukoordinaattoreita, joiden tehtävänä olisi muun muassa levittää ja jalkauttaa sisäisissä auditoinneissa löydettyjä hyviä käytänteitä muualle organisaatioon. Laatutiimi voisi myös ottaa päävastuun itse sisäisen auditoinnin menettelystä tähänastisen vapaaehtoisen ja muiden töiden ohella tehtävän auditointitoiminnan sijaan. Osa haastateltavista oli myös sitä mieltä, että tiedekuntiin ja muihin – ainakin suurempiin – yksiköihin tulisi palkata yksikön laatuasioista vastaava henkilö. Jotkut haastatelluista näkivät, että pysyvän laatuorganisaation laajentaminen ei ole realistista, joten edellä mainitut laatukoordinaattorien ja –vastaavien tehtävät voisivat olla osa-aikaisia – mutta kuitenkin niin, että niihin aidosti ohjattaisiin resursseja, eikä siis vain virallisesti velvoitettaisi ihmisiä tekemään laadunvarmistustehtäviä. Useissa vastauksissa esitettiin myös vaihtoehto väliaikaisten resurssien palkkaamisesta laadunvarmistukseen ja sen sisäisen auditoinnin menettelyyn; toisin sanoen resursseja voitaisiin ohjata erilaisiin laatuprojekteihin.

Osa haastatelluista toisaalta koki, että laadunvarmistuksen itsearviointin toimivuudessa ja sen kehittämisessä ei varsinaisesti ole kysymys resurssien puutteesta, ja siksi rahallisilla lisäpanostuksilla ei välttämättä saavutettaisi minkäänlaista parannusta. Näiden näkemysten mukaan kyse ei ole suurista asioista vaan ennemminkin valituista toimintatavoista; kyseessä ovat ongelmat laadunvarmistuksen monitoroinnista sekä ennen kaikkea seurannasta ja havaittuihin epäkohtiin puuttumisesta selkeillä korjausliikkeillä. Toisaalta laadunvarmistus ja sen itsearviointitoiminta nähtiin viime kädessä sellaiseksi organisaation toiminnan alueeksi, johon panostettu lisäraha ei

mitenkään tuota itseään takaisin. Perusteina näihin näkemyksiin oli edellä esitetyn työntekijän henkilökohtaisen motivoinnin tärkeys ja sitä kautta erityisesti jokaisen työntekijän vastuunotto oman työnsä ja sen tulosten laadukkuudesta.

#### *Muut kehittämisen keinot*

Muina keinoina niin laadunvarmistuksen itsearvioinnin kuin hyvien käytänteiden jakamisen tehostamisessa nähtiin jo edelläkin mainittu tiedottaminen ja asioiden läpinäkyväksi tekeminen, monitoroinnin lisääminen, prosessien tiukentaminen, käytäntöjen ja toimintatapojen yhtenäistäminen ja systematisoiminen organisaation kaikissa yksiköissä, sekä sen määrittelemisen, kenen kriteereillä eli ketä varten itsearviointia halutaan tehdä. Koko yliopistoyhteisölle tulisi siis tehdä selväksi, että sisäisen auditoinnin menettely on tärkeä ja pysyvä osa organisaation toimintaa, eikä sitä tehdä vain tekemisen vuoksi vaan sillä on aito kehittämisen päämäärä. Myös kaikissa yksiköissä käytettävään seurantamalliin haluttiin panostaa, ja niin ikään nähtiin että yliopiston johdon tulisi systemaattisemmin käydä läpi ja käsitellä sisäisen auditoinnin raportit:

*”Jos kaikki raportit katsottaisiin läpi, ja sitten vielä tehtäisiin asioita niiden huomioiden mukaan, oltaisiin laadunvarmistuksen suhteen hyvällä radalla”.*

(Haastattelu: auditoijana toiminut, muu henkilökunta, päällikötaso, yleishallinto).

Kuten edellä on todettu, käytännössä kaikki haastatellut olivat yhtä mieltä motivoinnin toimivuudesta niin laadunvarmistuksen ja sen itsearvioinnin kuin hyvien käytänteiden jakamisen parantajana. Myös mielipiteet resursoinnin toimivuudesta jakautuivat suhteellisen tasan kaikkien haastateltavaryhmien kesken. Sen sijaan näkemyksissä monitoroinnin ja tiukemman prosessien ohjauksen tarpeellisuudesta oli eroa: muuhun henkilökuntaan kuuluvat näkivät monitoroinnin ja prosessien tehostamisen tarpeellisempänä kuin opetus- ja tutkimushenkilökuntaan kuuluvat, jotka puolestaan painottivat asiantuntijaorganisaatiossa tarvittavan vapautta tehdä asiat omalla tavallaan yhteisesti sovittuihin päämääriin pääsemiseksi. Muiden haastateltavaryhmittymien

kesken ei sen sijaan aineiston avulla voi tehdä eroa mielipiteistä monitoroinnin lisäämisen toimivuudesta.

Edellä esitetyt haastateltavien esittämät parannusehdotukset koskivat siis sekä laadunvarmistuksen itsearviointia, että hyvien käytänteiden jakamisen tehostamista. Lisäksi, hyvien käytänteiden jakamiseksi ehdotettiin myös työnkiertoa, jolloin – jos se vain olisi teknisesti mahdollista toteuttaa – yliopistoyhteisön jäsen yksikköä vaihtaessaan veisi oppimansa mukanaan sovellettavaksi toisessa yksikössä. Eräs opetus- ja tutkimushenkilökuntaan ja päällikkötasolle sijoittuva organisaation jäsen esitti erittäin mielenkiintoisen näkökulman hyvien käytänteiden jakamistavoitteen mielekkyydestä: hänen mukaansa käytänteitä – toisin sanoen toimintatapoja – ei mitenkään voi tuoda ulkoapäin, yhdestä yksiköstä, ja noin vain sijoittaa niitä toiseen yksikköön. Jotta käytänteitä voisi muuttaa, pitäisi olla sisällä kyseisessä yksikössä. Yliopisto on hänen mukaansa liian iso organisaatio, jotta oppia voisi ”kaataa” muualta organisaatiosta johonkin toiseen yksikköön. Tällainen toiminta vaatii onnistuakseen pidemmällä ajan aikavälillä tapahtuvaa motivointia, joukkoistamista ja osallistamista. Haastateltavan mukaan tavoite hyvien käytänteiden jakamisesta on absurdi sekä mahdoton saavuttaa, ja siksi se on vähintäänkin turha, pahimmillaan jopa vaarallinen herättäessään vastustusta kohdeyksikössä tai –toiminnossa.

Yhteenvetona voi kuitenkin todeta, että kaiken kaikkiaan LUT:n sisäinen auditointi nähdään pääasiassa erittäin tärkeänä, hyvin toteutettuna sekä toimivana laadunvarmistuksen toimintamallina ja siksi kannatettavana menettelynä. Valtaosa haastatelluista oli sitä mieltä, että menettely on auttanut heitä näkemään laatutyön tärkeyden jokapäiväisessä toiminnassaan, eikä ainoastaan sisäisen tai ulkoisen auditoinnin läpäisemiseksi tarvittavina toimenpiteinä. Sillä selkeästi nähdään olleen positiivinen vaikutus myös KKA:n suorittaman ensimmäisen ulkoisen auditoinnin läpäisemisessä. Asioista ja omasta työstä muille puhuminen nähtiin hyväksi asiaksi, koska siten tietoisuus hyvin sekä huonosti toteutetuista toimenpiteistä lisääntyy. Siksi sekä auditoinnissa että auditoitavana mukanaolo prosessissa nähdään yleisesti positiivisena asiana, eikä siihen käytettyä aikaa juuri kukaan haastatelluista pitänyt ajanhukkana.

## 5 YHTEENVETO JA JOHTOPÄÄTÖKSET

Tässä pro gradu –tutkielmassa on tarkasteltu suomalaisen yliopiston omia laadunvarmistuksen käytänteitä, ja erityisesti sen itsearviointimenettelyjä. Näiden menettelytapojen tavoitteita, toteutusta ja toimivuutta tutkimalla on haettu vastausta työn päätutkimuskysymykseen, joka on: ***Millaisia vaikutuksia laadunvarmistuksen itsearviointimenettelyllä on laatuun yliopisto-organisaatiossa?***

Jotta päätutkimuskysymykseen voidaan vastata, oli tarpeen löytää vastaukset työn alatutkimuskysymyksiin, jotka ovat:

***Mitä laatu ja laadunvarmistus ja laadunvarmistuksen itsearviointi tarkoittavat yliopisto-organisaation jäsenille?***

***Miten laadunvarmistuksen itsearviointimenettely vastaa sille asetettuihin tavoitteisiin?***

***Miten laadunvarmistuksen itsearviointimenettelyä tulisi kehittää?***

Työn teoreettisen viitekehyksen rakentamisessa hyödynnettiin sekä yleistä laatukirjallisuutta, että erityisesti korkeakoulujen laatua, laadunvarmistusta, laadunvarmistusjärjestelmiä sekä laadun itsearviointeja käsittelevää tutkimuskirjallisuutta. Työssä käytettiin kvalitatiivista tutkimusmenetelmää, ja hyödynnettiin case-tutkimustapaa. Tutkittavana tapauksena oli Lappeenrannan teknillinen yliopisto (LUT), jonka laadunvarmistuksen itsearvioinnin keinona käytettävää sisäisen auditoinnin menettelyä tutkittiin vastausten löytämiseksi edellä lueteltuihin tutkimuskysymyksiin. Työn kirjallisena empiirisenä aineistona toimi case-organisaation laatutyöhön liittyvä kirjallinen dokumentaatio: laatukäsikirja, auditointimenettelyohjeistus sekä auditointiselosteet. Lisäksi empiiristä aineistoa kerättiin haastattelujen avulla. Niissä hyödynnettiin puolistrukturoitua haastattelumenetelmää. Haastateltavia oli kaikkiaan 18; puolet opetus- ja tutkimushenkilökuntaan, puolet muuhun henkilökuntaan kuuluvia. Haastateltavista kolmasosa oli toiminut sisäisenä auditoinnina, kolmasosa oli ollut auditoitavana, ja kolmasosa ei ollut toiminut kumpanakaan, toisin sanoen heillä ei

ollut varsinaista konkreettista yhteyttä sisäisen auditoinnin menettelyyn. Kolme haastateltavista toimi case-yliopistossa johtajatasolla, kahdeksan päällikkötasolla ja seitsemän asiantuntijoina.

## **5.1 Työn tulokset suhteessa aiempaan tutkimuskirjallisuuteen**

Case-yliopiston laatutyö omaa samoja näkemyksiä KKA:n ulkoisen auditoinnin kriteeristön ja tavoitteiden kanssa. Tämä näkyy jo sen ajallisessa kehityskaareissa; taustalla on nähtävissä vuosituhannen vaihteen Bolognan prosessin kannanotot sekä vuoden 2005 EU-päätökset korkeakoululaitoksen auditointien aloittamisesta. Niin muodoin myös monet yliopiston laadunvarmistusjärjestelmässä on käytänteitä, jotka ovat selkeästi rakennettu osin ulkoista auditointia silmälläpitäen, osin sen tuloksena. Niin laadun kuin laadunvarmistuksen määritelmät näyttävät hyvin samankaltaisina kuin KKA:n auditointikäsikirjoissa ja toimintasuunnitelmissa. Case-yliopiston laatukäsikirjassa näkyvästi esillä oleva PDCA-sykliin perustuva jatkuvan parantamisen malli on niin ikään löydettävissä KKA:n julkaisuista. (KKA 2005, 2007, 2010a ja 2010b, 2012.) Siten tehty ennako-oletus yliopistojen laatutyön ja sen eri määrittelyjen pohjautuminen KKA:n ulkoisen auditoinnin kriteeristöihin ja toteutukseen sai tämän työn empiirisestä aineistosta vahvaa tukea. Vaikuttaa siis siltä, että – huolimatta siitä että yliopistolainsäädäntö antaa niille varsin laajan vapauden määrittellä itse laadunvarmistuksensa keinot, ja vaikka KKA on vahvasti kannustanut yliopistoja lähtemään laatutyössään liikkeelle niiden omista laatumäärittelyistä – suomalaisten yliopistojen laatujärjestelmien perusta on ulkoisten auditointien kautta kehittynyt.

Edellä teorialuvussa kuvatuista laatukäsityksistä case-yliopiston laadunvarmistusjärjestelmän laatukäsityksessä on eniten piirteitä laadusta johdonmukaisuutena – jolloin ennakoivalla toiminnalla pyritään varmistamaan prosessien tasalaatuisuus – sekä myös toiminnan tarkoituksenmukaisuutena, jolloin laatua siis tarkastellaan ja arvioidaan suhteessa yliopiston omien prosessien, tuotteiden ja palvelujen tarkoitukseen. Näin niin ikään myös sen laatukäsitys on hyvinkin linjassa

KKA:n ulkoisten auditointien yhteydessä esittämän määritelmän kanssa, jonka mukaan laadunvarmistuksen menettelytapojen, prosessien ja järjestelmien tulee olla tarkoituksenmukaisia suhteessa niiden käyttötarkoitukseen ja asetettuihin tavoitteisiin. (KKA 2007, 2010a, 2010b).

Yliopiston kirjallisten laatudokumenttien sekä laatupäällikön haastattelun perusteella voidaan sanoa, että sen laatu työssä ja laadunvarmistusjärjestelmässä näkyvä laatukäsitys on tyyppi I:n mukainen; kyseessä on paljolti juuri rutinoitujen toimintojen ja päätehtävien tukifunktioiden ylläpitämisen laadunvarmistus. Tämä on tietysti varsin luonnollista, sillä tyyppi II:n mukaisessa, siis varsinaisessa akateemisessa työssä laadunvarmistus ei voikaan keskittyä rutiinien valvomiseen vaan ennemminkin luovan työn edistämiseen, ja siihen – kuten tieteelliseen julkaisemiseen - on yliopistoissa ja niiden toimintakontekstissa luonnollisesti olemassa muita vakiintuneita käytäntöjä (Knight & Trowler 2000.)

Laatukäsikirjan perusteella voidaan myös sanoa, että case-yliopiston laadunvarmistuksessa on piirteitä niin manageriaalisesta, siis rakenteisiin perustuvasta ja toiminnan lopputuloksiin keskittyvästä laadunhallinnasta, kuin kollegiaalisesta laadunvarmistuksesta, joka on akateemisen yhteisön itsensä tuottamaa toimijalähtöistä laadunvarmistusta. Lisäksi, vaikka painopiste näyttää olevan omista lähtökohdista ja omaan käyttöön optimoidusta järjestelmästä, on siitä löydettävissä myös yliopistoyhteisön ulkopuolisille sidosryhmille suunnattua toiminnan laadun osoittamista. Näin siinä on suhteellisen selkeästi nähtävissä niin sanottu holistinen lähestymistapa, jossa edellä mainitut näkökulmat limittyvät toisiinsa jolloin yliopiston laadunvarmistus voidaan ymmärtää sen sisäisten ja ulkoisten toimijoiden sekä rakenteiden välisenä vuorovaikutuksena ja jonka tavoitteena on yhtä lailla kehittämien ja valvominen sekä huomion kiinnittäminen sekä itse toimintaan että sen lopputuloksiin. (Ursin 2007.)

Case-yliopistossa käytössä olevan itsearviointikäytännön - sisäisen auditoinnin menettelyn - tarkoitus on varmistaa laadunhallintajärjestelmän jatkuva ylläpito ja kehittäminen. Näin se on tavoitteiltaan linjassa tähän työhön valitun Huuskon (2009) määritelmän tavoitteiden kanssa. Sen sijaan sen on termitasolla ensilukemalta hämmentävä; sillä auditoinnilla tarkoitetaan yleensä organisaation ulkopuolista

arviointia. Sisäinen-termin lisäksi menettelyn kuvauksesta nousee esiin nimenomaan vertaisarviointi yliopistoyhteisön jäsenten suorittamana. Lähemmässä tarkastelussa logiikka avautuu paremmin: menettelyn voidaan tulkita olevan sisäistä koska siinä oman organisaation jäsenet nimenomaan vertaisarvioivat toistensa toimintaa. Se ei ole varsinaista itsearviointia, sillä arvioinnin kohteena ovat yksiköt ja toiminnot eivät arvioi itseään vaan sen tekevät muista yksiköistä ja toiminnoista tulevat organisaation jäsenet. Arviointi on kuitenkin nimenomaan organisaation omista lähtökohdista tapahtuvaa ja oman toiminnan seuraamiseen ja kehittämiseen tähtäävää. Tältä osin se sopii työhön valitun Huuskon (2009) määritelmän sisältöön hyvin.

Tehtyjen haastattelujen tulokset olivat jo ennako-odotusten suhteen erittäin mielenkiintoiset. Etukäteen tehtynä oletuksena oli, että osa case-yliopiston henkilökunnasta – tässä asetelmassa erityisesti ne, jotka eivät olleet osallistuneet millään tavoin sisäisen auditoinnin menettelyyn – ei ole kiinnostunut organisaatiotason laatuasioista, ja voisi siksi kenties omata varsin kriittisiäkin mielipiteitä laadunvarmistuksesta ja sen itsearvioinnista. Toisen ennako-oletuksen mukaan myös opetus- ja tutkimushenkilökunnan sekä muun henkilökunnan, ja toisaalta myös eri organisaatiotasoilta olevien henkilöiden näkemykset laatuasioista eroavat toisistaan. Pääosin ennako-oletukset pitivätkin paikkansa – tosin erot eivät aina olleet läheskään oletetun suuruisia.

Haastatteluaineiston perusteella laatu ja laatukokemus ovat kaiken kaikkiaan hyvin subjektiivisia asioita; eri henkilöt näkevät saman asian hyvin erilaatuisena ja lisäksi mielipide usein muuttuu ajan kuluessa. Näin tämän tutkielman tulokset ovat linjassa aiemmassa tutkimuskirjallisuudessa esitetyn kanssa (Garvin 1988; Harvey ja Green 1993; Cheng ja Tam 1997; ks. myös Gibbs 2010 ja 2012). Osa mielsi laadun olevan korkealuokkaisuutta, johdonmukaisuutta, virheettömyyttä, moraalista päämäärää sekä myös vastinetta rahalle. Toiset korostivat laadussa johdonmukaisuutta, toiminnan tarkoituksenmukaisuutta, vastinetta rahalle, virheettömyyttä, yhdenmukaisuutta ja tasalaatuisuutta. Harvey ja Green'in (1993) jaottelusta useampi näkemys sai siis kannatusta (Harvey ja Green 1993; ks. myös Saari 2006, Ursin 2007). Auditoinneissa mukana olleet näkivät laadun useammin itse toiminnan ja prosessien laatuna,



auditointeihin osallistumattomat taas enemmän toiminnan tulosten laatuna. Näin mielipiteissä oli nähtävissä myös niin tyyppi I:n kuin tyyppi II:n mukaista laatukäsitystä (Pollitt ja Bouckaert 1995; Knight ja Trowler 2000; ks. myös Tuomi 2007 ja Ursin 2007). Niinikään Saaren (2006) jaottelun mukaisesti nähtävissä oli sekä tarkoituksenmukaisuuden – jolloin keskiössä ovat prosessit ja niiden toimivuus – että tarkoitukseen sopivuuden laatukäsitys, jossa huomio kiinnittyy toiminnan lopputuloksiin (Saari 2006; ks. myös Woodhouse 1999).

Laadunvarmistuksen ja laadunvarmistusjärjestelmien osalta haastatteluaineistosta nousi esiin se, että laadunvarmistuksen nähtiin olevan – tai ainakin koettiin, että sen tulisi olla – sekä valvovaa, kontrolloivaa ja hallitsevaa, että myös arvioivaa, kehittävää ja vahvistavaa. Siten se nähtiin niin ikään sekä manageriaalisesti että henkilökuntalähtöisesti rakentuneena ja ohjautuvana. Näin tämän työn aineisto tuki osaltaan Parpalan (2005), Csizmadia:n (2006) ja Ursin:in (2007) näkemystä siitä, että yliopiston laadunvarmistuksessa tarvitaan sekä kontrolloiva että toimintaa tukeva ja vapauksia tarjoava puoli. Haastateltavasta riippuen laadunvarmistus nähtiin joko retrospektiivisena tai prospektiivisena (Biggs 2001); siinä siis nähtiin olevan sekä menneen ja nykytilan arviointia, että tulevaisuussuuntautuneisuutta. Ideaalitapauksessa laadunvarmistusjärjestelmä vastaisi haastateltavien mielestä yliopiston kaiken toiminnan – niin akateemisen toiminnan kuin sen tukitoimintojenkin tarpeisiin. Tämä mielipide on yhteinen Ursin:in (2007) näkemyksen kanssa, mutta haastateltavat kuitenkin näkivät, että case-yliopiston laadunvarmistusjärjestelmä ei niinkään vastaa akateemisen toiminnan tarpeisiin. Niin ikään laadunvarmistusjärjestelmässä haluttaisiin olevan sekä funktionaalisia, että relationaalisia piirteitä (Ratcliff 2003), joskin eri haastateltavaryhmistä riippuen sen nähtiin olevan jompaakumpaa tai molempia.

Tämän tutkielman tulosten mukaan case-yliopiston laadunvarmistuksen itsearviointi on pääasiassa formatiivista, mutta väistämättä myös diagnostista. Jälleen haastateltavaryhmästä riippuen itsearvioinnin nähtiin myös toteutettavan niin tiedontuotantoa ja kehittämistä varten kuin tilivelvollisuudenkin takia. (Huusko 2009.) Itsearviointitoiminnan käyttötarkoituksen sen sijaan ei nähty pysyvän samana, vaan ajan kuluessa sen katsottiin liikkuvan puhtaasti omaan käyttöön, ja vain ulkopuolisille

tehtävän välillä, sekä oman toiminnan seuraamisen ja sen arvottamisen välillä. Mielenkiintoista tässä kohtaa on se, että vaikka aiempi kirjallisuus esitteleekin edellä kuvatun itsearviointin käyttötarkoituksen ja –kohteen muodostaman nelikentän, se ei kuitenkaan näe organisaation olevan jatkuvassa liikkeessä nelikentän alueella (ks. Huusko 2009). Tämän työn tulos tältä osin saattaakin kertoa siitä, että case-yliopiston itsearviointitoiminnassaan käyttämä sisäisen auditoinnin menettely voi yhä vielä olla varsin kehittyvässä vaiheessa. Tätä johtopäätöstä tukee sekin, että tulosten mukaan yliopistoyhteisön jäsenet kokevat case-yliopiston itsearviointitoiminnan olevan tällä hetkellä arviointitoiminnan neljästä sukupolvesta (Guba ja Lincoln 1989; Huusko 2009) toisella, ja osittain vasta ensimmäisellä.

Yhteenvedona tuloksista voidaan hyvin tehdä johtopäätös, jonka mukaan case-yliopiston laadunvarmistus ja sen itsearviointin menettely näyttävät yliopistoyhteisön jäsenille monia eri näkökulmia, lähestymistapoja ja aspekteja sisältävänä toimintana. Näin tämän työn tulokset tukevat Ratcliff'in (2003) ja Ursin'in (2007) näkemystä laadunvarmistuksen olevan holistinen kokonaisuus; joka siis monia – ellei peräti kaikkia – teoriaosiossa listattuja laadunäkemyksiä ja lähestymistapoja.

Tämän työn tulokset osoittavat, että keskimäärin case-yliopiston laadunvarmistuksen itsearviointimenettelyn toimivuuteen laadun varmistajana ja parantajana ollaan suhteellisen tyytyväisiä, vaikka näkemyksissä olikin melko suurta hajontaa, ja osa näkemyksistä oli hyvinkin negatiivisia. Sen sijaan yleinen näkemys oli, että menettelyn toisena tavoitteena oleva hyvien käytänteiden levittäminen ei ole lainkaan toteutunut. Niin ikään Huuskon (2009) näkemys itsearviointitoiminnan parhaimmillaan voimaannuttavasta vaikutuksesta ei tämän aineiston valossa ole realistinen. Toisaalta myöskään Birnbaum'in (1991) kuvaama päätöksenteon hajautumista, opetushenkilökunnan kokemaa vastenmielisyyttä hallinnollisia asioita kohtaan, varsinaisia valtakysymyksiä sekä auditointiprosessin kokemista pakotettuna toimintana ei näyttäytynyt tämän työn tuloksissa.

Motivointi ja resurssien lisääminen nähtiin parhaina keinoina parantaa tilannetta. Tässä kohden tämän työn tulokset näyttävät siten vahvistavan Ursin'in (2007) näkemystä siitä, että laadunvarmistusjärjestelmien kehittäminen vaatii tarpeeksi suuret resurssit sekä

motivaatiota ja sitoutumista koko yliopistoyhteisöltä. Muina kehittämiskeinoina tukea saivat tiedottamisen parantaminen, asioiden läpinäkyvämmäksi tekeminen ja toimintatapojen yhtenäistäminen, sekä toisaalta myös prosessien ja monitoroinnin tiukentaminen. Näin aiemman tutkimuskirjallisuuden huomio siitä, että laadunvarmistus ja sen itsearviointitoiminta on sekä kehittämistä että kontrollointia (Parpala 2005; Ursin 2007; ks. myös Raivio 2013), sai tukea tämän tutkielman tuloksista.

Tässä kohtaa on vielä syytä nostaa esille eräs laadunvarmistuksen itsearviointiin liittyvä tärkeä seikka: ainakin case-yliopistossa suoritettujen arviointitoiminnan, sekä myös tämän työn tulosten mukaan itsearviointitoiminnassa on koko ajan syytä painottaa arvioinnin koskevan nimenomaan ja vain laadunvarmistusta ja –varmistusjärjestelmää. Vaikka arviointia toteuttavat keskittyvät laadunvarmistusjärjestelmän arvioimiseen, itsearviointitoiminnan kohteena olevat mieltävät aiheen - jatkuvasta muistuttamisesta huolimatta - koskevan itsensä ja oman yksikön työn ja sen tulosten laatua. Tämä seikka nousi siis myös esiin lähes kaikissa tätä työtä varten tehdyissä haastatteluissa; kun haastateltavia piti aika ajoin ohjata takaisin, paneutumaan itse laadunvarmistuksen arviointiin<sup>16</sup>.

## 5.2. Vastaukset tutkimuskysymyksiin

Tämän tutkielman *ensimmäinen alatutkimuskysymys käsitteli sitä, mitä laatu, laadunvarmistus ja laadunvarmistuksen itsearviointi tarkoittavat yliopisto-organisaation jäsenille*. Yhtä ja yksiselitteistä vastausta ei tulosten perusteella voi antaa, sillä näkemykset näiden käsitteiden sisällöstä olivat aiemman tutkimuskirjallisuuden tulosten mukaisesti hyvin subjektiivisia. Vastaus kysymykseen riippuu yksittäisestä yliopistoyhteisön jäsenestä, sekä usein siitä, mihin henkilökuntaryhmään hän kuuluu. Opetus- ja tutkimushenkilökunnalle laatu tuntuu näyttäytyvän enemmän toiminnan tulosten laatuna ja merkitsevän korkealuokkaisuutta, moraalista päämäärää sekä

---

<sup>16</sup> Tämän työn haastatteluissa asian teki vieläkin hankalammaksi se, että päätutkimuskysymykseen (so. millaisia vaikutuksia laadunvarmistuksen itsearviointimenettelyllä on laatuun yliopisto-organisaatiossa?) vastaamiseksi haastateltavilta kysyttiin niin ikään koko yliopiston työn ja sen laatuun liittyviä kysymyksiä.

tarkoitukseensa sopivuutta – näin se edustaa enemmän tyyppi II:n mukaista perinteistä akateemisen työn laatukäsitystä. Muulle henkilökunnalle se puolestaan on vahvemmin itse toiminnan ja sen prosessien laatua, ja liittyy vahvemmin tasalaatuisuuteen ja yhdenmukaisuuteen sekä toiminnan tarkoituksenmukaisuuteen. Siten se on lähempänä tyyppi I:n mukaista laatukäsitystä. On kuitenkin syytä korostaa, että erot eri henkilökuntaryhmien näkemyksissä eivät ole aivan näin suoraviivaisia, vaan niihin vaikuttavat myös kiinnostus laatutyötä kohtaan, organisaatiotaso sekä luonnollisesti henkilökohtaiset kokemukset ja kunkin yksilöllinen ajatusmaailma.

Samalla tavoin näkemuseroja on olemassa myös laadunvarmistuksen ja laadunvarmistusjärjestelmien sekä niiden itsearviointien osalta. Kuitenkin voidaan sanoa – pääasiassa edellä mainitun jaon mukaisesti – että yliopiston henkilökunta näkee, että niiden tulisi olla sekä kontrolliin ja monitorointiin perustuvaa, että antavan yksilöille mahdollisuuden itse vapaasti toteuttaa oman työnsä laadun varmistaminen ja kehittäminen. Se katsotaan siis sekä manageriaalisesti, että henkilökuntalähtöisesti rakentuneeksi ja ohjautuvaksi. Laadunvarmistuksen ja sen arvioinnin tulisi kattaa yliopiston kaiken toiminnan; niin akateemiset kuin tukitoiminnotkin. Itsearviointia nähtiin toteutettavan niin tiedontuotannon, kehittämisen kuin tilivelvollisuudenkin takia, ja sen sijoittuvan neljästä arviointisukupolvesta toiselle, ja siis olevan pääasiassa vahvuuksien ja heikkouksien kuvaamista.

*Toinen alatutkimuskysymys koski sitä, miten yliopisto-organisaation laadunvarmistuksen itsearviointimenettely vastaa sille asetettuihin tavoitteisiin.* Tähänkään ei tulosten perusteella voi vastata yhdellä ja kaiken kattavalla tavalla. Tässäkin on nähtävissä, että vastaus riippuu paitsi yliopistoyhteisön jäsenen henkilökohtaisista näkemyksistä ja kokemuksista, ennen kaikkea siitä, onko hän kiinnostunut organisaatiotason laatutyöstä vai ei – toisin sanoen siitä, onko hän itse osallistunut itsearviointimenettelyyn. Osa näkee itsearviointilla olevan vahvasti positiivisen vaikutuksen laatuun ja laatutyöhön, kun osa taas ettei sillä ole lainkaan merkitystä. Yhteinen näkemys sen sijaan on, että itsearviointitoiminta ei edistä hyvien käytänteiden leviämistä yliopistossa. Tiivistetysti kysymykseen voi siten vastata, että yliopisto-organisaation laadunvarmistuksen

itsearviointitoiminta vastaa osittain sille asetettuihin tavoitteisiin. Suunta näyttäisi olevan hyvä, mutta paljon on vielä parannettavaakin.

*Kolmas alatutkimuskysymys koski keinoja laadunvarmistuksen itsearviointimenettelyn kehittämiseksi.* Tulosten valossa paras, tai ainakin ajallisesti ensisijainen, kehittämisen menetelmä on ehdottomasti motivointi. Osa henkilökunnasta on erittäin kiinnostunut niin organisaatio- kuin yksilötason laatuasioista ja laadunvarmistuksesta, toiset eivät kiinnitä asiaan juurikaan huomiota. Joillekin ajatus laatutyöhön osallistumisesta on jopa erittäin vastenmielinen, sillä he kokevat siihen käytetyn ajan koituvan omien varsinaisten työtehtävien hoitamisen kannalta kokonaan tappioksi. Motivointia ja sitouttamista siis tarvittaisiin, jotta entistä suurempi osa henkilökuntaa saataisiin aidosti mukaan laatutyöhön. Tässä entistäkin läpinäkyvämmät toimintatavat ja erityisesti tiedottamisen lisääminen näyttäytyvät relevantteina keinoina.

Sen sijaan resursointi kehittämisen keinona näyttäytyy osin ristiriitaisena; toisaalta lisäresurssien panostaminen laadunvarmistukseen – siis laatutyöstä palkkansa saavien henkilöiden määrän lisääminen – nähtiin ehdottomana toimenpiteenä, toisaalta sen epäiltiin kaiken kaikkiaan johtavan henkilökunnan etäännyttämiseen laatutyöstä ja näin vaikeuttavan motivointia. On myös vaikeaa nähdä, että yliopisto tällä hetkellä kykenisi ainakaan merkittävästi kasvattamaan lisärahoitusta vaativien resurssien määrää; siksi resursointia pidettiin osin varsin epärealistisena.

Velvoittaminen ei sen sijaan tämän työn tulosten mukaan ole relevantti laadunvarmistuksen itsearvioinnin kehittämiskeino. Sen tulosten nähdään olevan täysin tavoitteiden vastaisia, sillä se lisääisi turhautumista ja stressiä sekä laskisi työtyytyväisyyttä. Kuitenkin myös sellaiset laadunvarmistuksen manageriaaliset keinot kuten prosessien tiukentaminen ja monitoroinnin ja ohjeistuksen lisääminen näyttäytyvät ainakin joistain suunnista katsottuna toimivilta kehittämisen keinoilta.

Tämän pro gradu –tutkielman *päättökysymyksenä* oli: *millaisia vaikutuksia laadunvarmistuksen itsearviointimenettelyllä on laatuun yliopisto-organisaatiossa?* Kuten edellä esitetyistä vastauksista alatutkimuskysymyksiin voidaan päätellä, täysin yksiselitteistä vastausta päättökysymykseenkään ei ole olemassa. Asiaan

lähestymisen voi aloittaa toteamalla, että aina itsearviointimenettelyllä ei nähdä olevan lainkaan vaikutuksia yliopisto-organisaation laatuun. Kuitenkin silloin kun vaikutusta on havaittavissa, se on positiivinen. Itse laadun parantamisen osalta se näyttäytyy useimmille yliopistoyhteisön jäsenille kannatettavana ja tavoitteisiinsa vastaavana toimintana. Sen nähdään vaikuttavan positiivisesti yliopistoyhteisön jäsenten laatuajatteluun sekä lisäävän tietämystä ja ymmärrystä organisaation muiden yksiköiden ja jäsenten tavoitteista ja työstä. Se on omiaan avaamaan työntekijöiden organisaation jäsenten silmät näkemään laatuajattelun kuulumisen kaikkeen päivittäiseen toimintaan; niin henkilö-, yksikkö- kuin koko organisaation tasolla. Näin se auttaa yliopistoa vastaamaan myös ulkoisten auditointien ja akkreditointien vaatimuksiin, sekä antaa osaltaan positiivista kuvaa yliopiston toiminnasta ulkoisille sidosryhmille.

Toisaalta, osalle yliopistoyhteisön jäseniä laadunvarmistuksen itsearviointitoiminnalla ei siis ole minkäänlaista merkitystä, jolloin sillä ei luonnollisesti ole minkäänlaisia vaikutuksia yliopisto-organisaation laatuun. Kiinnostus laatutyöhön on tässä selkeästi yhteydessä vaikuttavuuden näkemysten kanssa – mitä vähemmän laatutyöhön ja laadunvarmistuksen itsearviointiin on mielenkiintoa osallistua, sitä vähemmän sillä nähdään olevan vaikutusta. Myöskään laatuun ja laadunvarmistukseen liittyvien hyvien käytänteiden leviämiseen organisaatiossa laadunvarmistuksen itsearviointimenettelyllä ei näytä olevan minkäänlaista vaikutusta.

### **5.3. Ehdotuksia laadunvarmistuksen ja sen itsearviointitoiminnan kehittämiseksi**

Edellä, kolmanteen alatutkimuskysymykseen vastaamisen yhteydessä on jo käsitelty ehdotuksia laadunvarmistuksen itsearviointitoiminnan kehittämiseksi. Tässä kohtaa lienee kuitenkin paikallaan spekuloida asiaa vielä hieman tarkemmin.

Kuten etukäteen oli odotettavissakin, keinot yliopiston laadunvarmistusjärjestelmän sekä sen itsearviointitoiminnan kehittämiseksi jakavat mielipiteitä, seuraten paitsi laatutyötä kohtaan koettua mielenkiintoa, myös henkilökuntaryhmiin jakautumista sekä eri

organisaatiotasoiille sijoittumista. Kuitenkin edellä korostettu motivointi on mieluinen kehittämisen keino laajemminkin yliopistoyhteisön jäsenille, ja siksi se kannattaa ottaa vakavasti. Motivoinnin avulla organisaation jäsenien asennetta voidaan parantaa, ja saada heidät näkemään ensinnä oma työnsä mielekkääksi – vastuun ottaminen omasta työstä ja sen tuloksista paranee sen jälkeen lähes automaattisesti. Tässä on positiivisen kehän alku, josta on helpompi liikkua kohti organisaatiotason laatutyöhön motivoitumiseen. Painoarvoa laatutyölle on toisin sanoen saatava lisää, jotta henkilökunnan mielenkiintoa asiaa kohtaan saadaan kasvatettua. Perusteluna tavoitteelle kasvattaa laatutyöhön osallistuvan henkilökunnan määrää on tämän tutkielman tulosten valossa luonnollisesti se, että itsearviointitoimintaan osallistuneilla – siis niin arviointia suorittaneille kuin sen kohteena olleilla – on selkeästi muita positiivisempi näkemys yliopiston laadunvarmistusjärjestelmästä ja sen itsearvioinnista sekä laatutyöstä ylipäätään.

Kuitenkin yleisesti työntekijän kannalta katsottuna raha on paras motivaattori – asiantuntijaorganisaatioissa palkitsemisjärjestelmät, siis rahan saamisen kriteerit, ohjaavat toimintaa kaikkein suoraviivaisimmin. ”Sitä tehdään mistä maksetaan” näyttää olevan yliopistossakin yleisin henkilötasolla toimintaa ohjaava kriteeri. Laatutyöhön osallistumisesta palkitseminen on siten ensimmäinen ja tärkein laadunvarmistuksen ja sen itsearvioinnin kehittämissuositus. Tämä ei tietenkään ole helppoa ja yksiselitteistä; vaarana kun on luonnollisesti se, että laatutyöhön osallistutaan juuri sen verran kuin siitä palkitseminen edellyttää – aidon kehittämisen tahto voi helposti jäädä taka-alalle. Palkitsemisen taso on niin ikään hankala asia; mikäli palkitsemisjärjestelmä motivoi koko henkilökuntaa osallistumaan vahvalla panoksella organisaatiotason laatutyöhön, ollaan helposti tilanteessa jossa se voi jo vaikuttaa negatiivisesti omaan päätehtävään keskittymiseen. Kyse on tässäkin asiassa eri päämäärien ja niihin vievien keinojen tasapainosta.

Ovat laadunhallintaan osallistumisen keinot sitten millaisia tahansa, lienee selvää ettei kaikkien organisaation jäsenten sisäistä motivaatiota pystytä herättämään ja kasvattamaan. Siksi toimintatapa, jossa mukaan laatutyöhön otetaan ne joita asia kiinnostaa, on varmasti helpoin ja myös tarkoituksenmukaisin. Olisi kuitenkin tärkeää

saada asiaan mielenkiintoa tuntevien joukkoa suuremmaksi, varsinkin esimiestasolla; näin laatuajattelua saataisiin yksikkötasolla helpommin levitettyä. Tiivistäen voi todeta, että laatutyöhön ei kaikkia organisaation jäseniä voi saada mukaan – eikä se liene tavoitteenakaan kovin relevantti – mutta laatuajattelun ja –kulttuurin tulisi olla perustavanlaatuisesti mukana jokaisen yliopistoyhteisön jäsenen ja yksikön kaikessa toiminnassa.

Palkitsemisjärjestelmistä on looginen yhteys kysymykseen resursoinnista; lisäindikaattorien tuominen palkitsemisjärjestelmään kun aiheuttaa aina lisäkustannuksia. Kysymys onkin siitä, että palkitsemisjärjestelmään on sijoitettava resursseja niin, että tehty sijoitus paitsi saadaan takaisin, kantaa myös hedelmää saaden aikaan organisaation toiminnassa positiivisia ja pitkälle kantavia tuloksia. Siksi tämän tutkielman lopputuloksena on helppo spekuloida resurssien lisäämisen edistävän yliopiston laatua ja kehittävän sen laadunvarmistusta ja itsearviointitoimintaa. Resursoinnin kohteista tulee eittämättä mieleen laatu päällikön alaisen ”laatutiimin” perustaminen, jossa laatutyöhön keskittyviä laatu koordinaattoreita olisi paitsi yliopiston yleishallinnossa, myös tiedekunnissa, tutkimusyksiköissä sekä tukitoimintoyksiköissä. Näkemyksenä tässä on, että kaikki osapuolet voittaisivat jos laadunvarmistuksen tehtäviä siirrettäisiin itse yliopistojen päätoimintojen ja niiden tukitoimintojen substanssista tahoille, jotka olisivat läpinäkyvästi niistä vastuussa. Välttämättä tämän ei tarvitse tarkoittaa – ainakaan kaikkien – toimien olemista pelkästään päätoimisia, vaan esimerkiksi yksiköihin sijoitetut laatu koordinaattorit voisivat hyvinkin olla osa-aikaisia. Lisäksi monet erilliset laadun ja laadunvarmistuksen kehittämistoimet näyttäytyvät luonteeltaan varsin projektinomaisina, joten myös niihin resursointi voisi hyvin olla pääosin projektipohjaista; siis väliaikaista. Laadunvarmistuksen itse- ja vertaisarvioinnin suorittajia – case-yliopistossa siis sisäisiä auditoreita – voisi myös palkitsemisjärjestelmän avulla motivoida toimintaan osallistumiseen, ja vähimmillään edes resursoida lisää heidän kouluttamiseensa.

Pienessäkin yliopistossa on monia erilaisia yksiköitä ja toimintoja, joiden toimintatavat voivat poiketa toisistaan huomattavasti. Myös tiedekunnat ja laitokset – vaikka niiden tavoitteet ja perustoiminta ovatkin samanlaisia – poikkeavat historiansa ja



johtamismallienkin osalta toisistaan, ja niiden laatukäytänteet ja –mallit saattavat olla keskenään hyvinkin erilaisia. Siten loogisena kehittämisen keinona on nähtävä laatutyön tavoitteiden, käytäntöjen ja dokumentaation yhtenäistäminen ja systematisoiminen. Kun tavoitteet ja niihin pääsemisen keinot ovat kaikkialla organisaatiossa yhteneväiset, on niiden itse- ja vertaisarviointitoiminta helpompaa, ja koko organisaation johtamisjärjestelmä suoraviivaisempi. Tämä tarkoittaa toki monitoroinnin lisäämistä ja prosessien tiukentamista ainakin joltain osin, jolloin se voi ensi alkuun näyttäytyä asiantuntijaorganisaatiossa välttämättömän toimintavapauden vähentämiseltä ja saattaa aluksi saada yksilötasolla aikaan motivaation laskemista ja turhautumista.

Tämä ei tietenkään ole tavoitteena – päinvastoin; kun kaikkialla organisaatiossa tavoitteet ja käytänteet ovat yhteneväiset, antaa se pidemmällä aikavälillä mahdollisuuden keskittyä oleelliseen eli omien työtehtävien hoitamiseen ja niiden laadusta vastuun ottamiseen. Itse laatujohtaminen tulisi siis - jopa asiantuntijaorganisaatiossa – olla toteutettu selkeän prosessijohtamisen keinoin: kun laatu on tunnistettu yliopiston avainresurssiksi, on sitä johdettava jatkuvan ja syklisesti toistuvan suunnittelun, toiminnan sekä sen arvioinnin ja kehittämisen kehänä, jossa kaikilla yliopistolaisilla on oma tärkeä roolinsa. On ilman muuta selvää, että niin strategisen kuin operatiivisen johtamisen tueksi tarvitaan tällöin lisää laadun mittareita; erityisesti laatutyön ja sen kehittäminen vaatisi uusia ja tarkempia kvantitatiivisia mittaristoja kvalitatiivisen arvioinnin tueksi ja osin sen tilalle. Koko yliopiston tasoisen laatutyön yhtenäistäminen puolestaan vaatii johdolta laadunvarmistuksen toimenpiteiden seurantamallia, jota myös käytetään systemaattisesti. Esimerkiksi laadunvarmistuksen itsearviointien tulokset pitäisi johdon toimesta käydä läpi jokaisen tehdyn itsearviointin osalta, jolloin kehittämistoimiin ryhtyminen olisi nopeampaa ja selkeämpää. Kerätyn tiedon tulisi saada aikaan toimenpiteitä; itsearviointimenettelyllä pitäisi toisin sanoen olla konkreettisia seurauksia.

Ehkäpä nopein ja helpoin tapa kehittää laadunvarmistusta ja erityisesti sen itsearviointimenettelyjä on tiedotus. On jokseenkin oireellista, että tämän tutkielman tulosten mukaan laadunvarmistuksen sisäisen auditoinnin menettelyyn millään tavalla osallistumattomat omaavat kaikkein negatiivisimman näkemyksen sen tärkeydestä ja

toimivuudesta. Lienee selvää, että taustalla on tiedon puute asiasta. Asian korjaaminen vaatii asiasta tiedottamista sillä tavalla, että se ”ylittää uutiskynnyksen” vastaanottajapäässä. Laadunvarmistuksen ja sen itsearvioinnin tarkoitusperät tulisi tehdä näkyväksi ja tiedettäväksi kaikille organisaation jäsenille ja eri toimijoille – tällä hetkellä asia näyttäytyy siten, että osalla henkilöstöstä ei ole minkäänlaista tietoa siitä, mitä ja ketä varten toiminta ja menettelytavat ovat olemassa. Ei saa olla niin, että itsearviointimenettelyä arvioidaan toteutettavan vain siksi, ”koska laatukäsikirjassa sanotaan, että niitä tehdään”. Itsearviointien tulokset tulisi myös saada tiedotettua koko organisaation tietoon, jotta niistä voidaan ottaa oppia muuallakin kuin vain kohdeyksikössä. Pidemmällä välillä tämä saattaisi lisätä myös hyvien käytänteiden leviämistä.

Kaiken kaikkiaan; tämän tutkimuksen tuloksista voi helposti vetää johtopäätöksen, jonka mukaan yliopiston olisi syytä pitää laatu ja laatutyö mielessä kaikessa toiminnassaan. Laatutyön yhdistäminen kaikkiin toimintoihin ja sen näkyminen jokapäiväisessä työssä ja kaikilla tasoilla lienee koko asian ydinkysymys. Tämä tarkoittaa paitsi kaikkia organisaation jäseniä, myös kaikkia organisaation toimintoja ja yksiköitä. Laatutyölle täytyy kuitenkin löytää ”omistaja” yliopiston johtamisjärjestelmässä, vaikka vastuu oman toiminnan laadusta onkin jokaisella organisaation jäsenellä itsellään. Ilman strategisen ja operatiivisen johdon vahvaa ja määrätietoista tukea, kontrollointia, sitouttamista ja motivointia laatutyö ei muodostu koko organisaation jokapäiväiseksi toiminnaksi. Jotta laatutyön johtamisessa voidaan onnistua, on myös laadunhallinnan dokumentointi ja siitä viestiminen oltava kunnossa. Dokumentoinnin tulee olla systemaattista, laajaa ja avointa, ja organisaation kaikkien jäsenien on tiedettävä mistä tietoa laatuasioista on mahdollista löytää.

Laadunvarmistusjärjestelmien sisäiset arvioinnit tulisi nähdä mahdollisuutena laatutyön parantamisessa, eikä pelkästään pakottavana ja ylimääräistä työtä tuottavana ulkoisena ohjauksena. Yksikön ulkopuolelta tulevat arvioinnit ja kehitysehdotukset auttavat näkemään niin laatutyön kuin kaiken muunkin toiminnan kehityskohteet paremmin. Kehityskohteisiin puuttuminen ja niiden määrätietoinen parantaminen on helpompaa, kun haasteista on ”tehty julkisia”.

Siksi voidaan hyvin sanoa, että säännöllisesti toteutettavat korkeakoulun sisäiset auditoinnit, laatukatselmukset ja muut kehittävän vertaisarvioinnin muodot lienevät juuri niitä laadunvarmistuksen keinoja, joita tarvitaan jatkossa entistä enemmän suomalaisella yliopistosektorilla.

## 5.4 Työn luotettavuuden arviointia

Kvalitatiiviseen aineistoon perustuissa tutkimuksissa työn laadukkuutta ja tasokkuutta ei useinkaan arvioida tai perustella kovinkaan yksiselitteisesti. Tämä johtune siitä, että siihen ei ole olemassa tarkkoja ja tiukkoja kriteereitä. Esimerkiksi kvantitatiivisessa tutkimuksessa käytetyt validiteetti ja reliabiliteetti ovat kvalitatiivisen tutkimuksen kohdalla monimutkaisia ja siksi hankalia käsitteitä. Reliabiliteetilla tarkoitetaan tässä yhteydessä tutkimusprosessin johdonmukaisuutta ja konsistenssia sekä käytettyjen menetelmien virheettömyyttä. Validiteetti puolestaan on perinteisesti kvantitatiivisen tutkimuksen puolelta nouseva käsite, jolla tarkoitetaan oikeiden mittareiden käyttämistä, kausaalisuhteita ja tulosten yleistettävyyttä. (Denzin ja Lincoln 2000; Shank 2006; Tuomi ja Sarajärvi 2009; ks. myös Yin 1991.) Lincoln ja Cuba (1985) ovatkin nostaneet esille vaihtoehdoisen tavan arvioida kvalitatiivisen tutkimuksen hyvyttä, jossa reliabiliteetin ja validiteetin sijasta käytetään käsitteitä ”varmuus” (dependability), ”uskottavuus” (credibility), ”vahvistettavuus” (confirmability) ja ”siirrettävyys” (transferability).

Varmuudella tarkoitetaan perusteellisesti dokumentoitua ja siten jäljitettävissä olevaa tutkimusprosessia (Lincoln ja Cuba 1985). Tämän työn neljässä ensimmäisessä pääluvussa on pyritty kuvaamaan tehdyt valinnat ja niiden perustelut niin tarkoin ja yksiselitteisesti kuin mahdollista. Tämä koskee niin tutkimusaiheen valinnan perustelua, aihealueen kannalta relevantin tutkimuskirjallisuuden läpikäyntiä, ennako-oletusten valintaa, käytettyjä menetelmiä kuin saatujen empiiristen tulosten esittämistä. Uskottavuus-käsite puolestaan liittyy saatujen havaintojen ja niistä tehtyjen tulkintojen kategorioimiseen aihealueen aiemman tutkimuskirjallisuuden kanssa yhteen (Lincoln ja

Cuba 1985; Koskinen ym. 2005). Tämä on tehty pääluvussa viisi työn tekijän parhaan ymmärryksen ja tulkintakyvyn mukaisesti sekä mahdollisimman tarkoin.

Vahvistettavuudella tarkoitetaan sitä, missä määrin muut voivat vahvistaa tehdyt tutkimuslöydökset ja tulokset, sekä missä määrin muiden on mahdollista löytää niille tukea. Jos kyseessä olisi esimerkiksi useamman tutkijan yhdessä kirjoittama tutkimusraportti, yhteisten aineistonkeruu-, analysointi- ja kirjoitusponnistusten voisi katsoa ilman muuta osaltaan vahvistavan työn tulosten vahvistettavuutta. (Lincoln ja Cuba 1985; Koskinen ym. 2005.) Tässä tapauksessa se ei luonnollisesti ole mahdollista, joten tämän työn tekijän on vain voitava luottaa mahdollisen lukijan vakuuttuvan tulosten vahvistettavuudesta valinnoista ja niiden perusteluista sekä tehdyistä tulkinnoista lukemansa perusteella.

Siirrettävyys-käsite liittyy tutkimustulosten yleistettävyyteen muissa konteksteissa ja alueilla – tässä tapauksessa siis ainakin muissa suomalaisissa yliopistoissa ja korkeakouluissa, ja laajemmalti kansainvälisessä korkeakoulukentässä (Lincoln ja Cuba 1985; Koskinen ym. 2005). Tämän tutkielman tulosten kohdalla siirrettävyys ei liene mahdollista – ainakaan yksiselitteisesti – koska kyseessä on vain yhteen kohdeorganisaatioon keskittyvä tapaustutkimus. Aiemman tutkimuskirjallisuuden laaja läpikäyminen ja empiiristen tulosten pohtiminen suhteessa aihealueen teorianäkemyksiin toivottavasti kuitenkin parantaa edes jossain määrin tulosten siirrettävyyttä.

## **5.5 Lopuksi**

Yliopistolaki velvoittaa suomalaiset yliopistot järjestämään oman toimintansa niin, että niiden on mahdollista saavuttaa toiminnassaan korkea kansainvälinen taso ja laatu. Lisäksi laki velvoittaa ne arvioimaan tarjoamansa koulutuksen sekä tekemänsä tieteellisen tutkimuksen ja taiteellisen toimintansa laatua ja vaikuttavuutta. Myös valtion rahoitusohjaus sekä KKA:n ulkoisten auditointien kriteeristö ajavat eri yliopistojen laadunvarmistuksessaan käyttämiä keinoja keskenään yhtenäisempään suuntaan.

Kuitenkin – kuten edellä on todettu – suomalaiset yliopistot ovat autonomisia, ja ne ovat siksi suhteellisen vapaita määrittelemään omat laadunvarmistuksensa keinot ja menettelytavat. Olisi tietenkin houkuttelevaa olettaa ja jopa väittää, että kaikkien suomalaisten yliopistojen laadunvarmistusjärjestelmät ja niiden itsearviointimenetelmät ovat keskenään yhteneväisiä, ja että vieläpä kaikkien yliopistojen henkilökunta jakaa keskenään samankaltaiset näkemykset laadusta, laatutyöstä ja laadunvarmistuksesta. Tämä olisi kuitenkin varsin näköalaton ja naiivia. Lisäksi jo pelkästään tämän pro gradu –tutkielman tutkimusasetelman ja –menetelmien valinta antaa aihetta kriittiseen pohdintaan suhteessa työn tavoitteeseen. Tapaustutkimuksen kohteena oli ainoastaan yksi yliopisto, joka on kooltaan varsin pieni suomalaisessa yliopistokentässä tarkasteltuna. Lisäksi kohdeorganisaatio on iältään varsin nuori, ja vain kahden tieteenalan yliopisto. Kaikissa organisaatioissa historia ja menneisyydessä tehdyt ratkaisut vaikuttavat polkuriippuvuuden kautta nykyhetkeen ja valittavissa oleviin mahdollisuuksiin. Sitä kautta on syntynyt jokaiselle organisaatiolle uniikki organisaatiokulttuuri, ja sillä on oma vaikutuksensa myös johtamisjärjestelmiin ja organisaatorakenteeseen. Myös eri toimintojen tärkeys ja siten niihin tehtävien panostusten suuruus ja keinot luonnollisesti nähdään erilaisina eri organisaatioissa. Edellä mainituista, yhtenäistävästi vaikuttavista tekijöistä huolimatta, tämä lienee tosiasia myös yliopisto-organisaatioissa. Siksi on varmasti syytä olettaa, että case-yliopiston johtamisjärjestelmät, niitä muovannut toimintakulttuuri sekä laadunvarmistukseen tehdyt panostukset voivat poiketa muiden suomalaisten yliopistojen vastaavista kehityspoluista ja valinnoista. Siksi tämän tutkielman tulosten yleistämisessä on oltava äärimmäisen varovainen.

Myös informanttien määrä ja valintaperusteet aiheuttavat keskustelua siitä, miten laajalti ja myös syvällisesti aihealueeseen päästiin kiinni. Onko 18 haastattelun aineisto riittävästi, ja oliko tehty valinta aineistonkeruun kohteiden jakamisesta henkilöstöryhmittäin, kolmeen organisaatiotasoon ja sisäisissä auditoinneissa mukana olleisiin ja siihen osallistumattomiin oikea – tai ainakaan paras – ratkaisu? Niin ikään tähän työhön valittu laadullinen tutkimusmenetelmä saa aikaan pohdintoja. Tarkasteltaessa sitä, miten joku tekijä vaikuttaa johonkin toiseen tekijään – tässä työssä siis laadunvarmistuksen itsearviointimenettelyn vaikutusta laatuun ja toiminnan

kehittämiseen – sekä tutkittaessa miten case-organisaation henkilökunta näkee sen laadun ja laadunvarmistuksen toiminnan ja kehittämisen, voidaan varsin perustellusti todeta myös määrällisten tutkimusmenetelmien ehdottomasti olevan harkinnanarvoisia. Olisiko kyselylomakkeella kerätty ja regressioanalyysin avulla tehty, edellä mainitun kahden käsitteen välinen korrelaatiotarkastelu kuitenkin ollut hedelmällisempi vaihtoehto?

Syitä tähän työhön tehtyihin menetelmällisiin ja aineistonkeruuta koskeviin valintoihin oli kaksi. Ensiksi; kvantitatiivisen menetelmän valitsematta jättäminen johtui siitä, että pelkona oli saatavan aineiston pienuus ja riittämättömyys. Case-yliopisto on henkilömäärältäänkin varsin pieni, ja aiemmat opinnäytetöitä ja muita ”vapaaehtoisia” tutkimuksia koskevat kokemukset ovat osoittaneet vastausprosentin jäävän melkoisen alhaiseksi. Laatutyöstä aktiivisesti kiinnostuneita on alle sata, ja ennako-oletuksen – sekä tämän työn tulosten – mukaan niitä, jotka eivät ole kiinnostuneita laatutyöstä, on vaikea saada mukaan pohtimaan aihealueen teemoja. Siten oli olemassa selkeä mahdollisuus siihen, että vastauksia ei olisikaan saatu riittävästi valitun vertailuasetelman testaamiseen, eikä myöskään tilastollisen testien tekemiseen – tai ainakaan saatujen tulosten oikeellisuuden ja tarkkuuden todistamiseksi. Epäily riittävän aineistomäärän saamisesta jätti osaltaan pois myös suunnitelman kerätä kvantitatiivinen aineisto useammasta suomalaisesta yliopistosta. Vaarana siis nähtiin se, että jostain yliopistosta ei olisikaan saatu riittävän suurta aineistoa, jolloin vertailuasetelma olisi romahtanut.

Toiseksi; tämän tutkielman tekemisessä oli tiettyjä ulkopuolelta tulevia aikarajoituksia ja sen loppuunsaattamisen paineita, joiden takia laajemmasta, useampia – alkuperäisen ajatuksen mukaan kaikkia – suomalaisia yliopistoja käsittävästä tutkimusasetelmasta luovuttiin varsin varhaisessa vaiheessa. Aikapaineisiin vaikutti osaltaan myös se, että tämän työn tekijällä ei ollut suomalaisista yliopistoista - case-yliopistoa ja Tampereen yliopistoa lukuun ottamatta - tiedossa yhteyshenkilöitä joiden kanssa tutkimukseen ja datan keruuseen osallistumisesta olisi voinut järkevässä ajassa sopia. Siksi kvalitatiivinen tutkimusmenetelmä ja vain yhteen yliopistoon kohdistuva tapaustutkimus valikoituivat tähän työhön varsin aikaisessa vaiheessa toteuttamissuunnitelmaa. Lisäksi

voi hyvinkin perustella, että koska työn tarkoituksena kuitenkin oli yliopistoyhteisön jäsenten näkemysten ja mielipiteiden kartoittaminen ja niiden ymmärtävä selittäminen, kvalitatiivinen menetelmä toki puolustaa jo itsessään paikkaansa, ja oli siten sopiva ratkaisu tähän tutkielmatyöhön.

Haastattelujen riittävästä määrästä on luonnollisesti vaikea tehdä minkäänlaista tarkkaa määrällistä sääntöä tai antaa raja-arvoja. Tässä työssä haastattelujen määrä haarukoituikin pelkästään aineiston saturoitumisen kautta – kuten luvussa 3 on kerrottu, alustavana suunnitelmana oli haastatella kolmea henkilöä kustakin kolmesta auditoinneissa mukana olemiseen liittyvän jaottelun ryhmästä. Tuossa kohden ei aineistossa kuitenkaan ollut havaittavissa juurikaan kylläntymistä, toisin sanoen eri haastateltavaryhmien sisällä eikä niiden välillä ollut havaittavissa eroja. Siksi haastatteluja päätettiin tehdä kierros kerrallaan lisää niin kauan kunnes aineisto saturoituisi ja ”alkaisi antaa vastauksia” tutkielman tekijälle. Mitä haastateltavien ryhmittelyyn kolmeen eri kategoriaan tulee, valinnat näyttäytyvät tämän työn tekijälle vielä tässäkin kohtaa tutkielmaprojektia varsin kuranteilta kun otetaan huomioon case-yliopiston suhteellisen pieni koko – näiden valintojen järkevyyden arviointi jääköön siis tutkielmaraportin mahdollisten lukijoiden tehtäväksi. On kuitenkin syytä mainita, että kaikki informantiksi pyydetty eivät suostuneet haastateltavaksi. Erityisen haasteen tämä aiheutti yliopiston yleisjohdon kohdalla, jossa kolmesta pyydetystä vain yksi suostui haastateltavaksi. Voidaan siis hyvin spekuloida sillä, onko haastateltavajoukon koostumus, varsinkaan eri ryhmien sisällä, täysin tasapainoinen ja vääristymätön.

Edellä kuvatut haasteet ja valintojen ulkopuolelle jätetyt vaihtoehdot saavat väistämättä aikaan mielenkiintoisia ja aiheen kannalta välttämättömiä jatkotutkimussuuntia. Ensiksikin, olisi hyvin mielenkiintoista ja varmasti arvokasta päästä tutkimaan useamman – mieluusti toki kaikkien – suomalaisten yliopistojen laadunvarmistusjärjestelmiä ja niiden itsearviointia sekä yliopistojen henkilökuntien näkemyksiä laadunvarmistuksesta ja toiminnan kehittämisestä. Tässä tulee – tutkimuskentän suuremman koon takia - eittämättä mieleen edellä mainittu kvantitatiivinen tutkimusmetodologia. Myös jonkinlainen kvantitatiivisen ja kvalitatiivisen menetelmän yhdistelmä voisi olla hedelmällinen lähestymistapa; kvantitatiivinen

menetelmä antaisi mahdollisuuden juuri laajan aineiston keräämiseen, ja kvalitatiivisella metodologialla voisi varmistaa merkittävien ja mielenkiintoisten löydösten kohdalla syvemmälle menevän tutkimusotteen.

Toiseksi, ja luonnollisesti koko suomalaista yliopisto- tai vielä mieluummin ehkä koko suomalaista korkeakoulukenttää koskevan tutkimuksen toteuduttua olisi erittäin mielenkiintoista päästä tarkastelemaan ja vertailemaan laadunvarmistuksen ja sen itsearviointimenettelyjen toteutusta kansainvälisesti.

Kolmanneksi; olisi luonnollisesti mielenkiintoista, ja varmasti myös antoisaa, vertailla sitä, miten KKA:n suorittamat ulkoiset auditoinnit ovat vaikuttaneet suomalaisten yliopistojen laadunvarmistusjärjestelmien kehittymisen, sekä sitä, miten ne puolestaan näkyvät tuleviin ulkoisiin auditointeihin valmistautumiseen ja niiden läpäisyyn. Olisi toisin sanoen mielenkiintoista selvittää, kuinka paljon laadunvarmistusjärjestelmät ovat yliopistoissa kehittyneet ulkoisten auditointien asettamien vaatimusten mukaisesti, ja kuinka paljon niissä on kunkin yliopiston puhtaasti omista lähtökohdistaan tekemiä valintoja. Tähän liittyvät oleellisesti myös viime vuosina kovasti yleistyneet kansainväliset akreditoinnit ja niiden mahdollisesti aiheuttama laadunvarmistusjärjestelmien kehittyminen ja painopistealueiden vaihtuminen. Tämä jatkotutkimusaihe osuu luonnollisesti hyvin lähelle yllä mainittua ensimmäistä aihetta.



## LÄHTEET

Adams, D. (1993). Defining educational quality. Improving educational quality project, IEQ Publication #1: Biennial report. Institute for International Research, Arlington, VA, US.

Aittola, H. (2006). Yliopistotutkimus, tieto ja akateeminen vapaus – kansalaisuus tietotaloudessa. Teoksessa Ursin, J. & Välimaa, J. (toim.) Korkeakoulutus teoriassa – näkökulmia ja keskustelua. Jyväskylän yliopisto, Koulutuksen tutkimuslaitos.

Ala-Vähälä, T. (2011). Mitä auditointi tekee? Tutkimus korkeakoulujen laadunvarmistusjärjestelmien auditointien vaikutuksista. Korkeakoulujen arviointineuvoston julkaisuja 8:2011. Tammerprint, TRE.

Alasuutari, P. 1999. Laadullinen tutkimus. Vastapaino, Tampere.

Askling, B. & Stensaker, B. (2002). Academic Leadership: Prescriptions, practices and paradoxes. Teoksessa Tertiary Education and Management 8:2002 s. 113–125. Kluwer Academic Publishers.

Atjonen, P. (2007). Hyvä, paha arviointi. Kustannusosakeyhtiö Tammi, Helsinki.

van Berkel, H.J.M. & Wolfhagen, H.A.P. (2002). The Dutch system of external quality assessment: Description and experiences. *Education for Health* 15(3), 335-345.

Biggs, J. (2001). The reflective institution: assuring and enhancing the quality of teaching and learning. *Higher Education*, 41 (3), 221-238.

Birnbaum, R. (1991). How colleges work – the cybernetics of academic organization and leadership. Jossey-Bass Publishers, San Francisco, US.

Bok, D. (1990). Universities and the future of America. Duke University Press, Durham, North Carolina, US.

Bowden, J. & Marton, F. (1998). The university of learning - beyond quality and competence in higher education. Kogan Page, London, Great Britain.

Cheng, Y.C. & Tam, W.M. (1997). Multi-models of quality in education. *Quality Assurance in Education*, 5(1), 22-31.

Clark, B.R. (1988). Creating entrepreneurial universities: Organisational pathways of transformation. Elsevier, NY, USA.

Conti, T. (2004). Extending quality management concepts to social and political systems. A paper presented in 3<sup>rd</sup> International Conference on Systems Thinking in Management on May 19 - 21, 2004, held in University of Pennsylvania, USA.

Crosby, P.B. (1999). *Quality and me: lessons from an evolving life*. Jossey-Bass Publishers, San Francisco, US.

Crozier, F., Curvale, B. & Hénard, F. (2005). *Quality convergence study - a contribution to the debates on quality and convergence in the European Higher education Area*. European Association for Quality Assurance in Higher Education. ENQA Occasional Papers 7, Helsinki, Finland.

Csizmadia, T. (2006). *Quality management in Hungarian higher education. Organisational response to governmental policy*. y CHEPS/UT-publication, Enschede, The Netherlands.

D'Andrea, V. (2004). *Quality assurance in higher education: the concept of quality and different possibilities for quality assurance*. A presentation held in the Quality Assurance – A challenge for Estonian Higher Education –conference, 10<sup>th</sup> May, 2004, Tallinn, Estonia.

Deem, R. (1998). *New managerialism in higher education – the management of performances and cultures in universities*. *International Studies in the Sociology of Education*, 8(1), 47-70.

Denzin, N.K. & Lincoln, Y.S. (2000). *Introduction: the discipline and practice of qualitative research*. Teoksessa Denzin, N.K. & Lincoln, Y.S. (toim.). *Handbook of qualitative research*. 2nd edition. Sage Publications, London, UK.

Eskola, J. & Suoranta, J. (1998). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Vastapaino/Gummerus kirjapaino Oy, Jyväskylä.

Etzkowitz, H., Webster A., & Healy, P. (1998). *Capitalizing knowledge: New intersections of in-dustry and academia*. State University of New York Press, Albany, USA.

EUA (2005). *Developing an internal quality culture in European universities: report on the quality culture project 2002-2003*. EUA – European University Association publications, Brussels, Belgium.

EUA (2006). *Quality culture in European universities: a bottom-up approach*. EUA – European University Association publications, Brussels, Belgium.

Farnleitner, J. (1998). Council recommendation of 24 September 1998 on European cooperation in quality assurance in higher education. *Official Journal of the European Communities*, L270/56, vol. 41.

Garvin, D.A. (1988). *Managing quality – the strategic and competitive edge*. The Free Press, New York, US.

Gibbs, G. (2010). *Dimensions of quality*. The Higher Education Academy, York, UK.

Gibbs, G. (2012). Implications of 'Dimensions of quality' in a market environment. The Higher Education Academy, HEA research series, York, UK.

Green, D. (1994). *What is Quality in Higher Education? Concept, Policy and Practice*. Teoksessa Green, D. (toim.) *Quality in Higher Education*. Taylor and Francis, Bristol.

Guba, E.G. & Lincoln, Y.S. (1989). *Fourth generation evaluation*. Sage Publications, Newbury Park, California, US.

Haapakorpi, A. (2011). Auditointiprosessi ja sen vaikutukset yliopistossa. Korkeakoulujen arviointineuvoston julkaisuja. KKA 7:2011.

Harisalo, R., Keski-Petäjä, T. & Talkkari, A. 2003. *Otin kynän kynsihini: ohjeita tutkimuksen tekijöille*. Tampereen yliopisto, Hallintotieteiden laitos, Tampere.

Harvey, L. (1997). External quality monitor in market place. *Tertiary Education and Management*, 3(1), 25-35.

Harvey, L. (2002). The end of quality. *Quality in Higher Education*, 8 (1), 5-22.

Harvey, L. (2004). War of the worlds: who wins in the battle of for quality supremacy? *Quality in Higher Education*, 10(1), 65-71.

Harvey, L. & Green, D. (1993). Defining quality. *Assessment and Evaluation in Higher Education*. 18 (1), 9-34.

Haug, G. (2003). Quality assurance/accreditation in the emerging European higher education area: a possible scenario for the future. *European Journal of Education*, 38 (3), 229-240.

Hirsjärvi, S. & Hurme, H. (2000). *Tutkimushaastattelu – teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Helsinki University Press, HKI.

Hokkanen, S. & Strömberg, O. (2006). Hokkanen, Simo & Strömberg, Oiva (2006). *Laatuun johtaminen*. SHO Business Development Oy, Jyväskylä.

Holappa, A., Luokkanen, S. & Saarti, J. (2007). Laatu järjestelmät ja niiden ulkoinen arviointi. Teoksessa Rouvari, A., Laitinen, M., Luokkanen, S., Saarti, J. & Tyrväinen, J. (eds.). Laatu ratkaisee – laatutyön opas korkeakoulukirjastoille. Suomen tieteellinen kirjastoseura, Helsingin yliopisto, HKI.

Huusko, M. (2009). Itsearviointi suomalaisissa yliopistoissa: arvoja, kehittämistä ja imagon rakentamista. Kasvatusalan tutkimuksia 46. Suomen kasvatustieteellinen seura, Jyväskylä.

Hämäläinen, K., Haakstad, J., Kangasniemi, J., Lindeberg, T. & Sjölund, M. (2001). Quality assurance in the Nordic Higher education – accreditation-like practices. European Network for Quality Assurance in Higher Education, Helsinki.

Hämäläinen, K. & Moitus, S. (toim.). (1998). Laatu korkeakoulutukseen – teoriaa ja käytäntöä. Korkeakoulujen arviointineuvoston julkaisuja 6:1998.

Hämäläinen, K. & Wahlén, S. (2001). Background. Teoksessa Hämäläinen, K. Pehu-Voima, S. & Wahlén, S. (toim.). Institutional evaluation in Europe. ENQA workshop reports 1. European Network for Quality Assurance in Higher Education, Hki.

Hämäläinen, K., Haakstad, J., Kangasniemi, J., Lindeberg, T. & Sjölund, M. (2001). Quality assurance in the Nordic higher education – accreditation-like practices. ENQA Occasional Papers 2, HKI.

Hölttä, S. (2007). Social change and university development: Changing social role of universities in global knowledge based society, Beijing Forum, November 1-4, 2007.

Johnson, C.N. (2002). The Benefits of PDCA. *Quality Progress*, May 2002.

Juppo, V. (2011). Muutoksen johtaminen suomalaisessa yliopistouudistuksessa rehtoreiden näkökulmasta. Acta wasaensia no 235, Julkisjohtaminen 15. Universitas wasaensis 2011. Vaasan yliopisto.

Juran, J.M. (1995). Summary, trends, and prognosis. Teoksessa Juran, J.M. (toim.). A history of managing for quality: the evolution, trends, and future directions of managing for quality. ASQC Quality Press, Milwaukee, Wisconsin, US.

Juran, J.M. (1999). Juran's quality handbook. Fifth edition. McGraw-Hill Companies Inc., New York, US.

Karjalainen, A. (2001). Tentin teoria. Kasvatustieteiden tiedekunta, Oulun yliopisto. Oulun yliopistopaino, Oulu.

Kaukonen, E. & Välimaa, J. (2010). Yliopistopolitiikan ja rakenteellisen kehittämisen taustoja. Teoksessa Aittola, H. & Marttila, L. (toim.) Yliopistojen rakenteellinen

kehittäminen, akateemiset yhteisöt ja muutos. RAKE-yhteishankkeen (2008-2009) loppuraportti. Opetusministeriön julkaisuja 2010:5.

King, N. (1998). Template analysis. Teoksessa Cassell, C. & Symon, G. (toim.). *Qualitative methods and analysis in organizational research*. Sage, London.

King, C., Carroll, C., Newton, P. & Dornan, T. (2002). "You can't cure it so you have to endure it": the experience of adaptation to diabetic renal disease. *Qualitative Health Research*, 12, 329-346.

KKA (2005). Korkeakoulujen laadunvarmistusjärjestelmien auditointi, Auditointikäsikirja vuosille 2005–2007.

KKA (2007). Korkeakoulujen laadunvarmistusjärjestelmien auditointi. Auditointikäsikirja vuosille 2008–2011. Helsinki: Korkeakoulujen arviointineuvoston julkaisuja 7:2007.

KKA. (2010a). Korkeakoulujen laatujärjestelmien auditointikäsikirja vuosiksi 2011–2017. Helsinki: Korkeakoulujen arviointineuvoston julkaisuja 16:2010.

KKA (2010b). Korkeakoulujen arviointineuvoston toimintasuunnitelma 2010–2013. Korkeakoulujen arviointineuvoston julkaisuja 8:2010.

KKA (2012). Korkeakoulujen laatujärjestelmien auditointikäsikirja vuosiksi 2011-2017. Korkeakoulujen arviointineuvoston julkaisuja 14:2012. Tammerprint Oy, Tampere.

KKA (2013). Korkeakoulujen laatujärjestelmien seuranta- ja kehittämisseminaari 26.03.2013. Paasitorni, HKI.

Knight, P. & Trowler, P. (2000. Editorial). *Quality in Higher Education*, 6, 109–114.

Koiso-Kanttila, P. & Paasivuori, R. (2008). Laatu ammattikorkeakoulujen menestystekijänä. Näkökulmia koulutuksen laatutyöhön. Helsingin ammattikorkeakoulu Stadian julkaisuja. Sarja A: Tutkimukset ja raportit 12 2008.

Korpela, J. (2007). Standardi, mikä se on? Datateknikka ja viestintä / Normit, standardit, protokollat. Saatavilla [www-muodossa: http://www.cs.tut.fi/~jkorpela/stand.html](http://www.cs.tut.fi/~jkorpela/stand.html). Viitattu 15.03.2014.

Korppoo, M. (2010). Laatutyöhön sitoutumisen edellytykset ammattikorkeakoulussa. Helsingin yliopisto, Käyttäytymistieteiden laitos. Kasvatustieteellisiä tutkimuksia 229.

Koskinen, I., Alasuutari, P. & Peltonen, T. (2005). Laadulliset menetelmät kauppatieteissä. Vastapaino, Tampere.

Koulutuksen tuloksellisuuden arviointimalli (1988). Arviointi 7/98. Opetushallitus. Yliopistopaino, HKI.

Lehikoinen, A. (2012). Kommenttipuheenvuoro Korkeakoulujen arviointineuvoston "Ympyrä sulkeutuu – mitä auditoinneista opittiin" –seminaarissa 10.10.2012. HKI.

Lincoln, Y.S. & Guba, E.G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Sage Publications, Newbury Park, CA, US.

Liuhanen, A.-M. (toim.) (1997). *Yliopistot arvioivat toimintaansa – Mitä opitaan? Korkeakoulujen arviointineuvoston julkaisuja 2:1997*.

Liuhanen, A.-M. (2008). *How are university evaluations used? The perspectives of two Finnish universities*. Tampere University Press, Tampere.

LUT (2014). Lappeenrannan teknillisen yliopiston www-sivut: <https://www.lut.fi/>. Viitattu 14.4.2014

LUT:n laatukäsikirja (2013). Lappeenrannan teknillisen yliopiston laatukäsikirja, versio 4.2 (voimassa 5.9.2013 alkaen). LUT:n Intranet: <http://intra.lut.fi/C19/P%C3%A4%C3%A4laatuk%C3%A4sikirja/default.aspx>. Viitattu 24.02.2014.

LUT:n sisäisen auditoinnin ohjeistus (2013). Lappeenrannan teknillisen yliopiston sisäisen auditoinnin menettelyohjeistus, versio 19.2.2013. LUT:n intranet: [http://intra.lut.fi/C9/Sis%C3%A4inen%20auditointi/Document%20Library/Sis%C3%A4inen%20auditointi\\_%20update%202013.pdf](http://intra.lut.fi/C9/Sis%C3%A4inen%20auditointi/Document%20Library/Sis%C3%A4inen%20auditointi_%20update%202013.pdf). Viitattu 24.02.2014.

Masaaki, I. (1986). *Kaizen: the Key to Japan's Competitive Success*. Random House, New York, US.

Metsämuuronen, J. (2001). *Laadullisen tutkimuksen perusteet*, 2. painos. Metodologia-sarja 4. International Methelp, HKI.

Miettinen, T.; Muukkonen, M.; Myrsky, M. & Pohjolainen, T. (2009). *Uusi yliopistolainsäädäntö*. Lakimiesliiton Kustannus, Gummerus Kirjapaino Oy, Jyväskylä.

Miles, M.B. & Huberman, A.M. (1994). *Qualitative data analysis. An expanded sourcebook*, 2<sup>nd</sup> edition. Sage Publications, Thousand Oaks, CA, US.

Moen, R. & Norman, C. (2006). *Evolution of the PDCA Cycle*. <http://kaizensite.com/learninglean/wp-content/uploads/2012/09/Evolution-of-PDCA.pdf>.

Moitus, S. & Saari, S. (2004). *Menetelmistä kehittämiseen – Korkeakoulujen arviointineuvoston arviointimenetelmät vuosina 1996-2003*. Korkeakoulujen arviointineuvoston julkaisuja 10:2004.

Morley, L. (2001). *Producing new workers: quality, equality and employability in higher education*. *Quality in Higher Education*, 7(2), 131-138.

Mowery, D.C. & Sampat, B.N. (2005). Universities in national innovation systems. Teoksessa Fagerberg, J., Mowery, D.C. & Nelson, R.R. (toim.). The Oxford handbook of innovation. Oxford University Press, Oxford, USA.

Mäntysaari, M. (1999). Millaista asiantuntijuutta arviointitutkimus antaa? Teoksessa Eräsaari, R., Lindqvist, T., Mäntysaari, M. & Rajavaara, M. (toim.). Arviointi ja asiantuntijuus. Gaudeamus, Helsinki, 7-13.

Newton, J. (2000). Feeding the beast or improving quality: Academics' perception of quality assurance and quality monitoring. *Quality in Hogher Education*, 6(2), 153-163.

Newton, J. (2002). Views from below: academics coping with quality. *Quality in Higher Education*, 8(1).

Omar, P-L & Liuhanen, A-M. (2005). A comparative analysis of systematic quality work in Nordic higher education institutions. Nordic Quality Assurance Network in Higher Education, Helsinki.

OPM. (2004). Korkeakoulutuksen laadunvarmistus. Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä. Koulutus- ja tiedepoliittinen osasto. 2004:6. Yliopistopaino, HKI.

OPM. (2007). Koulutuksen arviointijärjestelmän kehittämistyöryhmän muistio. Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2007:27.

OPM. (2009). Tutkintojen ja muun osaamisen kansallinen viitekehys. Helsinki: Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2009:24.

Owlia, M.S. & Aspinwall, E.M. (1997). TQM in higher education - a review. *International Journal of Quality & Reliability Management*, 14 (5), 527-543.

Parjanen, M. (2003). Amerikkalaisen opiskelija-arvioinnin soveltaminen suomalaiseen yliopistoon. Korkeakoulujen arviointineuvoston julkaisuja 8:2003.

Parpala, A. (2005). Laadunvarmistusta yliopisto-opetusta kehittävästä näkökulmasta. Teoksessa Jakku-Sihvonen, R. (toim.). Uudenlaisia maistereita: kasvatusalan koulutuksen kehittämislinjoja. PS-Kustannus, Jyväskylä.

Pollit, C. & Bouckaert, G. (1995). Quality improvement in European public services - concepts, cases and commentary. Sage Publications, London, Great Britain.

Raaheim, A. & Karjalainen, A. (2012). Centres of excellence in university education: Finland 1999-2012. Publications of the Finnish Higher Education Evaluation Council, 13:2012.

- Raivio, K. (2013). Maailman yliopistot mullistuksessa. Teoksessa Raivio, K. (toim.). Laatu, laatu, laatu – yliopistojen elinehto. T-Print, Hyvinkää.
- Ratcliff, J. L. (2003). Dynamic and communicative aspects of quality assurance. *Quality in Higher Education*, 9(2), 117–131.
- Reuben, J.A. (1996). The making of the modern university – intellectual transformation and the marginalization of morality. The University of Chicago Press, Chicago, US.
- Rhoades, G. & Sporn, B. (2002). Quality assurance in Europe and the US: professional and political economic framing of higher education policy. *Higher Education*, 43(3), 355-390.
- Rinne, R. & Koivula, J. (2005). The changing place of the university and the clash of values. The entrepreneurial university in the European knowledge society. A review of literature. *Higher Education Management and Policy*, 17 (3), 91-123.
- Rinne, R. & Simola, H. (2005). Koulutuksen ylikansalliset paineet ja yliopistojen uusi hallinta. Tiede & Edistys. Tutkijaliitto.
- Saari, S. (2002). Opettajankoulutuksen arviointi- ja kehittämisdiskurssi koulutuspoliittisessa kontekstissa. Acta Universitatis Tamperensis 893. Kasvatustieteiden laitos, Tampereen yliopisto, Tampere.
- Saari, S. (2006). Mistä korkeakoulujen laatukäsite ja laatu määrittyy. Hallinnon tutkimus 2, 2006, s. 54–62. Hallinnon tutkimuksen seura ry.
- Saarinen, T. (2005). “Quality” in the Bologna process: from “competitive edge” to quality assurance techniques. *European Journal of Education*, 40(2).
- Saarinen, T. (2009). Korkeakoulujen laadunvarmistuksen lyhyt historia Suomessa. KeVer-verkkolehti, vol. 8, no. 1.
- Saarinen, T. & Ala-Vähälä, T. (2007). Accreditation, the Bologna Process and national reactions: accreditation as concept and action. *Higher Education in Europe*, 32 (4), 333-345.
- Senge, P.M., Kleiner, A., Roberts, C., Ross, R.B. & Smith, B.J. (1994). The Fifth Discipline Fieldbook: Strategies and Tools for Building a Learning Organization. Barnes & Noble, New York, US.
- Shank, G.D. (2006). Qualitative research: a personal skills approach. 2<sup>nd</sup> edition. Parson Education, NJ, US.
- Siikala, J. (2005). Argumentteja auditoinnista. *Tiede & Edistys*, 30(1), 27-37.



- Silverman, D. (2005). *Doing qualitative research*. Sage Publications, London.
- Simola, H. (2006). Kuusi teesiä laadunvarmistuksesta. *Tieteessä tapahtuu*, 3/2006.
- Simola, H. & Rinne, R. (2006). Koulutuksen laadunarvioinnin yhteiskunnallisten vaikutusten tutkimisesta. *Hallinnon tutkimus*, 25(2), 66-80.
- Slaughter, S. & Leslie, G. (1997). *Academic capitalism*. Johns Hopkins University Press, Baltimore, MD, USA.
- Stake, R.E. (1994). Case studies. Teoksessa Denzin, N.K. & Lincoln, Y.S. (toim.) *Handbook of qualitative research*. Sage Publications, Thousand Oaks, CA, US.
- Suomen standardoimisliitto SFS ry (2014). Saatavissa [www-muodossa](http://www.muodossa): <http://www.sfs.fi/>. Viitattu 15.03.2014.
- Suomen standardoimisliitto SFS ry (2014). ISO-laadunhallinta. Saatavilla [www-muodossa](http://www.muodossa): <http://www.sfs.fi/iso9000>. Viitattu 15.03.2014.
- Suomen yliopistolaki 645/1997 (1997). Saatavilla [www.muodossa](http://www.muodossa): <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/kumotut/1997/19970645>.
- Suomen yliopistolaki 558/2009 (2010). Saatavilla [www-muodossa](http://www.muodossa): <http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2009/20090558#Pid1927903>. Viitattu 25.01.2014.
- Syrjälä, L. (1994). Tapaustutkimus opettajan ja tutkijan työvälineenä. Teoksessa Syrjälä, L., Ahonen, S., Syrjäläinen, E. & Saari, S. (toim.). *Laadullisen tutkimuksen työtapoja*. Kirjayhtymä, Rauma.
- Talvinen, K. (2012). *Enhancing quality – audits in Finnish higher education institutions*. Publications of The Finnish Higher Education Evaluation council, 11:2012. Tammerprint Oy, Tampere.
- Taras, M. (2008). Issues of power and equity in two models of self-assessment. *Teaching in Higher Education*, 13(1), 81-92.
- Tarí, J.J. (2011). Similarities and differences between self-assessment approaches in public services in higher education institutions. *The Service Industries Journal*, 31 (7), 1125–1142.
- Tirronen, J. (2010). *Yliopistoa etsimässä: johdatus yliopiston ajatukseen*. Publications of the University of Eastern Finland / General series 2. Joensuun yliopistopaino, Joensuu.
- Tremblay, K. (2008). Assuring and Improving Quality. Teoksessa Santiago, P., Tremblay, K., Basri, E. & Arnal, E. (eds.). *Tertiary Education for the Knowledge Society*:

OECD thematic review of tertiary education: synthesis report. Volume 1. OECD, Paris, France.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2009). Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Tammi, Helsinki.

Tuomi, V. 2007. Laatukäsikirjan laatiminen ja muu dokumentointi. Teoksessa Teoksessa Rouvari, A., Laitinen, M., Luokkanen, S., Saarti., J. & Tyrväinen, J. (eds.). Laatu ratkaisee – laatutyön opas korkeakoulukirjastoille. Suomen tieteellinen kirjastoseura, Helsingin yliopisto, HKI.

Ursin, J. (2007). Yliopistot laadun arvioijina - akateemisia käsityksiä laadusta ja laadun varmistuksesta. Tutkimuselosteita 35. Koulutuksen tutkimuslaitos, Jyväskylän yliopisto, Jyväskylä.

Vedung, E. (2003). Arviointiaalto ja sen liikkeelle panevat voimat. Stakes/FinSoc-työpapereita 2/2003. Stakes, Helsinki.

Vidovich, L. (2002). Quality assurance in Australian higher education: globalisation and “steering at a distance”. *Higher Education*, 43(3), 391–408.

Virtanen, P. (2007). Arviointi – arviointitiedon luonne, tuottaminen ja hyödyntäminen. Edita, Helsinki.

Vroeijenstijn, A.I. (2003). The Netherlands – higher education. Teoksessa Educational evaluation around the world: An international anthology. The Danish Evaluation Institute, Copenhagen, Denmark.

van Vught, F. A. & Westerheijden, D. (1993). Quality management and quality assurance in European higher education - methods and mechanism. Commission of the European Communities, Education Training Youth Studies no. 1, Luxembourg.

van Vught, F. A. & Westerheijden, D. (1994). Towards a general model of quality assessment in higher education. *Higher Education*, 28 (3), 355–371.

Välimaa, J. & Mollis, M. (2004). Social functions of evaluation in Argentine and Finnish higher education. *Higher Education in Europe*, 29 (1), 67-86.

Väänänen, K. (2013). Yliopistojen profilointi – uhka vai mahdollisuus. Teoksessa Raivio, K. (toim.). Laatu, laatu, laatu – yliopistojen elinehto. T-Print, Hyvinkää.

Watty, K. (2003). When will academics learn about quality? *Quality in Higher Education*, 9(3).

Woodhouse, D. (1999). Quality and quality assurance. Teoksessa Quality and internationalization in higher education. OECD, Programme on institutional management in higher education, Paris, France.

Yin, R.K. 1991. Case study research, design, and methods. Sage Publications, Newbury Park.

Ylijoki, O-H. (2003). Entangled in academic capitalism? A case-study on changing ideals and practices of university research. *Higher Education*, 45(3), 307-335.

Yorke, M. (2000). Developing a quality culture in higher education. *Tertiary Education and Management*, 6(1), 19-36.

## Liite 1. Haastatteluteemat ja –kysymykset.

### LAATU:

- Mitä laatu mielestäsi on?
- Mitä laatu mielestäsi on yliopistokontekstissa?
  - (korkealuokkaisuutta / erinomaisuutta / johdonmukaisuutta / toiminnan tarkoituksenmukaisuutta / vastinetta rahalle / toiminnan muutosta / moraalista päämäärää / virheetöntä yhdenmukaisuutta / tasalaatuisuutta / lisäarvoa / mainetta)
- Kumpaa laatu mielestäsi on: toiminnan vai sen tulosten laatua?
- Mitä laatu on sinun työssäsi?
- Kuka laadun mielestäsi määrittelee yliopistossa? / Kuka sen ”omistaa”? / Ketä varten laatua ”tehdään” yliopistossa?

### LAADUNVARMISTUS JA LAATUJÄRJESTELMÄT:

- Mitä laadunvarmistus yliopistossa mielestäsi on?
  - valvomista / kontrollointia / arviointia / kehittämistä / hallitsemista / ohjaamista / vahvistamista?
  - manageriaalisesti (monitoroidaan rakenteiden ja toimintatapojen kautta) vai henkilökuntalähtöisesti (henkilökunnan asiantuntijuus työssään ja vastuun ottaminen sekä jatkuva kehittäminen) kehittyneitä?
  - retrospektiivista vai prospektiivista?

### LAADUNVARMISTUSJÄRJESTELMÄT:

- Mitä laadunvarmistusjärjestelmä yliopistossa mielestäsi on?
  - Kumpaan laadunvarmistusjärjestelmä yliopistoissa mielestäsi vastaa; akateemisen toimintaan ja sen kehittämiseen vai muihin toimintoihin (tukitoimintoihin)?
  - Onko yliopistojen laadunvarmistusjärjestelmä mielestäsi funktionaalinen eli rakenteellinen (perustuu teoreettisille lähestymistavoille, laatupolitiikoille ja kansallisille laatukäytänteille) vai relationaalinen (kehittyy yhteisessä kommunikaatiossa kaikkien sen rakentamisessa mukana olevien kesken) näkökulma?

### LAADUNVARMISTUKSEN ITSEARVIOINTI

- Mitä laadunvarmistuksen itsearviointi yliopistossa mielestäsi on?
  - diagnostista (lähtötason arviointia), formatiivista (toiminnan kehittämisen ja palautteen antamisen keino), summatiivista (toiminnan loppumisen jälkeen tapahtuvaa) tai prognostista (tehdään tulevaisuusennusteita nykytilanteen arvioinnin tuloksista)?
  - tilivelvollisuusarviointia, kehittämisarviointia tai tiedontuotantoarviointia?
  - (Itsearviointin neljä sukupolvea): mittaamista, vahvuuksien ja heikkouksien kuvaamista, tuomitsemista, tai yhteisöllinen ja sosiaalinen prosessi jossa kaikki siihen liittyvät osapuolet ovat tasapuolisesti mukana kehittämässä itsearviointitoimintaa?
  - Tehdäänkö laadunvarmistuksen itsearviointia yliopistossa mielestäsi enemmän oman toiminnan seuraamiseksi vai oman toiminnan arvottamiseksi; ja toteutetaanko sitä mielestäsi itselle vai ulkopuolisille tahoille (tilivelvollisuuden ja tulosvastuullisuuden takia)?

#### CASE-YLIOPISTON LAADUNVARMISTUKSEN ITSEARVIOINTI (ELI SISÄISEN AUDITOINNIN MENETTELY):

- Onko sisäisen auditoinnin menettely mielestäsi toiminut?
- Parantaako se laatua / jaetaanko hyviä käytänteitä enemmän?
- Onko sisäisen auditoinnin menettely saanut sinut/työyhteisösi/yksikkösi miettimään laatuasioita?
- Minkä kouluarvosanan antaisit LUT:n sisäisen auditoinnin menettelylle kaiken kaikkiaan?