

Helsingin yliopisto  
Käyttäytymistieteiden laitos  
Kasvatustieteellisiä tutkimuksia 229

Maijaleena Korppoo

## Laatutyöhön sitoutumisen edellytykset ammattikorkeakoulussa

*Esitetään Helsingin yliopiston käyttäytymistieteellisen tiedekunnan  
suostumuksella julkisesti tarkastettavaksi Porthanian salissa 2,  
Yliopistonkatu 3, perjantaina 5. helmikuuta 2010 klo 12.*

Helsinki 2010

Helsingin yliopisto  
Käyttäytymistieteiden laitos  
Kasvatustieteellisiä tutkimuksia 229

**Maijaleena Korppoo**

**Laatutyöhön sitoutumisen edellytykset  
ammattikorkeakoulussa**

Helsinki 2010

**Valvoja**

Professori Sari Lindblom-Yläne, Helsingin yliopisto

**Ohjaajat**

Professori Sari Lindblom-Yläne, Helsingin yliopisto

**Esitarkastajat**

Professori Juha Kinnunen, Kuopion yliopisto

Professori Jussi Välimaa, Jyväskylän yliopisto

**Vastaväittäjä**

Professori Seppo Hölttä, Tampereen yliopisto

**Kansikuva**

Seppo Korppoo

Yliopistopaino, Helsinki

ISBN 978-952-10-5949-0 (nid.)

ISBN 978-952-10-5950-6 (PDF)

ISSN 1238-3465

**Maijaleena Korppoo**

## **Laatutyöhön sitoutumisen edellytykset ammattikorkeakoulussa**

### **Tiivistelmä**

Tutkimuksen tavoitteena oli tutkia organisaation henkilöstön laatutyöhön sitoutumisen edellytyksiä ammattikorkeakoulussa. Edellytyksiä tarkasteltiin neljän keskeisen käsitteen kautta: laatutietoisuus, sitoutuminen, johtaminen ja työhyvinvointi. Käsitteiden avulla tarkasteltiin ensin, miten henkilöstö kuvaa näitä neljää osa-aluetta. Sen jälkeen analysoitiin käsitteiden välisiä selityssuhteita, jotka selittivät henkilöstön sitoutumista laatutyöhön.

Tutkimusjoukkona oli Helsingin ammattikorkeakoulun koko henkilöstö, josta tutkimukseen osallistui 341 (44,5 %). Tutkimuksen metodiset ratkaisut perustuvat Mixed Methodsiin. Menetelminä olivat sekä kysely että haastattelu. Haastattelun tuloksia käytettiin sekä kyselyn validointiin että analyysin täydentämiseen. Kyselyn ja haastattelun analyysien tulokset integroitiin keskenään Concurrent Nested Designin periaatteen mukaisesti. Lisäksi kyselyssä analysoitiin laatutietoisuuden ja johtamisen käsitykset ja lähtökohta-ajattelu (merkitys) erikseen, koska esiymmärryksen mukaan ilmiöiden todellisuutta ilmaisevat käsitykset ja tavoitella kuvaava lähtökohta-ajattelu (merkitys) vaikuttivat laatutyöhön sitoutumiseen. Kuvailevina analyysimenetelminä käytettiin tilastollisten tunnuslukujen lisäksi pääkomponenttianalyysiä. Ryhmien välisiä vertailuja kuvattiin yksisuuntaisella varianssianalyysillä ja Effect Size-analyysillä. Selittävinä analyysimenetelminä olivat summaava regressioanalyysi ja rakenneyhtälömallinnus.

Tuloksina henkilöstön laatutyöhön sitoutumista selittivät laatutietoisuuden osa-alueella kokemukset, että laatutyö oli kehittämisen väline ja laatutyöhön oli ollut mahdollisuus osallistua. Lisäksi selitykseen kuuluu lähtökohta-ajatus, että laatu on tuote- ja prosessilähtöistä. Selitys oli 51 %. Erikseen analysoituna muiden osa-alueiden (organisaatioon sitoutuminen, johtaminen, työhyvinvointi) suora selitys sitoutumiseen oli vähäinen.

Organisaation todellisuus on kokonaisuus. Tästä syystä rakennettiin keskeisten käsitteiden kartta-malli, jossa käsitteet yhdistettiin poluiksi sekä tutkimuksiin että kirjallisuuteen perustuen ja empiirisen aineiston analyyseihin tukeutuen. Kartta-malli selitti 46 % henkilöstön laatutyöhön sitoutumista. Tärkein polku sitoutumiseen lähti uusien amk-tavoitteiden tuote- ja systeemilaadusta kokemukseen laatutyöstä kokonaiskehittämisen välineenä edeten laatutyöhön sitoutumiseen. Seuraavaksi tärkein polku sitoutumisen edellytyksenä lähti kannustavan työyhteisön ja kannustearvoisen työn kokemusten kautta affektiiviseen organisaatioon sitoutumiseen edeten sen jälkeen laatutyöhön sitoutumiseen. Kolmannen polun muodostivat kokemukset laatutyöhön osallistumisesta ja kollektiivisesta systeemilaadusta ja niiden kautta kannustearvoisen työn ja affektiiviseen organisaatioon

sitoutumiskokemukseen, minkä jälkeen polku eteni laatutyöhön sitoutumiseen. Neljäntenä polkuna kartta-mallissa oli voimaannuttavan johtamisen, kollektiivisen systeemilaadun ja kannustearvoisen työn sekä affektiivisen organisaatioon sitoutumisen kokemukset ja lopuksi laatutyöhön sitoutuminen.

Tutkimuksen tuloksina ilmeni vielä, että organisaation toimintayksikkö oli keskeinen ryhmien välinen erottelija, jolloin organisaation osakulttuurien ymmärtämien ja prosessointi todettiin tärkeäksi, kun laatutyötä kehitetään organisaatiossa. Samoin erottelevaksi tekijäksi osoittautui oppimis-opetus –prosessin paradigmien. Humanistis-konstruktivistisesti ajattelevat henkilöstön jäsenet sitoutuivat tässä tutkimuksessa teknis-rationaalisia henkilöitä enemmän. Lisäksi osoittautui, että organisaatiossa toteutettu laatu-koulutus ei tukenut sitoutumista. Koulutukseen osallistuneiden sitoutuminen kartta-mallissa oli 34 % ja ei-osallistuneiden kohdalla 55 %.

Tulosten kiteytyksenä voi todeta, että laatutyöhön sitoutumisen keskeisinä edellytyksinä ovat tämän tutkimuksen keskeisten käsitteiden kokonaisvaltaisuus ja yhtäaikaisuus sekä laadun teoreettisesta viitekehystä laadun dynaaminen ulottuvuus. Ulottuvuus on oman työn kehittämistä ja oppimista, joka tapahtuu arvioinnin kautta. Lisäksi se on oman toiminnan perusteena olevan paradigman reflektointia koko organisaatiossa. Tässä on tärkeää ymmärtää ja hallita organisaatioiden fragmentoituneisuudesta johtuvia erilaisia ajattelu- ja toimintakulttuureita. Lopuksi voidaan todeta, että tässä tutkimuksessa kehitetty kartta-malli näyttäisi olevan yleistettävissä mihin tahansa organisaation kehitysprojektiin, johon halutaan henkilöstön sitoutuvan.

**Maijaleena Korppoo**

## **The Conditions for the Commitment of an Individual towards Quality Assurance Work in the Organisation of a Polytechnic**

### **Abstract**

The goal of this research was to establish the necessary conditions under which individuals are prepared to commit themselves to quality assurance work in the organisation of a Polytechnic. The conditions were studied using four main concepts: awareness of quality, commitment to the organisation, leadership and work welfare. First, individuals were asked to describe these four concepts. Then, relationships between the concepts were analysed in order to establish the conditions for the commitment of an individual towards quality assurance work (QA).

The study group comprised the entire personnel of Helsinki Polytechnic, of which 341 (44.5%) individuals participated. Mixed methods were used as the methodological base. A questionnaire and interviews were used as the research methods. The data from the interviews were used for the validation of the results, as well as for completing the analysis. The results of these interviews and analyses were integrated using the concurrent nested design method. In addition, the questionnaire was used to separately analyse the impressions and meanings of the awareness of quality and leadership, because, according to the pre-understanding, impressions of phenomena expressed in terms of reality have an influence on the commitment to QA. In addition to statistical figures, principal component analysis was used as a description method. For comparisons between groups, one way variance analysis and effect size analysis were used. For explaining the analysis methods, forward regression analysis and structural modelling were applied.

As a result of the research it was found that 51% of the conditions necessary for a commitment to QA were explained by an individual's experience/belief that QA was a method of development, that QA was possible to participate in and that the meaning of quality included both product and process qualities. If analysed separately, other main concepts (commitment to the organisation, leadership and work welfare) played only a small part in explaining an individual's commitment.

In the context of this research, a structural path model of the main concepts was built. In the model, the concepts were interconnected by paths created as a result of a literature search covering the main concepts, as well as a result of an analysis of the empirical material of this thesis work. The path model explained 46% of the necessary conditions under which individuals are prepared to commit themselves to QA. The most important path for achieving a commitment stemmed from product and system quality emanating from the new goals of the Polytechnic, moved through the individual's experience that QA is a method of the total development of quality and ended in a commitment to QA. The second

most important path stemmed from the individual's experience of belonging to a supportive work community, moved through the supportive value of the job and through affective commitment to the organisation and ended in a commitment to QA. The third path stemmed from an individual's experiences in participating in QA, moved through collective system quality and through these to the supportive value of the job to affective commitment to the organisation and ended in a commitment to QA. The final path in the path model stemmed from leadership by empowerment, moved through collective system quality, the supportive value of the job and an affective commitment to the organisation, and again, ended in a commitment to QA.

As a result of the research, it was found that the individual's functional department was an important factor in explaining the differences between groups. Therefore, it was found that understanding the processing of part cultures in the organisation is important when developing QA. Likewise, learning-teaching paradigms proved to be a differentiating factor. Individuals thinking according to the humanistic-constructivistic paradigm showed more commitment to QA than technological-rational thinkers. Also, it was proved that the QA training program did not increase commitment, as the path model demonstrated that those who participated in training showed 34% commitment, whereas those who did not showed 55% commitment.

As a summary of the results it can be said that the necessary conditions under which individuals are prepared to commit themselves to QA cannot be treated in a reductionistic way. Instead, the conditions must be treated as one totality, with all the main concepts interacting simultaneously. Also, the theoretical framework of quality must include its dynamic aspect, which means the development of the work of the individual and learning through auditing. In addition, this dynamism includes the reflection of the paradigm of the functions of the individual as well as that of all parts of the organisation. It is important to understand and manage the various ways of thinking and the cultural differences produced by the fragmentation of the organisation. Finally, it seems possible that the path model can be generalised for use in any organisation development project where the personnel should be committed.

# Esipuhe

Aikuisopiskelijana jatko-opiskelurupeamani ei ole ollut aivan suoraviivainen. Rupeama alkoi jo 1990-luvun lopulla, kun aloitin hoitotieteen jatko-opinnot Helsingin yliopiston ja Åbo Akademin yhteisprojektissa. Työelämä kehittyi kuitenkin kohdallani siihen suuntaan, että hoitotieteen substanssiopinnot olivat varsin etäällä omista tehtävistäni ja intresseistäni ammattikorkeakoulussa. Olin kytkeytynyt varsin intohimoisesti opettamisen ja koko oppimissysteemin laatuun, ja sen kehittämiseen ensin laatuvaava oman työn ohella ja sitten päätoimisena laatuvaavaa sosiaali- ja terveystieteiden toimialalla Helsingin ammattikorkeakoulussa. Yhdistyessään usean erillisen oppilaitoksen toimintakulttuureista toimiala tarvitsi ”järjestystä arkeen”. Tällä teemalla aloitin laatuvaavan markkinoinnin organisaation sisällä. Tässä vaiheessa siirryin opiskelemaan kasvatustiedettä ja ammattikasvatus-ta. Hoitotieteen opettajani, professori Katie Eriksson ymmärsi tilanteeni ja tuki päätöstäni panostaa laadun ja laatuvaavan näkökulmiin opinnoissani.

Muutosprosessissani oli merkittävänä tukena ja apuna Tampereen yliopiston, Hämeenlinnan ammattikasvatuksen tutkimus- ja koulutuskeskuksen silloinen professori Juhani Honka, jonka idea oli antaa halukkaiden aikuisopiskelijoiden tulla seminaarien ns. ”ulkorinkiin” kuuntelemaan edistyneempien opiskelijoiden töitä ja siirtyä vähitellen opponointiin ja ns. ”sisärinkiin”. Samalla suoritettiin jatko-opintojen yleisopintoja lähinnä viikonloppuisin. Tämä edellytti, että yksikön johtaja, professori Pekka Ruohotie, hyväksyi tutkimusidean. Pekka Ruohotiestä tuli myöhemmin tärkeä ohjauksellinen lisä opintoihini, kun hän avasi ymmärrykseni laatuvaavaksi ja yleensäkin herätti itseymmärrykseni opintojeni loppuun saattamiseksi parhaassa mahdollisessa ympäristössä, Helsingin yliopistossa.

Aikuisopiskelijana minulla ei ollut mahdollisuutta täysin integroitua akateemiseen yhteisöön, jossa olisi voinut testata ja reflektoida ajatuksiaan. Niinpä yhteisöni onkin ollut siellä, missä on eri aikoina ollut laadusta ja akateemisesta keskustelusta kiinnostuneita ystäviä koolla. Erityisen kiitokseni haluankin osoittaa professori Terttu Tuomi-Gröhnille, joka oli suurena ja konkreettisena tukena ja apuna prosessini kriittisessä vaiheessa, kun siirryin Helsingin yliopistoon. Tätä vaihetta edelsi professori Tuula Pohjolan arvokas ja ohjaava työ käsikirjoitukseni korjaamiseksi. Samoin olen kiitollinen hänen tuelleen ja rehelliselle palautteelleen muutosprosessini aikana.

Työni loppuunsaattamiseksi kiitän aivan erityisesti työni tarkastajia, professoireita Juha Kinnusta ja Jussi Välimaata kannustavasta ja ohjaavasta palautteesta työni parantamiseksi. Professori Jussi Välimaan ajatukset nostivat työni teoreettisen osan merkittävästi uudelle tasolle. Erityisesti kiitokseni saa myös ohjaajani, professori Sari Lindblom-Ylänne, joka ohjasi varsinkin työni raportointiosan julkaisukuntoon. Kiitos tuesta ja ymmärryksestä vähän ”puun takaa” tulleelle opiskelijalle.

Hieman yllättävä, mutta työni kannalta tärkeä, akateeminen ohjaus tuli kauppaliselta sektorilta, kun osallistuin SPSS:n järjestämiin AMOS-seminaareihin, joiden opettajana oli Teknisen korkeakoulun tutkija Mikko Ketokivi. Häneltä sain arvokasta oppia Kartta-mallin rakentamiseksi. Aikuisopiskelijan tuleekin osata hank-



kia luovasti tietoa ja tarttua tilaisuuksiin. Vähin tukijani ei ole ollut oma työnantajani, Stadia. Olen saanut tehdä kolme kuukautta palkallisella opintovapaalla työtäni Opetusministeriön Stadialle myönnettyjen jatko-opintorahojen turvin. Silloin ja myöhemminkin apunani oli Stadian rehtori Timo Luopajarvi, joka auttoi ”naista mäessä”, kun paniikki iski ja faktorointi ei aluksi alkanut sujua. Kiitos siitä ja myöhemmästäkin avusta. Myös Stadian laatuprojektin aikainen laaturyhmä oli tärkeä keskustelufoorumi esiajatusteni testaamisessa. Kiitos myös Stadian äidinkielen yliopettajalle, Aino Vuorijärvelle, arvokkaista neuvoista käsikirjoitukseksi työstämisyhteistyössä. Erityiskiitoksen ansaitsee Tuomo Aalto, joka saattoi työni painatuskuntoon tarkasti ja huolella. Kiitos.

Elämä on kuitenkin harvoin kovin suoraviivaista. Työtehtäväni muuttuivat, kun tartuin aivan uusiin haasteisiin yksikön päällikkönä henkilöstö- ja budjettivastuineen. Lisäksi ajankohtaan liittyi vakava sairaus, josta toivuin, mutta nyt viisi vuotta myöhemmin tämä sairaus uusiutui. Tutkimustyöni on kuitenkin ollut koko ajan voimia antava ja tulevaisuuden näkymiä avaava sairauden vaikeinkin hetkinä. Olen kokenut tutkimustyöni merkittäväksi asiaksi, jolla haluan jakaa muille hiljaista tietoa näin ”akateemisessa paketissa”.

Vahvana tukena ovat olleet myös ystäväni ja perheeni. Opettajaopiskelutoverini Tiina Mäkelä ja Sirkka Pietiläinen ovat ystävinäni pyyteettömästi jaksaneet kuunnella ja keskustella kanssani laadusta ja muustakin maan ja taivaan väliltä. Rakas ja pitkäaikainen ”siviiliystäväni” Lena Hemming-Aarnio on järjestänyt minulle arvokkaita ja mieleenpainuvia, kokemuksellisia yllätyksiä elämäni. Hänen kaasonaan oleminen ei ollut niistä vähäisimpiä. Yhteiset kokemuksemme ovat olleet minulle tärkeitä keitaita, kun olen välillä tarponut akateemisen maailman joskus kovassakin ilmapiirissä.

Perheeni, puolisoni Seppo ja lapsemme Sanna ja Tuomas sekä heidän puolisonsa Juha ja Marie ja rakkaistakin rakkaimmat lastenlapsemme Nina ja Raphaël ovat olleet ehtymättömiä ilojani ja myötäeläjiä kaikissa tutkimustyöni käännteissä. Erityisesti Seppo, jo 35-vuoden avioliittomme kokemuksella on iloinnut ja surrut kanssani, mitään pelkäämättä ja häpeämättä tämänkin projektin käännteissä, pannen koneinsinöörin paradigmansa ja minun fenomenologis-hermeneuttisen paradigmani kriittiseen tarkasteluun. Liittomme on kestänyt tämän paradigmaristiriidan. Kiitos innostavista ja rehellisistä, sekä uskokaa tai älkää korkeatasoisista keskusteluista milloin missäkin. On ollut teesi ja antiteesi, ja mielestäni on syntynyt synteesi – yhtäaikaisuuden ja kokonaisvaltaisuuden synteesi.

Olen yllä kuvannut omaa aikuisopiskelijanprosessiani, johon ovat kietoutuneet elämäni kaikki osa-alueet. Prosessi on ollut kasvuprosessi. Kiitos äiti ja isä. 60-vuoden pituiseen elämäni on mahtunut lukuisia ihmisiä, jotka ovat kulloinkin vaikuttaneet elämänparadigmani muotoutumiseen. Heitä on ollut, ja on edelleenkin sekä verisukulaisissa että 40-vuotisen työelämäni käännteiden sukulaissieluissa.

Espoossa 30.11.2009

Maijaleena Korppoo

# Sisällys

1. Johdanto .....	1
2. Laatu ja laatutyö sitoutumisen kohteena .....	7
2.1 Laadun teoreettinen viitekehys .....	7
2.2 Laadun teoreettisesta viitekehyksestä laatutietoisuuteen.....	15
2.2.1 Yksilöllinen ja kollektiivinen laatutietoisuus .....	15
2.2.2 Laatutietoisuuden kehittyminen.....	18
2.3 Laadun kehittäminen ja laadun tutkimus korkeakoulukontekstissa ...	20
2.4 Laatutyön määrittely .....	25
2.5 Sitoutumisen määrittely .....	30
3. Strateginen johtaminen ja laatutyöhön sitoutuminen.....	43
3.1 Laatutyön johtaminen.....	44
3.2 Transformationaalinen johtaminen.....	49
3.3 Johtaminen ja sitoutuminen .....	52
4. Henkilöstön työhyvinvointi ja laatutyöhön sitoutuminen .....	57
4.1 Työhyvinvointi – yksilön ja yhteisön asia .....	58
4.2 Työhyvinvointi ja sitoutuminen.....	60
5. Laatutyö Helsingin ammattikorkeakoulussa, Stadiassa .....	63
6. Laatutyöhön sitoutuminen: avainkäsitteistä kokoava viitekehys ja tässämmenetty tutkimusongelma ja tutkimuskysymykset .....	69
7. Tutkimuksen toteuttaminen.....	73
7.1 Tutkimuksen tieteenfilosofiset lähtökohdat .....	73
7.1.1 Tutkimuksen metodologinen perusta .....	73
7.1.2 Tutkimuksen eettiset näkökohdat .....	76
7.2 Kyselylomakkeen laadinnan kuvaus .....	77
7.3 Tutkimukseen osallistujien kuvailua.....	87
7.4 Tutkimusaineiston keruu .....	91
7.5 Tutkimusaineiston käsittely.....	92
7.5.1 Määrällisen aineiston käsittely .....	92
7.5.2 Laadullisen aineiston analysointi.....	95
8. Tutkimustulokset .....	99
8.1 Miten henkilöstö kuvailee laatutietoisuuttaan.....	100
8.1.1 Laatutietoisuuden ulottuvuudet (A,B,C,D) .....	100
8.1.2 Laatutietoisuuden ulottuvuuksien moninaisuus ryhmien välisen erojen vertailuina .....	123
8.1.3 Yhteenveto laatutietoisuuden osa-alueen analyyseistä .....	130

8.2	Mitä on henkilöstön kuvailema sitoutuminen laatutyöhön (Stadian laatuprojektiin) ja organisaatioon .....	131
8.2.1	Sitoutumisen ilmiön dimensiot (E, F).....	131
8.2.2	Ryhmien välisten erojen vertailu sitoutumisen osa-alueella .....	134
8.2.3	Yhteenvedo sitoutumisen ilmiön analyyseista .....	136
8.3	Miten henkilöstö kuvailee laatujohtamista .....	137
8.3.1	Laatujohtamisen monet ulottuvuudet (G, H) .....	137
8.3.2	Ryhmien välisten erojen analyysi johtamisen osa-alueella.....	140
8.3.3	Yhteenvedo johtajuuden osa-alueen analyyseista .....	142
8.4	Miten henkilöstö kuvailee työhyvinvointiaan .....	143
8.4.1	Työhyvinvoinnin näkökulmat (I) .....	143
8.4.2	Ryhmien välisten erojen vertailu työhyvinvoinnin osa-alueella .....	146
8.4.3	Yhteenvedo työhyvinvointiosa-alueen analyyseista.....	148
8.5	Miten henkilöstön laatu-tietoisuus selittää laatutyöhön sitoutumista..	150
8.6	Miten organisaatioon sitoutuminen selittää henkilöstön laatu-työhön sitoutumista .....	155
8.7	Miten laatujohtaminen selittää henkilöstön laatutyöhön sitoutumista	157
8.8	Miten työhyvinvointi selittää henkilöstön laatutyöhön sitoutumista ..	157
8.9	Laatutyöhön sitoutumisen edellytysten malli ammattikorkeakoulussa	158
8.9.1	Erilaisia laatutyöhön sitoutumisen mallien profiileja .....	159
8.9.2	Ammattikorkeakoulun laatutyöhön sitoutumisen edellytysten Kartta-malli.....	165
8.9.3	Kartta-mallin ryhmien välinen vertailu .....	168
8.9.4	Yhteenvedo ammattikorkeakoulun laatutyöhön sitoutumisen Kartta-mallista .....	170
9.	Tutkimuksen luotettavuus.....	171
10.	Pohdinta .....	175
11.	Johtopäätökset.....	191
	Lähteet .....	197
	Liitteet.....	211

## Taulukot

<b>Taulukko</b>	1. Yhteenvetona kuvailtu laadun kriteerit laadun piirteiden ja laadun määrittelyn lähtökohtien summana .....	12
<b>Taulukko</b>	2. Laadun ja laatutyön merkitysrakenteiden kehittyminen Martin (1997) tutkimustulosten viitekehyksessä.....	20
<b>Taulukko</b>	3. Kooste laatupalkinnoista Vason (1998, 124) mukaan .....	28
<b>Taulukko</b>	4. Hyvän laadun saavuttamisen periaatteet Garvinin (1988, 21–27; 1987) mukaan .....	29
<b>Taulukko</b>	5. Yhteenveto sitoutumisesta .....	41
<b>Taulukko</b>	6. Tutkimusetiikan jäsentely (Wilson 1989, 67–69).....	76
<b>Taulukko</b>	7. Kooste kyselylomakkeen muodostamisen ja määrällisen analyysin perusteista: teoreettinen perustelu, esiymmärrys ja teemahaastattelu (suluissa väittämän nro lomakkeessa).....	85
<b>Taulukko</b>	8. Ikämuuttujan keskeisiä tilastollisia tunnuslukuja .....	88
<b>Taulukko</b>	9. Tutkimukseen osallistuneiden kuvailtuna yksiköittäin, sukupuolen, työtehtävän, koulutuksen ja työsuhteen näkökulmista	90
<b>Taulukko</b>	10. Faktoroinnista poistetut muuttujat .....	95
<b>Taulukko</b>	11. Tutkimuskysymykset, joilla vastataan tutkimusongelmaan ja niiden kohdalla käytetyt analyysimenetelmät.....	97
<b>Taulukko</b>	12. Kooste laatutietoisuuden osa-alueen faktoreiden nimistä ja sisällöistä tiivistelmät sekä summamuuttujien KA, SD ja Reliabiliteetti .....	109
<b>Taulukko</b>	13. Laadullinen analyysi teemasta, mitä laatu on (laadun lähtökohta-ajattelu).....	112
<b>Taulukko</b>	14. Laadullinen analyysi teemasta, mitä mieltä oman organisaation laatuprojektista (laatutyöstä) .....	116
<b>Taulukko</b>	15. Kyselylomakkeen avoimen kysymyksen sisällön erittely: Mikä on laatuprojektin tarkoitus? .....	117
<b>Taulukko</b>	16. Laatutietoisuuden osa-alueen 9 haastattelun ja avoimen kysymyksen laadullisten analyysien yhteenveto .....	120
<b>Taulukko</b>	17. Laatutietoisuuden osa-alueen summamuuttujiin yhdistetyt laatutietoisuuden osa-alueen sisällön erittelyt.....	121
<b>Taulukko</b>	18. Henkilöstön käsitys ylläpitäjän merkityksestä opetukseen yksiköiden välisenä vertailuna(FA4) .....	126
<b>Taulukko</b>	19. Henkilöstön lähtökohta-ajattelu laatutyöstä(merkitys) opetuksen kehittämiseksi yksiköiden välisenä vertailuna(FD3) .....	126
<b>Taulukko</b>	20. Kooste laatutietoisuuden osa-alueen summamuuttujien ryhmien välisistä yksityiskohtaisista vertailuista (Post Hoc-testi)	129
<b>Taulukko</b>	21. Laatutietoisuuden summamuuttujien ryhmien välisten erojen tilastolliset tunnusluvut (ANOVA).....	131
<b>Taulukko</b>	22. Kooste sitoutumisen osa-alueen summamuuttujien tilastollisista tunnusluvuista.....	134
<b>Taulukko</b>	23. Kooste sitoutumisen osa-alueen (laatuprojektiin ja organisaatioon sitoutuminen) summamuuttujien yksityiskohtaisesta vertailusta taustamuuttujaryhmiin(Post Hoc-testi).....	135

<b>Taulukko 24.</b>	Sitoutumisen osa-alueen summamuuttujien ryhmien välisen erojen tilastolliset tunnusluvut (ANOVA) .....	137
<b>Taulukko 25.</b>	Kooste johtamisen osa-alueen summamuuttujien tilastollisista tunnusluvuista.....	140
<b>Taulukko 26.</b>	Kooste johtajuuden osa-alueen ryhmien välisestä yksityiskohtaisesta vertailusta (Post Hoc-testi).....	142
<b>Taulukko 27.</b>	Johtamisen osa-alueen summamuuttujien ryhmien välisen erojen tilastolliset tunnusluvut (ANOVA) .....	143
<b>Taulukko 28.</b>	Kooste työhyvinvoinnin osa-alueen summamuuttujien tilastollisista tunnusluvuista .....	146
<b>Taulukko 29.</b>	Kooste työhyvinvointiosa-alueen ryhmien välisestä yksityiskohtaisesta vertailusta(Post Hoc-testi).....	148
<b>Taulukko 30.</b>	Työhyvinvoinnin osa-alueen summamuuttujien ryhmien välisen erojen tilastolliset tunnusluvut (ANOVA).....	149
<b>Taulukko 31.</b>	Laatutietoisuuden osa-alueella teknis-rationaalinen ja uusien amk-tavoitteiden mukainen laatu selittää laatutyöhön sitoutumisen koko laatutietoisuuden osa-alueen positiivisten (korrelaatit) selittäjien kautta Standardoidut totaali vaikutukset .....	154
<b>Taulukko 32.</b>	Laatutietoisuuden osa-alueella teknis-rationaalinen ja uusien amk-tavoitteiden mukainen laatu selittää laatutyöhön sitoutumisen koko laatutietoisuuden osa-alueen yhtäläisten (korrelaatit) selittäjien kautta Standardoidut totaali vaikutukset.....	155
<b>Taulukko 33.</b>	Kooste laatutyöhön sitoutumista selittävien mallien profileista	160
<b>Taulukko 34.</b>	Kartta-mallin osien standardoidut kokonaisvaikutukset laatutyöhön sitoutumiseen Standardoidut totaali vaikutukset (Total Effects) .....	168
<b>Taulukko 35.</b>	Kooste tutkimustuloksista kuvailevien tulosten kautta selittäviin tuloksiin ja Kartta-malliin, joka selittää organisaatioon sitoutumista, kun edellytykset vaikuttavat yhtäaikaaisesti ja kokonaisvaltaisesti.....	192

## Kuvat

<b>Kuva</b>	1. Määrällisen ja laadullisen tutkimusotteen samanaikaisuuden mukailtu kuvaus (Creswell J.W. 2003, 226) .....	4
<b>Kuva</b>	2. Laadun teoreettinen viitekehysprofiili organisaatiossa kuuden jatkumon kautta hahmoteltuna .....	13
<b>Kuva</b>	3. Organisaation merkitysrakenteet, jotka ilmenevät erillisinä osastoina, yksiköinä yms., joissa on asioita ja käsityksiä, joita ei jaeta kollektiivisesti (Dixon 1994).....	17
<b>Kuva</b>	4. Dixonin (1994) merkitysrakennealueet organisaatiossa.....	17
<b>Kuva</b>	5. Käytännön malli integroidusta leadership- johtamisesta (Murdoch Perra 2000 .....	54
<b>Kuva</b>	6. Laatutyöhön sitoutumisen tutkimuksen teoreettinen viitekehys ja tutkimusasetelma.....	72
<b>Kuva</b>	7. Määrällisen ja laadullisen tutkimusotteen samanaikaisuuden mukailtu kuvaus (Creswell J. W. 2003, 226) .....	75
<b>Kuva</b>	8. Tutkimusprosessin kulku Stadian laatuprojektiprosessin aikana...	78
<b>Kuva</b>	9. Tutkimuksen tulosten käsittelyprosessi kuvailevista tuloksista selittäviksi rakenneyhtälömalleiksi ja lopuksi laatutyöhön sitoutumisen malliksi.....	99
<b>Kuva</b>	10. tadian yksiköiden välinen vertailu tyytyväisyydestä Stadian johtamistapaan .....	141
<b>Kuva</b>	11. Kannustavan työyhteisön ryhmien välisen vertailun profiili yksiköittäin .....	147
<b>Kuva</b>	12. Laatutyöhön sitoutumisen selittäminen laatutietoisuudella .....	151
<b>Kuva</b>	13. Laatuajattelun lähtökohtien (merkitykset) ja laatuksitysten selittävät rakenneyhteydet laatutyöhön sitoutumiseen ammattikorkeakoulussa (kaikki vastaajat) .....	153
<b>Kuva</b>	14. Laatutyöhön sitoutumisen selittyminen organisaatioon sitoutumisella.....	156
<b>Kuva</b>	15. Laatutyöhön sitoutumisen selittyminen johtajuuden osa-alueella	157
<b>Kuva</b>	16. Laatutyöhön sitoutumisen selittäminen työhyvinvoinnilla.....	158
<b>Kuva</b>	17. Laatuksitykseen osallistuminen selittää laatutietoisuuden yhteyttä laatutyöhön sitoutumiseen laatutietoisuuden rakenneyhtälömallissa .....	163
<b>Kuva</b>	18. Laatuksitykseen osallistumattomuus selittää laatutietoisuuden yhteyttä laatutyöhön sitoutumiseen laatutietoisuuden rakenneyhtälömallissa.....	164
<b>Kuva</b>	19. Laatutyöhön sitoutumisen edellytysten Kartta-malli kaikkien vastanneiden joukossa .....	167
<b>Kuva</b>	20. Laatutyöhön sitoutumisen edellytysten Kartta-malli laatuksitykseen osallistumattomien joukossa .....	169
<b>Kuva</b>	21. Laatutyöhön sitoutumisen edellytysten Kartta-malli laatuksitykseen osallistuneiden joukossa .....	169
<b>Kuva</b>	22. Kooste laatutyöhön sitoutumisen teoreettisesta systeemistä .....	191



# 1. Johdanto

Tämän tutkimuksen kiinnostuksen kohteena on laatu ja laatutyö. Kiinnostus laatu-työhön sitoutumiseen syntyi henkilökohtaisen kokemuksen aikana monivuotisessa laatuprojektissa Helsingin ammattikorkeakoulussa, Stadiassa. Laatutyön kehityshistoria alkaa viime vuosisadalta. Toisen maailmansodan jälkeisen teollisuuden kasvu kiihdytti kehitystä. Massateollisuus edellytti virheetöntä ja kontrolloitua toimintaa. Laadun määrittelyssä määrälliset tehokkuuskriteerit ovat olleet 1980-luvulle asti vallitsevia. Malcolm Boldrige -laatupalkinnossa kriteereissä olivat mukana tehokkuusmittarien lisäksi asiakastyytyväisyys ja organisaation systeeminen kokonaisuus, johon kuuluivat strateginen johtaminen ja henkilöstön kehittäminen (Vaso 1998). 1990-luvun lopussa ja 2000-luvun alussa laatu- ja laatutyöajattelun mukaan arvioidaan organisaation kokonaisuutta henkilöstöä osallistavan laatujohtamisen näkökulmasta. Arviointituloksia vertaillaan toisiin organisaatioihin. Kilpailaan laatupalkinnoista. (Laamanen 1997; Vaso 1998; Marjanen 1999; Määttä ja Ojala 2000.) Korkeakoulupoliittisessa keskustelussa laatu esiintyy 1980-luvulta lähtien. Laatu laatu- ja laatutyöajattelun sisältönä ei kuitenkaan määritellä, vaan se saa erilaisia merkityksiä eri konteksteissa. Eurooppalaisissa koulutusta koskevista dokumenteista laatu määritellään tehokkuudeksi, tuottavaksi, kilpailukykyiseksi. Tämä siksi, että korkeakoulutus oli määrällisesti laajentunut huomattavasti ja aiheutti vaatimuksia resurssienlisäyksiin. Poliitikot alkoivat vaatia vastinetta rahalle. Ei luotettu akateemisten yhteisöjen kykenevän laadunvarmistukseen itsearviointin kautta. Näin akateemisten yhteisöjen omat laatumääritelmät jäivät talouselämän arvojen varjoon. (Saarinen 2007.)

Ongelmia onkin syntynyt, kun teollisuudessa kehitettyjä laatukriteerejä on alettu soveltaa julkishallinnon organisaatioihin. Koulutusorganisaatioiden laadun ja laatutyön määrittelyssä on edellytetty, että laatuajattelu perustuu koulutuksen omaan perustehtävään (Karjalainen 2005). Määrällisten laatumittarien lisäksi laatu ja laatutyö ovat henkilökohtaisia ja kokemuksellisia asioita. Määrällisten ja laadullisten laatu- ja laatutyökäsitteen piirteiden ohella koulutusorganisaatioissa käsitteiden kompleksisuutta lisää laadun määrittely sisältö- ja järjestelmälaatuna. Toinen osa laadun määrittelyä kohdistuu opetukseen ja oppimiseen ja toinen osa opetuksen järjestämisen rakenteisiin organisaatioissa (ks. Koivula 2002). Korkeakoulujen arviointineuvosto (KKA) tekee laadunvarmistusjärjestelmien arvioinnin, joiden tavoitteena on arvioida korkeakoulujen laadunvarmistusjärjestelmiä laadunhallinnan ja kehittämisen välineinä. Arviointi tuottaa tietoa, miten korkeakoulut vastaavat kansallisiin koulutuspoliittisiin tavoitteisiin ja miten korkeakoulut kehittävät Bologna-sopimuksen edellyttämiä laadunvarmistusjärjestelmiä. (Korkeakoulujen arviointineuvosto 2005.)

Laadun tiedostamattomat laatuajattelu- ja laatuajattelu-ajattelun puolesta juuri sitä oikeaa laatua, joka on jokaisen oma laatuajattelu. Kiistoja on odotettavissa, kun aletaan kehittää laatua. Minkälaisen intressien mukaan laatua pitäisi kehittää? Miten hyvin on tiedossa ja tiedostettu kansallisten ja kansainvälisten laatuajattelu- ja laatuajattelu-ajattelun olemassaolo ja vaikutus (ks. Saarinen 2007) yhteisöjen ja henkilökohtaisiin laatuajattelu- ja laatuajattelu-ajattelun lähtökohdista. Keskustelun ja kehit-



tämistyön ohjaaminen älylliseen ja rakentavaan suuntaan edellyttää henkilöstön laatutietoisuuden kehittymistä organisaatiossa. Laatutietoisuuden tavoittelussa voi näkökulmana olla yksilön ja organisaation oppiminen, jolloin koko yhteisön on mahdollista oppia. Suojanen (1992, 25–35) ja Rauste-von Wright ja von Wright (1996, 157–159) ovat todenneet, että asioiden ja tapahtumien sekä kokemusten tarkastelu rationaalisesti ja affektit huomioiden mahdollistaa organisaation toiminnan syvemmän ymmärtämisen ja sitä kautta mahdollisuuden uudistumiseen. Mezirowin (1995, 17–18) mukaan kysymys on yksilöiden uudistavasta oppimisesta ja parhaimmillaan se tuottaa uusia strategioita nopeasti muuttuvan ympäristön hallitsemiseksi. Yksilöt voivat oppia ja kasvattaa omaa laatutietoisuuttaan, jonka lähtökohtana ovat omat intressit. Johtamisella ohjataan oppimista organisaation intressien suuntaan. Organisaatio- ja johtamisteoksissa tai organisaatiota ja johtamista koskevissa tutkimuksissa on käsitelty johtamista kehittämisen, oppimisen ja muutosjohtamisen liikkeelle panevana voimana (esimerkiksi Aula 2000; Beairsto 1997; Juuti 2001; Juuti ja Lindström 1995; Kettunen 1997; Kotter 1996; Lanning 1996; Strömmer 1999; Tuominen 1998).

Tässä tutkimuksessa keskeisinä laatutietoisuuden käsitteinä ovat laatu ja laatu-työ. Kumpaankin (laatuun ja laatu-työhön) haetaan tietoisuutta laadun ja laatu-työn käsitysten ja merkitysten kautta. Tässä tutkimuksessa merkitys<sup>1</sup> tarkoittaa lähtökohta-ajattelua laadusta, laatu-työstä, laatu-työprojektistä ja johtajuudesta. Erotuksena merkityksille tässä tutkimuksessa käsitys<sup>2</sup> tarkoittaa todelliseen havaintoon ja kokemukseen perustuvaa subjektiivista tietoa, mielikuvaa laadusta, laatu-työstä, laatu-työprojektistä ja johtajuudesta. Käsitteet ja lähtökohta-ajatukset (merkitykset) ovat sanallisia ilmaisuja laadusta ja laatu-työstä sekä ennalta määritellyjä käsitysväittämiä kyselylomakkeessa. Laadun määrittelyssä pyritään kohti laadun teoreettista viitekehystä ja laatutietoisuutta, joka on sekä yksilöllinen että kollektiivinen ilmiö. Laatu-työ määritellään tässä tutkimuksessa organisaation kokonaisvaltaiseksi kehittämiseksi, mikä mahdollistaa myös laadun parantamisen.<sup>3</sup> Laatu-työ operationalisoidaan tässä tutkimuksessa laatu-työprojektiksi vuosina 2000–2005 (ks. Laatu-työ Stadiassa).

Laatu-työhön sitoutuminen on erilaisten laatu-käsitysten vallitessa epävarmaa, jos organisaatioon ei ole saatu aikaan riittävässä määrin yhteistä laatutietoisuutta. Sitoutumista on tavoiteltava, koska Ruohotien (1998, 137) mukaan ilman sitoutumista ”mikä tahansa koordinoitu tavoite jää saavuttamatta”. Koordinoitu hanke voi olla esimerkiksi laatu-työprojekti, jolla kehitetään laatua. Koordinoituun hankkeeseen liitetään usein ajatus kehittämisen aikaansaamisesta, mutta miten? Erilaisten johtamisen ”ismien” perustrendinä näyttää olevan siirtyminen mekaanisesta asioiden johtamisesta kokonaisvaltaiseen työn ja työssä olevien ihmisten tilanneherkkään johtamiseen<sup>4</sup>. Johtamisen tekee erilaiseksi johtamisen erilaiset filosofiset lähestymistavat, joista nousevat erilaiset tavoitteet. Tavoitteet voivat painottua taloudel-

---

<sup>1</sup> ks. s. 29, paradigmata Törnebohm 1987 ja merkitysskeemat, Mezirow ym. 1995

<sup>2</sup> MOT-Sanakirjasto 2006, käsitys, uskomus, subjektivismi

<sup>3</sup> ks. Demingin ympyrä, laadun jatkuvan parantamisen kehä, esim. Marjanen 1999; Laatu-keskus 1999, The EFQM Excellence Model

<sup>4</sup> Management – johtamisella tarkoitetaan tässä asioiden johtamista ja leadership – johtamisella ihmisten johtamista (ks. Juuti 2001)

liseen tulokseen, henkilöstön hyvinvointiin, työn laadun parantamiseen ja/tai organisaation kokonaisvaltaiseen kehittämiseen. Kovassa taloudellisessa tulospainneessa voi hyvän taloudellisen tuloksen tekeminen ohjata johtajan päätöksiä enemmän kuin esimerkiksi henkilöstön hyvinvointi. (esimerkiksi Aula 2000; Beirsto 1997; Kamensky 2000; Strömmer 1999; Terziovski ym. 2000; Vaso 1998.)

Sitoutumisen edellytyksiä luovassa johtamisessa huomioidaan organisaation kokonaisuus. Kokonaisuudessa ovat mukana kasvuorientoituneen ilmapiirin (esimerkiksi Ruohotie 1999) ja transformationaalisen johtamisen ominaisuudet (esimerkiksi Ruohotie 1998; Bass 1990; Kanste 2005). Lisäksi johtamisen kokonaisuudessa ovat balanssissa management- ja leadership -johtajuus (esimerkiksi Beirsto 2003).

Tässä tutkimuksessa esitetään työhyvinvointi johtamisen ohella merkittävänä tekijänä laatutyöhön sitoutumisen edellytyksenä. Ruohotien ja Hongan (1999, 119–125) mukaan hyvä ilmapiiri luo työtyytyväisyyttä ja tukee sitoutumista organisaatioon. Samoin Heikkilä (1998), Manka (1999) ja Suliman ja Iles (1999) nostavat esiin työtyytyväisyyden sitoutumisen mahdollistajana. Työtyytyväisyyden ollessa korkea, henkilöstön kokemuksellinen suhde työhön on kannustava ja motivoiva. Työ on määrältään ja laadultaan sopivan haastavaa. Positiivinen ja avoin ilmapiiri tukee työyhteisön hyvinvointia.

Kannustava esimiestyö mahdollistaa työtyytyväisyyttä tukevan ilmapiiriin. Ruohotie ja Honka (1999, 119–125) puhuvat kasvuorientoituneesta ilmapiiristä, joka mahdollistuu mm. johdon kannustuksen ja tuen avulla. Muita kasvuorientoituneen ilmapiirin tekijöitä ovat itse työhön liittyvät piirteet, kuten työn kannustearvo ja työn stressitekijät. Ihmisten johtamisella (leadership) johtajat tukevat ihmiskeskeisin menetelmin henkilöstöä hyvin työsuorituksiin. Modernisti ajattelevat johtajat eivät ole autoritaarisia asiajohtajia (management). Työhyvinvoinnin ja johtamisen yhteys on ilmeinen (ks. Juuti 2001, 278–286). Tässä tutkimuksessa työhyvinvoinnin näkökulma laatutyöhön sitoutumisen edellytyksenä on perusteltua siksi, että tutkimusympäristönä olevassa Helsingin ammattikorkeakoulu, Stadiassa positiivisen ilmapiirin vajausta on saattanut aiheuttaa Stadiassa vuodesta 1996 lähtien menossa ollut sekä rakenteellinen että toiminnan sisällöllinen muutos. Entiset opistotason oppilaitokset (12 oppilaitosta) on fuusioitu ammattikorkeakouluksi. Fuusiossa on tavoiteltu todellista yhdistymistä monialaiseksi yhdeksi korkea-asteen ammatilliseksi koulutusorganisaatioksi. Tuloksena on ollut monialainen kokonaisuus, jossa kulttuurit, toimintatavat ja johtaminen lähtökohdiltaan ovat olleet erilaisia. (Luopajarvi 1999; Sutinen 2001.)

Myös organisaatioon sitoutumista tarkastellaan laatutyöhön sitoutumisen edellytyksenä. Sitoutuminen organisaatioon ilmenee seurauksina, joita ovat esimerkiksi panostukset organisaation ja työn hyväksi (esimerkiksi Meyer ja Allen 1997; Heikkilä 1998). Organisaatioon sitoutuminen ja työhyvinvointi ovat keskenään sidoksissa toisiinsa vastavuoroisesti (esimerkiksi Suliman ja Iles 2000). Saloheimon (2004, 50–61) mukaan organisaatioon sitoutuminen tukee enemmän psyykkistä hyvinvointia kuin pelkkään työhön sitoutuminen. Organisaatioon sitoutumisen yhteydessä syntyy mahdollisuus työyhteisöjen laajoihin verkostoihin, vuorovaikutussuhteisiin. Verkostot ja vuorovaikutus kehittävät henkilöstön keskinäistä luottamusta, mikä mahdollistaa työhyvinvoinnin kasvun.

Yhteenvedona keskeisistä käsitteistä, joiden avulla laatutyöhön sitoutumista tutkitaan tässä tutkimuksessa, ovat laatutietoisuus, sitoutuminen ja johtaminen sekä työhyvinvointi. Tutkimuksen tavoitteena kuvata ja selittää käsitteiden välisiä suhteita sekä mallintaa laatutyöhön sitoutumista selittävä malli ammattikorkeakoulussa. Tutkimuksessa etsitään vastauksia, miten henkilöstö kuvaa keskeisiä käsitteitä ja miten kukin keskeisistä käsitteistä selittää laatutyöhön sitoutumista erikseen. Lisäksi tutkitaan, miten laatutietoisuus, organisaatioon sitoutuminen, johtaminen ja työhyvinvointi selittävät laatutyöhön sitoutumista käsitteiden välisinä suhteina.

Metodologisina valintoina ovat tapaustutkimus ja Mixed Methods. Tässä tutkimuksessa yhdistetään sekä laadullista ja määrällistä tutkimusotetta (kuva 1, Concurrent Nested Design) (Creswell ym. 2003, 209–271). Menettelytapa eroaa traditionaalisesta triangulaatiosta siinä, että dominoivassa asemassa on metodi, joka ohjaa tutkimusprojektia. Tässä tapauksessa dominoivina ovat olleet kvantitatiiviset menetelmät. Laadullista, haastattelun kautta saatua tietoa on hyödynnetty sekä lomakkeen väittämien rakentamisessa että tulosten kuvaamisessa.



**Kuva 1.** Määrällisen ja laadullisen tutkimusotteen samanaikaisuuden mukailtu kuvaus (Creswell J.W. 2003, 226)

Tutkimusmenetelminä ovat haastattelu ja kysely. Haastattelujen tarkoituksena on ollut lisätä luotettavuutta sekä kyselyyn kyselylomakkeen laadintaan että kyselyn tutkimustulosten analyysiin. Aineiston analyysimenetelminä ovat haastatteluissa sisällön erittely ja kyselyssä tilastolliset kuvailevat ja selittävät menetelmät. Kuvailu tapahtuu keskiarvojen, vaihteluvälien ja keskihajontojen avulla sekä faktorianalyysillä ja ryhmien välisinä vertailuina. Kuvailuun liitetään sisällön erittelyn tulokset. Selittäminen suoritetaan regressioanalyysillä ja rakenneyhtälömallinnuksella.

Tämän tutkimuksen lähestymistapa on deduktiivinen. Tutkimusaineiston keruumenetelmänä käytetään kyselylomaketta, joka pääosin rakentuu ennalta määriteltuihin sisältöihin. Sisällöt perustuvat aikaisempiin tutkimuksiin ja kirjallisuuteen sekä haastatteluihin. Laatutietoisuus perustuu asiakas-, prosessi- ja tuote- sekä systeemilaatuun (ks. esimerkiksi Garvin 1987; 1988; Lillrank 1999). Lisäksi laatutietoisuusaineiston keruun väittämissä erotetaan käsitysväittämät ja lähtökohta-ajattelun (merkitys) väittämät. Sitoutuminen perustuu muun muassa Meyerin ja Allenin (1991) tutkimuksiin affektiivisesta, normatiivisesta ja jatku-

vuus sitoutumisesta sekä Abrahamssonin (2002) määrittelemään välineelliseen sitoutumiseen. Johtaminen perustuu asia- ja ihmisjohtamisen näkökulmiin laatutyön kontekstissa (esimerkiksi Bass 1990; Ruohotie 1998). Tutkimuslomakkeen johtamisen osa-alueen väittämissä on myös eroteltu käsitysväittämät ja lähtökoh- ta-ajatteluun (merkitys) perustuvat väittämät. Tutkimuksen kyselylomakkeen työ- hyvinvoinnin osa-alueen väittämät perustuvat kasvuorientoituneen ilmapiiriin piirteisiin: kannustearvoinen työ, johdon tuki ja kannustus, ryhmien toiminta- kyky ja työn aiheuttama stressi (Ruohotie 1999). Työhyvinvointiin liitetään myös fyysistä työympäristöä arvioivat kyselylomakkeen väittämät. Arviointi perustuu tutkimuksen tekijän esiyymäryykseen tutkimusympäristöstä, jossa on ollut me- nossa laajoja fyysisiin tiloihin kohdistuvia rakennusprojekteja samanaikaisesti opetustyön kanssa.

Tutkimus rakentuu siten, että luvussa 2 määritellään laadun ja laatutyön käsit- teet, joiden kautta kuvataan laadun teorettinen viitekehys. Viitekehys on perus- ta laatutietoisuuteen. Samassa luvussa määritellään sitoutumisen käsite. Luvussa 3 hahmotetaan johtamisen käsitettä yleisesti ja tarkennetaan johtaminen laatu- työn johtamiseksi strategisena toimintana. Luvussa 4 tutkitaan hyvinvoinnin ja työhyvinvoinnin käsitettä ja ilmentymistä organisaatiossa. Luvussa 5 esitellään tutkimusympäristönä oleva ammattikorkeakoulu ja sen laatutyö. Luvussa 6 koo- taan käsitteet teorettiseksi viitekehyyksi ja tutkimusasetelmaksi sekä esitetään tutkimusongelma ja täsmennetyt tutkimuskysymykset, joita on yhteensä kahdek- san tutkimuksen neljällä osa-alueella (laatutietoisuus, sitoutuminen, johtaminen, työhyvinvointi). Luvussa 7 selostetaan tutkimuksen toteuttaminen, joka koostuu tutkimuksen paradigmaattisista lähtökohdista, kyselylomakkeen laadinnan ja ai- neiston keruun kuvauksesta sekä kuvauksesta, miten määrällinen ja laadullinen aineisto on analysoitu. Luvussa 8 selvitetään sekä kuvailevat että selittävät tutki- mustulokset. Lopuksi eri osa-alueiden (laatutietoisuus, sitoutuminen, johtaminen, työhyvinvointi) tulokset yhdistetään laatutyöhön sitoutumista selittäväksi koko- naiseksi rakenneyhtälömalliksi. Luvussa 9 tarkastellaan tutkimuksen luotettavuus ja luvussa 10 esitetään tutkimuksen tulosten pohdita keskeisten tulosten mukaan. Luvussa 11 esitetään johtopäätökset tutkimustulosten hyödynnettävyydestä orga- nisaatioiden kehittämiseen strategisen tason hankkeissa sekä tehdään jatkotutki- musehdotukset. Taulukoita on tutkimuksessa 35 ja kuvia 22 sekä liitteitä 12.



## 2. Laatu ja laatutyö sitoutumisen kohteena

Seuraavassa määritellään laadun käsitettä tiedon epistemologisista ja ontologisista lähtökohdista. Määrittelyssä pyritään laadun monien ulottuvuuksien yhtäaikaiseen kuvaamiseen laadun teoreettisena viitekehyksenä. Määrittelyn näkökulmana on yksilön käsitys laadusta. Luvussa tarkastellaan laadun teoreettisen viitekehyksen lisäksi laatutietoisuuden kehittymistä yksilön ja kollektiivisen oppimisen näkökulmasta (Dixon 1994; Bowden ja Marton 1998) sekä korkeakoulukontekstissa tehtyä laadun kehittämistyötä ja tuotettuja tutkimuksia, mitkä puolestaan ovat yhteydessä kansalliseen ja kansainväliseen laatu keskusteluun (Bowden ja Marton 1998; Saarinen 2007; Malkki 1999; Lampinen 1995; Lampinen ja Savola 1995). Lisäksi luvussa määritellään laatutyö ja sitoutuminen. Yhteisön laatu käsitys, joka perustuu organisaation johdon johtamaan strategiatyöhön, määritellään luvussa 3, jossa käsitellään strategista johtamista.

### 2.1 Laadun teoreettinen viitekehys

Laadun käsite on sisällöllisesti moniulotteinen ja abstrakti käsite. Laatu keskustelussa pitää määritellä, minkä paradigman mukaan laatu määritellään, mikä on tavoiteltavaa, hyvää laatua. Lillrankin (1999, 6–9) mukaan laatua tutkitaan ja sovelletaan tuotantotaloudessa, jolloin on kysymys laatuohjauksesta. Samoin Lillrankin mukaan tilastotieteestä haetaan tukea, kun halutaan ymmärtää toistuvien prosessien kulkua ja ohjata niitä, esimerkiksi tuotteiden läpimenoaikojen suhde tuotteiden vikoihin ja asiakkaiden reklamaatioihin sekä vikojen ja reklamaatioiden suhde kustannuksiin. Kauppätieteissä paneudutaan markkinoinnin näkökulmasta ymmärtämään asiakkaiden tarpeita ja käyttäytymistä. Johtamisen teorioissa avataan prosesseja päätöksentekoon, strategiseen suunnitteluun ja muutostojohtamiseen. Psykologia ja sosiologia ovat mukana, kun on tarpeen ymmärtää ihmisten käyttäytymistä organisaatiossa.

Tässä tutkimuksessa laadun määrittelyssä on kolme ulottuvuutta: yksilön näkökulma ja lähtökohta-ajattelu, organisaation johdon johtaman strategisen ajattelun näkökulma ja kansallinen ja kansainvälinen laatu keskustelun näkökulma. Tutkimuksen erityisenä intressinä ovat yksilön laatu käsitykset ja laadun lähtökohta-ajattelu. Muun muassa Karjalaisen (2005, 1–20) mukaan laatu manifestoituu opetus- ja oppimistilanteissa opiskelijan ja opettajan välisissä vuorovaikutussuhteissa. Samoin Malkin (1999, 146) tutkimuksen mukaan opiskelijoiden panosta on lisättävä opetuksen kehittämiseen korkeakouluissa. Tässä tutkimuksessa pyritään etsimään ammattikorkeakouluorganisaatiossa niitä edellytyksiä, jotka mahdollistaisivat yksilöille toteuttaa hyvää laatua. Tästä sanaparista, hyvästä laadusta, määrittelyn ongelmat alkavatkin, koska laatu on niin monitulkintainen (Ursin 2007, 22). Koivulan (2002, 9–10) mukaan laatutyön ongelmana on, että laatu käsitettä ei selkiytetä. Ei perustella laadun ontologisia ja epistemologisia lähtökohtia, joihin laatu ja sen arviointi perustuvat. Myös laadun kehittämistyö eli laatutyö konkreettisina tekoina perustuu edellä mainittuihin ontologisiin ja epistemologisiin

lähtökohtiin. Tyydytään ehkä arkitietoon, että laatu on hyvää jonakin tuotteena ja palveluna. Laadun ”hyvä” jää epämääräiseksi.

Tutkijat ovat laatineet laadun piirteiden listoja laatuajattelun ja -keskustelun perustaksi. Ursin (2007, 22–31) on määritellyt tutkimuksensa tuloksina seitsemän laadun piirrettä: korkealuokkaisuus (exceptional), erinomaisuus (excellence), johdonmukaisuus (consistency), toiminnan tarkoituksenmukaisuus (fitness for purpose), rahan vastine (value for money) ja toiminnan muutos (transformation) sekä moraalinen päämäärä (moral purpose). Nämä piirteet ovat akateemisten yhteisöjen johtajien käsityksiä laadusta, jotka oli saatu Ursinin (2007) tutkimuksen kyselystä yliopistojen perusyksiköiden johtajilta.

Samoin Garvin (1987, 101–109; 1988 49–60), joka tulee teollisuusmaailmasta, on luokitellut laatu käsitteen ominaispiirteitä, joita on kahdeksan: suorituskyky (performance), asiakkaan kokemat ja mitattavat piirteet (features), luotettavuus (reliability), laadun tasaisuus/yhdenmukaisuus (conformance), kestävyys (durability), helppous käyttää/helppohoitoinen (serviceability) ja esteettisyys sekä imago.

Laadun kahdeksan piirteen lisäksi Garvin (1988, 40–48) on määritellyt viisi eri näkökulmaa laadun tarkasteluun. Laatu on aineen ja ymmärryksen ulkopuolella (transcendent). Garvinin mukaan transcendent laadun kuvaaminen on miltei mahdotonta, sillä laadukkuuden vain tietää, kun hyvän laadun kohtaa. Voidaan puhua ylivoimaisesta laadusta (ks. Ursin korkealuokkaisuus ja erinomaisuus). Laatua voi tarkastella myös tuotelähtöisesti (product-based). Silloin määrittelyn suureina ovat mm. hinta ja ominaisuuksien mitattavuus objektiivisesti määriteltynä. Käyttäjälähtöinen laatu (user-based) on subjektiivinen näkemys laadusta. Siinä laadulla haetaan asiakkaan mahdollisimman suurta tyytyväisyyttä suhteessa hänen tarpeisiinsa. Tasapainon saavuttaminen tarpeiden ja tyytyväisyyden suhteessa on haaste, koska yksilöt tarpeineen ja arvostuksineen ovat kovin erilaisia. Mittarina käytetään usein numeerista arviota, joka yhdistää subjektiivisuuden ja määrällisen mittarin (Parrila 2002, 81–84; Koivula 2002, 73–89, tieteenfilosofiset lähtökohdat). On kuitenkin epävarmaa, onko numeerinen mittari kaikille samanarvoinen.

Tuotantolähtöinen (manufacturing-based) laatu käsittää koko tuotantoprosessin suunnittelusta valmistukseen. Silloin näkökulma suuntautuu enemmän toiminnan sisäiseen laatuun ja tehokkuuteen kuin asiakkaiden mielipiteisiin. Näin mm. kustannustehokkuus tuotannossa korostuu. ”Hintansa väärsti” -laadun (value-based) näkökulma määrittelee laatua tuotteesta ja/tai palvelusta maksettavan hinnan suhteesta arvioon, kannattaako hinta maksaa (ks. Ursin rahan vastine). Saako kuluttaja vastinetta rahalleen?

Ursinin (2007) mukaan laadun korkealuokkaisuus on mielikuva erityisen tasokkaasta tuotteesta, palvelusta, saatavasta opetuksesta. Voitaneen puhua eräänlaisesta brändi-ilmiöstä. Se on enemmän kuin laadun erinomaisuus, joka on saavutettujen standardien mukainen. Laadun johdonmukaisuus taas on virheettömyyttä ja prosessien tasalaatuisuutta. Tarkoituksenmukaisuus on tuotteen ominaisuus, joka sanan mukaisesti vastaa tarkoitustaan mahdollisimman hyvin. Akateemisissakin yhteisöissä tarkastellaan laadun ominaisuutta, miten saadaan rahalle vastinetta. Ollaan ikään kuin tilivelvollisia rahoittajille ja se mitataan usein suoritusmittarein. Laadun ominaisuus, toiminnan muutos, ilmentää tavoitetta, että halutaan asiak-

kaan tyytyväisyyden lisäksi muuttamaan hänen toimintatapojaan, esimerkiksi jatkuvaan oppimiseen ja uuden tiedon hakemiseen. Akateemisella yhteisöllä on laadun piirteenä myös moraalinen aspekti, jolloin korostuu vastuu tehdä parhaansa ja noudattaa eettisiä normeja kaikissa toimissa.

Sekä akateemisen yhteisön (Ursin 2007) että teollisuuden (Garvin 1987; 1988) määritelmät ovat varsin yhteneviä. Kummassakin on asiakasnäkökulma, kun asiakas (opiskelija ja rahoittaja) saadaan tyytyväiseksi ja etenkin opiskelija jatkuvan oppimisen tielle. Samoin on prosessinäkökulma, jolloin prosessi on tehokas, tarkoituksen- ja johdonmukainen. Tuotenäkökulmassa on laadullisia määreitä tuotteen ominaisuuksina: esimerkiksi erinomaisuus, korkealuokkaisuus, luotettavuus, esteettisyys. Sävyerojakin on. Esimerkiksi akateemisella yhteisöllä on pyyteetön halu saada asiakkaassa (opiskelijassa) aikaan muutos jatkuvaan oppimiseen. Markkinataloudessa muutos saattaisi olla herättää tarve ostaa jokin tuote. Nykypäivän valistunut kuluttaja arvostanee kuitenkin eettisesti tuotettuja tarvikkeita ja palveluita käyttäen rahansa sellaisiin. Akateemisellakin yhteisöllä voi olla oma missionsa, mihin haluaa opiskelijoidensa muutosajattelua johtaa. Esimerkiksi USA:n joissakin voimakkaasti konservatiiviseen kristilliseen perinteeseen nojaavat yliopistot haluavat sitouttaa opiskelijansa oman paradigman mukaiseen muutokseen. Toimintana on muun muassa demokratian levittäminen maailman laajuisesti yliopistossa opituin menetelmin. (Stagich 2001.)

Takala (1995, 223) on ilmaissut, että vaikka laatumääritelmät ja -menetelmät ovat lähtöisin teollisuudesta, olisi varsin lyhytnäköistä hylätä ne koulutuskontekstiin soveltumattomiksi. Tässä tutkimustyössä olen päätenyt käyttämään Garvinin (1987; 1988) käsitteitä laadusta ja olen soveltanut hänen laadun luokittelunsa ja määritelmänsä laatutyökaluiksi siten, että kukin määritelmä on ilmaistu esimerkein, mitä määritelmä tarkoittaisi korkeakouluorganisaatiossa. Seuraavassa Garvinin käsitteistön reflektointia.

Garvinin (1987; 1988, 49–60) mukaan laadun ominaispiirteet ovat itsenäisiä ja erillisiä. Jossakin ominaisuudessa korkealle arvostettu laatu voi olla jossakin toisessa ominaisuudessa alhainen. Yllä olevia ominaisuuksia on jokaista tarkasteltu seuraavassa ja niihin on sovellettu opiskeluympäristöstä nousevia esimerkkejä. Suorituskyky yhdistää sekä tuotelaadun että käyttäjälaadun. Suorituskyky laatu on mitattava ominaisuus. Korkeakoulussa tämä voisi tarkoittaa tehokasta oppimispolkua, johon on kytketty henkilökohtainen opetussuunnitelma (HOPS). Opiskelija valmistuu määrääjässä ja opiskelijalle on kehittynyt sellainen osaaminen, joka mahdollistaa hänen hyvän työllistymisensä. Asiakkaan kokemat tuotteen ja palvelun ominaisuudet (features) ovat laadun määrittäjiä. Laatuun yhdistetään objektiivisesti mitattavat asiat asiakkaan kokemuksista ja hänen arvostamistansa asioista. Opiskelumaailmaan vietyinä objektiiviset mittarit yhdistettyinä asiakkaan arvostamiin asioihin voivat aiheuttaa ristiriitojakin. Mittarit näyttävät opiskeluaikojen pidentyvän, mutta opiskelijat voivatkin arvostaa vapautta.

Edelleen Garvinin (1987; 1988, 49–60) mukaan luotettavuus (reliability) laadun ominaisuutena liittyy sekä tuotteeseen että palveluun. Tuotteen toiminta- ja toimitusvarmuus kuvaavat luotettavaa laatua. Opiskelussa luotettavuus ilmenee hyvänä ennakkosuunnitteluna, jonka mukaan opiskelijat voivat suunnitella oman opiskelupolkinsa. Opetussuunnitelmat olisi rakennettu yhteistyössä sidosryhmien kans-



sa niin, että ne vastaavat työelämän ja yhteiskunnan kehittymisen tarpeita, mikä vastaa ammattikorkeakoululain (2003) tarkoittamaa aluekehitystehtävävaihtoehtoon. Tasalaatuisuus (conformance) ilmenee tavoitteiden mukaisina tuotteina ja palveluina. Tasalaatuisuus taataan systemaattisella arvioinnilla ja parantamisella. Sekä luotettavuus että tasalaatuisuus ovat sidoksissa tuotannon laatuun. Opiskelijoille tasalaatuisuus on oppimis-opetus-prosessin läpinäkyvyyttä, systemaattista palautteen keruuta ja oppimisen arvioinnin selkeyttä. Luopajärven tutkimuksessa (1995, 172–177) opiskelijoiden motivaatioperustaa selittävä tekijä on esimerkiksi opiskelijakeskeisyys opetuksessa, mitä opiskelijan antama palaute ja yhteinen oppimisen arviointi ilmentävät.

Kestävyys (durability) laadun ominaisuutena merkitsee Garvinin (1987; 1988, 49–60) mukaan tuotteen käyttöikä. Tähän valmistajat antavat eripituisia takuu-aikoja. Kestävyys ja luotettavuuden katsotaan olevan sidoksissa toisiinsa. Opiskelijan näkökulmasta kestävyys voi olla sellaisen osaamisen ja taitojen saamisen mahdollistamista, että suoritettut tutkinnot takaavat selviämisen muuttuvassa työelämässä ja kyvyn hakea lisää osaamista. Helppous käyttää ja/tai helppohoitoisuus (serviceability) puolestaan tarkoittaa asiakkaan kokemuksena ilmaistua helppoutta tuotteen ja/tai palvelun käyttämisessä ja hoitamisessa. Erityisesti kokemukset siitä, miten tuotteeseen tai palveluun liittyviin ongelmatilanteisiin saa apua, ovat helppous-laatupiirteiden ominaisuuksia. Korkeakoulun opiskelijalle helppous saattaa olla kokemus asioiden sujumisesta oppimisympäristössä ja ongelmatilanteiden oikeudenmukaisesta ja ripeästä hoidosta.

Esteettisyys tuotteen ja palvelun laatuominaisuutena on taas Garvinin (1987; 1988, 49–60) näkemyksen mukaan luonteeltaan subjektiivinen. Esteettisyyden kohdatessaan asiakas tuntee, maistaa tai haistaa tuotetta ja tuote näyttää ja kuulostaa joltakin. Saattaa olla joitakin brändi-tuotteita, jotka ovat saavuttaneet yleisen hyväksynnän esteettisellä alueella. Opiskelijoiden mielikuvat oppimisympäristönsään saattavat kuvata tätä piirrettä (esimerkiksi ilmapiiritutkimukset). Samoin todettu laatu (perceived quality) on olemukseltaan subjektiivinen. Mitattavilla ominaisuuksilla, kuten markkinaosuuksilla, koetetaan saada asiakas uskomaan tuotteen laatuun. Myös brändi-ilmio ja valmistusmaa voivat vakuuttaa asiakkaan laadukkuudesta. Saaren tutkimuksen (2002) mukaan korkeakoulujen arviointitoiminnalla yritetään tavoittaa sekä koulutuksen kehittämiskohteet että palkintoesityksen myötä koululle hyvää mainetta – tukea brändi-ilmion syntymistä.

Yhteenvetona laadun käsitteeseen on tämän tutkimuksen tekijä muodostanut taulukossa 1 olevat laatukriteerit. Kriteerit on muodostettu kahdeksasta piirteestä ja laadun määrittelyn viidestä eri näkökulmasta palvelun ja/tai tuotteen 40 laatukriteerin kokonaisuudeksi. Kaikki kriteerit pitävät sisällään ehdon, että kriteeriä on käytettävä arviointiin. Kriteeri itsessään on staattista laatua. Arviointi on laadun dynaamisuutta. Arviointisykli on jatkuvan parantamisen kehä, kun staattisesta laadusta siirrytään arvioinnin kautta johonkin uuteen tasoon, jossa edistys vakautetaan taas staattiseksi laaduksi. (Koivula 2002, 73–89.)

Moniulotteinen laatu on toisaalta määrällisin ja objektiivisin mittarein mitattavaa toisaalta se on myös subjektiiviset kokemukset huomioivaa. Parrila (2002, 81–84) on määritellyt laatukäsitteen tieteen filosofian mukaisesti. Hänen mukaansa objektiivisin mittarein mitattu laatu ilmentää galileislaista ja laadulliset laatumit-

tarit ilmentävät aristoteelista tieteen filosofista käsitystä. Käsitteillä tarkoitetaan toisaalta positivistista ja toisaalta konstruktivistista tutkimusotetta.

Koivulan (2002, 73–89) ajatteluun perustuen laadun kriteereinä olevat sekä galileilaiset, objektiiviset laadun määreet että aristoteeliset, subjektiiviset laadun kriteerit ilmentävät laadun staattista tilaa. Samaa staattisuutta voi tulkita olevan Ursinin (2007, 28–29) määrittelemän manageriaalinen laadunvarmistus akateemisissa yhteisöissä. Silloin laadun kriteerit tulevat tiedeyhteisön ulkopuolelta ja ovat toiminnan tuloksia jälkikäteen tarkastelevia. Laatutyö on silloin myös kontrollia ja valvontaa. Staattisuutta voi ilmentää myös laadun funktionaalinen olemus, jolloin laatua määrittelevät kansalliset ja kansainväliset laadun kuvaukset. Laadun arviointi puolestaan on merkki laadun dynaamisuudesta (Koivula 2002, 73–89). Ursinin (2007, 28–29) ajattelun mukaan dynaamisuutta voisi olla kollegiaalinen laadunvarmistus. Silloin laadun kehittämien ilmenee toimintana, laatutyönä, joka on kehittämiseen ja ennakkointiin pyrkivää. Dynaamisuutta olisi myös laadun relationaalinen näkemys, joka tarkoittaa keskustelua laadusta. Keskustelu on sekä laadun teoreettisista perusteista että laadun kehittämisen konkreettisista teoista eli yhteisön laatutyön käytänteistä. Mielestäni keskustelun tulee liikkua kaikilla kolmella laadun käsitystasolla: yksilön käsitysten, organisaation tahtotilaksi syntyneiden käsitysten ja kansallisten ja kansainvälisten koulutuspoliittisten tavoitteiden tasolla. Lisäksi on selkeästi määriteltävä laadun kehittämisen eli laatutyön tarkoitus: kehittäminen, ylläpitäminen tai kontrolloiminen (ks. Ursin 2007, 81).

Tämän tutkimuksen tekijän näkemys on, että laadun moniulotteisuuden ja monitulkinnallisuuden takia organisaation kokonaisvaltainen kehittäminen eli laatutyö<sup>5</sup> voi olla tuloksellista vain holistisen laatukäsityksen kautta. Holistinen laatukäsitys muuntuu laadun kehittämisen konkreettisiksi teoiksi eli laatutyöksi. Åhlberg (1997, 48) ehdottaa organisaatiolle omaa laatuteoriaa. Jos laatuteorian muodostaminen on vaikeaa, niin ainakin perusteellinen keskustelu ja määrittely organisaation tahtotilasta omaksi laadun teoreettiseksi viitekehyydeksi voinee tulla kyseeseen. Viitekehyyden rakentamisen ohjenuorana voisivat olla kuvan (2) kuusi jatkumoa, joiden mukaan laadun argumentointia tulisi käydä. Ursin (2007, 87) kehottaaakin loppupäätelmissään, että organisaatioille on annettava tilaa muodostaa tavoitteensa, jotka voivat perustua erilaisille laatukäsityksille. Organisaatioilla ovat omat arvot, visiot, missiot ja strategiset tavoitteet. Akateemisilla yhteisöillä on näkemykseni mukaan kyky keskustellen muodostaa käsitykset määrällisen ja laadullisen laadun suhteesta. Samoin on kyky ymmärtää yleisten laatukäsitysten systeemien vaikutus henkilökohtaiseen ja oman organisaation laatukäsityksiin sekä kyky erottaa rakenne laadun ja substanssilaadun erilaiset kriteerit. Rakennelaatu ilmentää staattista laatua laatuajattelun näkökulmasta. Substanssilaatu on selkeästi akateemisen yhteisön omissa käsissä, mitä esimerkiksi opetettava aines ja tutkimus ovat.

---

<sup>5</sup> Laatutyö määritellään tässä tutkimuksessa organisaation kokonaisvaltaiseksi kehittämiseksi, mikä mahdollistaa myös laadun parantamisen.

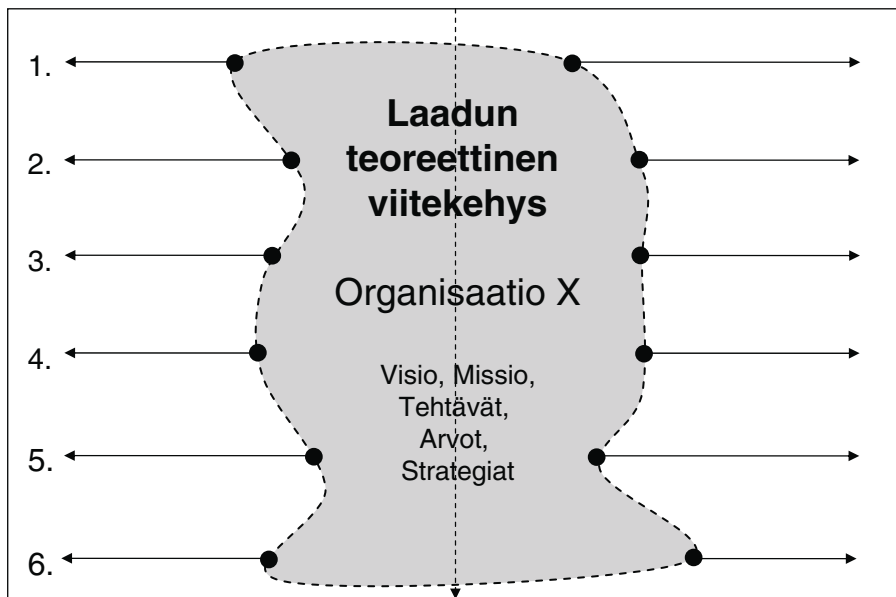
Taulukko 1. Yhteenvetona kuvailtu laadun kriteerit laadun piirteiden ja laadun määrittelyn lähtökohtien summana

Garvin 1987; 1988	Laadun lähtökohdana ylivoimaisuus	Laadun lähtökohdana tuote/palvelu	Laadun lähtökohdana käyttäjä	Laadun lähtökohdana tuotanto	Laadun lähtökohdana rahalle vastine
Laadun ulottuvuutena suorituskyky	1. Tuote/palvelu on vertailtu suorituskyky-ominaisuuksien perusteella – tavoite yli muiden	2. Tuotteella ja/tai palvelulla on määritelty ja sertifioitu suorituskyvyn standardi	3. Asiakas ja/tai käyttäjä on tyytyväinen tuotteen suorituskykyyn	4. Tehokas ja edullinen tuotanto-prosessi	5. Asiakas ja/tai käyttäjä kokee, että tuotteesta ja/tai palvelusta kannattaa/kannatti maksaa
Laadun ulottuvuutena mitattavat ja asiakkaan kokemat piirteet	6. Ylivoimaisuus perustuu tutkimuksiin ja arviointeihin	7. Laatu perustuu tuotteen ja/tai palvelun tutkittuun asiakas ja/tai kuluttajatietoon	8. Laatu vastaa asiakkaan ja/tai kuluttajan odotuksia ja tarpeita	9. Tuotanto- ja/tai palvelu-prosessi taipuu yksilöllisiin tarpeisiin	10. Tuotteesta ja/tai palvelusta kannattaa maksaa vaadittu summa
Laadun ulottuvuutena luotettavuus	11. Tunnettu luotettavuus maailman-laajuisesti	12. Palvelu ja/tai tuote ei jätä kuluttajaa ja/tai asiakasta pulaan	13. Tuotteella ja/tai palvelulla sertifioidut ohjeet ja käyttöopastus	14. Palvelu- ja/tai tuotantoprosessi on läpinäkyvä kuvattuna ja arvioituna	15. Palvelu- ja/tai tuotantoprosessi on systemaattisesti arvioitu ja hinnoiteltu
Laadun ulottuvuutena tasalaatuisuus/yhdenmukaisuus	16. Huippulaatu ei ole sattumanvaraista	17. Tuotteesta ja tai palvelusta ei reklamoida useinkaan	18. Asiakas ja/tai käyttäjä tietää, mitä laatutasoa voi odottaa	19. Tuotanto ja/tai palvelu on organisoitu hallitusti ja läpinäkyväksi	20. Asiakas ja/tai palvelun käyttäjä tietää, mistä maksaa
Laadun ulottuvuutena kestävyys	21. Palvelulla ja/tai tuotteella on pitkä takuu-aika	22. Tuote ja/tai palvelu korjataan joustavasti ja nopeasti	23. Asiakas ja/tai palvelun käyttäjä tietää takuun rajat	24. Tuotanto ja/tai palvelu perustuu takuumateriaaleihin/osaamiseen	25. Asiakas ja/tai kuluttaja tietää kestävyuden odotetun asteen
Laadun ulottuvuutena helppokäyttöisyys	26. Tunnettu käytettävyyssarvio	27. Tuote ja/tai palvelu arvioitu käytökelpoiseksi	28. Asiakkaat ja/tai kuluttajat antaneet positiiviset käytettävyyssarviot	29. Tuotanto ja/tai palvelu arvioitu sujuvaksi ja virheet hallintaan saavaksi	30. Käytökelpoisuus ja kuluttajalle ja/tai palvelun ostajalle ei lisäkustannusta
Laadun ulottuvuutena esteettisyys	31. Tuote ja/tai palvelu on arvoperustaltaan mitattu kuluttajia ja/tai asiakkaita tyydyttäväksi	32. Tuotteen ja/tai palvelun laatu perustuu arvoanalyysin	33. Tuote ja/tai palvelu ei loukkaa asiakkaan ja/tai kuluttajan arvoja	34. Tuote ja/tai palvelu tuotetaan ympäristöä säästään ja työntekijöiden hyvinvointia kunnioittaen	35. Asiakas ja/tai kuluttaja tietää maksaessaan, että palvelu ja/tai tuote tuotetaan ympäristö-ystävällisesti ja henkilöstön hyvinvointia kunnioittaen
Laadun ulottuvuutena koettu laatu/imago	36. Tuote ja/tai palvelu on maailman luokkaa	37. Tuote ja/tai palvelu vastaa todellisuutta	38. Asiakas ja/tai kuluttaja on tyytyväinen, koska palvelu ja/tai tuote vastaa odotuksia	39. Tuotanto suunniteltu imagoa vastaavaksi	40. Mielikuvat ja kustannukset vastaavat odotuksia

Edellisen yhteenvedon laadun teoreettisen viitekehksen määrittelyssä voidaan muodostaa kuuden jatkumon viitekehys (kuva 2), jota voidaan käyttää hahmottamaan organisaation laatutyön paradigmoprofilia. Viitekehyksessä on huomioitu organisaation visio, missio ja tehtävät sekä arvot ja strategiat. Kuvion 2 kuusi jatkumoa ja jatkumoihin piirretty kuva ilmentävät jatkumoiden vaihtelua. Esimerkiksi määrällisen tutkimuksen (esimerkiksi lomakepalautteet) tulokset (jatkumo 2) ja laadullisen tutkimuksen tulokset (esimerkiksi haastattelut) ovat arvioinnin laatukriteereinä hyväksytyt tietyn suuruiseksi. Kuvan mukaan määrällisillä kriteereillä näyttäisi tässä kuvitteellisessa organisaatiossa olevan jokseenkin yhtä suuri painoarvo kuin laadullisilla kriteereillä.

Pelkistetyt jatkumot muodostavat holistisessa laadun määrittelyssä tarvittavat laatu keskustelun alueet:

1. Galileilainen – aristoteelinen tieteen filosofia
2. Määrällinen – laadullinen tutkimus
3. Objektiiivinen – subjektiivinen (merkitys) mittaaminen
4. Staattinen – dynaaminen (arviointi ja oppiminen) laadun olomuoto
5. Struktuuri – substanssi arvioinnin kohteena
6. Universaali – kulttuurinen (yleisestä yksityiseen esimerkiksi organisaation) laatu



**Kuva 2.** Laadun teoreettinen viitekehysprofiili organisaatiossa kuuden jatkumon kautta hahmoteltuna

Lopuksi tiivistän tämän tutkimuksen laatukäsitteen neljäksi ydinkäsitteeksi: asiakaslaatu<sup>6</sup>, tuotelaatu<sup>7</sup>, prosessilaatu (tuotanto)<sup>8</sup> ja systeemilaatu<sup>9</sup> (Lillrank 1999, 28–40; Garvinin 1988; 1987; Mäki M. 2000, 27–40; Laatukeskus 1999; Laamanen 1998). Asiakaslaadussa keskustelu konkretisoituu sisäisten ja ulkoisten asiakkaiden määrittelyyn. Ammattikorkeakoulussa asiakkaina ovat opiskelijat, työelämä ja yhteiskunta (Ammattikorkeakoululaki 2003; Tulkki 1995, 193–210; Kautto-Koivula 1995, 174–192). Asiakkuus käsitteenä voi edustaa voimakkaasti markkinatalous konnotaatiota: esimerkiksi, että asiakas on aina oikeassa tai opiskelija on rahaa. Taloudelliset seikat ja tehokkuus korostuvat korkeakoulujenkin laatupuheessa, koska yleiseurooppalainen koulutuspolitiikka houkuttaa talouselämästä lähteviin arvoihin (ks. Saarinen 2007). Asiakaslaatu käsitteenä voi siten herättää vastustusta. Tässä tutkimuksessa asiakkuus on neutraali käsite ja käsitettä käytettiin Stadian laatuprojektissa. Siitä tosin keskusteltiin koulutustilaisuuksissa ja arvioitiin opiskelijankin monia rooleja oikeuksien ja velvollisuuksien näkökulmasta. Myös työelämän rooli asiakkaana puhututti. Onko työelämä sellainen asiakas, että se voi vaatia opettamaan koulutuksessa työelämän tarvitsemat taidot sellaisenaan? Koulutushenkilöstöhän voisi tuoda uutta tutkimustietoa ja kehittämisideoita työelämän kehittämiseksi. Tärkeää kuitenkin on, että käsitteet on perusteellisesti määriteltävä yhteisesti keskustellen (ks. Ursin 2007, 82, 87–88).

Prosessilaatu ilmentää opetukseen liittyviä ydinprosesseja: opetussuunnitelmatyö, opiskelijarekrytointi, opetuksen toteutus, opintojen ohjaus, oppimisen ja opetuksen arviointi. Lisänä ovat myös ydinprosesseja tukevat hallinnon prosessit. Prosessit kuvaavat organisaation laatujärjestelmää ja konkreettisia tekoja laadun hyväksi. (Stadian laatu työn arviointi 2006; Liimatainen 2001.) Tuotelaatu ilmentää koulutusohjelmien sisältöjä ja relevanttisuutta työelämään ja jatkuvaan oppimiseen (ks. myös Ursin 2007, 23). Systeemilaatu pitää sisällään ymmärryksen organisaation kokonaisuudesta (Lillrank 1999).

Vaikka edellä kuvatut käsitteet määritellään henkilöstön kanssa yhdessä, ei paikallinen organisaation sisäinen määrittely yksin riitä. On myös pohdittava sitä, miten organisaatiossa varmistetaan kansallisten ja kansainvälisten tavoitteiden näkyminen yhteisön jäsenten ajattelussa? Laadun teoreettisen viitekehyksen tarve on ilmeinen, koska laadun ominaisuuksien moninaisuus on muuten hallitsematonta. Myös keskustelu laadun määrittelyn tieteenfilosofisista lähtökohdista on tarpeen, jotta laadun arviointi ja määrittely olisivat kestäväällä tieteellisellä tasolla eivätkä perustuisi kulloinkin vallitseviin laatu työn virtauksiin ja hallintoviranomaisten määräyksiin.

---

<sup>6</sup> Asiakaslaatu tarkoittaa asiakkaan mitattua kokemusta palvelusta ja/tai tuotteesta

<sup>7</sup> Tuotelaatu tarkoittaa tuotetta ja/tai palvelua, jotka ovat konkreettisia ja/tai abstrakteja. Tuotteelle on määriteltävä ennalta tutkittuun palautetietoon ja organisaation strategioihin perustuvat hyvän laadun kriteerit.

<sup>8</sup> Prosessilaatu tarkoittaa, että tuotantoprosessi on tunnistettu ja prosessin toimijat noudattavat prosessin vaiheita sujuvasti. Prosessia arvioidaan säännöllisesti prosessimittareiden avulla.

<sup>9</sup> Systeemilaadulla tarkoitetaan organisaation kokonaisuutta, kontekstia, jossa organisaation kaikki toimijat ovat mukana tuottamassa asiakkaille laadukkaita tuotteita laadukkaan prosessin kautta. Esim. EFQM:n arvioinnin kriteerit huomioivat organisaation systeemisen kokonaisuuden.

## 2.2 Laadun teorettisesta viitekehystä laatutietoisuuteen

Ennen laatutietoisuuden määrittelyä täytyy määritellä tietoisuus (eng. consciousness). Jonkun tietoisuutta jostakin voidaan tarkastella eri tieteiden paradigmojen kautta. Luonnontieteilijät pitävät tietoisuutta monimutkaisena aistiärsykkeiden aikaansaamana aivotoimintana. Aivotutkimus, kognitiivinen neurotiede, tutkii ihmisen mieltä ja tietoisuutta kysyen, ”mitkä ovat mielen muodostamat solutason tapahtumat”. Keskustelu tietoisuuden olemuksesta voi olla tiedemaailmassa varsin kiihkeääkin. (Wilson 1998, 111–141.) Toisenlainen tieteen filosofian näkökulma tietoisuuteen on fenomenologinen. Tietoisuus ymmärretään silloin subjektiiviseksi ihmisen mielessä olevaksi ilmiöksi. (Weinsheimer 1985, 155–156.) Mielen filosofiassa taas mielen malli koostuu kognitiivisesta eli tiedollisesta, affektiivisesta eli tunteenomaisesta ja konatiivisesta eli pyrkimyksiä ilmaisevasta ulottuvuudesta. Tieto voi olla varmaa, uskomuksen kaltaista, oletusta, arvausta tai vain huvittavaa. Tunteenomainen ulottuvuus on tunteita (feeling), mielenliikatuksia (emotion) ja mielialoja (mood). Konatiivisuus taas yhdistyy toiminnan teoriaan, tahtoon ja käsitykseen vapaudesta tai determinismistä eli kaikki tapahtuu aikaisemmin tapahtuneiden perusteella. (Honderich 1995, 160 ja 938.)

Laatutietoisuus on tässä tutkimuksessa käsityksinä ja lähtökohta-ajatuksina (merkityksinä) laadusta ja laatutyöstä. Lähtökohta-ajattelu on tässä tutkimuksessa paradigman kaltainen käsite, jota tarkastellaan myöhemmin luvussa 2.2.2. Laadusta muodostettu käsitteellinen tieto, jolle yksilö antaa merkityssisällön, on kognitiivista tietoisuutta. Myös laadun kehittämisen teoria, esimerkiksi laatuprojektin sisällön viitekehys (European Foundation for Quality Management, EFQM) on kognitiivista tietoisuutta. Laadun kehittämisen kokemuksellinen tieto on kognitiivisen tietoisuuden lisäksi affektiivisen tietoisuuden alueella olevaa tietoa. Tässä tutkimuksessa laadun kehittäminen konkretisoituu laatuprojektiksi, jota esitellään luvussa 5: Laatutyö Stadiassa. Konatiivinen tietoisuus on intentiota, motivaatiota parantaa laatua arvioinnin kautta laatutyössä eli laatuprojektissa.

### 2.2.1 Yksilöllinen ja kollektiivinen laatutietoisuus

Laatutietoisuutta voidaan tarkastella sekä yksilön tuottamana että kollektiivisena ilmiönä. Yksilön tuottamaan tietoisuuteen liittyy läheisesti identiteetti, joka jäsenyytensä persoonalliseen ja sosiaaliseen identiteettiin. Edellinen on kokemus itsestä ainutlaatuisena olentona ja jälkimmäinen on kokemus itsestä määriteltynä suhteessa toisiin ihmisiin. Määrittely voi olla arvio, miten olen vuorovaikutussuhteessa toiseen ihmiseen – ihmissuhdeidentiteetti, tai miten olen vuorovaikutussuhteissa ryhmän/organisaation jäsenten kanssa – kollektiivinen identiteetti. Tietoisuuden alueella kognitiivisena rakenteena on minäkäsitys. Identiteetti aktivoituu erilaisissa ympäristöissä ja tilanteissa muuttaakseen minäkäsitystä. Kysymyksessä voi olla esimerkiksi kehittyvä ammatti-identiteetti. Minäkäsityksessä on individuaalinen, interpersoonallinen ja kollektiivinen taso. Yksilön minäkäsityksen oletetaan muuttuvan identiteettiä työstävän minäkäsityksen kautta. (Ruohotie 2005, 186–196.)

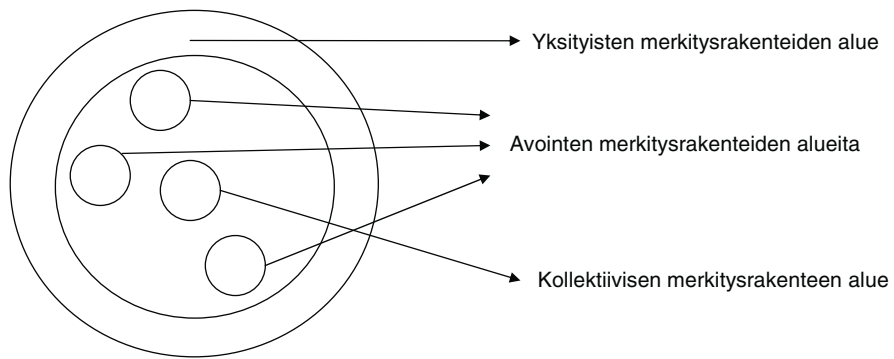
Historiallinen perinne opettajan ammatti-identiteetistä autonomisena ja individuaalisena yksilönä voi olla ammattikorkeakoulunkin kehittämistä hidastava te-

kijä. Karjalaisen (2005, 2–3) mukaan koulutusorganisaatiossa laatu- ja järjestelmienkin soveltaminen voi olla vaikeaa juuri opettajuuden yksilöä korostavien perinteiden takia. Opettajaa pidetään varsin autonomisena, kun hän etsii opetustilanteisiin ratkaisuja. Ratkaisut syntyvät yksilöllisten merkitysrakenteiden pohjalta. Dixonin (1994, 37–38) mukaan yksityiset merkitysrakenteet ovat yksilöiden henkilökohtaisia käsityksiä ja ajatuksia. Ne voivat olla julkilausuttua tai ns. hiljaista tietoa. Yksilöt voivat kommunikoida ajatuksiaan ja hiljaista tietoa tai he eivät syystä tai toisesta halua paljastaa niitä muille organisaation jäsenille. He voivat pelätä tietojen jakamista tai erilaisten motiivien takia eivät jaa tietojaan muille. Avoimet merkitysrakenteet mahdollistavat organisaation oppimisen (kuva 3). Silloin informaatio on vapaata ja luotettavaa.

On vielä syytä ottaa huomioon, että koulutusorganisaatiossa eivät pelkästään opettajat muodosta yhteisön sosiaalista kontekstia yksityisine ja avoimine merkitysrakenteineen, vaan yhteisö on avattava myös muulle henkilöstölle ja opiskelijoille. Oppimista tapahtuu myös opiskelijoilta opettajille, jolloin koko koulutusorganisaatio avartuu kollektiiviseen tietoisuuteen (Bowden ja Marton 1998). Opiskelijoiden mukaan tulo ammattikorkeakoulun hallinnon kaikille tasoille on mahdollistanut opiskelijan äänen kuulumisen. Perinteinen opettajuuden auktoriteettiasenne on kuitenkin saattanut hidastaa opiskelijoiden ja opettajien välisen todellisen yhteisen ymmärryksen syntymistä kollektiiviseksi merkitysrakenteeksi.

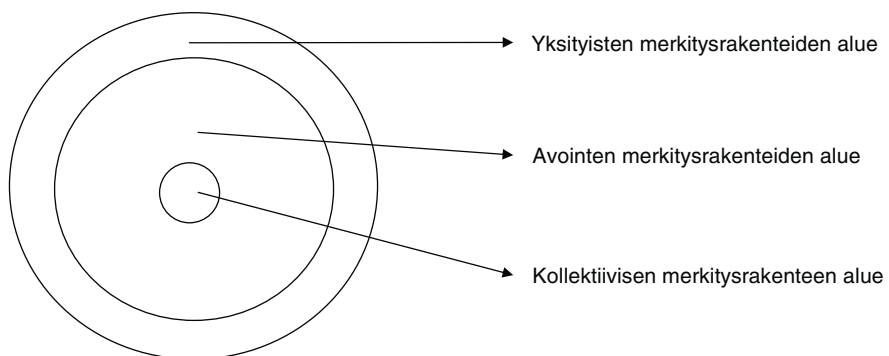
Lisäksi kollektiivisen tietoisuuden syntymisen esteenä voi olla, että yksilöt eivät halua osallistua kommunikointiin. Kommunikaation esteenä voi olla yksilölle tiedostamaton alue (Karjalainen 2005, 3). Vaikeutena voi olla myös organisaation kulttuuri, johtamiskäyttäytyminen, epävirallinen organisaatio, yms. Karjalaisen (2005, 3) mukaan kulttuuri vaikuttaa voimakkaasti yksilön käyttäytymiseen. Kulttuuri ohjaa toimintaa alitajuisesta näkyvään toimintaan asti. Välimaan (2008, 12) mukaan kulttuuri toisaalta sosiaalisena ilmiönä voi joko kuvata tai selittää ihmisryhmän käyttäytymistä, asenteita ja arvoja. Kulttuuri on silloin eräänlainen abstraktio, joka voidaan käsitteellistää edellisten ilmentymien kautta. Näin ollen on vaikea arvioida, ohjaako kulttuuri käyttäytymistä (Karjalainen 2005) vai ilmentääkö käyttäytymien kuvaten ja selittäen kulttuuria, joka on kehittynyt historiallisen prosessin, kansallisen ja kansainvälisten vaikutteiden kautta.

Avointen ja yksityisten merkitysrakenteiden alueiden keskinäiset suhteet ovat muuttuvia sekä laajuudeltaan että sisällöltään. Varsinkin suuret organisaatiot voivat fragmentoitua osastoiksi, koulutusohjelmiksi ja tiimeiksi, joiden sisällä on avointa kommunikointia, joka ei ulotu yksikön alueen ulkopuolelle (kuva 3). Tällaisia tilanteita voi syntyä esimerkiksi fuusioiden yhteydessä. Uudessa organisaatiossa on vanhoja rakenteita, joissa ihmiset haluavat kommunikoida, mutta eivät jaa näkemyksiään kokonaisuuden hyväksi. (Dixon 1994, 37–38; ks. Ranki 2000.)



**Kuva 3.** Organisaation merkitysrakenteet, jotka ilmenevät erillisinä osastoina, yksiköinä yms., joissa on asioita ja käsityksiä, joita ei jaeta kollektiivisesti (Dixon 1994)

Dixonin (1994, 36–37) mukaan on mahdollista, että organisaatiossa tapahtuu oppimista, kun sen jäsenet luovat uusia merkitysrakenteita. Ne koostuvat hiljaisesta (ei-tietoisesta) tiedosta ja ilmaistavissa olevasta (tietoisesta) tiedosta. Merkitysrakenteet ovat olemassa ihmisten muistissa sekä työ- että pitkäaikaismuistissa. Ajattelun kautta ihminen prosessoi merkityksiä saatuaan aistiensa kautta ympäristöstä informaatiota. Tieto on merkitysrakenteiden perusta. Merkitysrakenteet puolestaan muodostavat monimuotoisen verkon, jonka avulla ihminen ajattelunsa aikana yrittää ymmärtää havaintojaan. Yksilön oppiminen tapahtuu refleктоimalla kokemuksia eli tulkitsemalla tapahtumia. Se on oppimista. Organisaation oppiminen ei ole kuitenkaan erillisten yksilöiden merkitysrakenteiden muuttumisen summa. Tämä yksilön merkitysrakenne on kuitenkin perusyksikkö tässä oppimisprosessissa. Dixon määrittelee organisaation kolmenlaiset merkitysrakenteet: henkilökohtaiset eli yksityiset merkitysrakenteet, avoimet merkitysrakenteet ja kollektiiviset merkitysrakenteet (kuva 4).



**Kuva 4.** Dixonin (1994) merkitysrakennealueet organisaatiossa



Dixon (1994) siis tarkoittaa kollektiivisella merkitysrakenteella yhteistä ymmärrystä organisaation toiminnassa ilmenevistä asioista, kuten rutiinien menettelytapoista, toiminnan periaatteista. Näiden on oltava ihmisten mielissä hyväksytyinä, ei vain kirjoitettuina julistuksina. Yksilöt voivat kuitenkin antaa eri merkityksiä esimerkiksi laadulle, mutta he ymmärtävät asian riittävän yhtäläisesti, jotta syntyy kollektiivinen ymmärrys laadusta ja laatutyön tavoitteista. Joskus tällainen ymmärrys voi olla hiljaista tietoa. Se ei ole tiedostettua, ja se on syntynyt yhteisistä kokemuksista ja signaaleista aikaa myöten. On syntynyt talon tapa, kulttuuri. Muutoksen aikaansaamiseksi organisaation kollektiivisissa merkitysrakenteissa on tapahduttava muutosta, toisin sanoen organisaation on opittava. Nopeat ja radikaalit muutokset ovat vaikeita. Jatkuva ja avoin vuorovaikutus organisaation jäsenten kesken edesauttaa muutoksia.

Kuvaavaa tämän tutkimuksen tutkimusympäristölle on se, että siellä on tapahtunut uudelleen organisoimista. Ammattiala on ollut joissain tapauksissa kiinnostavampi samaistumiskohde kuin ammattikorkeakoulu (ks. Pirttikangas 2000). Yhteiseen reflektointiin omien läheisten yksiköiden yli ei ole ollut luonnollista halukkuutta. Vuorovaikutus on jäänyt helposti normatiivisesti määrättyjen tehtävien tekoon. Tämän tutkimuksen hypoteettinen oletus on, että laatutyöhön sitoutumisen mahdollistamiseksi tarvitaan kollektiivisiä käsityksiä ja merkitysrakenteita laadusta yleensä ja ammattikorkeakoulua koskevasta laatutyöstä.

## 2.2.2 Laatutietoisuuden kehittyminen

Seuraavassa tarkastellaan laatutietoisuuden syntymistä oppimistoimintana (Beirsto ja Ruohotie 2003; Dixon 1994; Bowden ja Marton 1998) henkilökohtaisten merkitysrakenteiden (Mezirow 1995) ja opettajan ammatti- ja elämän paradigman kautta (Törnebohm 1987; Eriksson 1999–2001). Näkökulmana on yksilön merkitysrakenteiden muutos laadusta ja laatutyöstä yhteisöjen sosiaalisiksi ja kollektiiviseksi laatuajatteluksi.

Tässä tutkimuksessa tietoisuuden muuttuminen tarkoittaa siis oppimista. Transformatiivisessa oppimisessa ns. kolmannen oppimiskehän (Triple Loop<sup>10</sup>) tuloksena yksilön mielen malleissa tapahtuu muutoksia. Edellä on määritelty tietoisuus filosofisen mielen mallinnuksen kautta kognitiiviseksi, affektiiviseksi ja konatiiviseksi tietoisuudeksi (Honderich 1995, 160 ja 938). Jonkin organisaation useamman yksilön mielen mallien muuttuessa jostakin asiasta (esimerkiksi laadusta ja laatutyöstä) voi olettaa, että organisaatio oppii. Syntyy kollektiivisen merkitysrakenteen alue. (Beirsto ja Ruohotie 2003, 115–133; Dixon 1994, 36–37.) Yksilöiden merkitysrakenteet konkretisoituvat tässä tutkimuksessa Stadian henkilöstön laatuksityksiksi ja laadun lähtökohta-ajatuksiksi, jotka noudattavat Liljankin (1999) ja Garvinin (1988; 1987), M. Mäen (2000, 27–40), Laatukeskuksen (1999) ja Laamasen (1998) perusteella tehtyä yhteenvetoa laadusta asiakaslaaduna, tuotelaaduna, prosessilaaduna (tuotanto) ja systeemilaaduna.

---

<sup>10</sup> Triple Loop tarkoitetaan uusintavan oppimisen viitekehyksessä ilmenevää kolmatta oppimiskehää (Beirsto ja Ruohotie 2003, 115–133).

Teoreettisesti merkityksiä tarkasteltaessa Mezirow määrittelee merkitykset merkitysskeemojen ja merkitysperspektiivien ulottuvuuksien kautta. Skeemat ovat automatisoituneita tapoja ja oletuksia syy-seuraussuhteina. Perspektiivit ovat kunkin yksilön perustyökaluja hahmottaa maailmaa. Perspektiiveihin kuuluvat tiedon luonne todesta ja epätodesta, toden tiedon hankinnan mahdollisuuksista, tiedon kiinnostavuudesta, mitä kannattaa hankkia/tutkia. (Mezirow ym. 1995, 17–19; Ruohotie 2000, 184–185.)

Skeemoja ja perspektiivejä voi jäsentää myös Törnebohmin (1987; Eriksson 1999–2001) paradigmakäsitteen mukaisesti. Hänen mukaansa jokaisella ihmisellä on paradigma, joka muodostuu kolmesta ulottuvuudesta. Luokitteleva ulottuvuus pitää sisällään elämän paradigman ja ammattiparadigman. Edelliseen kuluvat eettinen kyvykkyys ja moraalinen intressi. Elämän paradigma kehittyy elämän aikana kasvatuksen, kasvuympäristön ja koulutuksen vaikutuksesta ja se on usein tiedostamaton. (ks. merkitysskeemat, Mezirow ym. 1995, 17). Ammattiparadigmassa todentuvat esimerkiksi opettajalla käsitykset oppimisesta, opettajuudesta ja esimerkiksi ammattikorkeakoulupedagogiikasta. Toisena ulottuvuutena Törnebohmillä (1987) on ns. yhdistelmäparadigma (kompositionell), joka muodostuu hierarkkisesta käsitejärjestelmästä. Esimerkiksi tutkijaparadigma on (tutkijan) intressin, (tutkijan) pätevyyden, (tutkijan) maailmankuvan ja (tutkijan) tieteenfilosofisen käsityksen yhteys. Kolmantena ulottuvuutena on konteksti, jossa paradigma todentuu käytännössä. Näin ollen jokaisella tutkijalla on oma tutkijan paradigmansa, joka muodostuu elämän paradigmasta, ammattiparadigmasta, tiedon intressistä, maailmankuvasta, tieteen filosofisista olettamuksista, tutkijan pätevyydestä, tutkijan ympäristöstä sekä ammatillisesta yhteisöstä että tutkijayhteisöstä, missä tutkimusta tehdään ja mistä tutkimusta ohjataan. (Törnebohm 1987, 29–32; Eriksson 1999–2001.) Tämän tutkimuksen paradigmalla tarkoitetaan lähtökohta-ajattelua jostakin ilmiöstä, esimerkiksi laadusta ja laatutyöstä.

Merkitysten ja kokemusten reflektointi on organisaatiossa työskentelevien uudistavaa oppimista. Silloin yksilö suhteuttaa henkilökohtaiset merkityksensä organisaation kulttuurin merkityksiin ja henkilökohtainen viitekehys mahdollisesti muuttuu. (Mezirow ym. 1995, 41–64.) Mezirow (1995) kirjoittaa kriittisestä reflektiosta uudistavan oppimisen edellytyksenä. Törnebohm (1987) pitää kehittymisen ja kehittämisen perustana oman paradigman tiedostamista. Tässä tutkimuksessa kriittisestä reflektiosta johtuva uudistava oppiminen ja oman paradigman tiedostaminen muodostavat ammattikorkeakoulussa tapahtuvan kehittämisen merkitysrakenteiden yhdistelmän ja jäsentelyn perustan. Puhe, sanat, kieli ja tekstit muodostavat tässä tutkimuksessa tutkittavan ilmiön kontekstin, diskurssin elementit.

Ei riitä, että organisaatiossa reflektoidaan ja saavutetaan jossain määrin kollektiivista tietoisuutta. Dixonin (1994, 36–43) mukaan muutoksen aikaansaamiseksi muutosta haluavista yksilöistä muodostuu kriittinen massa, jolla on uusi kollektiivinen merkitysrakenne. Organisaation oppimisen näkökulmasta vaarana on kuitenkin se, että mitä laajemmat kollektiiviset merkitysrakenteet sitä vähemmän organisaatiolla on kapasiteettia oppia. Laajan yhteisen merkitysrakenteen omaava organisaatio voi toimia hyvin ja kurinalaisesti, mutta sen kyky nopeisiin muutoksiin joskus epävakaisinkin oloissa on huono. Toisaalta organisaatio, jossa on laajat ja vahvat yksilöllisten merkitysten rakenteet, ei organisaationa uusiudu, vaan yksi-

löt oppivat, koska avoimia rakenteita on vähän. Parhaat organisatoriset oppimisedellytykset ovatkin yhteisöissä, joissa juuri avoimet merkitysrakenteet ovat laajat. Dixonin (1994) mukaan haluttaessa tukea yhteisön oppimista, on sekä kollektiiviset että yksityiset merkitysrakenteet mahdollistettava avoimiksi. Silloin yksilöt voivat tarkastella ja arvioida niitä ja oppia toisiltaan. Organisaation avoimet rakenteet mahdollistavat dynaamisuuden. Uudistavan oppimisen kannalta on oleellista tasapainon saavuttaminen yksilöiden ja yhteisön merkitysrakenteiden välille. Jonkin hankkeen, esimerkiksi laatutyön, eteenpäin viemiseksi tarvitaan riittävä yhteinen ymmärrys laatutyön tarkoituksesta ja tavoitteista (ks. Ursin 2007, 81). Dixonin (1994) mukaan muutos ja sitä kautta oppiminen edellyttää kriittistä massaa, joka Fortunan (1993, 13) mukaan muodostuu esimiesasemassa olevista henkilöistä. Esimiehistä 25–50 % tulisi suhtautua positiivisesti kyseiseen hankkeeseen.

Martti (1997) on tutkimuksessaan havainnut, että opettajakoulutuksessa olevia tulee kannustaa omien ennakkokäsitysten ja merkitysrakenteiden analysointiin. Tutkimuksensa tuloksina Martti päätyy suosittamaan opettajakoulutukseen kehittämisperiaatteiksi kolme asiaa (taulukko 2), jotka ovat tämän tutkimuksen intressin mukaisesti sovellettavissa laadun kehittämisen merkitysrakenteisiin (Martti 1997, 161–164; 186–187.) Yhteenvetona laatutietoisuuden kehityksestä tiivistää ajatus, että organisaatio muuttuu ja kehittyy reflektioiden ja uudistavan oppimisen myötä. Martin (1997) tutkimuksen merkitysrakenteiden reflektoinnin kolme periaatetta on sovellettavissa laadun kehittämiseen (taulukko2).

**Taulukko 2.** Laadun ja laatutyön merkitysrakenteiden kehittyminen Martin (1997) tutkimustulosten viitekehyksessä

Martin (1997) tutkimus	Tämän tutkimuksen intressin mukainen sovellus
Täytyisi selvittää ja ottaa huomioon uusien opettajien merkitysrakenteet opetuksesta ja oppimisesta sekä oppiainetietoisuudesta.	Haastattelemalla selvitetään laadun ja laatuprojektin merkitysrakenteet laatukonsulttikoulutukseen tulevilta henkilöiltä.
Opetusharjoittelu aloitetaan aikaisempien opetuskokemusten reflektomisella, koska jos näin ei tehdä, saattavat vanhat rakenteet säilyä ja uuden oppiminen on puutteellista.	Laatuprojekti aloitetaan haastattelujen tulosten reflektomisella esimerkiksi työpajoissa.
Itseen päin kääntymisen analysoinnin lisäksi opettajakolkelaiden tulisi syventää ymmärrystään oppijoista; heidän aikaisemmista tiedoistaan, asenteistaan ts. tulisi tehdä huolellinen opiskelija-analyysi.	Omien merkitysrakenteiden reflektomisesta lisäksi konsulttikoulutuksessa olevien tulisi syventää ymmärrystä toisten yhteisön jäsenten merkitysrakenteista, niiden historiallisista perusteista rationaalisesti ja affektitkin hyväksyen.

### 2.3 Laadun kehittäminen ja laadun tutkimus korkeakoulukontekstissa

Korkeakoululainsäädäntö velvoittaa korkeakoulujen toiminnan arviointiin sekä julkisesti että itsearvioivasti. Valtioneuvosto hyväksyi 1999 Koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelman vuosille 1999–2004. Kyseisen suunnitelman

mukaan normiohjauksen purkaminen ja rahoitusjärjestelmien uusiminen sekä siirtyminen tulosohjaukseen ovat lisänneet tarvetta toiminnan ja sen tulosten seurantaan ja arviointiin. Korkeakoulujen arviointitehtävää suorittamaan asetettiin Opetusministeriöön Korkeakoulujen arviointineuvosto (KKA). Arviointineuvoston tehtävä on tukea korkeakoulujen laatutyötä tuottamalla vertailutietoa koti- ja ulkomaisista (erityisesti eurooppalaisista) käytänteistä ja varmistamalla opiskelijoiden oikeusturvaa laadun ja vertailtavuuden alueella. (Korkeakoulujen arviointineuvoston toimintasuunnitelma 2000; Virtanen 1997.)

Korkeakoulujen arviointineuvoston (KKA) on linjannut Berliinin ministerikokouskommunikaan liittyen, että Suomessa otetaan käyttöön korkeakoulujen laadunvarmistuksen arviointi. Tavoitteeksi neuvosto linjasi, että vuonna 2010 kaikkien korkeakoulujen laadunvarmistusjärjestelmät olisi arvioitu kertaalleen. (Korkeakoulujen arviointineuvosto 1:2004.) Arviointineuvosto on tarkentanut arviointien aikataulua ja jatkanut aikataulua vuoteen 2011. Auditoinnissa arvioidaan sitä, miten toimiva laadunvarmistusjärjestelmä on kokonaisuutena. Arvioidaan laatujärjestelmän osien systeemistä yhteenkuuluvuutta. Silloin arvioinnin kohteena on koko organisaatio kaikkine toimintoineen. Lisäksi arvioidaan sitä, miten laadunvarmistusjärjestelmä tuottaa tietoa koulutuksen, tutkimus- ja kehitystyön ja korkeakoulun johtamisen sekä yhteiskunnallisen vuorovaikutuksen laadun kehittämiseksi. Arviointi kohdistuu vain järjestelmään. Sisällölliseen laatuun ei puututa. Sen katsotaan kuuluvan korkeakoulun autonomian piiriin. (Korkeakoulujen arviointineuvosto 7:2007.) Laatutyön kokonaisvaltaisuus ja yhtäaikaisuus ulottuu siten yli organisaation koko ympäröivään yhteiskuntaan.

Kokonaisvaltaiseen laatujärjestelmän arviointiin ja kehittämiseen on myös lainattu teollisuudesta työkalu EFQM (European Foundation for Quality Management). Kuten edellä on todettu, muun muassa Takalan (1995, 223) mukaan ei teollisuudesta lainattuja laatumääritelmiä ja -menetelmiä tule ilman keskustelua hylätä koulutuskontekstiin soveltumattomiksi. Karjalainen (2005, 1–20) on kuitenkin kritisoinut teollisuudesta lainattujen laatujärjestelmien soveltamista koulutusorganisaatioihin. Hänen mukaansa koulutuksen laatujärjestelmän perusteiden tulee nousta koulutuksen omasta perustehtävästä. Makrotasolla koulutusorganisaation perustehtävä on tuottaa yhteiskunnan tarvitsemia osaajia, mutta varsinaisen laatuajattelu ja laadun arviointi tulisi kohdistaa opetus- ja oppimistilanteisiin. Karjalaisen mukaan arvioinnin pääpaino tulisi olla ”oppimisen ja opiskelijan toiminnan sekä opettajien ja opiskelijoiden yhteistyön toimivuuden seuraamisessa”. Tässä tutkimuksessa on käytetty teollisuudesta lainattuja käsitteitä soveltaen ne koko ajan korkeakoulukontekstiin (esimerkiksi luvut 2.2.1 ja 2.2.2 ja taulukot 1 ja 4). Perusteena teollisuudesta lainattujen käsitteiden ja menetelmien käytölle on myös se, että tutkimusympäristönä olevassa Stadiassa ja laatuprojektissa käytettiin Helsingin kaupungin edellyttämää laatujärjestelmää, joka oli sovellus Euroopan laatujärjestelmämallista, EFQM (Liimatainen 2001).

Korkeakoulujen arviointineuvoston yhtenä korkeakoulujen toiminnan kehittämisen menetelmänä on ollut järjestää vuosittainen ammattikorkeakoulujen laatuyksiköiden valintaprosessi saatujen hakemusten ja organisaatiovierailujen perusteella. Osallistumismahdollisuus järjestettiin ensimmäisen kerran vuonna 2000, jolloin valittiin kuusi laatuyksikköä. Laatuysikkö saattoi olla joko koko

ammattikorkeakoulu tai jokin sen osa. Arviointiperusteina olivat mm. koulutuksen ja oppimisen järjestämisen korkea laatu, joka tuli esittää ydinvalmiuksina ja niiden jatkuvina kehittämismenetelminä. Erityisen tärkeää olivat konkreettiset näytöt kaikissa kriteerien kohdissa. Vuoden 2000 arviointiin ilmoitettiin 26 ammattikorkeakoulujen ehdotusta. (Huttula 2000.) Vuoden 2004 päätöksen (Päätös 15.12.2004) mukaan arviointitukea haki 24 ehdokasta, joista seitsemän oli ammattikorkeakouluista. Korkeakoulujen arviointineuvoston toimintasuunnitelman (2004–2007) mukaan yhtenä arvioinnin kohteena on korkeakoulujen (sekä yliopistojen että ammattikorkeakoulujen) laadunvarmistusjärjestelmien arviointi vuoteen 2010 mennessä. (Korkeakoulujen arviointineuvosto 1: 2004).

Laatuyksikköhakemusta ovat edeltäneet yleensä organisaation sisäiset arvioinnit eli itsearviointit<sup>11</sup>, joiden raportteja on julkaistukin. Esimerkiksi Seinäjoen ammattikorkeakoulussa tehtiin vuosina 1998–1999 laatujärjestelmien arviointi. Itsearviointin perusteella Seinäjoen ammattikorkeakoulu linjasi kehittämistarpeensa. Arviointikohteena olivat itse laatutyö ja eri laatutyön toimijat (luottamusjohto, johtoryhmä, yksiköt, koulutusohjelmat, opetus, työelämäsuhteet, tukiprosessit, oppimispolku). Keskeisiksi kehittämiskohteiksi nousivat koulutusohjelmien työelämäsuhteet, sisäisen viestinnän/keskustelun lisääminen, osallistumisohjan laajentaminen, kannustavan henkilöstöpolitiikan kehittäminen ja palautejärjestelmän kehittäminen. (Seinäjoen ammattikorkeakoulu 1999, 14–40 ja 42–43.) Arvioinnin seurauksena Seinäjoen ammattikorkeakoulussa on käynnistetty ura- ja rekrytointitoimintaan liittyen työelämäryhmät, joissa kehitettiin yhdessä työelämän kanssa sekä opiskelijoiden harjoittelua että opiskelun jälkeistä sijoittumista työelämään (Korpoo 2003).

Ensimmäisiltä Oulun ammattikorkeakoulusta valmistuneilta kysyttiin arviointeja opiskelustaan ja valmiuksistaan opiskelun jälkeen. Tarkoituksena oli arvioida kyseisen organisaation onnistumista kouluttajana ja löytää kehittämistarpeet. Selkeä laatujärjestelmä, johon kaikki olisivat sitoutuneita, oli keskeinen kehittämiskohde. Järjestelmässä korostuivat erityisesti koko ammattikorkeakoulun strategian merkitys ja tiimityöskentelyn kehittäminen, kun rakennetaan muutoksen kulttuuria. (Manninen, Maunu ja Pyykkönen 1995, tiivistelmä ja 54–56.) Tämäkin antaa viitteitä siitä, että yhteinen ymmärrys laadusta ja laatujärjestelmästä on tavoiteltava asia, kun tuetaan sitoutumista laatutyöhön. Samoin laatutyön ja muutoksen yhteys tulee huomioida. Varsinkin strategiaprosessin ja laatutyön yhteys on ilmeinen. Laadun teoreettinen viitekehyskään ei synny ilman, että tunnetaan organisaation visio, arvot ja strategiat (kuva 2).

Oulun seudun ammattikorkeakoulussa Maire Mäki (2000) on tutkinut laatutyötä. Näkökulmina olivat sekä opetushenkilöstön käsitykset laadusta ja laatutyöstä että organisaation ilmapiiristä. Lisäksi tutkija tarkasteli näiden välisiä yhteyksiä. Opettajien mielestä työ sisälsi kehittämismahdollisuuksia, mutta niitä estivät mm. vaikuttamis- ja osallistumistilaisuuksien puute. Yllättävästi tässä tutkimuksessa stressitekijät eivät olleet merkittävässä määrin yhteydessä laatutekijöihin, mutta

---

<sup>11</sup> ”Itsearviointi on ensisijaisesti yksikön tai koulutuksen toiminnan arviointia” toimijoiden itsensä suorittamana (Saari 2002, 74).

sen sijaan käsitykset autonomiasta olivat. Autonomian osoittajina pidettiin todellista osallistumista toiminnan suunnitteluun, tavoitteiden asettamiseen. Osallistuminen ja tavoitteiden yhteinen asettaminen puolestaan edellyttää henkilöstön ja johdon kesken dialogia ja keskinäistä vuorovaikutuksessa oppimista (uudistavaa oppimista). (Mäki M. 2000, tiivistelmä ja 258–266.) Mäen tutkimuksessa kytetään työhyvinvointi laatutyön yhteyteen. Ilmapiirin osatekijöitä ovat kannustava esimiestyö, työn aiheuttama stressi ja työn kannustearvo sekä lähityöyhteisön toimivuus. Myös tässä tutkimuksessa työhyvinvointia tarkastellaan laatutyöhön sitoutumista mahdollistavana tekijänä samoin kuin kannustavaa, vuorovaikutteista johtajuutta.

Tämän tutkimuksen organisaation laatutyön on mainittu olevan yhtä kuin organisaation kokonaisvaltainen kehittämistyö. Kehittäminen tarkoittaa vääjäämättä aina jotakin muutosta. Jo se, että arvioidaan ja johdetaan arvioinneista kehittämis-kohteet, on muutoksen systemaattisuutta. Laakkonen (1999) on tutkinut ammattikorkeakoulun tuloa ja sen aiheuttamaa muutosta opettajan näkökulmasta. Tutkimuksessa analysoitiin opettajien käsityksiä ammattikorkeakoulureformista. Lisäksi selvitettiin opettajien pätevyyydessä/kelpoisuudessa tapahtuvia muutoksia kyseisenä aikana. Samoin opettajien toimintatavoissa tapahtuneita muutoksia tarkasteltiin. Tutkimuksen tuloksina ja kehittämishaasteina oli mm. näkemys lähtötilanteen huolellisen analyysin tärkeydestä. Samoin henkilöstön todellisen osallistumisen mahdollistaminen oli huomioitava, jotta henkilöstö on sekä tietoinen muutoksesta että pystyy subjektina osallistumaan muutokseen, ei pelkästään sopeutumaan. Johtajien näkyminen ja sitoutuminen olivat vähintäänkin yhtä tärkeitä. Organisaation rakenteiden muutokset olivat Laakkosen tutkimuksen mukaan välttämättömiä, mutta muutoksia tehdään usein liian hitaasti ja kivuliaasti. (Laakkonen 1999, 16–18 ja 181–192.) Tässä tutkimuksessa laatutyöhön sitoutuminen nähdään olevan kytköksissä laatutietoisuuteen. Tietoisuuden synnyttäminen voi olla juuri lähtötilanteen huolellista analyysia, jossa määritellään laatu ja laatutavoitteet. Toisin sanoen määritellään organisaation laadun teoreettinen viitekehys. Samoin oletuksena on, että osallistuminen laatutyöhön on sitoutumisen edellytys (ks. Laakkonen 1999).

Laatutietoisuutta voidaan tavoitella yksilöiden ja koko organisaation oppimisen kautta, ja ammattikorkeakoulun kehittymistä oppivaksi organisaatioksi onkin tutkittu. Lappalainen (2000, tiivistelmä ja 39–41 ja 105–113) totesi, että Pohjois-Savon ammattikorkeakoulun kehityksessä ilmeni oppivan organisaation piirteitä, jonka keskeinen ominaisuus, innovatiivisuus oli vahvistumassa. Samoin oli havaittavissa syvällistä, kaksivaiheista (Double Loop) oppimista organisaation kehittämiseksi. Yhteistyötä ja avointa vuoropuhelua oppimista edistävänä tekijänä oli myös olemassa. Vaikka yhteinen visio ohjasi suuren osan työtä, ilmeni myös itse uudistamista ehkäiseviä ilmiöitä, kuten perinne, kateus, itsekkyyt, arkirutiinit, talous- ja tulossopimus. Pohjois-Savon ammattikorkeakoulun kehittäminen kokonaisena systeeminä näyttää tutkimuksen mukaan olleen hyvässä alussa.

Ammattikorkeakoulut ovat syntyneet useimmiten vanhoihin oppilaitosraken-teisiin. Vanhat niin tekniikan oppilaitokset kuin sairaanhoito-opistot ja niissä työskennelleet ihmiset ovat joutuneet erilaisten muutospaineiden kohteeksi. On pitänyt muuttaa tuttuja menettelytapoja. On täytynyt jatkokouluttautua oman työn ohessa. Mahdollisesti päällekkäisistä toiminnoista johtuen on jouduttu sa-

neeraamaan henkilöstöä pois organisaatiosta. Se on ollut julkisen sektorin turvallisuuteen tottuneille työntekijöille shokki. Pohjois-Savon ammattikorkeakoulussa todetut muutosvastarinnan piirteet todettiin myös Rankin (2000) tutkimuksessa organisaatiota köyhdyttävänä piirteinä. Myös Stadiassa, Sosiaali- ja terveysalan toimialalla oli havaittavissa organisaation köyhtymisen piirteitä, jotka johtuivat henkilöstön rakenteen kehittämissuunnitelmasta ja työpaineesta (Amor 1998; Korpoo 2001.) Edellä kuvatuissa arvioinneissa korostuu strategisen suunnittelun ja erityisesti koko henkilöstön osallistuminen kehittämishankkeiden suunnitteluun sitoutumisen varmistamiseksi.

Toikan (2002, 15–17 ja 203–209) tutkimuksessa on osoitettu strategisen kokonaisuunnittelun puute muutosprosessin epäonnistumisiin. Hän on tarkastellut Kymenlaakson monialaisen ammattikorkeakoulun muutosprosessia. Johtopäätöksissään Toikka toteaa, että ammattikorkeakoulu-uudistus Kymenlaakson ammattikorkeakoulussa ei ole selkeästi perusteltu. On ollut joukko irrallisia kehittämisoperaatioita, mutta ne ovat epäonnistuneet, koska systeemistä kokonaisuutta ei ole ymmärretty ja kokonaisuus on näin puuttunut. Eheä kehittämisen kokonaisuus olisi vaatinut strategista ajattelua ja kollektiivisen merkitysrakenteen syntyminen systemaattista tukemista. Kun kollektiivista tietoisuutta ei ole ollut, on ns. piilostrategia ohjannut ajattelua ja toimintaa.

Aikaisemmin on jo todettu, että pelkkä yksilöiden tietoisuus laadusta ja laadutyyöstä ei riitä. Laatukeskusteluun täytyy sallia aineksia kaikilta kolmelta tasolta: yksilön, organisaation yhteisöjen sosiaalisilta tasoilta ja kansalliselta ja kansainväliseltä tasolta. Täytyy pyrkiä saavuttamaan riittävä kollektiivinen tietoisuus (ks. Dixon, 36–43), ennen kuin organisaatio toimii yhteen suuntaan, yhteisten tavoitteiden saavuttamiseksi. Tässä tutkimuksessa kollektiivisen tietoisuuden saavuttamisen yhdeksi keinoksi nähdään laadun arvioinnit, joko itsearviointit tai ulkoiset arvioinnit. Saari (2002) on tosin väitöskirjassaan pitänyt itsearviointeja ja Korkeakoulujen arviointineuvoston kahdenlaista roolia ongelmallisina. Toisaalta neuvosto tuottaa palkintoesityksiä ja toisaalta neuvosto kehittää varsinaista arviointisysteemiä. Itsearviointien kriittinen reflektio ei hänen mukaansa toteudu, koska arviointiteksti tuotetaan kilpailuun. Näin arvioinnin kehittämisenäkökulma ei toteudu. Edelleen hänen mukaansa itsearviointi voisi olla todellinen itsearviointi, josta ulkoiseen arviointiin tulisi teksti vain yhteisön yhteisestä osiosta. Tärkeää on esitellä arvioinnin lähtökohdat, mm. arvot (ks. kuva 2, laadun teoreettinen viitekehys; Åhlberg 1997, 48).

Edellä esitellyissä korkeakouluissa tehdyissä laadun tutkimuksissa ei ole määritelty laatua selkeästi. Arvioinneista ei käy ilmi, minkälaista laatukeskustelua organisaatioissa on käyty. Laakkonen (1999) korostaa huolellisen lähtötilanteen arviointia. Kuitenkaan siinäkin tutkimuksessa ei käsitellä arviointikriteerejä, joihin analyysit perustuvat. Mitkä olisivat arviointikohteet ja mitkä arviointimenetelmät: laadulliset ja määrälliset? Lisäksi arvioinneissa käsitellään varsin niukasti laatukeskustelun yhteyttä kansallisiin ja kansainvälisiin koulutuspoliittisiin linjauksiin. Kuinka hyvin henkilöstö on ollut ja on tietoinen valtakunnallisista koulutuksen ja laadunvarmistuksen kehittämissuunnitelmista (esimerkiksi Lampinen ja Savola 1995; Opetusministeriö 2003; Opetusministeriö 2007; Opetusministeriö 2004), jotka olisivat tärkeä osa laatukeskustelua?

Varsinkin eurooppalainen laatupoliittinen keskustelu on tuonut kansalliseenkin ajatteluun piirteitä, joista on syytä olla tietoinen ammattikorkeakoulujenkin laatutyössä. Arvoina näyttäviä olevan uusliberalististen talousoppien mukaisesti taloudellisuus, tehokkuus, säästöt ja kilpailu, mitkä ovat tuttuja painotuksia myös kansallisessa koulutuspoliittisessa keskustelussa. Korkeakouluissa tällainen tuloksellisuusoppi on merkinnyt muun muassa arviointi- ja raportointijärjestelmien käyttöönottoa ja siten tarkempaa tuloksellisuuden valvontaa. Kaikki yliopistot siirtyivät tulohajaukseen 1994 mennessä. (Treuthardt 2004; Saarinen 2007.) Opetusministeriön kanssa käytävät tuloskeskustelut ja -sopimusneuvottelut ovat kehittyneet vuodesta 1994 lähtien (Maljojoki 1995) määrällisten tehokkuusmittarien suuntaan. Esimerkiksi vuonna 2005 käytäviin neuvotteluihin OPM määritteli ammattikorkeakouluille 26 tuloksellisuusrahoituksen mittaa. Tuloksellisuutta palkittiin viidessä asiakokonaisuudessa: opetuksen kehittäminen, koulutuksen vetovoima ja eteneminen, tutkimus- ja kehittämistyö, aluevaikuttavuus ja ammattikorkeakoulun uudistuminen. Perusteena oli mitattava taso ja trendi. Ainoastaan viimeiseen asiakokonaisuuteen ei ollut määrällisiä mittareita. (Opetusministeriö 2005.)

Yhteenvetona voi todeta, että laadun kehittäminen ammattikorkeakouluissa on perustunut arviointeihin, itsearviointeihin ja/tai ulkoisiin arviointeihin. Itse laadun määrittelyä määrittelyn perusteinen ei ainakaan suuressa määrin näytä esiintyvän. Turvaudutaan määrällisiin mittareihin, mikä on ymmärrettävää, kun kansalliset ohjausmekanismit painottavat tehokkuutta ja määriä. Käytettävissä olevat vähenevät resurssit ja vallitsevat trendit (ks. esimerkiksi Treuthardt 2004, New Public Management) pakottavat tähän. Varsinkin nyt strategisten tavoitteiden kirkkaus korostuu johtamisen käytänteissä. Strategista johtamista tarkastellaan tarkemmin luvussa 3.

## 2.4 Laatutyön määrittely

Seuraavassa tarkastellaan ensin laatutyötä laatutyön historiallisista lähtökohdista. Tässä tutkimuksessa on edellä määrittely laatutyö organisaation kokonaisvaltaiseksi kehittämiseksi, mikä mahdollistaa laadun jatkuvan parantamisen. Laatutyö on konkreettisia tekoja. Kuten edellä on todettu, laatu on kuitenkin abstrakti moniulotteinen käsite. Tämän tutkimuksen tekijän mukaan laatu ja laatutyö ovat kiehtoutuneena toisiinsa. Laatuajattelu ohjaa laatutyön tekoja. (ks. Ursin 2007, 28, Holistinen laadunvarmistus). Laatutyöstä käytetään myös käsitettä laadunvarmistus. Korkeakoulujen arviointineuvosto käyttää käsitettä laadunvarmistus (Arviointineuvoston auditointikäsikirja vuosille 2005–2007).

Laatutyön ohjaavana näkökulmana voi olla myös laatupalkintokilpailut. Niihin liitetään toiminnan kokonaisvaltainen arviointi ja jatkuvan parantamisen kehä. Lisäksi seuraavassa tarkastellaan laatutyötä strategisena johtamisen välineenä. Laatutyöhön ryhdyttäessä on oleellista selkiyttää organisaatiossa, mihin organisaatiossa laatutyöllä pyritään. Mitä tavoitellaan ensisijaisesti ja mikä on loppupäämääränä? (ks. Ursin 2007; Garvin 1988; 1987.) Laatutyö voi olla Lillrankia (1999) mukaillen tekoja asiakas-, suunnittelu-, tuotanto- ja systeemilaadun parantamiseksi. Tämän tutkimuksen oletusten mukaisesti myös organisaation laadun teoreettisen viitekehyksen tietoinen muodostaminen on oleellista perustaa laatutyölle. Teoreettisen



viitekehysten kautta määritellyt mittarit arvioinnin työkaluiksi perustuvat juuri ennalta sovittuihin teoreettisiin perusteisiin ja juuri kyseisen organisaation vision ja strategioiden mukaisiin tavoitteisiin (kuva 2). On määritelty määrälliset ja laadulliset kriteerit ja sovittu, miten kriteerien saavuttamista mitataan.

## Laatutyö – kehittämisen ja osallistamisen väline

Laatutyön näkökulmat ovat sen historian aikana muodostuneet ja muuttuneet yhteiskunnassa vallitsevien trendien mukaan. Massateollisuus edellytti kontrolloitua ja virheettömyyteen pyrkivää tarkastustoimintaa. Asiakkaan merkityksen voimistuessa laatutyössä tuli tärkeäksi tehdä hänet tyytyväiseksi ja pitää hänet sellaisena. Tärkeinä vaikuttajina laatutyön historiassa ovat olleet laatugurut, Walter A. Shewhart (1891–1967), W. Edwards Deming (1900–1993), Joseph M. Juran (1904–), Kaoru Ishikawa (1915–1989), Philip B. Crosby (1926–). (Marjanen 1999.)

Laatutyö on lähtenyt kehittymään teollisuuden piirissä. Shewart kehitti 1930-luvulla valvontakortit tuotannon tasalaatuistamiseksi. Valvonta perustui tilastolliseen laadun seurantaan. Huomattavimpia laatuauktoriteetteja ovat olleet Deming ja Juran. He ovat vaikuttaneet erityisesti Japanissa jo 1950-luvulta lähtien. Japanissa kehittyi systemaattinen laatutyö, josta länsimaat kävivät ottamassa oppia. Varsinkin laatuپییریtyöskentely levisi Japanista muualle. Vasta japanilaisen teollisen nousun ja sen menestymisen jälkeen amerikkalaiset alkoivat kuunnella Demingiä ja Juran. (Marjanen 1999; Juran 1986; Rahola 1994; Ishikawa 1989; Joiner ja Gaudard 1990.)

Laatutyön kehityksessä on ollut ja on erilaisia vaiheita. On ollut tarkastamista ja kontrollointia. Erilliset tarkastajat ovat seuloneet virheitä. Tarkastusten ja kontrolloimisen apuna on käytetty tilastollisia menetelmiä. Kontrolli on kohdistunut erityisesti tuotantoon ja vastuu on ollut tuotannossa ja tarkastusosastolla. Laadun strategisen johtamisen vaiheessa ylin johto johtaa organisaatiota kokonaisvaltaisesti. Johdolla on apunaan laatuvaastaavat, jotka kouluttavat henkilöstöä ja konsultoivat toisiaan. Laatutyön toteutuksesta on vastuussa koko henkilöstö. Laadun varmistamiseksi rakennetaan järjestelmiä laadun turvaamiseksi. Vastuussa ovat kaikki organisaation jäsenet, mutta ylimmän johdon tehtävänä on määrittellä suuret linjat ja seurata etäältä. (Garvin 1988, 36–37.) Kontrolli ja varmistus sekä tasalaatuisuus ja virheettömyys ovat käytettyjä teemoja korkeakoulujenkin laatutyössä. Näiden teemojen voi tulkita pitävän sisällään tehokkuuden ja tuloksellisuuden, joita Opetusministeriön ohjaustoimintakin painottaa (ks. Ursin 2007, 86; Opetusministeriö 2005.)

Seuraavana vaiheena laatutyön historiassa on ollut kehittää erilaisia kilpailuja, joissa yrityksen toimintaa ja tuloksia arvioitiin tiettyjen kriteerien mukaan. Japanissa kilpailtiin Demingin palkinnosta 1960-luvulla. Yhdysvalloissa kehitettiin 1980-luvulla Malcolm Baldrige-laatupalkinto. Suomessa 1990-luku oli laatu-kilpailutoiminnan kehittymisen aikaa. Suomen laatupalkinto perustuu lähtökohdiltaan Malcolm Baldrigen kriteereihin. Malcolm Baldrige-laatupalkinto sai alkunsa USA:sta 1980-luvulla ja nimensä USA:n Reaganin hallituksen kauppaministerin Malcolm Baldrigen mukaan. Arviointikohteina olivat johtaminen, strateginen suunnittelu, asiakas- ja markkinasuuntautuneisuus, tiedot ja niiden analysointi,

henkilöstön kehittäminen, prosessien hallinta, toiminnan tulokset, yhteiskunnalliset vaikutukset. (Laamanen 1997, 51–54; Vaso 1998, 118–122.)

Nykyisin Suomessa tunnetuin laatupalkinto on eurooppalainen European Foundation for Quality Management (EFQM) laatupalkinto. EFQM on perustettu 1988. Alkuaan sen perusti 14 johtavaa eurooppalaista yritystä, ja nyt vuonna 2001 siihen kuuluu yli 800 jäsentä eri toiminta-aloilta. Arviointikohteina ovat johtajuus, toimintaperiaatteet ja strategia, henkilöstö, kumppanuudet ja resurssit, prosessit, asiakastulokset, henkilöstötulokset, yhteiskunnalliset tulokset ja keskeiset suorituskykytulokset. EFQM mahdollistaa Euroopan Unionin sisällä paremmin vertailujen teon. (Laatukeskus 2001; Määttä ja Ojala 2000, 121–123; Marjanen 1999; Vaso 1998, 117–124.) Tämän tutkimuksen kontekstissa, Stadiassa, laatu työtä ja laadun kehittämisen projektin sisältöjä jäsennettiin EFQM:n mukaan.

Vaso (1998, 124) on koonnut vertailevan koosteen tunnetuimmista laatupalkinnoista (taulukko 3). Tuloksista voi havaita, että laadun määrittely ja vaikutukset muuttuvat historiallisesti siten, että ensin (Deming-kilpailu) lähtökohtana on tuotteen virheettömyys, joka takaa organisaation toiminnan kannattavuuden. Sitten (Malcom Baldrige-kilpailu) pyrkimyksenä on ollut pelkistetty asiakastyytyväisyys, joka ohjaa sekä tuotantoa että laadun määrittelyä. Seuraavana (Suomen laatupalkintokilpailu) on entistä laajempi asiakaslähtöisyys laadun tavoitteena. Silloin asiakkaina ovat sidosryhmät ja koko yhteiskunta. Nykyisen vallitsevan laatukilpailun (EFQM) laadun määrittelyn lähtökohtana on laaja asiakkuus ja laaja tyytyväisyys. Tyytyväisyys ilmenee sekä asiakkaiden että henkilöstön parissa. Ihmislähtöinen johtaminen tukee tyytyväisyyden syntymistä, koska ihmiset ovat laatujohtamisen subjekteja eivätkä objekteja. Subjektina oleminen laatujohtamisessa on tämänkin tutkimuksen lähtökohta. Eräänlaista kilpailua on sekin, että Opetusministeriö jakaa tuloksellisuusrahaa parhaiten menestyneille ammattikorkeakouluille. Lisäksi Korkeakoulujen arviointineuvosto palkitsee tietyin kriteerein korkeakoulujen laatuysiköitä. (Opetusministeriö 2005; Salminen ja Kajaste 2005.) Kilpailu saattaa kuitenkin heikentää epäkohtien esilletuontia ja siten heikentää kehittämistä. Saari (2002) pohtiikin ulkoisten arviointien problematiikkaa ja kehittämistä.

**Taulukko 3.** Kooste laatupalkinnoista Vason (1998, 124) mukaan

Vertailu-kohde	Deming palkinto 1960-luku	Malcolm Baldrige palkinto 1980-luku	Suomen laatupalkinto 1990-luku	Euroopan laatupalkinto 2000-luku
Lähestymistapa	Laadun-hallinta	Johtamisen laatu	Laatu-johtaminen	Organisatorisen osallistumisen laatu
Laatu-määritelmä	Spesifikaatiot	Asiakas-lähtöisyys	Asiakassuun-tautuminen	Asiakas, ihmiset ja yhteisö
Tarkoitus	Laadun-varmistaminen	Kilpailullisuus	Kilpailu ja yritysten kehittäminen	Eurooppalainen identiteetti ja kokonais-valtainen laatujohtaminen (TQM)
Laajuus	Kansallinen	Kansallinen	Kansallinen	Alueellinen (Länsi-Eurooppa)
Organisaatio-tyyppi	Erityisesti tuotanto	Tuotanto, palvelut ja PK-yritykset	Suuret ja PK-yritykset sekä palveluyritykset	Suuret yritykset (yksityiset ja valtiolliset), PK-yritykset, palveluyritykset
Vaikutukset	Kannattavuus, laadun-valvonta	Asiakas-tyytyväisyys	Asiakas-tyytyväisyys vertailu kilpailijoihin ja yhteis-kunnalliset suhteet	Asiakas-tyytyväisyys, Henkilöstön tyytyväisyys, yhteiskunta-suhteet

Suomessa Korkeakoulujen arviointineuvosto on auktoriteettiasemassa olevana ottanut käyttöön laadunvarmistuksen käsitteen synonyymiksi laatutyölle, mutta neuvosto antaa laatutyölle vielä lisämääreen, laadunvarmistusjärjestelmien kehittäminen (Korkeakoulujen arviointineuvosto 2005). Laadunvarmistuksen impliittinen merkitys on kehittynyt historian aikana ajatukseksi kontrollista ja tarkastuksista (ks. massateollisuuden tarpeet; Shevart ja valvontakortit; Marjanen 1999). Kuitenkin tavoitellaan laadun kokonaishallintaa ja laadun jatkuvaa kehittämistä. Lisäksi tavoitteena on organisaatiokulttuurin kehittäminen sellaiseksi, että myös kokonaisvaltainen laatu-kulttuuri mahdollistuu. Tällä Arviointineuvosto (2005) tarkoittaa laadun jatkuvaa parantamista ja sitä, että yksilöiden ja koko yhteisön kollektiivinen sitoutuminen laadun ylläpitämiseen ja kehittämiseen mahdollistuu. (ks. myös Ursin 2007, 50–57; laadunvarmistus: hallintaa ja kehittämistä).

Yhteenvetona laatutyöstä organisaation kokonaisvaltaisessa kehittämisessä voidaan sanoa, että laatutyö voi olla laatupalkintokilpailuja, strategista johtamista, laadunvarmistusta. Nykyisten laatutyön määritelmien mukaan kyse on organisaation kokonaisvaltaisesta kehittämisestä, mikä mahdollistaa laadun jatkuvan parantamisen (ks. tämän tutkimuksen laatutyön määritelmä). Lisäksi laatutyön voi tii-

vistää, kuten laadunkin, käsityksiksi suunnittelulaadun, tuotantolaadun (prosessi), asiakaslaadun ja systeemilaadun kehittämisteoiksi (Lillrank 1999, 28–40; Garvinin 1988; 1987; Mäki M. 2000, 27–40; Laatuokeskus 1999; Laamanen 1998). Osa-alueet ovat systeemisesti riippuvuussuhteessa toisiinsa. Perimmältään on kuitenkin vastattava paradigmaattisiin ydinkysymyksiin, jotta organisaation henkilöstö olisi ymmärtänyt laadun merkitykset ja laatutyön konkreettiset teot riittävän samansuuntaisesti. Hyvän laadun saavuttamisessa on implisiittisesti mukana ajatus, että henkilöstön on sitouduttava laatutyön tavoitteisiin, jotta korkeakoulun arvojen mukainen toiminta on mahdollista (muun muassa Malkki 1999,166). Taulukossa 4 on lueteltu laatutyön onnistumisen periaatteet Garvinin (1988, 21–27; 1987) ja korkeakoulujen laatutyön onnistumisen periaatteet, jotka perustuvat esitettyihin laadun kehittämistekoihin ja tutkimuksiin.

**Taulukko 4.** Hyvän laadun saavuttamisen periaatteet Garvinin (1988, 21–27; 1987) mukaan

<b>Laatutyön onnistumisen periaatteita, Garvin (1988, 21–27; 1987)</b>	<b>Laatutyön onnistumisen periaatteet korkeakoulukontekstissa (luku 2.3 yhteenveto)</b>
Asiakaslähtöisyys numero 1.	Opiskelijat ja työelämä edustettuina valmisteluvissa työryhmissä ja päätöksentekojärjestelmässä.
Ylin johto johtaa laatutyötä.	Johtoryhmätyöskentelyssä käsitellään laatua systemaattisesti jatkuvan parantamisen periaatteen mukaisesti.
Jatkuva parantaminen on toiminnan keskiössä.	Laatujärjestelmään sisältyy systemaattinen arviointi ja sen analysointi sekä johtopäätösten teko.
Työntekijöiden osaamisen arvostaminen ja heidän osallistumisensa tukeminen	Korostetaan asiantuntijuutta ja tiimityöskentelyä.
Tuotteiden ja prosessien varioinnin vähentäminen	On luotu yhteiset laatutavoitteet keskeisille prosesseille ja jatkuva parantaminen.
Työntekijöiden jatkuvasta koulutuksesta huolehtiminen	Koulutusresursseista osoitetaan tietty prosentti laatutyön koulutukseen.
Tilastollisten menetelmien käyttö arvioinnissa	Sovelletaan tarkoituksenmukaisesti tilastoja, analysoidaan huolellisesti, ei tyydytä pelkkiin keskiarvoihin eikä mennä määrällisyyden harhaan; edellyttää tietohallintostrategiaa ja tietoarkkitehtuurin määrittelyä.
Laatutyössä pyritään ennaltaehkäisyyn, ei havainnointien tekoon pelkästään.	Rakennetaan laatujärjestelmä, joka mahdollistaa prosessiongelmien ja virheiden ennaltaehkäisyyn.
Panostetaan pitkäaikaisiin yhteistyökumppaneihin.	Rakennetaan pysyviä työelämäsuhteita esimerkiksi harjoitteluun ja tutkimuksien tekemiseksi sekä verkostoidutaan alueen muiden korkeakoulujen kanssa ”kaikki voittaa” –periaatteella.
Laatumittarit ja organisaation tavoitteet ovat samansuuntaisia.	Laatutyö on edistynyt esim. BSC-kortin hyväksyntään.

Standardoidut parhaat käytännöt ja niihin luottaminen	Vaikea asia korkeakoulumaailmassa, mutta onnistunee, kun po. asia ymmärretään laajempaan toimintamallina kuin pelkkänä kaavamaisuutena.
Varmistus tuotteen ja palvelun laadulle jo suunnitteluvaiheessa	Esimerkiksi opetussuunnitelmatyön prosessi on vaiheiltaan ja vastuultaan selkeä ja se perustuu strategiaan ja jatkuvan parantamisen periaatteeseen.
Yhteistyö ja osallistuminen organisaation eri funktioiden ja prosessien kesken	Esimerkiksi osaamiskartta on rakennettu, että saadaan organisaation koko osaaminen käyttöön; systemaattiset parhaat käytännöt -forumit osaamisen kiertoon saamiseksi.
Sisäisen asiakkuuden ymmärtäminen	Esimerkiksi tukiprosessit palvelevat ja auttavat ydinprosessien toimintaa.
Huomattava kulttuurinen muutos	Tehdään strateginen päätös muutoksen tarpeesta, projektoidaan se ja toteutetaan usean vuoden aikana.

## 2.5 Sitoutumisen määrittely

Sitoutumista on tavoiteltava, koska Ruohotien (1998, 137) mukaan ilman sitoutumista ”mikä tahansa koordinoitu tavoite jää saavuttamatta”, esimerkiksi laatutyö. Sitoutumista voi tavoitella laatutietoisuuden kehittymisen kautta. Laatutietoisuutta on tavoiteltava sanojen merkitysten tiedostamisella (Dixon 1994). Muita sitoutumisen edellytyksiä ovat strateginen johtaminen (Abrahamsson 2002; Garvin 1987; Fortuna 1993), henkilöstön kanssa vuorovaikutteinen ja voimaannuttava johtaminen (Siitonen 1999), yhteinen ymmärrys kehittämisen perusteista ja työhyvinvointitekijät (Suliman ja Iles 1999; Ruohotie 1999). Selkeää mallinnusta ei ole siitä, miten sitoutuminen olisi yhteydessä näihin kaikkiin tekijöihin yhtä aikaa ja miten sitoutuminen olisi mahdollista saavuttaa säilyttäen organisaation laatutyön systeemin tasapaino: asiakas-, tuote-, prosessi- ja systeemilaatu (Lillrank 1999). Seuraavassa pyritään kuvaamaan ja arvioimaan tutkimusten valossa sitoutumisen monidimensionaalinen ja monitulkintainen käsite abstraktina ilmiönä ja konkreettisenä toimintana ja käyttäytymisenä, mikä osoittaisi sitoutumista tapahtuneen. Lisäksi kuvataan ehtoja, joiden vallitessa sitoutuminen on mahdollista. Lopuksi kuvataan sitoutumisen mallinnuksia.

### Sitoutumisen käsitteen ja sitoutumisen ilmentymisen monimuotoisuus

Sitoutumista voidaan tarkastella laadun ja laatutyön lisäksi eri tieteiden näkökulmista, esimerkiksi psykologian, kasvatustieteen ja sosiaalipsykologian viitekehystä. On olemassa kaksi koulukuntaa siten, että sitoutuminen ilmenee joko asenteina kohdettaan kohtaan tai käyttäytymisenä (Abrahamsson 2002, 31; Brown 1996). Sitoutumista kuvattaessa on havaittu, että myös sitoutumisen voimakkuus on tärkeä tiedostettava asia. Voimakkuus ei ole vakio. Oliverin (1990) mukaan on kyse ”mustasta laatikosta”, jossa monenlaiset yksilölliset ominaisuudet ja tarinat vaikuttavat sitoutumisen olemukseen ja tasoon.

Sitoutuminen voidaan jakaa karkeasti kahteen pääkohtaan: ulkoiseen ja sisäiseen sitoutumiseen. Jälkimmäisen mukaan sitoutuminen on lupautumista tai emotionaalista kiintymystä johonkin kohteeseen, kuten esimerkiksi työhön, organisaatioon, ihmissuhteisiin. On todettu, että ulkoinen ja sisäinen sitoutuminen ovat kiinteästi kietoutuneena toisiinsa. Sisäisesti sitoutunut yksilö pyrkii vahvistamaan toimintaansa ulkoisella sitoutumisella, esimerkiksi roolikäyttäytymisellä opettajana ja tutorina. (Mäki K. 2000, 27–28.) Pohdittavaksi jää, onko ”oikeaa” sitoutumista se, että vain käyttäytyy sitoutuneesti, mutta ei ole sitä sisäisesti?

Sitoutumisen käsitettä on lisäksi määritelty sekä staattisena että prosessiivisena ilmiönä. Sama staattisuuden ja dynaamisuuden piirre on havaittavissa laadun käsitteenkin suhteen (Koivula 2002). Abrahamsson (2002, 29–52) on väitöskirjassaan hakenut sitoutumisen ilmiön dynaamista ja prosessiivista olemusta. Hän on löytänyt kirjallisuudesta erilaisia malleja siitä, miten sitoutuminen tapahtuu. Tieteellisesti tutkituista malleista ei kuitenkaan ole löytynyt yleispätevää mallia, jota voisi käyttää esimerkiksi tässä tutkimuksessa. Mallit ovat olleet tapaus- ja tilannesidonnaisia. Edelleen Siitosen (1999, 99–108) mukaan organisaatiotutkijat määrittelevät sitoutumisen myös samaistumisena ja osallistumisen voimakkuutena.

Sisäisen ja ulkoisen sitoutumisen luonnetta myötäilee myös tarkastelu sitoutumisesta organisaatioon ja/tai työhön. Kulmalan (1999, 77–78) mukaan työhön sitoutumista kuvaa jatkumo yksilön kokemuksesta työstään: mielekäs ja palkitseva työ, ei-mielekäs ja ei-palkitseva työ. Organisaation sitoutumista puolestaan kuvaa jatkumo yksilön kokemuksesta organisaatiostaan: palkitseva ja ei-palkitseva organisaatio. Näiden jatkumoiden nelikenttä muodostaa neljänlaisia kombinaatioita syy-seuraus-suhteiksi. Esimerkiksi palkitseva työ ja palkitseva organisaatio johtavat molempiin sitoutumiseen; ei-palkitseva työ, mutta palkitseva organisaatio työstä vieraantumiseen ja organisaatioon sitoutumiseen. Työhyvinvoinnin kannalta jälkimmäinen vaihtoehto on varsin ei-toivottava tilanne, koska juuri työn kannustearvo on yksi työtyytyväisyyden ja henkilöstön työhyvinvoinnin tekijä (kasvuorientoitunut ilmapiiri, Ruohotie ja Honka 1999, 119–125). Sitoutuminen on monidimensionaalinen ilmiö sitoutumisen muodon, kohteen ja edellytysten sekä seurausten näkökulmasta tarkasteltuna. Näyttäisi siltä, että sitoutumisen käsitteen kohdalla on samanlainen moniulotteisuuden ja monitulkinnallisuuden dilemma kuin laadun käsitteenkin yhteydessä. Abstrakti ilmiö yritetään saada jotenkin mitattavaan muotoon. Seuraavassa tarkastellaan sitoutumisen mallinnuksen ja mittaamisen pyrkimyksiä.

### Kolmikomponenttimalli sitoutumiseen

Sitoutumista on tutkittu erityisesti henkilöstön organisaatioon sitoutumisena. Meyer ja Allen (1991; 1997) Länsi-Ontarion yliopiston Organisaatiopsykologian tutkimusyksiköstä ovat tehneet sitoutumisesta uraa uurtavaa työtä jo 1970-luvulta lähtien. Meyer (2001) on viime aikoina tutkinut myös sitoutumisen ilmiöön vaikuttavia tekijöitä, kuten esimerkiksi johtajuuden ja organisaatiokulttuurin vaikutusta sitoutumiseen. Yleisesti kyseiset tutkijat näkevät, että sitoutumisen kolme ulottuvuutta ovat psyykinen mielentila, joka määrittää työntekijän suhdetta organisaatioon. Mielentilat ovat myös merkityksellisiä tekijöitä, kun työntekijä

tekee päätöksensä, jäädäkö vai lähteäkö. Affektiivinen sitoutuminen organisaatioon perustuu työntekijän omaan haluun pysyä organisaatiossa, ”sydän mukana sitoutuminen”. Normatiivinen sitoutuminen on velvollisuudentunteen mukaista käyttäytymistä, ”hyvä virkamiestapa”. Sitoutumisen jatkuvuusolottuvuuteen taas liittyy käsitys, että on pakko jatkaa, koska eroaminen on monista syistä vaikeaa, esimerkiksi taloudellisista syistä. Ilmiötä voisi kuvata niin, että ”en muuta voi” tällä hetkellä, joten on pakko olla sitoutunut, ainakin toistaiseksi. (Meyer ja Allen 1991; 1997.)

Affektiivisen sitoutumisen selittyminen työntekijän iän, työvuosien, sukupuolen tai koulutuksen avulla on tämän tutkimuksen intressissä (taustamuuttujat). Lisäksi voi pohtia sitä, miten ihmisten väliset suhteet ovat merkityksellisessä roolissa organisaatiossa pysymisessä (ks. Ruohotie 1999, kasvuorientoitunut ilmapiiri: kannustava työyhteisö). Ihmiset ovat persoonallisilta taipumuksiltaan erilaisia halussaan sitoutua. Coleman, Irving ja Cooper (1999, 995–1001) ilmaisevat halun sitoutua itsesäätelynä (locus of control). Persoonaltaan sisäisesti ohjautuvat sitoutuvat heidän tutkimustensa mukaan organisaatioon affektiivisesti, kun taas ulkoisesti ohjautuvat henkilöt sitoutuvat jatkuvuusdimension kaltaisesti. Organisaation struktuuri ja affektiivinen sitoutuminen ovat jossain määrin sidoksissa toisiinsa. Hajautettu päätöksenteko näyttäisi tukevan sitoutumista. Kuitenkin sellaiset asiat kuin suhteet esimiehiin, työtehtävän ja roolin selkeys ja omanarvontunne selittävät edellistä enemmän organisaatioon sitoutumista. Affektiivisen sitoutumisen selittäjänä on havaittu olevan vielä työssä saadut kokemukset. Ne muodostuvat kaikinpuolisesta työtyytyväisyydestä, joka pitää sisällään sekä psyykkisen ja fyysisen hyvinvoinnin että työssä saavutetun pätevyyden tunnun. (Meyer ja Allen 1991; 1997.) Työssä saavutettua pätevyyden tuntemusta voi pitää työn kannustearvona. Kannustearvo on tavoiteltava asia, kun tuetaan kasvuorientoituneen ilmapiirin syntymistä. Silloin mahdollistetaan, että työn kehittävät piirteet on tunnistettu, vuorovaikutteinen oppiminen yhteisössä on mahdollista ja työ on itsessään arvostettua ja työhön on aidosti vaikuttamismahdollisuudet. (Ruohotie ja Honka 1999, 124–128.)

Työvuosien ja kokemuksen lisääntyminen vähensi affektiivista sitoutumista. Tämä todettiin Beckin ja Wilsonin (1999) tutkimuksessa, vaikka oli oletettu, että virkavuosien lisääntyessä sitoutuminenkin kasvaa. Tutkijoiden mukaan sitoutumisen väheneminen virkavuosien lisääntyessä tulee olla esimiehille signaali, että heidän tulee huomioida sitoutumisen ylläpitämisen jatkuvuus ja erityisesti uusien työntekijöiden perehdyttämiseen vanhojen työntekijöiden joukkoon tulee kiinnittää huomiota. Mankan (1999) tutkimuksessa oli päinvastainen tulos. Mitä iäkäämpi työntekijä oli, sitä sitoutuneempi hän oli työhönsä ja organisaatioonsa.

Normatiivisessa sitoutumisessa keskeisin asia on aiemmin mainittu velvollisuudentunne. Sitä voidaan kasvattaa mm. tarjoamalla koulutusta ja muita etuisuuksia. Onko kysymys enemmän moraalisesta velvollisuudentunteesta ja kiitollisuuden velasta kuin halusta aidosti jatkaa organisaatiossa? (Meyer ja Allen 1991; 1997.) Shephard ja Mathews (2000) väittävät, että normatiivinen sitoutuminen on aina yksilön velvollisuuden ilmaus.

Jatkuvuusolottuvuus sisältää oletuksen, että työntekijä ei voi erota, koska se tulisi hänelle taloudellisesti kalliiksi. Hän menettäisi etuudet, joista hän on riippuvainen. Myös vähäiset vaihtoehdot pakottavat pysymään organisaatiossa (Hart-

man ja Bambacas 2000). Jatkuvuusulottuvuudesta tutkijat ovat todenneet, että ikä ja kokemus eivät korreloi pakkoon pysyä organisaatioissa. On todettu jopa se, että nuoremmilla saattaa olla kokemuksen vähäisyyden takia vähemmän mahdollisuuksia ja siten vähemmän halukkuutta erota kuin vanhemmilla, jotka ovat jo kartuttaneet osaamis pääomaansa ja ovat siten varmempia tekemään uusiakin ratkaisuja. (Meyer ja Allen 1991; 1997.) Jatkuvuusulottuvuudesta Shephard ja Mathews (2000) käyttävät nimitystä laskelmoiva (calculative) sitoutuminen, jonka mukaan työntekijä laskee hyödyt ja menetykset, jotka seuraisivat, jos hän joko jää organisaatioon tai lähtee sieltä. Tässäkin tutkimustyössä on pyrkimyksenä tarkastella myös työsuhteen muodon ja iän merkitsevyyttä laatutyöhön sitoutumiseen.

### Kolmikomponenttimallin testaaminen

Organisaatioon sitoutumisen kolmikomponenttimallia luodessaan Allen ja Meyer (1990) rakensivat ja testasivat sitoutumista mittaavan mittarin. Testauksen tuloksena oli, että affektiivinen, jatkuvuuskomponentti ja normatiivisuus olisivat empiirisesti ja käsitteellisesti asennemittareina erotettavissa toisistaan. Pohdinnassaan he toivat esille uusia näkökulmia työntekijän sitoutumisessa organisaatioon. Allen ja Meyer tarkastelivat sekä organisaatioon jäämisen ja työskentelyn laadun suhdetta. Miten työntulosten laatu ja organisaatioissa pysyminen korreloivat keskenään? Voi olla joskus tarkoituksenmukaista, että työntekijä lähtee. Lisäksi he toteavat, että esimiesten toiminta työn arvioijina ja tukijoina edesauttoi affektiivista sitoutumista. Lopulta he kehottavat tutkimaan sitoutumisen erilaisia profiileja tilanteissa, joissa työntekijä pysyy organisaatioissa ja toimii aktiivisesti organisaation tavoitteiden suunnassa tai pysyessään panostaa vain vähän. (Allen ja Meyer 1990.)

Sitoutumisen kolmikomponenttimallia on testattu muihinkin kohteisiin kuin organisaatioihin. Meyer, Allen ja Smith (1993) ovat tutkineet sairaanhoidon opiskelijoiden ja valmiiden sairaanhoitajien ammattiin sitoutumista. Tutkijat ovat halunneet laajentaa mallin käyttömahdollisuuksia. Tuloksena todistettiin, että mallin käsitteellinen rakenne mahdollistaa luomaan mittareita, joilla mitataan muitakin organisaatioissa tapahtuvia asioita sitoutumisen kohteina kuin organisaatioon sitoutumista (ks. laatutyöhön sitoutuminen). Tutkimuksessa selvitettiin sekä ammattiin että organisaatioon sitoutumista. Tuloksena oli, että sitoutumista ilmentävä käyttäytyminen, olipa se ammattisisältöistä tai organisaatiolähtöistä, ennustaa organisaatioissa henkilöstön pysymistä tai eroamista. (Meyer, Allen ja Smith 1993.) Miten on luotu edellytykset sitoutumista ilmentävälle käyttäytymiselle? Tutkimuksissa todistetaan lähes yksinomaan melkein ilmiselvää asiaa sitoutumisen seurauksista. Tutkimusta, jossa olisi luotu kokonaisvaltaisesti edellytykset, joiden tiedetään edesauttavan sitoutumista, ei ole.

Meyerin ja Allenin kehittämää kolmikomponenttimallia on käytetty lukuisissa tutkimuksissa viitekehyksenä ja testauksen kohteena. Mm. edellä mainitut Celep (2000), Clugston (2000), Finegan (2000) käyttivät kyseistä mallia. Sethi ym. (1996) ovat tutkineet tutkimusympäristöinä olevien IT-yritysten henkilöiden sitoutumisen laatua. Tutkimus toteutettiin viidellä metropolialueella yhteensä 89 organisaatioissa. He havaitsivat, että tukemalla jatkuvuusulottuvuutta esimerkiksi erilaisilla luontaiseduilla nopeasti lisäten niitä, saatiin organisaatioista eroamiset



väheneään. Henkilöstö ei kuitenkaan suorassa syy-seuraus -suhteessa työskennellyt organisaation hyväksi esimerkiksi kehittämällä itseään. He halusivat lähteä, mutta eivät kyenneet välineellisten etuuksiensa takia. Tutkijat suosittavatkin suuntaamaan ponnisteluja affektiivisen sitoutumisen suuntaan, koska se vaikeudettaan huolimatta mahdollistaa työtyytyväisemmät ja paremmin voivat työntekijät kuin pelkästään välineellisesti kannustetut. (Sethi ym. 1996.) Myös Meyer ja Allen (1991; 1997) toteavat, että työntekijä, joka haluaa affektiivisesti kuulua organisaatioon, pysyy siellä mieluummin kuin henkilö, joka tuntee velvollisuudekseen olla työntekijänä ja/tai jonka on pakko olla olosuhteiden pakosta. Tämän tutkimuksen kannalta affektiivinen sitoutuminen onkin siten keskeisen intressin kohteena.

### Kolmikomponenttimallin laajennus

Kolmikomponenttimalliin on laajennettu neljäs ulottuvuus, välineellinen komponentti. Hartman ja Bambacas (2000) kehittivät kolmikomponenttimalliin vielä neljännen ulottuvuuden, kun he tutkivat mallin osien suhdetta työntekijöiden haluun lähteä organisaatiosta. Neljäs ulottuvuus syntyy jaetusta jatkuvuusulottuvuudesta: jatkuvuusulottuvuus yhdistettynä vähiin vaihtoehtoihin Meyerin ja Allenin (1991; 1997) mukaan ja korkea halu toteuttaa oman elämän tärkeitä misiona saattoi olla esimerkiksi hoitaa itse lapsiaan kotona. Sitoutumisen jatkuvuusulottuvuuden kahteen erilaiseen määrittelyyn päädyttiin, kun tutkittiin työhön sijoittumista, osa-aikaisia työsuhteita ja halukkuutta jättää työpaikka. Hartman ja Bambacas (2000) ovat nimenneet jatkuvuusulottuvuuden uhrautuvuudeksi. Uhrautuvuussitoutumisella he tarkoittavat halua ensisijaisesti hoitaa perhettä ja lapsia. Nelikomponenttimallia testattiin Meyerin ja Allenin kolmikomponenttimallin laajennuksena. Tutkimusaineisto kerättiin Australian koululaitoksen akateemisen henkilöstön parista. Koska vastaajista vain pieni osa oli miehiä, tutkimuksen naisnäkökulma korostui. Uhrautuvuusnäkökulma on varsin vieras pohjoismaisessa (suomalaisessa) tasa-arvoa korostavassa työelämässä, jossa naiset ovat vahvasti mukana ja uhrautuminen lasten ja perheen hyväksi ei ole enää tavallista. Hartmanin ja Bambacasin (2000) tutkimuksen intressissä todetaan myös, että tulevaisuudessa määräaikaiset työsuhteet lisääntyvät ja vakinaiset työsuhteet vähentyvät. Tätä he pitivät haasteena esimiehille sitoutumisen mahdollistamiseksi. Tutkijat pohtivat toisaalta, että nykyisessä todellisuudessa työmarkkinoilla, joilla liikkuvuus on suurta, pitäisi hyväksyä alhainen sitoutuminen. He näkevät myös, että hyvin koulutetut työntekijät voivat arvostaa muitakin tekijöitä kuin pysyvää työsuhdetta. Vapaa-aika ja mahdollisesti omien taitojen käyttäminen ja kehittäminen ”vapaina taiteilijoina” on helpompaa määräaikaisten työjärjestelyjen aikana. Työsuhteista tulee ”järkiavioliittoja” tai business-suhteita, kun sovitaan, mitä työntekijä myy osaamisenaan työntantajalle ja millä ehdoilla. Tutkimustuloksena Hartmanin ja Bambacasin (2000) päätyvät pitämään nelikomponenttimallia parempana kuin perinteistä kolmikomponenttimallia.

Abrahamsson (2002) on puolestaan käyttänyt neljäntenä ulottuvuutena instrumentaalista (välineellistä) sitoutumista. Sillä tarkoitetaan halua saada rahallista tai muuta materiaalista hyvää tehtäessä työtä jossakin organisaatiossa. Välineellinen sitoutuminen on hänen mukaansa kiistanalainen käsite. Varsinkin Meyer ja Al-

len ovat pitäneet välineellistä sitoutumista enemmän hämmennystä tuovana kuin selkiyttävänä. Heidän mukaansa välineellinen sitoutuminen voisi olla mekanismi, jonka avulla affektiivista sitoutumista voidaan kehittää. Abrahamsson on kuitenkin päättänyt käsitteen lisäämiseen omassa tutkimuksessaan ”The role of commitment in software process improvement”. Hän tutki ohjelmistoprosessien kehittämistä, joka on projektiluontoista työskentelyä. Abrahamssonin mukaan järjestelmäprojekteissa sitoutumisen kannustimena saattoi olla myös palkkioiden saaminen ja hyötyminen oman työnsä kehittämisessä. (Abrahamsson 2002, 25, 32–34.)

Eräänlaisena kolmikomponenttimallin laajenuksena voidaan pitää sitoutumisen tarkastelua käyttäytymisenä. Siinä missä Meyer ja Allen tarkastelevat sitoutumista kolmikomponenttimallinsa kautta, Porterin (1974), Shepherdd ja Mathews (2000) tutkivat sitoutumista asenteiden ja käyttäytymisen kautta. Miten sitoutuminen organisaatioon ilmenee käyttäytymisenä? Minkälaisia asenteita on havaittavissa? He ovat havainneet, että organisaatiossa pysyminen ja siten määritelty organisaatioon sitoutuminen ei ole tuonut työskentelyyn sitoutumista osoittavia tekoja ja käyttäytymistä (ks. Meyer ja Allen sitoutumisen jatkuvuusulottuvuus, pakko). Shepherddin ja Mathewsin (2000) artikkelissa sitoutumisen asenne ilmenee samaistumisena, joka on ylpeyttä organisaatiosta, ja organisaation arvojen ja päämäärien sisäistämisenä. Samaistumissitoutuminen ilmenee osallistumisena, joka on psyykkistä tahtoa toimia roolinsa mukaisesti organisaationsa hyväksi. Sitoutuminen ilmenee vielä lojaalisuutena, joka on tunnetta, että haluaa kuulua organisaatioon.

Koko kolmikomponenttimalliin on kohdistunut myös kritiikkiä. On väitetty, että sitä käytetään yksioikoisesti kuvaamaan organisaatioon sitoutumista. Mm. Suliman ja Iles (1999) tutkivat ja havaitsivat käsitteen olevan moniselitteisemmin sidoksissa työsuorituksiin kuin pelkät affektiivinen ulottuvuus, normatiivinen ulottuvuus ja jatkuvuusulottuvuus. Suliman ja Iles (1999) havaitsivat, että sitoutumisen edellytyksinä työilmapiiri oli merkittävä tekijä työn ja toiminnan tehokkuuden toteutumisessa. Shepherddin ja Mathewsin (2000) kritisoivat tutkimuksessaan sitä, että määrällinen sitoutumisen mittari ei mahdollisesti anna luotettavaa tulosta, koska mittarin mielikuvat muuttujista ovat yksilöllisiä. Kyselyn lisänä pitäisi käyttää esimerkiksi havainnoivia menetelmiä. He tutkivat akateemisesti koulutettujen ja käytännön ammattilaisten näkökulmia sitoutumiseen.

## Sitoutumisen kohteita, edellytyksiä ja seurauksia

Sitoutumisen kohteita voivat olla niin työ ja organisaatio kuin erilliset projektit. Manka (1999, 211–212) havaitsi erityisesti, että mitä iäkkäämpi työntekijä oli, sitä sitoutuneempi työhön ja organisaatioon hän oli. Toisaalta Meyer ja Allen (1991) tuovat esiin näkökulman, että nuoremmilla on vähäisistä työkokemuksista johtuen pienemmät mahdollisuudet vaihtaa työpaikkaa kuin vanhemmilla ja osaavilla, jotka saattoivat olla helpommin irtaantua organisaatioistaan. Edelleen Mankan (1999) mukaan sitoutumisen yhteys oli merkitsevä työn- ja elämänhallinnan tunteeseen, kannustejärjestelmiin, työnsisältöihin ja vaikutusmahdollisuuksiin. Sitoutuminen ilmenee ikään kuin ehdollisena, kun on kysymys sitoutumisesta ihmisen elämää eheyttävänä tekijänä.

Celepinkin (2000) tutkimuksessa oli havaittavissa työhön panostamista tarkasteltaessa opettajien sitoutumista opetusorganisaatioonsa. Sitoutuminen ilmeni panostuksena oppilaisiin ja työn kehittämiseen. Ilmiötä tutkittiin neljän ulottuvuuden kautta: sitoutumista kouluun, sitoutumista opetustyöhön, sitoutumista opettamiseen ammattina ja sitoutumista työyhteisöön. Tutkimus oli kvantitatiivinen kyselytutkimus. Kyseisten ulottuvuuksien todettiin korreloivan keskenään, mutta varsinaisesti organisaatioon sitoutumisen taso oli riippuvainen näkökulmien sitoutumisen voimakkuudesta. (Celep 2000.) Edellisessä pohdituttaa, mikä on näkökulmien syys-seuraus-suhde? Syntyykö työtyytyväisyydestä organisaatioon sitoutumista? Mikä organisaatiossa on sitä hyvää, että henkilöstö haluaa sitoutua?

Kulmala (1999, 83–84) puolestaan toteaa tutkimuksessaan, että sitoutuminen on benchmarking-toiminnan perusedellytys. Lisäksi hän toteaa, että aikaisemmat tutkimukset osoittavat, että työhön sitoutuminen on voimakkaampaa kuin sitoutumisen organisaatioon. Ei siis voida sanoa, että benchmarking-toiminta tukisi sitoutumista. Kulmalan (1999, 83–84) mukaan työhön sitoutumiskehitys voimistuu, koska määräaikaiset työsuhteet lisääntyvät ja työ muuttuu yhä enemmän sellaiseksi, että aika ja paikka eivät ole merkittäviä. Tämä on mielenkiintoinen väite, koska tämän mukaan työn sosiaaliset suhteet ja yhteisöllisyys eivät olisi niin sitoutumista tukevia kuin vapaus valita työn suorittamisen paikka. Edelleen Kulmalan (1999, 118–121) mukaan työhön sitoutuminen puolestaan ilmenee käsityksenä työn haasteellisuudesta, käsityksenä sen aiheuttamasta psyykkisestä kuormituksesta ja työn merkityksellisyyden kokemuksena (ks. Ruohotie 1999, työn kannustearvo).

Clugston (2000) on korostanut sitoutumisen edellytyksenä kulttuurista ulottuvuutta. Sitoutumisen edellytyksistä on organisaation kulttuurin arvojen samankaltaisuuden omien arvojen kanssa. Kun ei ilmene arvoristiriitaa, ei ole estettä organisaatioon sitoutumiselle ja samaistumiselle. Sama ilmiö on edellä todettu tapahtuvan laatuun ja laatutyöhön sitoutumisessa. Organisaatiokulttuurin vaikutusta tutkittaessa on havaittu, että kulttuurinen sosialisatio edeltää organisaatioon sitoutumista. Kulttuurisena ilmiönä organisaatioon sitoutumista kuvaa Stadiassa tehty pro gradu -tutkielma, jossa selvitettiin opettajien samastumista organisaatioon (Pirttikangas 2000). Tutkimus oli laadullinen ja siinä tarkasteltiin samastumista identiteettiteorian avulla. Omaan ammattiryhmään samastumisen saattoi jättää organisaatioon samastumisen puuttumaan. Molemmat samaistumiskohteina, organisaatio ja oma ammattiryhmä, olivat kuitenkin mahdollisia. Edellytyksenä oli kuitenkin samaistumisen samanaikaisuus sekä organisaatioon että omaan ammattiryhmään. (Pirttikangas 2000.) Schein (2001) on todennut, että yritysten tulee ottaa organisaatioiden kulttuuriset kysymykset vakavasti varsinkin fuusiotilanteissa. Kulttuuri on vahva piilovaikuttaja ihmisten käyttäytymiseen. Kulttuuri muodostuu hänen mukaansa kolmesta tasosta: ulospäin havaittavat tavat toimia, ilmaistut arvot ja niiden suhde todelliseen toimintaan. Oleellista Scheinin (2001) mukaan on se, että kulttuuri on olemassa de facto ja että ei ole olemassa oikeaa tai väärää kulttuuria, mutta kulttuuri on syvä, laaja ja pysyvä. (Schein 2001, 1 ja 30–41). Varsinkin organisaatioiden fuusioissa syntyy kulttuurien välisiä jännitteitä. Tutkimusympäristökin, Stadia on rakentunut melko nopeasti 12 oppilaitoksesta. Tämän tutkimuksen myötä on mahdollista tarkastella osakulttuurien merkitsevyyttä laatutyöhön sitoutumiseen. Kulttuurista ulottuvuutta on tutkittu korkea-

koulukontekstissa muun muassa pyrittäessä kehittämään teoreettista ymmärrystä kulttuurista ja kulttuurin ilmentymistä niin henkilöstön kuin opiskelijoidenkin ja korkeakoulu yhteisöjen parissa esimerkiksi tutkimuksen yhtenä taustamuuttujana. Haasteena tulevaisuudessa onkin vastata korkeakoulujen ja yhteiskunnan välisten suhteiden muutoksiin. Muutos on sitä, että huomioidaan globaalit trendit ja taloudelliset arvot, jotka ovat tulleet voimakasti mukaan myös korkeakoulumaailmaan. (Välimaa 2008, 9–21; Ylijoki ja Välimaa 2008, 265–267.) Näin ajatellen koko Stadian kulttuurin syntyyn pelkkien Stadian yksiköiden osakulttuurien huomioiminen ei olisi riittävää, vaan myös kansalliset ja kansainväliset kulttuuritrendit voivat vaikuttaa koko kulttuurin muotoutumiseen. Näiden laajempien kulttuuritrendien vaikutuksen tutkiminen ei ole kuitenkaan tässä tutkimuksessa mahdollista, sillä se vaatisi ainakin pidempiaikaista seuranta.

Yhtenä voimakkaana sitoutumisen edellytyksenä on voimaantuminen (eng. empowerment). Kuokkanen (2000, 235–240) määrittelee voimaantumisen valtaistumisena. Siitosen (1999) mukaan sitoutumiseen kietoutuu merkittävänä tekijänä voimaantuminen tai valtuuttaminen tai inhimillisten voimavarojen vapauttaminen. Voimaantunut ihminen on vapaa ja itseään määräävä. Sisäinen voimantunne johtaa sitoutumiseen. Delegointi ei kuitenkaan ole sama asia kuin valtuuttaminen tai voimaannuttaminen, koska se vain vapauttaa henkilöstön tekemään työtään optimaalisella tehokkuudella. Siitosen (1999, 92–93 ja 158–161) mukaan voimaantuminen on yksilöllinen prosessi, jota ei voi ulkoapäin mekanistisesti syöttää (in put) toiselle, vaan se on toimintaympäristöstä riippuva tapahtumien sarja. Pystyäkseen uudistavaan oppimiseen yksilön on aidosti koettava vahvaa voimaantumista, mikä puolestaan johtaa vahvaan sitoutumiseen esimerkiksi kehittämiseen. Heikko voimaantumisen tunne johtaa ulkokohtaiseen näennäistoimintaan. Voimaantumisen kytkeä motivaatioon ja sitoutumiseen on olemassa. Voimaantumisen näkeminen vapauttavana ja edellytyksiä luovana tekijänä sitoutumiselle on tämän tutkimuksen tekijän ajattelun mukaista. Ketään ei voida sitouttaa määräämällä, vaan sitoutuminen tapahtuu spontaanisti, kun on riittävät edellytykset olemassa.

Howardin ja Fosterin (1999) mukaan psykologinen voimaannuttaminen on keskeinen elementti henkilöstöjohtamisessa, kun halutaan mahdollistaa työntekijöiden sitoutuminen. He tutkivat korkean teknologian yrityksistä, miten voimaannuttavalla henkilöstöjohtamisella voidaan vaikuttaa laatuun sitoutumiseen työyhteisössä. Voimaannuttava henkilöstöjohtaminen pitää sisällään turvallisuuden työn jatkuvuudesta, palautteen saamisen, tasa-arvoiset mahdollisuudet (esimerkiksi vaikuttaa päätöksiin ja kokemukseen oikeudenmukaisista menettelytavoista). Sitoutumista voi myös odottaa, kun toisena keskeisenä elementtinä on sosiaalinen ympäristö, joka mahdollistaa avoimen ja vapaan/pelottoman kommunikation ja joka tukee yhteistyökäyttäytymistä. Myös mahdollisuus informaation saamiseen ja tekniseen tukeen lujittavat osaamisen tunnetta ja siten voimaannuttavat. Lisäksi voimaannuttavana elementtinä on työympäristön ilmapiiri, jossa koetaan työntekijöiden tarpeiden ja oikeuksien kunnioittamista. Tuloksena Howard ja Foster (1999) todensivat, että palautteen saaminen, urakierto, tekninen tuki, sosiaalinen ympäristö, psykologinen voimaannuttaminen, oikeuksien ja tarpeiden kunnioittaminen sekä havaittu johdon sitoutuminen laatuun ovat ne tekijät, joiden kautta voimaannuttava henkilöstöjohtaminen toteutuu.

Ruohotie (2000) näkee voimaantumisen ja voimaannuttamisen olevan merkittävä elementti muutosjohtajuudessa. Siinä innostetaan kaikilla organisaation tasoilla innovatiivisuuteen ja esteiden poistamiseen, jotta innovaatiot saadaan toteutumaan. Varmistetaan vielä, että oikeat kyvyt ovat oikeassa paikassa oikeaan aikaan. Myös Laakkonen (1999, 191) päätyy tutkimuksessaan tulokseen, että muutoksen johtajan ja esimiesten on oltava aktiivisesti ja riittävän sitoutuneesti mukana. Se on viesti henkilöstölle muutoksen tarpeellisuudesta.

Fineganin (2000, 1–18) tutki työntekijöiden omien arvojen ja organisaation arvojen yhteyttä organisaatioon sitoutumiseen. Hän selvitti yhteyttä kyselytutkimuksena sitoutumisen kolmidimensionaalisessa viitekehityksessä. Finegan (2000) havaitsi, että jos organisaatiossa ollaan kiinnostuneita työntekijän hyvinvoinnista, seurauksena on, että työntekijä todennäköisesti sitoutuu affektiivisesti organisaatioonsa. Jos taas organisaatiossa korostetaan autoritaarista johtajuutta, sitoutuminen on enemmän jatkuvuusulottuvuuden luonteista. Kuitenkin tutkimuksessa todettiin, että yksilön arvojen ja sitoutumisen yhteyttä oli vaikea todentaa. Tutkimuksen mukaan saattaisi olla merkittävämpää tutkia ryhmien arvoja ja niiden vaikutusta käyttäytymiseen. Pirttikankaan (2000) tutkielmassa samaistuminen organisaatioon oli mahdollista vain, jos ensin oli samaistuttu omaan ammattiryhmään ja sen arvoihin.

M. Mäki on (2000, 221–222) tutkiessaan laadun ilmapiiritteijöitä ammattikorkeakoulussa saanut mm. tutkimustuloksia työhön sitoutumisesta. Sitoutumista työhön ilmaisivat halu panostaa omaa aikaa ja rahaa osaamisen kehittämiseen ja halukkuus esimerkiksi projektitehtäviin sekä ilmaus, että ”suoritan annetut tehtävät vastuuntuntoisesti”. Viimeksi mainitun opettajat ilmaisivat lomakkeeseen lähes 99 %:sti toimivansa väittämän mukaisesti. Muissakin väittämässä (halu panostaa omaa aikaa ja rahaa osaamisen kehittämiseen; halukkuus projektitehtäviin) prosenttiluku oli erittäin korkea. Loppupäätelmäksi tutkija sanoo, että opettajat ovat sitoutuneet koulunsa kehittämiseen, mutta ilmeisesti ensisijaisesti työhönsä. Tutkija päättelee kuitenkin, että organisaatio ei osaa vielä hyödyntää ja tukea muuta sitoutumista, vaikka sitä ilmeisesti olisi.

Juuri sitoutumisen edellytykset ja seuraukset ovat niin systeemisesti kietoutuneet toisiinsa, että on vaikea samaa, kumpi on ennen toista. Sitoutumisen yhteys esimerkiksi motivaatioon on tällainen asia. Luopajarven (1995) mukaan motivaatioperusta määrittellen opettajan omiksi kokemuksiksi henkilökohtaisista ominaisuuksistaan. Lisäksi työ ja työympäristötekijät määrittelevät tekijöitä, jotka ylläpitävät hänen kiinnostustaan työhönsä. (Luopajarvi 1995, 43–45.) Kumpi herättää kummankin, sitoutuminen motivaation vai motivaatio sitoutumisen? Onko motivaatio sitoutumisen seuraus? Edellyttääkö motivoituminen sitoutumista?

Sitoutumisen merkityksestä kriisiytyneissä organisaatioissa kahtalaista tutkimuksellista käsitystä: sitoutuminen auttaa, sitoutuminen vähenee. Heikkilän (1998, 136–139) tutkimuksessa selvisi, että henkilöstön hyvinvointia selittivät juuri sitoutuneisuus työhön ja elämänhallinta. Ne työntekijät, joilla nämä ulottuvuudet olivat korkeat, voivat myös hyvin. Toisaalta tutkija toteaa, että tutkimusta tehtäessä kysely suoritettiin siinä vaiheessa, kun poislähtijät oli jo saneerattu pois ja vastaajat olivat niitä, jotka olivat saneet pitää työpaikkansa. Tutkija on voinut piirtää kuvan persoonasta, joka voi selviytyä suuristakin muutoksista hyvinvoiva-

na. Kokemus stressistä voi olla voimakas, mutta sitoutuminen yhtenä tekijänä kannattelee eteenpäin. Elämänhallinnan tunne ja positiivinen asennoituminen olivat muita tekijöitä. Toisaalta rajuissa muutosprosesseissa selviytymisstrategiana saattaa olla sitoutumisen vähentäminen. Ranki (2000, 148–149) tutki henkilöstön selviytymistä kriisiytyneessä organisaatiossa. Kyseisessä organisaatiossa henkilöstöllä oli vain vähän mahdollisuuksia muuttaa tilannetta, jolloin henkilöstö mädälsi tavoitetasoaan, vetäytyi tai luovutti. Tämä koski henkilöstöä, joilla ei ollut mahdollisuutta laman takia vaihtaa työpaikkaa. He eivät sitoutuneet tunnetasolla yritykseen. Toisaalta asiantuntijat, joilla oli tiettyä erityyppistä osaamista, olivat ”pakkositoutuneet” yritykseen tehden ankarasti työtä, koska heillä ei olisi ollut edes teoriassa mahdollisuutta työllistyä muualle.

Edellä esitetyissä tutkimuksissa korostuu työhyvinvoinnin rooli sitoutumisessa. Tässä tutkimuksessa työhyvinvoinnin asema sitoutumisen edellytyksenä on mielenkiinnon kohteena. Työhyvinvointia määritellään tarkemmin luvussa 4.

## Yleisen sitoutumisen mallin hahmottelua

Abrahamsson (2002) on kehittänyt sitoutumisen verkkomallin, joka perustuu laajaan kirjallisuuskatsaukseen ja tutkimuksen empiiriseen osaan. Kontekstina olivat ohjelmistoyritykset. Verkkomallissa avainkäsitteinä ovat toimija, toimeenpanija (driver), toimintaan liittyvät asiat (actions, concerns) ja tulokset. Toimijoina ovat mallin mukaan strateginen taso eli organisaatiotaso, operatiivinen taso eli toimintaryhmä ja yksilön taso. Tasojen välinen vuorovaikutus oli tärkeää, jotta toimijat ovat tietoisia strategisen tason tavoitteista. Irrallinen kehittämistyö etäännyttää esimerkiksi laatutyöstä, koska kehittäminen ei tunnu olevan merkityksellistä. Moniulotteisen ja monitulkintaisen sitoutumisen ilmiön haltuun saanti on ilmeisen haastavaa. Saadaan rakennetuksi monimutkainen järjestelmä, jossa ilmiöön (sitoutumiseen) suorat ja epäsuorat vaikuttavat tekijät hukkuvat niiden runsauteen.

Meyerin ja Allenin (1997) mukaan pitää tuntea organisaation menneisyys, nykyisyys ja tulevaisuuspyrkimykset. Organisaatio on systemisesti osa fyysisistä ja sosiaalista ympäristöstä. Mallin seuraavassa vaiheessa on ymmärrettävä erityisesti yksilöiden moninainen kokemusmaailma organisaatiossa. Meyer ja Allen (1997, 87–90 ja 105–111) ovat kehittäneet monidimensionaalisen mallin, jossa he ovat määritelleet kaikki tutkimansa ja tiedossaan olevat avainmuuttujat, jotka taustoittavat ja vievät sitoutumisprosessia eteenpäin. Malli perustuu ymmärrykseen organisaation kokonaisuudesta. Seuraavaksi Meyerin ja Allenin (1997) mukaan voidaan yrittää aikaansaada tekoja, jotka ohjaisivat sitoutumista affektiivisellä alueella, normatiivisella alueella ja/tai jatkuvuusalueella. He eivät ole varmoja, minkälaisilla menetelyillä sitoutumista voisi ohjata ja lisätä. Lineaarisesti seurauksena tästä ”mustan laatikon” prosessista (ks. Oliver 1990) olisivat kolmidimensionaliset sitoutumiset ja loppuseurauksena joko vetäytyminen organisaatiosta tai organisaatiota hyödyttävä tuottava käyttäytyminen ja työntekijöiden hyvinvointi. Mayer ja Allen, jotka ovat tutkineet pitkään sitoutumista, ovat Abrahamssonin (2002) tapaan saman haasteellisuuden edessä yrittäessään mallintaa monimutkaista sitoutumisen ilmiötä. Miten pitää ilmiö oleellisten seikkojen yksinkertaisena kokonaisuutena? Miten välttää liika yksinkertaistaminen? Siinä on haasteita tähänkin tutkimukseen.

Shapiro (2003) on laatinut sitoutumisen kontaminaatiomallin organisaation muutokseen. Mallia on käytetty pörssiyhtiön muuttamiseen. Mallissa sovelletaan asiakaslähtöistä johtamista (customer relationship management, CRM). Muutosprosessin aikana organisaation jäsenet saavat kontaminaation eli tartunnan muutoksen puolestapuhujilta, muutosagenteilta. Shapiro (2003) on määritellyt malliinsa ihmisten tukemiseksi neljä tuen muotoa ja ympäristön tukemiseksi kolme tuen muotoa. Edellisessä muutoksen puolestapuhujat ovat sisäisiä markkinoijia. Lisäksi muutos on massiivisen yleisen viestinnän aihe sekä organisaation sisällä että ulospäin asiakkaille. Muutosprosessissa käytetään myös ulkopuolisia konsultteja todistamaan muutoksen tarvetta. Vastustajat tässä mallissa voidaan siirtää joko muualle organisaatioon tai kokonaan pois. Ympäristön kautta tuleva tuki on kolmenlaista. Ensimmäisenä seikkana ja tukena on johtajan jatkuva esillä oleminen ja muutoksen selventäminen henkilöstölle ja osakkeen omistajille. Toiseksi johtaja myös palkitsee näkyvästi, kun muutoksia näkyy. Kolmanneksi henkilöstöä koulutetaan käyttämään uusia tietojärjestelmiä. Sitoutumisen kontaminaatiomallilla on varsin behavioristinen lähtökohta ihmisen johtamiseen. Liike-elämässä aika on rahaa ja hitaisiin muutoksiin ei ole varaa. Julkishallintoonkin on alettu vaatia säästöjä ja lisäämään tehokkuutta.

Yhteenvetona (taulukko 5) voi todeta, että sitoutumisen piirteinä ovat affektiivinen, normatiivinen, välineellinen sitoutuminen ja jatkuvuussitoutuminen. Lisäksi se on kestoltaan vakituista tai määräaikaista. Sitoutuminen ilmenee yksilön ja/tai ryhmän asenteena ja/tai käyttäytymisenä. Se todellistuu myös koko organisaation toiminnassa. Sitoutumisen kohteina ovat ryhmä ja/tai organisaatio sekä projekti ja/tai yksittäinen työtehtävä, laatutyö ja organisaation kehittäminen. (Meyer ja Allen 1991; 1997; Abrahamsson 2000.) Keskeisenä sitoutumisen edellytyksenä on voimaantuminen eli valtaistuminen (Siitonen 1999). Käytännössä se tarkoittaa osallistavaa johtamista, jossa sallitaan hajautettu päätöksenteko ja harjoitetaan kannustavaa ja palkitsevaa henkilöstöpolitiikkaa (Ruohotie ja Honka 1999, 119–143). Tämä puolestaan parantaa työn ja elämänkin hallintaa, jotka katsotaan myös sitoutumisen edellytyksiksi (Manka 1999; Heikkilä). Sitoutumisen edellytyksinä ovat edellisten lisäksi omien ja organisaation arvojen samansuuntaisuus ja samaistuminen organisaation kulttuuriin (Cluston 2000). Sitoutumisen seurauksina yksilöiden panostukset niin organisaation kuin ryhmän ja itsen hyväksi lisääntyvät. Myös eroamishalukkuus vähenee ja työilmapiiri paranee. (Meyer ja Allen 1997; Manka 1999; Heikkilä 2000.) Laatutyö on osa organisaation johtamisen ja henkilöstöpolitiikan kokonaisuutta. Sitoutumisen malleja ovat mm. verkkomalli, suhdemalli ja monimuuttujamalli sekä kontaminaatiomalli (Abrahamsson 2000; Suliman ja Iles 1999; Meyer ja Allen 1997; Shapiro 2003).

Tässä tutkimustyössä pyritään etsimään sitoutumisen edellytyksiä, joiksi edelliseen pohjautuen sitoutumisen piirteinä ovat affektiivinen, normatiivinen, välineellinen ja jatkuvuussitoutuminen. Oleellisina edellytyksiä luovina tekijöinä oletetaan olevan voimaannuttaminen ja työhyvinvointi. Sitoutumisen kohteina ovat sekä organisaatio (Stadia) että laatutyö (laadunkehittämisprojekti).

**Taulukko 5.** Yhteenveto sitoutumisesta

<b>Sitoutumisen muoto/piirteet</b>	Affektiivinen / sisäinen sitoutuminen / psykkinen tila Normatiivinen Jatkuvuusulottuvuus Välineellinen Kesto (määräaikainen vs. vakituisuus) Ulkoinen sitoutuminen	Meyer ja Allen (1991; 1997) Beck ja Wilson (1999) Hartman ja Bambacas (2000) Abrahamsson (2002)
<b>Sitoutumisen ilmentyminen</b>	Yksilön käyttäytyminen/asenne Ryhmän toiminta/asenne Organisaation toiminta Samastuminen	Meyer ja Allen (1991) Brown (1996) Siitonen (1999)
<b>Sitoutumisen kohteet</b>	Organisaatio Ryhmä Projekti yms. Työtehtävä Esimies	Meyer ja Allen (1997)
<b>Sitoutumisen edellytykset</b>	Voimaantuminen Omien ja organisaation arvojen samansuuntaisuus Hajautettu päätöksenteko Osallistava johtajuus Työn ja oman elämän hallinta Samastuminen organisaation kulttuuriin Työilmapiiri Palkitseva henkilöstöpolitiikka	Siitonen (1999) Suliman ja Iles (1999) Finegan (2000) Meyer ja Allen (1991) Manka (1999) Heikkilä (2000) Cluston (2000) Ruohotie 2000; 1999 Howarad ja Foster (1999)
<b>Sitoutumisen seuraukset</b>	Yksilön panostukset organisaation hyväksi Yksilön panostukset ryhmän hyväksi Panostukset yksilön itsen ja työn hyväksi Pysyminen organisaatiossa (eroamishalukkuus vähenee) Työhyvinvointi paranee Ilmapiiri paranee	Meyer ja Allen (1997) Heikkilä (1998) Manka (1999)
<b>Sitoutumisen mallit</b>	Verkkomalli Kolmikomponenttimalli Kontaminaatiomalli	Abrahamsson (2002) Meyer ja Allen (1997) Shapiro (2003)





### 3. Strateginen johtaminen ja laatutyöhön sitoutuminen

Johtajuus on muuttunut 1900-luvun jälkipuoliskolta 2000-luvulle tarkasteltuna taylorismin ja ihmissuhde- ja tilannejohtamiskoulukunnan kautta nykyisiin asiantuntijuutta ja itseohjautuvuutta korostavaan transformationaaliseen johtajuuteen (Grönroos ja Perälä 2004, 5). Viimeisen sadan vuoden ajalta on olemassa ainakin seuraavat kymmenen (10) johtamisen lähestymistapaa:

- klassiset lähestymistavat
- piirreteoria (trait approach, vaikutti 1940-luvun loppuun)
- johtamistyyli-lähestymistavat (style approach, vaikutti 1940-luvun lopusta 1960-luvun loppuun)
- tilannejohtaminen (contingency approach, vaikutti 1960-luvun lopusta 1980-luvun alkuun)
- tavoitejohtaminen
- transformationaalinen johtaminen uuden johtajuuslähestymistavan alue (new leadership approach, vaikutti 1980–)
- tiimijohtaminen
- psykodynaamiset lähestymistavat
- arvojohtaminen ja eettinen johtaminen
- itsensä johtaminen (Sydänmaanlakka 2004, 25–26; Kanste 2005, 34–36). Näistä uuden johtajuuden lähestymistavoista transformationaalinen johtaminen on lähemmän tarkastelun kohteena luvussa 3.2

Klassiset lähestymistavat jakautuvat periaatteessa kahteen koulukuntaan: asioiden johtamiseen tai ihmisten johtamiseen. Tähän liittyy näkemys autoritaarisuudesta ja demokraattisuudesta. (Sydänmaanlakka 2004, 27–68.) Edellisiä näkökulmia voi jäsentää vielä management/leadership taustaorientaatioiden mukaan. Silloin voi havaita johtamisen kehityksen kulkevan yleisten yhteiskunnallisten trendien mukaisesti. Helakorpi (1997) on kuvannut yhteiskunnallisen muutoksen premodernista ajasta modernin ajan kautta postmoderniin aikaan. Modernina aikana on uskottu täsmällisyyden mahdollisuuteen. Maailmankuva on luonnontieteellinen ja tiede perustuu positivistiseen traditioon. Teollisuudessa on ollut tuolloin 1940-luvulta lähtien tayloristinen ajattelu vallitsevana.

Piirreteoria korostaa johtajan persoonallisia piirteitä. Johtamistyyleissä taas arvioidaan johtajan käyttäytymistä. Tilannejohtamisessa on määriteltä neljä (4) erilaista johtamisen tyyliä: ohjaava, myyvä, osallistuva ja delegeoiva. Johtaja valitsee mallin sen mukaan, minkälaiset ovat johdettavien valmiudet toimia kussakin tilanteessa. Tavoitejohtaminen on esimerkiksi tuloskortin (Balanced Scorecard) avulla johtamista. Tiimijohtaminen on uusi lähestymistapa ja lisääntynyt tiimijohdantien myötä. Tiimijohtamisessa pyritään tehokkuuteen jonkin tehtävän suorittamiseksi. Silloin johtajuutta jaetaan, mutta virallinen johtajuus säilytetään. Psykodynaamisessa johtamisessa halutaan tuoda tietoisuuteen käyttäytymismalleja, jotka perustuvat sekä johtajan että alaisen minätiloihin ja niiden välisiin suh-

teisiin, esimerkiksi vanhempi-lapsisuhde ja aikuinen-aikuinen -suhde. Arvojohtamisen ja eettisen johtamisen taustalla on ajatus, että johtajan tulee olla tietoinen omasta arvoperustastaan. Itsensä johtamisen perustana on, että yksilö, tässä tapauksessa johtaja, tuntee itsensä. Hän on tietoinen omasta psyykkisestä, fyysisestä ja sosiaalisesta sekä henkisestä ja ammatillisesta tilastaan. Itsensä johtamisesta ei ole yhtenäistä teoriaa olemassa, mutta se on kiinnostava tutkimusalue tulevaisuudessa. (Sydänmaanlakka 2004, 27–68.)

Niin johtamisessa kuin laadussa ja laatutyössäkin on syytä tuntea historia, jotta sanojen merkitykset tiedostetaan. Laatutyön johtaminen noudattelee samoja yhteiskunnan kehitystrendejä, kuten laatutyön ja laatukilpailujen historiasta on voitu havaita. Törnebohmia (1987) mukaillen johtajuudellakin on paradigmansa, joka on johtajan elämän paradigman ja ammattiparadigman sekä ns. yhdistelmäparadigman summa. Yhdistelmäparadigman mukaan johtajaparadigmassa (Törnebohm 1987, tutkijaparadigma) yhdistyvät johtamisen tavoitteet (Törnebohm 1987, tutkijan intressi), johtajan pätevyys (Törnebohm 1987, tutkijan pätevyys) ja johtajan maailmankuva (Törnebohm 1987, tutkijan maailmankuva) sekä johtamisen filosofinen käsitys (Törnebohm 1987, tieteen filosofia). Oleellista johtajan paradigmassa on, että hän tunnistaa itse toimintansa kognitiiviset, affektiiviset ja konatiiviset perusteet. Johtajalle voidaan asettaa alaisia suurempia itseymmärryksen vaatimuksia, koska hän voi johtajan roolin mukaisesti käyttää valtaa alaisiin. Tässä valta-asemasta seuraa johtajan eettis-moraalinen vastuu toisesta ihmisestä. Johtamisen erilaiset luokittelutavat ovat kuitenkin enemmän tieteellisen tutkimuksen kiinnostuksen kohteita kuin johtamisen arkeen vaikuttavia näkökulmia. Johtajalla on tehtävät, jotka hänen on saatava suoritetuiksi. Perimmältään johtajuudessa on kyettävä yhdistämään management- ja leadership-johtajuus eli asiajohtamisen ja ihmisten johtamisen (Beairsto 2003).

### 3.1 Laatutyön johtaminen

Laatujohtaminen on edennyt samat historialliset polkunsa kuin itse laatutyökäsitteyksetkin (ks. taulukko 3). Laatua pyrittiin aluksi hallitsemaan varmistamalla tuotteiden oikeellisuus. Johtaminen oli varmistusta ja virheiden etsintää. Laatujohtamiseen tuli 1980-luvulta lähtien uuden johtajuuden piirteitä. Laatujohtaminen oli kokonaisuus. Laatu mahdollistui organisaation toiminnan kautta (ks. Kanste 2005, 34–36; Johtajuustutkimuksen suunnat). Liukuhihnatyöskentelyn tultua tiensä päähän alkoi laatutyö saada laajempaa merkitystä. Haluttiin estää laatuvirheiden synty suunnittelemalla ja sopeuttamalla toiminta omiin resursseihin ja ympäröivään maailmaan – kilpailutilanteeseen. Tarvittiin nykytermien mukaista laatuvisiota ja laatustrategiaa. Laatutyö oli siten prosessien systeemien hallintaa ja jatkuvaa parantamista sekä asiakkaiden tyytyväisyyden turvaamista. Laatuguruista Deming (1900–1993) sai tällaisille ajatuksilleen vastakaikua ensin Japanissa. Näin laatutyön saadessa yhä laajempia merkityksiä sekä sisällön että työntekijöiden osallistumisen näkökulmasta tarkasteltuna on syntynyt käsite laatujohtaminen (Total Quality Management, TQM). (Leclin 1999, 20–25; Mäki M. 2000, 55–61; Vaso 1998, 24–27.)

Garvinin (1988, 12) mukaan laatukontrollin keskeinen idea on ollut tuottaa virheettömyyttä. Virheettömyyttä ovat seuranneet erityiset tarkastajat erityisin

mittauksin. Työ edellytti hyvää suunnittelua ajoituksen ja osituksen osalta, että työ olisi mahdollisimman yksinkertainen suorittaa ja siten minimoisi virheet. Siihen liittyvät sekä laadunvarmistus että laadun tarkastus. Laatujohtamisen näkökulmaksi tuli 1950-luvulla Total Quality Control, TQC. TQC oli Juranin käsitys laatujohtamisen mallista, jossa laatu on täsmällisesti mitattavissa. Lopputuotteen kontrolli ei riitä, vaan tuotteiden markkinointi, suunnittelu ja tuotanto ovat virheetön kokonaisuusketju. Juran oli jo 1950-luvulla sitä mieltä, että johtaja ei pysty tähän yksinään, vaan hän tarvitsee koko organisaation mukaan. (Helakorpi 1997; Vaso 1998; Sarala ja Sarala 1996; Lillrank 2002.)

Laatujohtaminen voi perustua myös systemaattiseen toiminnan kokonaisvaltaiseen arviointiin ja kilpailuun. Arvioinnin viitekehyksenä voi olla esimerkiksi edellä mainittu The European Foundation for Quality Management, EFQM. Viitekehys pitää sisällään jatkuvan parantamisen kehän. Määritellään tulokset, jotka halutaan saavuttaa, suunnitellaan ja kehitetään toimintatavat, joilla tulokset saavutetaan, sovelletaan toimintatavat käytännössä ja arvioidaan ja parannetaan toimintatapoja ja niiden soveltamisen käytäntöjä. Jatkuvan parantamisen prosessi mahdollistaa organisaation ja yksilöiden oppimisen (Ruohotie 1998, 35–49; Argyris ja Schön 1996, 15–25; Määttä ja Ojala 2000, 121–123; Laatuokeskus 2001.) Suomessa on siirrytty EFQM-mallin mukaiseen arviointiin laatu-palkintokilpailujen yhteydessä. EFQM-malli korvasi aiemman Suomen laatu-palkintokriteeristön. Kummankin laatu-palkintokriteeristön taustalla on TQM<sup>12</sup>-filosofia, jossa erinomaisuus laatujohtamisessa nähdään tehokkuuden ja asiakastyytyväisyyden varmistamisen keinona. EFQM:ssä laadun johtaminen jäsentyy tehokkaan johtamisen, toiminnan mahdollistamisen ja toiminnan tulosten näkökulmiin. (Vaso 1998, 121; Määttä ja Ojala 2000, 121–123; Laatuokeskus 2001.) Kuten edellä on mainittu, tässä tutkimuksessa EFQM on laatujohtamista jäsentävä väline Stadian konsulttikoulutuksesta aina ulkoiseen arviointiin 2005 asti. Arviointi ja laatujohtaminen haastavat johdon rakentamaan sellaisen organisaatiokulttuurin, jossa on turvallista ottaa riskejä ja osallistua päätöksentekoon sekä kehittää luovia ratkaisuja moniin ongelmiin. Luottamuksen kulttuuri ei synny ad-hoc teoilla, vaan pitkän ajan kuluessa. Jos arviointi ja laatujohtaminen perustuvat byrokraattiseen (ks. TQM) ajatteluun, luottamuskulttuuria ei synny. (Tierney 2008, 27–41.)

Laatujohtamisen mallit palvelevat organisaatioiden kehittämistä arvioinnin kautta. Arvioinnin kohteet määritetään sisällöllisesti kriteeristön mukaan. Palvelujen ja tuotteiden kohdalla kriteeristöt sopiva hyvin. Arvioinnin täsmällistä sisältöä on kuitenkin vaikeaa määritellä, kun yritetään arvioida ihmisten prosessien laatua, esimerkiksi oppimista. Royal Melbourne Institute of Technology (RMIT) yliopiston Laadun tutkimuskeskuksessa Australiassa on tutkittu TQM:n sopivuutta koulutusorganisaation laadun johtamiseen. Siellä tutkija Srikanthan ja professori Dalrymle totesivat, että TQM ei sellaisenaan sovi koulutusprosessin johtamiseen. Perusteluna oli se, että koulutusorganisaatiolla on eri tuote kuin teollisuudella. Tavoitteena on opetuksen ja oppimisen laatu. Tutkijat kehittivät Quality Management in Teaching and Learning -mallin (QMTL). QMTL on

---

<sup>12</sup> TQM = Total Quality Management

holistinen laatujohtamisen malli korkeakouluopiskeluun. Tutkijat erottavat myös opiskelijoiden opiskeluun liittyvät perus- ja tukipalvelut (esimerkiksi kirjasto, opintotoimisto, ruokailu) omiksi prosesseikseen. Tukipalveluihin TQM-johtaminen sopii niin kuin muihinkin palveluihin. Opetus ja tutkimus ovat omanlaisiaan prosesseja, jotka vaativat erilaiset laatujohtamisen mallinsa. Malli kehitettiin neljän erilaisen opetukseen ja oppimiseen fokusoivan mallin synteessinä. Lähtökohdina olivat opiskelijoiden oppimiskokemukset ja henkilöstön yhteistyö ja dialogi keskenään ja opiskelijoiden kanssa oppimisen varmistamiseksi. Vuorovaikutus on transformatiivisen johtamisen periaatteiden mukaisesti avointa, kriittistä ja oppijoiden ja opettajien tietoisuutta lisäävää. Transformatiivisuus ja yhteisöllisyys ovat QMTL-laatujohtamisen kulmakivet. (Srikanthan ja Dalrymle 2002, 1–7.)

Kuten aikaisemmin on mainittu, myös Karjalainen (2005, 1–20) on kritisoinut teollisuudesta lainattujen laatujärjestelmien soveltamista koulutusorganisaatioihin. Koulutuksen laatujärjestelmän perusteiden tulee nousta koulutuksen omasta perustehtävästä. Karjalaisen mukaan laadun arviointi tulisi kohdistaa opetus- ja oppimistilanteisiin. Arvioinnin pääpainon tulisi olla ”oppimisen ja opiskelijan toiminnan sekä opettajien ja opiskelijoiden yhteistyön toimivuuden seuraamisessa”. Nykyisin seurataan tuloksia, joiden mukaan arvioidaan tavoitteiden saavuttamista yhteiskunnan tarpeiden näkökulmasta, esimerkiksi tutkintojen lukumääriä ja opintojen kestoajoja. Kritiikki, joka kohdistuu yleisten laaturyökehittämismallien (esimerkiksi EFQM) ja laatujohtamisen (esimerkiksi TQM) sopivuuteen oppimis-opetus – prosessin laaturyöhön, johtuu selkiyttämättömistä laaturyö tavoitteista. Ei ole selvitetty, rakennetaanko organisaatioon arvioitavaksi laaturyö järjestelmää vai arvioidaanko opetuksen substanssilaatua.

Johtamista on tutkittu suomalaisessa korkeakoulukontekstissa jonkin verran. Ammattikorkeakoulussa tehtyjä johtamisen tutkimuksia on Nikanderin (2003) tutkimus ammattikorkeakoulun johtajuudesta sosiaalisena prosessina. Tutkimus on tehty fenomenografisella otteella. Tuloksena syntyi viiden ulottuvuuden johtajuusmalli ammattikorkeakouluun. Mallin osat ovat:

- itsetuntemus (sosiaalinen minäkäsitys, positiivisuus, realismisuus)
- ihmisten kanssa toimiminen (keskustelukulttuuri, avoimuus, yksilöiden huomioiminen)
- kollektiivinen professio (empowerment, päätöksenteon jakaminen, asiantuntijuus)
- uhkaavat affektiiviset piirteet (täydellisyyden tavoittelu, oma työkyky, ajankäyttö ja yhteisön tila)
- esimerkillisyys (inhimilliset piirteet, oikeudenmukaisuus).

Nämä mallin ulottuvuudet perustuvat osaamisen johtamiseen ja transformatiiviseen johtamiseen. (Nikander 2003, 276–277, 294–298.) Sydänmaanlakan (2001, 122–123) mukaan osaamisen johtaminen tarkoittaa visiosta, strategiasta ja tavoitteista lähtevää tarpeenmukaista johtamista.

Strategista johtamista on tutkittu myös ammattikorkeakoulukontekstissa. Toikan (2002) tutkimuksessa on hahmoteltu strategisen johtamisen ideaalimallia. Malli rakentuu ammattikorkeakoulun ulkopuolisista strategisista vaikuttajista,

ammattikorkeakoulun sisäisestä strategiaprozessista. Toimijoina ovat ylin johto ja operatiivinen johto. Vaikuttajat, prosessit ja toimijat ovat vuorovaikutuksessa keskenään siten, että päätöksentekoprosessissa valmistelun ja päätöksen tekijät kohtaavat. Tavoitteena on saavuttaa rajallisin strategisilla resursseilla optimaaliset rakenteet perustehtävän toteuttamiseksi ja kehittämiseksi. Toikka korostaa erityisesti ammattikorkeakoulun hallituksen strategisten linjausten ja päätöksenteon haasteellisuutta. Näkemykseni mukaan tämän tutkimuksen laadun teoreettisen viitekehyksen määrittelyn yhteydessä organisaation (ammattikorkeakoulunkin) strategiset päämäärät ja strategiset kumppanit tulisivat määritellyiksi. Toikan (2002) tutkimuksesta ei käy ilmi, miten hänen mukaansa koko henkilöstön (operatiivisen johdon lisäksi) tulisi olla strategioiden muodostamisessa mukana.

Toikka (2002) korostaa korkeakoulun hallituksen roolia strategian luonnissa. Malkki (1999) on havainnut tutkimuksessaan, että hallitusten jäsenet voivat olla varsin erimielisiä, minkälaisiin tavoitteisiin korkeakoulun (yliopiston) tulisi pyrkiä. Näkemykset vaihtelivat taloudellisista tehokkuustavoitteista (business-malli) yhteiskunnallisiin sivistyskorkeakoulun, -yliopiston tavoitteisiin (sivistys-malli). Kompromissina oli sekamuoto, jossa oli tavoitteita kummastakin. Sekamallissa on vaikeutena Malkin mukaan sivistystavoitteita ja hyödyn näkökulmia on vaikea yhdistää; joidenkin tutkijoiden ja opettajien mielestä mahdotonta (Malkki 1999, 163).

Malkki (1999) on kehittänyt tutkiessaan neljän yliopiston hallituksen jäsenten strategista ajattelua yliopiston strategisen ajattelun mallin, jossa on viisi näkökulmaa strategian muodostamiseksi: yhteistyö ja kilpailu, koulutuksen ja tutkimuksen valinnat, järjestelmät ja olosuhteet, avainhenkilöt ja kulttuuri ja sitoutuminen. Neljä ensimmäistä ovat sisällöllisesti sen mukaisia, mikä on lähtökohta-ajattelu: business-yliopisto, sivistysyliopisto, sekamalli. Edellisen viides näkökulma, sitoutuminen, on kaikkia neljää näkökulmaa yhteen liittävä ulottuvuus. Lopuksi Malkki esittää ajatuksen sivistyneestä business-yliopistosta, jossa on huomioitu pitkät hioutuneet traditiot, sovellettu uutta ajattelua ja yritys-elämästä lainattuja tarkoituksenmukaisia johtamismalleja sekä on annettu yksilöiden luovuuden toteutusta.

Ammattikorkeakoulujen hallitusten jäsenien käsityksiä ei vastaavasti ole tutkittu. Ammattikorkeakoulujen organisatorista kehitystä, kehittymiseen liittyviä innovaatioita ja oppimisprosessin kehittymistä sekä opettajien koulutuksen vaikutusta kehittymiseen on tutkittu (Luopajarvi 2002, 292–293). Kehittymiseen liittyvissä innovaatiotutkimuksissa on strateginen suunnittelu korostunut siten, että organisaatiolla tulee olla vahvat arvot ja ymmärrettävä kehittämisen tahtotila. Lisäksi organisatorisessa kehittämisessä on nähty tärkeäksi, että ammattikorkeakoulut pitävät selkeänä strategisena painoalueena työelämän mukana oloa opetuksessa ja yhteistyökumppanina. Kuitenkin esimerkiksi aluevaikutuksen on katsottu painottavan paikallista kehittämistä, jolloin on vaarana, että kansallisten ja kansainvälisten huippuyksiköiden kehittäminen jää taka-alalle. Oppimista tukevien uusien opetusmenetelmien kehittäminen on ollut ammattikorkeakoulun pedagogisten strategioiden tärkeinä alueina. Samoin opettajan pätevyyden lisääminen sekä opetussisältöjen että pedagogisen osaamisen alueilla on kuulunut ammattikorkeakoulujen alun kehittämisstrategioihin. (Luopajarvi 2002, 292–316.) Nähtäväksi jää, milloin saadaan vertailevaa tutkimustietoa erilaisien ylläpitäjämallien vaikutuksista ammattikorkeakoulujen strategioihin ja kehittämiseen eli laatutyöhön.

Myös yliopistot ovat päätyneet ammattikorkeakoulujen tapaan kehittämään johtamistaan strategisen johtamisen suuntaan. Edellä tarkasteltiin Malkin (1999) strategisen johtamisen mallia yliopistossa. Mälkiä ja Vakkuri (1999, 8–7) toteavat, että keskipitkän ajan strateginen suunnitteluajattelu on tuonut strategisen johtamisen yliopistojen johtamiseen. Erityisesti yliopistojen toimintaympäristöjen muutokset ovat ikään kuin pakottaneen priorisointiin ja painopisteajatteluun. Koko korkeakoulusektori on joutunut resurssien vähentymiseen 1990-luvun laman seurauksena. Nummikosken (1999) mukaan strateginen johtaminen perustuu rationaaliseen analyysiin vahvuuksista ja heikkouksista. Analyysit eivät kuitenkaan ratkaisseet ongelmia, jotka ovat moniulotteisempia. Miten pannaan toimeen prioriteetit? Miten saadaan henkilöstö sitoutumaan pakollisiin muutoksiin? Strateginen johtaminen on organisaation kokonaisvaltaista johtamista, jossa integroidaan johtaminen, toiminnan suunnittelu ja ohjaaminen pitkän aikavälin mukaisesti. Korkeakoulujen ollessa kyseessä opetus-oppimisprosessi, tutkimus- ja kehittämistyö ja näitä tukevat palvelut ja prosessit muodostavat kokonaisuuden, joka operationalisoidaan konkreettisiksi teoiksi. (Nummikoski 1999, 35–64.) Laatutyön ja strategisen johtamisen yhteys on ilmeinen. Fortunan (1993, 11–13) mukaan laatutyöhön ryhtyminen merkitsee strategista päätöstä ja Ursinin (2007, 86–87) mukaan laadunvarmistus ja strategiatyö ovat kiinteässä yhteydessä. Laadunvarmistuksen tuli kuitenkin olla strategiselle suunnittelulle alisteinen eikä sen tulisi ohjata strategian muodostusta muuten kuin antamalla analyysitietoa organisaation tilasta.

Lisänäkökulma kouluorganisaation johtamiseen on tarkastella johtamista kasvatuksellisena johtajuutena (Educational Leadership). Beattien (2002, 199–219) näkemys johtajuudesta on holistinen, koska johtajuus on sitä, että yhteisö ja yksilöt yhteisössä sitoutuvat niin omaan kehitykseen kuin yhteisönkin kehittämiseen. Tutkimusjoukkona olivat opettaja-johtajat, jotka sekä opettivat että olivat vastuussa hallinnosta koulun jokapäiväisessä arjessa ja edustivat kouluaan ympäröivän alueen hallintoon. Holistisen näkemyksen mukaan kasvattavat johtajat luovat yhteisöissään jatkuvan oppimisen kulttuurin. Se edellyttää, että koulussa on yhteinen ja jaettu visio ja missio. Koulun muodolliset rakenteet lukujärjestyksiin ja opetusvelvollisuuksiin on saatettu tukemaan oppimis-opetus-prosessia, henkilöstön yhteistyötä päätöksenteossa ja opetuksen suunnittelussa. Holistisen johtajan tulee myös tukea henkilöstön yksilöllisiä kehitystarpeita. Hän on lisäksi ympäröivän alueen vaikuttaja koulunsa kanssa, mikä on verrannollinen ammattikorkeakoulujen aluekehitystehtävään. Bettien esittämä ajatus, että johtajat myös opettaisivat, voi tarkastella kriittisesti. Johtaminen on ammatti, jota ei voi harjoittaa esimerkiksi opetuksen ohella. Johtajaa tarvitaan toimintaedellytysten luontiin esimerkiksi opetus-oppimis-prosessille. Lisäksi johtajan on tuettava organisaation kokonaisvaltaisen laatutyön kehittämistä.

Johtamisen työkaluna voi myös olla tasapainotettu tuloskortti (Balanced Scorecard, BSC). On määriteltävä, mikä on korkeakoulun tuote, kuka on asiakas, mitä asiakkaalle luvataan, millä prosessilla lupaus toteutetaan, onko organisaatiossa tarvittava osaaminen lupauksen toteuttamiseksi (jos ei, miten osaaminen hankitaan). Lopuksi tarkastellaan, mitä lupauksen täyttäminen maksaa (jos ei ole rahaa kaikkeen, strategia ohjaa allokointia). Näin tämän tutkimuksen laadun nä-

kökulmat: tuotelaatu, asiakaslaatu, prosessi(tuotanto)laatu ja systeemilaatu, tulevat yhtä aikaa huomioiduksi. Tutkimusympäristössä Stadiassa oli käytössä myös BSC-tuloskortit, joita kukin tuloksyksikkö laati soveltaen Stadian tason tavoitteita yksikölleen. Sille, että esimerkiksi laadun teoreettisen viitekehyksen määrittelyä johdetaan transformationaalisen johtamisen periaatteiden mukaisesti, näyttäisi olevan perusteluja. Transformationaalisen ajattelun sisäistänyt johtaja uskaltautuu aitoon dialogiin henkilöstön kanssa. Johtaja kuitenkin johtaa asetettujen tavoitteiden suunnassa ja mahdollistaa kasvuorientoituneen ilmapiirin kehittymisen. Tällaisessa ilmapiirissä ilmenee johdon tukea ja kannustusta, työn kannustearvoa, yhteisöllistä toimintaa työryhmissä ja työn aiheuttaman stressin hallintaa (Ruohotie 1999, 125.), jotka kaikki ovat tämän tutkimuksen työhyvinvoinnin oletusarvoja laatutyöhön sitoutumisen mahdollistumiseksi.

### 3.2 Transformationaalinen johtaminen

Transformationalisella johtamisella on monia suomenkielisiä vastineita. Sanakirjan mukaan transformatioaalinen tarkoittaa muutosta koskevaa (MOT Kielitoimiston sanakirja 2006). Juuti (2001, 288–290) määrittelee em. johtajuuden neljällä tavalla: moraalista tasoa kohottava johtajuus, uudistava johtajuus, vallankumouksellinen johtajuus ja karismaattinen johtajuus. Nissinen (2004, 63–72) on nimittänyt transformationaalista johtamista syväjohtamiseksi ja muutokseksi tai pelkästään syväjohtajuudeksi. Sydänmaanlakan (2004, 42–47) mukaan transformationaalinen johtaminen on johdettavan ja johtajan välille syntyvä yhteys, joka muuttaa kumpaankin yksilönä ja kohottaa molempien moraalialia ja motivaatiota. Johtamistapana transformationaalisuus on ihanteellista vaikuttamista, yksilöllistä huomioimista, innoittavaa motivointia ja älyllistä stimulointia (Bass 1990, 220–221; Ruohotie 1998, 159–160). Nämä kaikki yhdessä mahdollistavat odotuksia paremmat tulokset, koska johdettavien on mahdollista saavuttaa täysi potentiaalinsa. Lisäksi on olemassa erityisesti USA:ssa noussut voimakas kristilliseen perinteeseen ja konservatiiviseen Raamatun mukaiseen ajatteluun perustuva transformationaalinen johtajuus. Sen missio on kulttuurien välinen yhteistoiminnallisuus ja demokratian levittäminen (esimerkiksi Stagich 2001.) Alun alkujaan transformationaalisen johtamisen periaatteet määrittivät Bass ja Avolion. He kuvasivat transformationaalista johtajuutta neljän I:n kautta:

- Idealisoiva vaikutus. Johtajalla on korkea moraalialia ja eettiset periaatteet toteutuvat myös käytännössä ja toteutumiseen alaiset voivat myös luottaa
- Inspiroiva motivaatio. Johtaja luo haasteita ja innostunutta sekä optimistista ilmapiiriä ympärilleen. Johtajat tukevat myös merkitysten tietoiseksi saattamista.
- Intellektuaalinen stimulaatio. Johtaja haastaa alaisensa arvioimaan totuttuja tapoja ja ideoimaan ja kehittämään uusia entistä parempia toimintamalleja
- Individualismin korostaminen. Johtaja mahdollistaa työyhteisön ja työyhteisön yksilöiden kehittymisen luomalla kasvuorientoituneen ilmapiirin. (Bass 1990, 220–221; Ruohotie 1998, 159–160.)



Transformationaalista johtamista tarkasteltaessa näkökulmaksi voidaan valita esimerkiksi johtajan toiminta, johtajan persoona. Toimiessaan transformationaalinen johtaja siis asettaa vaativia tavoitteita, mutta osoittaa luottamusta alaisten osaamista kohtaan. Transformationaalisisessa johtajuudessa motivointi on selkeisiin tavoitteisiin perustuvia vaatimuksia, mutta samalla johtaminen on kannustavaa ja palkitsevaa. Älylliset haasteet syntyvät johtajan ja johdettavan vuorovaikutuksessa, jossa sallitaan molemminpuolinen palaute ja yhteinen ongelmanratkaisu. Yksilöllinen kohtaaminen toteutuu aidossa ja välittävässä dialogissa johtajan ja alaisen kesken. Tällainen johtajuus tukee alaisten sitoutumista koko organisaation pitkän aikavälin visioon ja tavoitteisiin. Perinteisestä johtajasta transformationaalisen johtajan erottaa panostus alaisten itsetunnon ja -arvostuksen tukemiseen. Samalla johtaja ylläpitää alaisten tietoisuutta organisaation kehityslinjoista. Hän tukee henkilööstään hakemaan osaamista ja osaamisen jatkuvaa kehittämistä, kun tavoitellaan organisaation vision mukaisia asioita. Transformationaalinen johtaja laittaa itsensä organisaation käyttöön täysimääräisesti myös tunnetasolla. Kummankin, johtajan ja alaisen, minäkäsitys kirkastuu yksilötasolla ja ryhmän jäsenenä. Tämä on tärkeää, kun työskennellään esimerkiksi moniammatillisissa ryhmissä. (Bass 1990, 220–221; Ruohotie 1998, 159–160; Kanste 2005, 42–46; Jung ja Avolio 2003, 157–160.)

Johtaminen on siis johdettaviin vaikuttamista, jopa heidän minäkäsityksiinsä saakka. Ruohotien (2005, 185–196) mukaan vaikuttaminen tapahtuu sekä alaisten kognitiivisiin että emotionaalisiin prosesseihin. Asenteiden taustalla olevat merkitykset tulevat tietoisiksi ja minäkäsityksen muutos on mahdollinen. Aktiivista minäkäsityksen (persoonallisen ja sosiaalisen identiteetin) muutosta kutsutaan työstäväksi minäkäsitykseksi. Alaisen käyttäytymisen muutos riippuu itsesäätelystä, siitä, miten saadut palautteet vaikuttavat (ks. Coleman, Irving ja Cooper 1999, locus of control, ulkoa- vs. sisältöohjautuva). Johtajan tehtävänä on luoda edellytyksiä paitsi tavoitteiden saavuttamiselle niin myös työkäyttäytymisen muuttumiselle. Se edellyttää minäkuvan ja identiteetin pysyvää muuttumista. Tällaisesta tiedostetusta tai tiedostamattomasta toiseen ihmiseen vaikuttamisesta johtuu johtajan eettis-moraalinen vastuu.

Miten voisi opiskella karismaattisuutta, inspiroivuutta, yksilöllistä kohtaamista ja älyllistä stimuloivuutta? On todettu, että tilanne- ja vuorovaikutusjohtamisen (perinteinen) taitojen opiskelu ei johda transformationaalisen johtamisen oppimiseen. Oppimista tapahtuu, kun opiskeluun on liitetty johtamistaitojen lisäksi omien toimintatapojen reflektointia. (Bass 1990, 844–845.) Johtaja on omassa organisaatiossaan oppivana yksilönä samoin kuin henkilöstökin. Argyriksen (1996, 20–25) mukaan todellista syväoppimista tapahtuu vasta toisen oppimiskehän (Double Loop) jälkeen. Silloin oppija tulee tietoiseksi käyttäytymisen perustalla olevista arvoistaan. Yksilö joutuu myös pohtimaan käyttäytymisensä aiheuttamia konflikteja avoimesti toisten kanssa. Transformationaalinen johtaja kestää alaisten rakentavat palautteet. Koko organisaatio oppii, kun yksilöt, johtaja yhtenä yksilöistä, muuttavat toimintansa perusteita (ks. Dixon 1994, yksityiset ja avoimet merkitysrakenteet) ja kehittävät uusia toimintatapoja organisaatioon (ks. Dixon 1994, kollektiiviset merkitysrakenteet).

Transformationaalisen johtamisen merkitystä tukee myös James Pounderin tutkimus laadun johtamisesta opetusympäristöissä. Hän raportoi tutkimuksen,

jonka aineisto on kerätty opiskelijoilta (57) ja opettajilta (4) ja jossa oli käytetty moniulotteisen johtamisen mallin (MLQ) mittaria (ks. Bass 1990, 203–221) soveltaen sitä opiskeluympäristöön. Tutkimuksessa saatiin lupaavia tuloksia, että opetuksen tehokkuus korreloi positiivisesti transformationaalisen johtamisen periaatteisiin. Loppupäätelmänä muidenkin vastaavien tutkimusten ja selvitysten perusteella on, että transformationaalisen johtamisen periaatteet voidaan soveltaa oppija–opettaja-suhteeseen ja opiskeluympäristöön siinä kuin esimies–alais-suhteeseenkin ja työyhteisöihin. (Pounder 2003, 6–13.)

Kansten (2005, 42–46) tutkimuksessa on tarkasteltu myös moniulotteisen johtajuuden merkitystä terveydenhuollon ympäristöissä. Bass (1990, 203–221) on kehittänyt mittarin moniulotteisen johtajuuden tutkimiseen. Siinä on kolme peruselementtiä: transaktionaalinen ja transformationaalinen johtajuus sekä välttävä johtajuus (Laissez-faire Leadership). Transaktiivinen johtajuus on, kuten edellä on mainittu, perinteistä johtamista (Kanste 2005, 45), mutta Kansten (2005) mittarissa siihen liittyy vielä aktiivisten ja passiivisten valvovien johtamistekojen arviointi sekä johtajan tekemät palkitsemisteot. Transformationaaliseen johtamiseen lisätään edellisten lisäksi karismaattinen johtajuus. Bassin (1990, 184–192) mukaan karismaattinen johtajuus on kehittynyt teologisen ja mystifioitun käsitteen kautta käytännölliseksi johtajuuden ulottuvuudeksi. Johtaja on silloin yksinkertaisesti suuri persoona, joka tarjoaa tulevaisuuden näkymät, vahvistaa yksilöiden ja ryhmien itsetuntoa ja kollektiivisia merkitysrakenteita sekä ottaa riskejä. Välttävä johtajuus tarkoittaa (Bass 1990, 544–559) vetäytyvää, vain tehtävään liittyvät tavoitteet antavaa ja vaikeasti tavoitettavaa johtajaa. Alaisten autonomisuus on näennäistä. Välttävä johtajuus ei kuitenkaan ole aktiivisen johtajuuden vastakohta. Kansten (2005) tutkimuksen tuloksena oli, että palkitseva muutosjohtajuus ja aktiivinen, työntekijöitä valvova johtajuus vähensivät työuupumista. Vastaavasti passiivinen, välttelevä johtajuus altisti työuupumukseen. Tutkijan mukaan uupumuksen ilmiö ei kuitenkaan ole lineaarisessa suhteessa johtamisen luonteeseen, vaan myös monet väliin tulevat muuttujat, kuten esimerkiksi ikä, työsuhte, työtehtävä, vaikuttavat väsymiseen.

Nissinen (2004) on uudistanut armeijan johtamisparadigmaa radikaalisti autoritaarisesta ja käskytysojohtamisesta transformationaalisen johtamisen suuntaan. Tällainen uudistus alkoi jo 1960-luvulla USA:ssa. Uudistus kohdistui vallitsevaan em. transaktionaaliseen johtamistapaan. Transaktionaalinen johtajuus on perinteistä johtamista, joka perustuu (työehto)sopimukseen ja muihin muodollisiin perusteisiin, esimerkiksi palkkioihin. Sitä nimitetään myös vastavuoroiseksi johtamiseksi (Kanste 2005, 43).

Johtajan käyttäytymisellä vaikutetaan johdettaviin, jopa johdettavien minäkäsityksiin (Ruohotie 2005, 185–196). Ennen uusien johtamistapojen oppimista organisaatioissa on kuitenkin tutkittava ja määriteltävä, mitä asiajohtaminen (management) ja ihmisten johtaminen (leadership) tarkoittavat. Management-johtamisella on pitkä ja tutkittu historia. Se ymmärretään merkitykseltään varsin yhtenevästi asioiden johtamisena. Kyseessä on perinteisestä johtamisesta, joka perustuu hierarkkiseen, ylhäältä–alas-ajatteluun ja sopimukseen perustuviin johtajuustoimintoihin (Kanste 2005, 43). Beirston (2003, 45) mukaan leadership on hajautettua ja dialogiin perustuvaa yhteistyötä. Johtamisteot määrittyvät luovasti ad-hoc. Hänen

mukaansa (s. 36–37) leadership- ja management-johtaminen voivat muodostaa yhdessä hedelmällisen johtamisen kombinaation. Näin erilaiset johtajuudet eivät olisi vastakkaisia jatkumoiden ääripäitä, vaan rinnakkaisia (ks. myös Bass 1990, 220). Byrokraattista ohjausta käytetään silloin, kun se on tarkoituksenmukaista. Dialogi on silloin konteksti, jossa byrokratian vaatimat asiat voidaan järkevästi keskustellen ratkaista.

Dialogit mahdollistavat Double Loop -oppimisen, jossa mielen malleille kehitetään uusia merkityksiä. Jotta todellinen muutos omassa käyttäytymisessä olisi mahdollista, tarvitaan vielä Triple Loop -oppiminen. Silloin oppijan, niin johtajan kuin alaisenkin, minäkäsityksessä tapahtuu muutos ja käyttäytyminen muuttuu. Ilmiö on voimaannutettu transformatiivinen oppimistapahtuma. Näin transformatiivinen johtaminen kytkeytyy yksilöiden ja koko organisaation oppimiseen. (Beairsto ja Ruohotie 2003, 132–133.) Dixon (1994, 37–38) määrittelee, kuten edellä on mainittu, oppivaan organisaatioon yksityiset, avoimet ja kollektiiviset merkitysrakenteet. Mahdollisimmat laajat avoimet merkitysrakenteet mahdollistavat kollektiivisten merkitysrakenteiden synnyn. Organisaatio on oppinut yhteisen tavan toimia, mutta ongelmatonta tämä ei ole. Seurauksena voi olla organisaation jäykkyys muutosten edessä, koska ei ole jännitteitä, jotka sysäisivät kehitystä eteenpäin. On yhteinen kollektiivinen tyytyväisyys.

Johtajuus on monidimensionaalinen ilmiö. Transformationaalinen johtajuus on paradigman kaltainen, joka mahdollistaa yksilöiden ja heidän organisaationsa oppimisen ja kehittymisen. Kuitenkin organisaatioiden todellisuus edellyttää myös byrokratiaa. Balanssissa olevat management- ja leadership-johtajuus ovat hyvän johtajuuden perusta (Beairsto 2003, 45). Laatutyö ja laatutyöhön sitoutuminen mahdollistuu transformatiivisen johtamisen periaatteiden vallitessa. Periaatteina ovat avoin ja aito vuorovaikutus henkilöstön kanssa ja henkilöstön voimaannuttaminen/valtaistaminen (ks. neljän I:n idealisoivuus, inspiroivuus, älyllinen stimuloivuus ja yksilöiden huomioiminen, Bass 1990, 220–221; Ruohotie 1998, 159–160.)

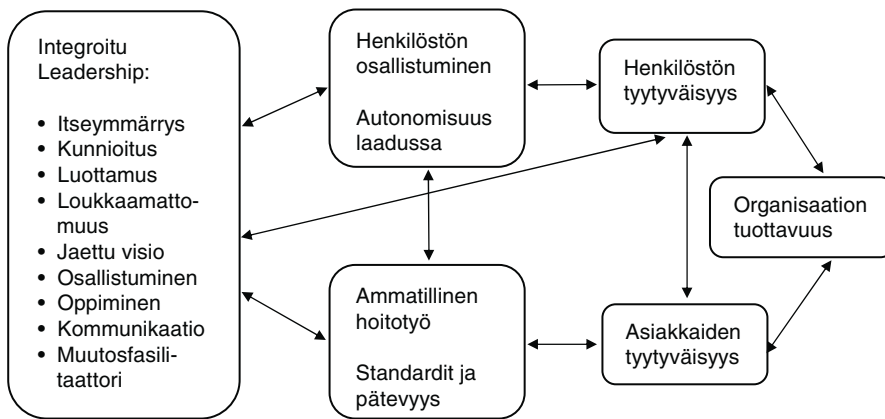
### 3.3 Johtaminen ja sitoutuminen

Kuten edellisestä voi havaita, johtaminen liittyy sitoutumiseen. Transformatiivinen johtaminen tukee Jungin ja Avolion (2003, 157–160) mukaan sitoutumista. Howardin ja Fosterin (1999) mukaan keskeisessä asemassa on erityisesti sellainen henkilöstöjohtaminen (human resource practices, HRP), jossa johtajat tukevat (empowerment) kehittämään laatua parantavia tekoja. Voimaannuttavia/valtaistavia johtajuustekoja ovat teot, joissa johtajat palkitsevat henkilöstöä tasapuolisesti kehityksestä ja luovat fyysisesti ja psyykkisesti sekä sosiaalisesti turvalliset työsuhteet (ks. myös Tierney 2008. Trust and organizational Culture in Higher Education, 27–41). Lisäksi johtajat ovat luoneet suotuisan urakehitysmahdollisuuden. Päätelmänä tässä voi olla, että johtamisella on luotu organisaatioon suotuisat olosuhteet laatukulttuurille. Oleellinen suotuisa tekijä on henkilöstön kokemana turvallisuus työympäristössään. Kuitenkin pelkästään johtajien tekojen varassa synnyttävä laatuun sitoutuminen on ajatuksena kovin mekanistisen ja patriarkaalisena oloista. Edellä on kyllä korostettu johtajuuden merkitystä sekä johtajan persoonallisten

ominaisuuksien että johtamiskäyttäytymisen ja johtajuustekojen näkökulmista. Johtajuuteen kohdistuvat vaatimukset on edellä havaittu haastaviksi ja moniulotteisiksi.

Laatutyön haasteiden ja johtamisen moniulotteisuuden kuvaamista ja mallintamista on tavoitellut Murdoch Perra (2000). Malliin hän on myös liittänyt oleluksen, että tiettyjen parametrien vallitessa organisaation tuottavuus toteutuu. Ympäristönä on sairaala organisaatio. Johtajuus on leadership-johtamista, jossa johtajan toiminta perustuu transformatiiviseen johtamiseen (kuva 5). Lähtöarvoina on, että johtaminen perustuu johtajan ja henkilöstön itseymmärryksen kasvatamiseen ja oppimiseen (ks. Triple Loop -oppiminen). Organisaatiossa vallitsee turvallinen ja luottavainen ilmapiiri (ks. kasvuorientoitunut ilmapiiri). Siellä on dialogia substanssista ja tavoitteista, jolloin syntyy jaettu visio (ks. laadun teoreettinen viitekehys). Oletuksina on, että henkilöstö osallistuu päätöksentekoon ja kantaa vastuunsa pätevyytensä mukaisesti hoitotyön laatustandardien toteuttamisesta. Henkilöstö ja potilaat ovat tyytyväisiä ja organisaation (sairaalan) tuottavuus paranee. Murdoch Perran (2000) mallissa laatuun sitoutuminen lähtee johtajuudesta, mutta yhteistoiminta johtajan ja henkilöstön kesken korostuu. On laadittu yhdessä hoitotyön laatustandardit. Näin on annettu henkilöstön osaamiselle tilaa käyttää sitä. Integroitu leadership tarkoittaa, että laatuajattelu on integroitu transformatiiviseen johtamiseen.

Murdoch Perran (2000) mallinnus vaikuttaa käytännön selkeältä mallilta, mutta myös kovin taloustavoitteiselta. Mallista puuttuu varsinaisen sitoutumisen tietoinen määrittely. Miten hyvin henkilöstö on sitoutunut toteuttamaan autonomista laatutyötä? Miten hyvin määritellyt standardit ovat jatkuvan parantamisen prosessissa? Mallissa on kuitenkin sitoutumista tukevia elementtejä, kuten vuorovaikutus- ja empowerment-johtajuuden ilmentymiä sekä henkilöstön tyytyväisyys, mutta arvoitukseksi jää, mikä on sitoutumisen ja tuottavuuden suhde. Meyerin ja Allenin (1997), Heikkilän (2000) ja Mankan (1999) mukaan sitoutumisen seurauksena yksilöiden panostukset organisaation, yhteisön ja työn hyväksi lisääntyvät. On oletettavaa, että myös laatu paranee ja tuottavuus nousee. Juhl ym. (2000, 57–65) ovatkin tutkimuksessaan vahvistaneet käsityksiä laatutyön, henkilöstöhallinnon ja tuotannon laadun sekä johtamisen tyyliin keskinäisiä riippuvuuksia. Työn laatu tuotannossa paranee leadership-johtamiskulttuurissa, mutta johtaminen ei suoraan vaikuta tuotantoon, vaan välillisesti.



**Kuva 5.** Käytännön malli integroidusta leadership-johtamisesta (Murdoch Perra 2000)

Ihmisten johtamisessa on kyse siitä, missä määrin ihmiset tarvitsevat ulkoiseen kontrolliin nojaavaa johtamista ja missä määrin ihmiset toimivat oman sisäisen johtajuuden perusteella sekä missä määrin kyseiset muodot vaikuttavat sitoutumiseen organisaatiossa. Coleman, Irving ja Cooper (1999) tulivat itsensä-johtamista tutkiessaan siihen tulokseen, että sisäisen johtajuuden tukeminen edesauttoi affektiivista sitoutumista ja ulkoinen kontrolloiva johtaminen johti sitoutumisen jatkuvuusulottuvuuden korostumiseen. Tutkimuksen tulos ei ollut yksiselitteisen kausaalinen, koska väliin tulevana muuttujana oli työ ja sen luonne. Jos työ on kovin strukturoitua, se voi ärsyttää itseohjautuvaa työntekijää. Näin affektiivinen sitoutuminen ei ole varmaa.

Muutosprosesseissa henkilöstön sitoutumisen hankkiminen on johtajan ensimmäinen tehtävä (Lanning 1996, 38). Johtajalla on itsellä asemansa puolesta valtaa johtaa asioita ja ihmisiä. Johtajalla on myös valtaa antaa valtaa toiselle eli valtaistaa/voimaannuttaa. Kun organisaatio on kehitetty kulttuuriltaan valtaistetuksi, siellä viriää ja siellä tuetaan jatkuvaa kasvupyrkimystä. Ruohotien (1998, 110 ja 163) mukaan kasvuorientoituneen organisaatiokulttuurin luomiseen tarvitaan moottoriksi johtajuutta, jolla on taito saada henkilöstö sitoutumaan. Organisaatiossa tulee olla silloin ihmistä ja heidän työtään arvostava kulttuuri ja turvallinen ilmapiiri, jossa tavoitteet ja odotukset ovat selkeät. Tällöin johtaja mahdollistaa sitoutumisen.

Johtaja voidaan myös nähdä voimakkaasti sitouttajana, toimijana, jonka ihmiskäsitys on kenties behavioristinen ja henkilöstöä käsitellään motivoivien toimenpiteiden kohteena. Tarkoitus voi kuitenkin olla eettisesti pätevä. Pyritään luomaan aito vuorovaikutussuhde. Syväjohtaja tunnistaa alaisen motiivit ja kasvutarpeet ja sitouttaa kokonaisvaltaisesti alaisensa inspiroivan motivoinnin ja ihmisen yksilöllisen kohtaamisen avulla. (Vuorio 2001, 15 ja 60–64.) Sitouttaminen voi ilmetä myös esimerkiksi palkitsemisena ja huomioimisena (ks. myös Strömmer 1999, 160–161). Myönteisen palautteen ja palkitsemisen ei sinänsä tarvitse olla syy-seuraus -suhteista toimintaa. Riippuen johtajan ihmiskäsityksestä, se voi

olla aitoa ihmisestä välittämistä. Henkilöstö on herkkää havaitsemaan johtajan motivaatiot.

Sitoutumista edistävän johtamistavan voidaan nähdä perustuvan myös suoritusmotivaatiolle, jossa luodaan edellytyksiä toimia eli suorittaa tehtäviä tekijäänsä sisäisesti tyydyttävällä tavalla. Sitoutuminen on silloin työntekijän henkilökohtainen tunneperäinen ja älyllinen, pakonomainen tarve. Silloin haasteet työssä ovat korkealla ja ainakin suurelta osin saavutettavissa olevia ja ne ovat merkitykseltään tavoittelemisen arvoisia. Sitoutuminen voi olla myös kausaalista, kun työntekijä haluaa olla lojaali esimiehelleen tai yleensä työnantajalleen ja ponnistella tärkeiden asioiden saavuttamiseksi. (Ruohotie ja Honka 1999, 8–10.)

Postmodernissa maailmassa nähdään, että johtajuus on paitsi kaikkien asia myös juuri tätä valtuuttamista, voiman antamista muille. Postmodernissa monimutkaisessa ja tilanneherkkyttä vaativassa muutosten ajassa ei kilpailussa enää pärjää modernin ajan suoraviivaisella, autoritäärisellä johtajuudella, koska kaikkien innovatiivisuus ja tehokkuus tarvitaan. Pahimmillaan ”keppi ja porkkana”-johtajuus on katteettomien lupauksien rakentelua yksilöille kaikkivoipaisuuden mahdollisuuksista, kunhan vain ottaa kaiken irti ”omasta koneestaan” ja uskoo itseensä. Voimaannuttava johtaja on ihmisten puolella oleva tuki, jolla on moraalinen ja korkeat eettiset arvot. Aidossa vuorovaikutusjohtamisessa asiantuntijaorganisaation koko henkilöstö osallistuu todelliseen dialogiin. Avoin keskustelu on avainasemassa erityisesti muutos- ja kehittämistilanteissa. (Juuti 2001, 341–349; Kamensky 2000, 31.)

Laatutyön johtamisesta ja johtamisen merkityksestä laatutyöhön sitoutumiseen voi todeta, että laatutyön johtaminen perustuu transformationaalisen johtamisen paradigmaan (Ruohotie 1998; Bass 1990; Kanste 2005). Siinä ovat balanssissa management- ja leadership-johtajuus (Beairsto 2003). Johtajuuden konteksti on oppiva organisaatio, jossa reflektoinnin kautta syntyvät laatutietoisuus ja laadun teorettinen viitekehys. Johtajuudessa mahdollistetaan tietoisuus laadusta, joka operationaalistuu laatutyöksi, organisaation kokonaisvaltaiseksi kehittämistyöksi, esimerkiksi laatuprojektiksi. Laatuprojekti voi olla eurooppalaiseen laatupalkintokriteeristöön (EFQM) perustuva projekti, kuten tämän tutkimuksen kontekstissa, Stadian laatuprojektissa.



## 4. Henkilöstön työhyvinvointi ja laatutyöhön sitoutuminen

Laatutyöllä tarkoitetaan organisaation kokonaisvaltaista kehittämistä, joka mahdollistaa laadun parantamisen. Sitoutumisen merkitys työhyvinvoinnille on kahdentalainen. Työhyvinvointi on sekä edellytys johonkin sitoutumiseen että seuraus sitoutumisesta. (esimerkiksi Howard ja Foster 1999; Meyer ja Allen 1997). On oletettavaa, että laatutyöhön sitoutuminen edellyttää henkilöstön työhyvinvointia ja että vastavuoroisesti onnistuneesta laatutyöstä seuraa työhyvinvointia.

Ennen kuin paneudutaan itse työhyvinvoinnin määrittelyyn ja sen suhteiden tarkasteluun laatutyössä, on syytä tutkia hyvinvoinnin käsitettä. Suomalaisen hyvinvoinnin tutkimuksen klassikko on Erik Allardtin hyvinvointimalli. Malli perustuu sosiologian alaan. Määrittelyyn kuuluvat sekä aineelliset että aineettomat hyvinvointitekijät, jotka jakaantuvat elinoloihin, sosiaaliin suhteisiin ja itsensä toteuttamiseen. (Allardt 1976 a, 32–49.) Työhyvinvointia tarkastellen elinolot tarkoittavat fyysistä työympäristöä toimintatiloineen ja tarvikkeineen. Ergonomia ja työturvallisuus ovat osa elinoloja. Sosiaaliset suhteet taas merkitsevät turvallista ja arvostettua työyhteisön jäsenyyttä. Työyhteisössä on ihmissuhteiden verkosto työtovereiden ja esimiesten kesken. Työyhteisön ilmapiiri kuuluu tähän. Hyvinvoinnin vallitessa ilmapiiri on hyvä. Työyhteisöissä itsensä toteuttamista työhyvinvoinnin kannalta olisivat mahdollisuudet osallistua päätöksentekoon ja koulutuksiin. Lisäksi itsensä toteuttaminen olisi arvostuksen ja empowermentin kokemusta suhteessa työhön. Kaikki nämä kolme ulottuvuutta voi kiteyttää henkilöstön työtyytyväisyydeksi.

Allardtin klassiseen ja selkeään hyvinvointimäärittelyyn tulee uusia ulottuvuuksia, kun hämmäntäviksi tekijöiksi lisätään Hirvosen, Koposen ja Hakulisen (2002, 35–38) näkökulmat postmodernin yhteiskunnan nopeista muutoksista niin teknologian (informaatioteknologia) kuin talouden (globalistuminen) ja esimerkiksi lääketieteen (esimerkiksi geeniteknologia) alalla. Muutokset ovat sirpaloineet ihmisten maailmankuvia. Hyvinvointiinkin vaikuttavat nämä yksilön elämän turvallisuutta ja vakautta horjuttavat monet muutokset, esimerkiksi työttömyys, osaamisen pakko uuden teknologian edessä, arvoriistiriidat lääketieteellisten tutkimusten ja mahdollisuuksien kohdalla. Jos lähtökohtana on yksilö ja hänen elämäntilanteensa, yksilön oma elämäntyyli (alakulttuurit), perheen sosiaalinen asema (köyhyysloukku) ja verkostot sekä elinolot ja työsuhteet (työttömyys) vaikuttavat eriyttävästi hyvinvoinnin määrittelyyn. Lisänä on vielä koko yhteiskunnan muutoksen aiheuttama hyvinvoinnin määrittelyn sirpaleisuus. Muutos on tapahtunut niin kulttuurissa kuin ympäristössäkkin.

Hyvinvoinnin määrittelyssä ei erityisesti määritellä terveyttä ja sen roolia hyvinvoinnin ulottuvuutena. Allardt (1976a, 134) korosti terveyden olevan voimavara, joka keskeisesti vaikuttaa hyvinvoinnin em. muihin osa-alueisiin. Näin on tässäkin tutkimuksessa. Terveys on yksilön voimavara tai sen heikennys, joka implisiittisesti on olemassa, mutta sitä ei tarkastella muuttujana. Terveiden edistäminen kuuluu kyllä voimavaroihin ja se on monimuotoinen ja muutoksessa oleva asia (Hirvonen, Koponen ja Hakulinen 2002, 35–61).



## 4.1 Työhyvinvointi – yksilön ja yhteisön asia

Työhyvinvoinnin kehittämistä seuraa parantunut työkyky, joka merkitsee työstä sairauspoissaolojen ja varhaisten eläköitymisten määrän vähentymistä (Rissa 2007). Työkyky ja työyhteisön toimivuus on työolojen, terveydellisten tekijöiden, työyhteisön, sen ilmapiirin ja henkilöstön voimavarojen muodostama kokonaisuus (Loppela 2004). Työhyvinvointi määritellään tässä tutkimuksessa työntekijän ja työyhteisön näkökulmasta. Työyhteisön näkökulmasta tavoitellaan yhteisöllisyyttä, jossa on keskinäistä hyväksyntää, luottamuksen ilmapiiriä, avoimuutta, kannustusta ja yhteistoiminnallisuutta. Nämä ovat Siitosen, Repolan ja Robinsonin (2002, 74; Siitonen 1999, 158) mukaan voimaantuneen organisaatiokulttuurin piirteitä. Voimaantuminen taas on hänen mukaansa sitoutumisen edellytys, kuten on edellä mainittu. Siitonen, Repola ja Robinson (2002, 20–23) ovat vielä määritelleet työhyvinvoinnin ydinkäsitteeksi havahtumisen. Se on syvälinen, suoraan eksistentiaalinen kokemus (työ)elämästä ja sen hyvinvoinnin kategorioista. Niitä ovat merkityksellisyys, arvot, oma aika, tunteet, mahdollisuuksien kirjo, perusasenne, omana itsenä oleminen, mahdollistava johtaminen ja työkuulttuuri. Havahtumisessa tullaan tietoisiksi hyvinvoinnin, työilon, voimaantumisen ja jaksamisen tilasta.

Voimaantuminen on näin merkityksellisesti kietoutunut sekä johtamiseen että työhyvinvointiin. Johtamisesta työhyvinvoinnin edistämisenä Juuti ja Vuorela (2002, 94–106) kirjoittavat, että ”esimiehen työ on palvelutyötä” ja ”esimies voi auttaa ihmistä hänen voimavarojensa esille saamisessa”. Edelleen Juutin ja Vuorelan (2002) mukaan avain siihen, että työyhteisön jäsenten voimavarat saadaan käyttöön, olisi dialogi, jossa saatetaan erilaisia merkityksiä tietoisuuteen. Dixonin (1994) mukaan oppivassa organisaatiossa tietoisuuteen tulleet merkitykset ovat yksityisistä, kollektiivisista ja avoimista merkitysrakenteista. Tavoiteltavaa olisivat mahdollisimman laajat avoimet merkitysrakenteet (ks. Beirsto ja Ruohotie 2003, 132–133; Argyris ja Schön 1996, 20–5). Jotta merkityksiä reflektoiva yhteisö olisi mahdollinen, tarvitaan kypsää aikuisuutta (Siitonen, Repola ja Robinson 2002, 78–83). Kypsien aikuisten yhteisö kykenee hyväksymään erilaisuutta, yhteisössä keskustellaan ja neuvotellaan. Yhteisön jäsenillä on palautteen antamisen ja vastaanottamisen taitoa, anteeksipyyttämisen ja -antamisen taitoa. Kehittyneessä yhteisössä kyetään myös iloitsemaan toisen menestyksestä ja tuntemaan realiteettitajua, milloin kannattaa antaa periksi. Lisäksi kypsää aikuisuutta olisi, että yhteisön jäsenillä olisi positiivinen oma elämänasenne. Työhyvinvointia, jaksamista ja voimaantumisprosesseja voidaan edistää työuupumuksen ennaltaehkäisemiseksi, jos tunnustetaan tosiasia, että kenellekään ei voi antaa hyvinvointia, voimaantumista ja työniloa. Voidaan ainoastaan pyrkiä edistämään hyvinvointia mahdollistavaa kulttuuria työyhteisössä. (ks. Siitonen, Repola ja Robinson 2002, 78–83.)

Jo aikaisemmin on nostettu esiin kasvuorientoitunut ilmapiiri työhyvinvoinnin mahdollistajana. Työilmapiiritutkimuksin on etsitty kannustavan työkuulttuurin kehittämisen kohteita. Työmotivaatio, työtyytyväisyys ja työn tulokset riippuvat tutkimusten mukaan palkitsevasta ilmapiiristä. Se tyydyttää erilaisia motivaatiotarpeita, kuten liittymismotivaatiota ja suoritusmotivaatiota. Kokonaisuudessaan organisaation ilmapiiri muodostuu henkilöstöstä ja sen johtajista, jotka ilmentä-

vät toimillaan ja käytöksellään kyseistä kulttuuria. Ruohotie (1999) on määritellyt kasvuorientoituneen ilmapiirin, joka muodostuu juuri johdon tuesta ja kannustuksesta, työn kannustearvosta, ryhmien toimintakyvystä ja työn aiheuttamasta stressistä.

Antikainen (2005, 41–95) on määritellyt tutkimuksessaan henkilöstön kasvun mahdollistamisen laajasti ja perusteellisesti. Kasvuorientoituneen ilmapiirin kehittämisen lähtökohtana on itse työ. Miten kannustavaa ja kehittävää työ on, jotta se motivoi kehittymään ja sitoutumaan? Voi myös kysyä, miten työntekijä motivoituu kehittymään. Ruohotien (1998, 74–77; 2001, 58–69) mukaan itsesäätely kytkeytyy sekä motivaatioon että oppimiseen/kehittymiseen. Itsesäätely on prosessi, joka on liikkeellä saadun palautteen ja omien havaintojen sysäämänä. Havainnot yksilö tekee itsestään esimerkiksi oppijana.

Itsesäätelyä ohjaa myös persoonan rakenne (locus of control), missä määrin henkilö on ulkoa ohjautuva tai sisäisesti ohjautuva? (Coleman, Irving ja Cooper 1999, 995–1001). Antikaisen (2005) määrittelyssä henkilöstön kasvun mahdollistamisessa olivat mukana myös voimaannuttava esimiestyö ja kannustava ilmapiiri. Kannustava ilmapiiri taas muodostuu, kuten edellä on todettu, kasvuorientoituneesta ilmapiiristä (johdon tuesta ja kannustuksesta, työn kannustearvosta, ryhmien toimintakyvystä ja työn aiheuttamasta stressistä) (Ruohotie 1999). Edelleen Antikaisen (2005) mukaan kasvuorientoitunutta ilmapiiriä määrittävät muutoksen ja osaamisen johtaminen. Edellä kuvattu transformatiivinen johtaminen, jossa transformaalisuus on ihanteellista vaikuttamista, yksilöllistä huomioimista, innoittavaa motivointia ja älyllistä stimulointia, näyttäytyy kasvuorientoituneen ilmapiirin mahdollistajana (esimerkiksi Kanste 2005; Nissinen 2004; Bass 1990).

Työilmapiiri ja yleinen organisaatioilmapiiri ovat organisaation kulttuurin ulottuvuuksia. Eri ilmapiirit taas ovat systeemisesti koko yhteiskunnan kulttuurin kanssa vuorovaikutuksessa. Nakari (2003) on tutkinut työilmapiiriä ja työntekijöiden hyvinvointia muutoksen mahdollistumisen viitekehyksessä. Keskeistä oli, että työn ollessa kehittävää rasittavakaan työ ei aiheuttanut stressisairastuvuutta siinä määrin kuin kokemus, että työssä ei ole kehittymisen mahdollisuutta. Ruohotien (1999) mukaan motivoituminen raskaaseenkin, mutta kehittävään työhön selittyy työn kannustearvosta. Kehittymistä työssään ja työnsä kehittämistä ammatillisena kasvuna tulee Beirston ja Ruohotien (2003, 115–145) mukaan tukea henkilöstön jatkuvan oppimisen (life-long-learning) kautta. Voimaantuminen, joka on ilmenee transformatiivisessa oppimisessa, mahdollistaa uusien merkityksien kehittymisen ilmiöille (esimerkiksi laatutyölle). Pidemmälle vietyä oppimista voi tapahtua uusien oppimis- ja ajattelumallien kehittymiseksi (Triple Loop eli kolmoissilmukkaoppiminen). Nakarin (2003, 190–192) mukaan esimiestoiminta, erityisesti sen tasapuolisuus, vaikutti merkittävästi työhyvinvointiin. Työyhteisössä, jossa kuormittavuus ja kehittävyys olivat optimit, työn sisäinen palkitsevuus oli merkittävämpi tekijä työhyvinvointiin kuin palkitseminen.

Työhyvinvoinnin edistäminen on kokonaisvaltainen asia. Siitonen, Repola ja Robinson (2002) varoittavat mekanistisesta yksittäisten hyvinvointia edistävien tekojen harhasta. He eivät myöskään löytäneet mallinnettavia mekanismeja, jotka kausaalisesti selittäisivät työyhteisön hyvinvointia. Heidän mukaansa keskeistä kuitenkin on voimaantumisen mahdollistava johtajuus ja työyhteisön havahtu-

minen. Vaikka asia on monimutkainen ja vaikea, ei se saa olla este pyrkimyksille kehittää hyvää työyhteisöä.

Laatutyössäkin organisaation kokonaisvaltaisessa kehittämisessä laadun jatkuvan parantamisen kehän tavoite voisi olla uudenlaisten ajattelumallien arvoinen. Ajattelun ei tarvitse jäädä oppimisen yksöissilmukkaan, vaan tavoite voisi olla voimaantunut, systemaattiseen itsearviointiin kykenevä ja arvioinnin tuloksia toiminnan parantamiseen (evidence based) kypsästi käyttävä henkilöstö. (Beirsto ja Ruohotie 2003, 134; Siitonen, Repola ja Robinson 2002, 78–83.)

## 4.2 Työhyvinvointi ja sitoutuminen

Edellä on todettu työhyvinvoinnin yhteys sitoutumiseen (esimerkiksi Howard ja Foster 1999; Suliman ja Iles 2000). Suliman ja Iles (2000) päätyivät organisaatioon sitoutumistutkimuksessaan siihen, että hyvä ilmapiiri ja sitoutuminen ruokkivat toinen toistaan. Erityisesti sitoutumisen affektiiviseen komponenttiin kannattaa heidän mielestään panostaa, koska affektiivinen sitoutuneisuus selvästi nostaa työntekijän vastuullisuutta työsuorituksista. Howard ja Foster (1999) tutkivat, että voimaannuttavalla johtamisella lisättiin henkilöstön aloitteellisuutta (sitoutumista) työhön ja sen laatuun. Kulmalan (1999, 119–121) tutkimuksen mukaan työ itsessään mahdollisti työhön sitoutumisen, kun työ oli haasteellista, työn aiheuttama psyykkinen stressi hallittua ja työidentiteetti oli selkeä.

Saloheimon (2004) tutkimus osoitti sosiaalisen pääoman ja sitoutumisen yhteyden psyykkiseen hyvinvointiin. Sitoutuminen organisaatioon muutti sosiaalisen pääoman ja psyykkisen hyvinvoinnin välistä yhteyttä. Sosiaalisella pääomalla tarkoitetaan työyhteisön sosiaalisia, vastavuoroisia suhteita ja verkostoissa olevaa henkilöstön keskinäistä luottamusta. Tieto kulkee ja yhteistyö on altruistista. Sitoutuminen taas määriteltiin sekä asenteellisena (ks. Meyer ja Allen 1997) että laskelmoivana (ks. Shephard ja Mathews (2000), calculative) sitoutumisena. Kehittynein sitoutuneisuuden taso määriteltiin kutsuomuksellisena työorientaationa eli moraalisen sitoutumisenä (ks. Meyer ja Allen 1997). Sosiaalisen pääoman piirteinä ovat tiimityö, tiedonkulku ja yhteistyö olivat erittäin merkitseviä psyykkisen hyvinvoinnin selittäjiä. Hyvinvointi taas oli erittäin merkitsevästi yhteydessä organisaatioon sitoutumiseen, mikä yhteys on suurempi kuin pelkästään työhön sitoutumiseen. Tutkimuksessa osoitettiin myös, että alhainen organisaatioon sitoutuneisuus aiheuttaa sen, että sosiaalinen pääoma, joka koostuu tiimityöstä, tiedonkulusta ja yhteistyöstä, vaikuttaa varsin vähän psyykkiseen hyvinvointiin. Näin sitoutumisen merkitys hyvinvoinnille on riippuvaista sitoutumisen luonteesta edellä kuvatulla tavalla. (Saloheimo 2004, 50–61.)

Laatutyöhön sitoutumista tarkasteltaessa ei riitä, että laaturyhmien työskentely sujuu ja informaatio kulkee laatuverkostossa ja ihmisten välinen yhteistyö on korrektia (ks. sosiaalisen pääoman piirteet, Saloheimo 2004, 50–61). Laatutyöhön osallistuvan henkilöstön psyykkinen hyvinvointi ei kuitenkaan ole varmaa, jos organisaatioon sitoutumista ei ilmene. Minkälaisissa sykleissä organisaatiota tulisi kehittää ja muuttaa? Yritetäänkö luoda sosiaalisen pääoman tilanne edellä kuvattun viestinnän ja yhteistyön avulla ja toivotaan, että seurauksena on psyykkinen hyvinvointi ja organisaatioon sitoutuminen? Vai luodaanko strategia, jossa trans-

formatiivinen johtaminen ja sosiaalisen pääoman tunnetut piirteet mahdollistetaan yhtä aikaa? Lähtekö tavoitteellinen, henkilöstön mukaansa tempaava muutos- ja kehittämistyö kuitenkin johtajuudesta, niin että laatutyöhön sitoutuminen, organisaatioon sitoutuminen ja työhyvinvointi ovat totta?



## 5. Laatumyö Helsingin ammattikorkeakoulussa, Stadiassa

Tutkimusympäristönä on Helsingin ammattikorkeakoulu, Stadia. Helsingin ammattikorkeakoulu aloitti väliaikaisena ammattikorkeakouluna 1996. Stadia on ollut osa suomalaista korkeakoulupoliittista kehitystrendiä. Kehitystrendi alkoi voimakkaammin 1980-luvulta, kun ylioppilaiden tungos aiheutti paineen korkeakoulujen opiskelupaikkojen lisäämiseen eivätkä yliopistot enää yksin kyenneet paikkojen lisäämiseen eikä maakuntiin enää voitu laajentaa uusia yliopistoja. Monien poliittisten kädenvääntöjen jälkeen Suomessa päädyttiin duaalimalliin korkeakoulupoliitikassa. Oli erilliset ja omanlaisensa yliopistot ja ammattikorkeakoulut. Ammattikorkeakoulujen leimallisina piirteinä oli läheinen velvoite työelämäyhteistyöhön ja aluekehittämiseen omalla vaikutusalueellaan. Samoin ylläpitäjinä olivat niin kunnat kuin osakeyhtiöt ja säätiöt. Yliopistot pysyivät valtion hallinnon alaisina. Duaalimallissa erot yliopistojen ja ammattikorkeakoulujen välillä ilmenivät tutkintorakenteissa, henkilöstörakenteissa, em. hallinnossa ja ylläpitojärjestelmissä sekä rahoitusjärjestelmässä. Ammattikorkeakouluissa ei heti ollut selkeää oman duaalilinjan pysyminen, vaan oli havaittavissa ns. akateemista imua (academic drift), mikä esimerkiksi Isossa-Britanniassa yhdisti ammattikorkeakoulut ja yliopistot uusiksi yliopistoiksi ja vanhoiksi yliopistoiksi. Suomessa ammattikorkeakoulut on kuitenkin hyväksytty sekä poliittisesti että vastuu- ja toimeenpanoviranomaisten taholla vahvasti. Ammattikorkeakouluja on kehitetty omista lähtökohdista, mutta kehityksessä on kuitenkin herkkiä keskustelualueita, joita voi tulkita akateemisen imun piirteiksi, esimerkiksi keskustelu maistereista (amk), tutkimus- ja kehittämisestä. (Lampinen 1995; Liljander 2002; Varmola 2002.)

Stadian perustana olivat 12 entistä opistotason oppilaitosta, joiden koulutusalat olivat tekniikka ja liikenne, sosiaali- ja terveysala, kulttuuri- ja palveluala. Kunkin alan oppilaitokset olivat historialtaan perinteikkäitä. Lisäksi ylläpitäjäksi tuli Helsingin kaupunki, mikä oli aikaisemmin valtion ylläpitämille oppilaitoksille suuri muutos: Kätilöopistolle, Helsingin IV terveydenhoito-oppilaitokselle ja Helsingin tekniselle oppilaitokselle. Aluksi hallinnollisena kaupungin viranomaisena oli opetusvirasto, johon kuuluivat ammattikorkeakoulun lisäksi sekä peruskoulut että lukiot ja ammatilliset oppilaitokset. Vakinaistamisen yhteydessä ammattikorkeakoulusta tuli oma virastonsa suoraan apulaiskaupunginjohtajan alaisuuteen. Uuteen ja yhtenäiseen ammattikorkeakoulutoimintaan pääseminen edellytti sisäistä kehittämistyötä. Ammattikorkeakoulun sisäisen toiminnan ja laadun kehittämiseksi vuonna 2000 käynnistettiin laadun kehittämisprojekti, opetussuunnitelmien kehittämisprosessi ja strategiakoulutus. Laatumyö nivoutui siten strategiatyöhön ja koulutusprosessin keskeiseen elementtiin, opetussuunnitelmaan ja pedagogiseen kehittämiseen. Laadun kehittämistyö, laatumyöprojektin tavoitteena on ollut koko organisaation kehittäminen systemaattisen arvioinnin kautta. Tavoitteena on ollut luoda yhtenäisiä ja kattavia toimintatapoja, jotka mahdollistaisivat sujuvan toiminnan organisaatiossa ja jatkuvan parantamisen kehän toteutumisen (ks. Laatumyökeskus 1999, The EFQM Excellence Model). (Helsingin ammattikorkeakoulun vuosikertomus 1999; 2000.)

Vakinaistaminen ei taannut yhtenäistä ammattikorkeakoulun organisaatio-kulttuuria. Helsingin ammattikorkeakoulun rakenteena oli toimialajako. Koordinoivista kehittämistehtävistä (esimerkiksi opetussuunnitelmatyö, opetuksen tuki-tehtävät, kansainvälisyystoiminta) vastasi kehittämissyksikkö. Kehittämissyksikön tekemän selvityksen mukaan organisaatio oli kovin hajallaan. Jopa visiosta ja strategiaista oli eri käsityksiä (Sutinen 1999, 27–47). Organisaatiota rakennettaessa oli muodostettu kolme toimialaa, jotka perustuivat koulutusajalajakoon: Kulttuuri- ja palvelualan toimiala, Sosiaali- ja terveystieteiden toimiala ja Tekniikan ja liikenteen toimiala. Kaksi jälkimmäistä ovat olleet kokeilun alusta asti (1996) mukana. Kulttuuri ja palveluala liittyivät mukaan 1997 muodostaen ammattikorkeakoulusta kolmitoimialaisen. Kukin toimiala on vastannut nimensä mukaisista koulutusohjelmista, joita oli yhteensä 26 vuonna 2000. Henkilöstöä erilaisissa tehtävissä oli n. 700 ja opiskelijoita n. 6000 vuoden 2000 vuosikertomuksen mukaan. Tämän tutkimuksen aineistonkeruuvuonna 2004 koulutusohjelmia oli 30, henkilöstöä n. 720 ja opiskelijoita n. 7000. (Helsingin ammattikorkeakoulun vuosikertomus 1999; 2000; 2002; 2004.)

Koulutusajalajako on vahvistanut ammattisidonnaisuutta. Ammattikorkeakoulu ei ole ollut kaikille opettajille kuitenkaan houkutteleva sitoutumiskohde. Viitteitä sitoutumishaluttomuudesta saatiin pro gradu -tutkielmasta (Pirttikangas 2000, 52–53). Tutkielman mukaan organisaation sisäiseen yhteistyöhön liittyvät asenteet olivat ristiriitaisia. Kumpi oli primaari samastumiskohde: oma ammattiryhmä vai ammattikorkeakoulu? Henkilöillä, jotka korostivat omaa ammattiryhmää, oli myös negatiivisia arvostuksia koko ammattikorkeakoulua kohtaan. Pirttikangan tutkielman mukaan (2000) Stadiassa varautuneisuutta lisäsi vielä se, että ammattiryhmää ja ammattikorkeakoulua ei koettu edes rinnakkaisiksi samastumiskohdeiksi. Insinöörejä kouluttavilla henkilöillä oli vaikeaa ymmärtää, mitä yhteistä heillä voisi olla muusikoiden ja kättilöiden kouluttajien kanssa.

Laatutyöhön eli organisaation kokonaisvaltaiseen kehittämiseen oli ilmeinen tarve, mikä tuli esiin, kun arvioitiin vakinaistamiseen tarvittavien laatukriteerien täyttymistä ja suunnitelmia laatukriteerien täyttymiseen pääsemiseksi. Laatukriteerit koostuivat toimilupahakemuksen 14 arviointikohdasta. Kohtia olivat mm. ammattikorkeakoulun arvioinnin kokonaisohjelman järjestäminen, oppimisen ja opetuksen arviointi, oppimisympäristö, työympäristö. (Toimilupahakemus 31.1.1998).

Stadian laatutyö (= laatuprojekti), tämän tutkimuksen konteksti, alkoi vuonna 2000. Tämän tutkimustyön tekijä on ollut kiinteästi projektissa mukana sekä yhden toimialan laatuvaavastaavana että laatuprojektin ohjausryhmän jäsenenä ja vuodesta 2002 lähtien koko ammattikorkeakoulun johtoryhmän jäsenenä palveluyksikön päällikön ominaisuudessa. Tutkijana oleminen omassa yhteisössä ei ole helppo rooli. Tähän dilemmaan palaan tutkimuksen eettisissä näkökohdissa (7.1.2), mutta nyt jo voi todeta, että tutkijana koen erityistä vastuuta informanttien anonymiteetin varmistamisessa. Senkin takia teksti on toteavaa. Kuitenkin tiedossa olevat kriittisetkin tosiasiat pyrin esittämään tutkimuskontekstin kuvaamiseksi.

Johtajat olivat laatutyön liikkeelle panevina voimina. Stadian laatuprojektin konsulttikoulutukseen valittiin 105 henkilöä. Laatutyöhön rekrytoitiin vain muutamia vapaaehtoisia halukkaita. Suurin osa oli virkansa puolesta velvoitettuja osal-

listumaan. Näin pääsi syntymään käsitys, että laatuprojekti on erillinen hanke ja että laatutyö ei kuuluisi kaikille. Kuitenkin yli 100 henkilöä, n.14 % henkilöstöstä osallistui laatukonsulttikoulutukseen.

Enemmistö koulukseen valituista oli esimiesasemassa olevia. Esimiesten mukanaololla on pyritty varmistamaan laatutyön integroituminen jokapäiväiseen toimintaan (ks. Dixon 1994, kriittinen massa; Fortuna 1993, esimiesten osuus tärkeä). Lisäksi koko henkilöstö on ollut mukana tekemässä laatuprojektiin liittyvän koulutuksen välitehtäviä tavalla tai toisella riippuen kunkin yksikön menettelytavoista. Laatutyöhön osallistumista mahdollistettiin siten, että osallistujat saivat resurssina aikaa opetusvelvollisuuden huojennuksina. Johtajat osallistuivat virkautyönä. Kun laatutyö oli johtajuudesta osittain ”ulkoistettuna” toimialojen laatuvas- taaville, laatutyö ei täysin integroitunut johtamiseen. Vastaavasti strategiatyökään ei tällöin integroitunut laatutyöhön.

Työhyvinvoinninkaan kannalta tilanne ei ollut optimaalinen (Hgin kaupungin työhyvinvointikyselyt 2001; 2003), mikä johtui yhdistymisen turbulenssista, henkilöstövähennyksistä (AMOR-sopimus 1999) ja säästötoimista (Johtokunnan pöytäkirja 25.3.2003; Tulosbudjetti 2004) sekä periaatteellisesta skeptisismistä monialaista ammattikorkeakoulua kohtaan (Pirttikangas 2000). Kuitenkin harvoin, jos koskaan, organisaatiossa on kehittämishankkeelle optimaalinen tilanne sitoutumisen mahdollistumiseen. Kehittämishankkeillahan yritetään juuri parantaa organisaation toiminnan sujuvuutta ja esimerkiksi laatua. Pitäisikö kuitenkin analysoida lähtötilanne (ks. Laakkonen 1999) ja tarttua ensin ongelmiin (esimerkiksi työhyvinvointi), jotka voivat estää esimerkiksi laatutyön kehittämisen?

Ammattiryhmien keskinäisten jännitteiden lisäksi yksittäisillä toimialoilla oli erillisiä ongelmia, jotka vaikeuttivat laatutyön tavoitteiden saavuttamista. Sosiaali- ja terveysalalla oli opistojen<sup>13</sup> yhdistämisestä ja päällekkäisten toimintojen saneerauksesta johtuen ilmapiiri-ongelmia. Vakinaistamisesta lähtien toimialalla työskenneltiin saneerausuhan alaisena, koska yhdistymisen yhteydessä sovittiin suunnitelmasta, jossa kolmen vuoden kuluessa tuli vähentää opetusvirkoja. Sopimus solmittiin työntäjän ja työntekijäjärjestöjen neuvottelujen tuloksena. (AMOR-sopimus 1999). Tällaisissa tilanteissa ilmapiiri saattaa huonontua ja työtyytyväisyys alentua, mikä todettiin voimavarakyselyssä (Korppoo 2001). Ranki (2000, 35–39) on todennut väitöskirjassaan saman asian, että fuusioituvassa ja saneerauksien uhan alaisessa tilanteessa organisaatio saattaa joutua kriisiin. Organisaatioissa ilmenee hänen tutkimuksensa mukaan köyhtymispiirteitä, kuten muodollisten menettelytapojen korostamista, tiedonkulun vähentymistä, reviirien varjelua, konflikteja ja muutosvastarintaa. Tällainen ilmapiiri ei tue kehitystyötä, vaan tukee pitäytymistä olemassa olevaan, jolloin vältetään riskien ottamista.

Tutkimuksen tekijän oma kokemus Sosiaali- ja terveysalan laatuvas- taavana 2000–2002 ja johtoryhmän jäsenenä poikkesi Rankin (2000) köyhtymispiirteiden mukaisesta organisaatiosta. Organisaatiossa oli kuitenkin halukkuutta ammatti-

---

<sup>13</sup> Yhdistettiin Kätilöopisto, Helsingin sairaanhoito-opisto, Helsingin IV terveydenhuolto-oppilaitos; Helsingin kaupungin terveydenhuolto-oppilaitos ja Sosiaalialan oppilaitos



korkeakoulun yhteisiin hankkeisiin ja tehtäviin. Yhteiset kehittämishankkeet koettiin mahdollisuuksiksi, mutta samalla työkuormaa lisääviksi, koska lisätyöt tehtiin usein ilman erillisesurssia. Tosin laatutyön konsulttikoulutuksessa olevat saivat huojenuksen opetusvelvollisuuteensa.

Tekniikan ja liikenteen toimiala joutui kokemaan säästämisen todellisuuden lukuvuonna 2003–2004. Säästötoimia kritisoitiin ja yhteiseen toimintaan käytettävä resursointi oli arvioinnin kohteena. Koordinoivan toiminnan katsottiin vievän resursseja perusopetukselta, jolla tarkoitettiin mm. luokassa tapahtuvaa lähiopetusta. Resurssivähennys sekä opetukseen että yhteiseen toimintaan toteutettiin vuoden 2004 budjettiin (Johtokunnan pöytäkirja 25.3.2003). Säästäminen johtui Helsingin kaupungin talousahdingosta, mikä taas oli seurausta valtion toimenpiteistä yhteisöverotulojen jaon muuttamisesta (Opetusviraston talusseminaari 21.10.2002). Säästäminen ja toisten työn merkityksen nakertelu aiheuttivat ilmapiiiriongelmia (Hgin kaupungin työhyvinvointikyselyt 2001; 2003), mikä ei ollut paras mahdollinen tilanne laatuprojektin eteenpäin viemiseksi.

Myös Kulttuuri- ja palvelualaa on rakennettu eri oppilaitoksista. Toimiala on muodostettu PopJazz Konservatoriosta ja osasta Helsingin Konservatoriota sekä Roihuvuoren ammatillista opistoa. Samoin Kauneudenhoitoalan oppilaitoksesta osa liittyi ammattikorkeakouluun. Lisäksi käynnistettiin joitakin uusia koulutusohjelmia kulttuurialalle. (Helsingin ammattikorkeakoulun vuosikertomus 1999; 2000.) Pienimpänä toimialana kulttuuri- ja palvelualan henkilöstön osallistuminen yhteiseen kehittämistoimintaan, mm. laatuprojektiin on ollut vaikeaa, koska kaikkiin työryhmiin ei ole riittänyt edustajia, vaan kuormitus on jakautunut harvoille henkilöille.

Yhteisöllisen kulttuurin ja ammattikorkeakoulukulttuurin sekä laadun kehittämiseksi on ollut tarve. Sekä kansallinen että kansainvälinen kilpailu haastaa kaikki korkeakoulut, yliopistot ja ammattikorkeakoulut, osoittamaan hyvää opetuksen ja oppimisen tasoa eli laatua (ks. esimerkiksi Malkki 1999; Ursin 2007; Saarinen 2007). Muuten organisaatiolla ei ole edellytyksiä pärjätä ja kenties olemassaolon oikeutuskin voidaan asettaa kyseenalaiseksi. Opetuksen ja oppimisen laatu ei ole irrallinen tuote organisaation koko toiminnasta, vaan kaikki organisaation prosessit on arvioitava ja saatettava systemaattisen kehittämisen kohteeksi. Miten tämä saadaan aikaiseksi? Pitääkö ensin hoitaa ilmapiiri otolliseksi – kasvuorientoituneeksi? Pitääkö nostaa keskiöön yhtä aikaa viisas johtaminen ja työhyvinvoinnin kartuttaminen? On myös todettu (Ruohotie 1998, 45), että nykyisissä organisaatioissa on aina toimijoita, jotka eivät sitoudu vain yhteen organisaatioon, esimerkiksi alihankkijat ja osa-aikaiset työntekijät. Muutoksen ja kehittämisen mahdollistamiseksi tarvitaan kuitenkin organisaatiossa kehittämiseen sitoutuneita ihmisiä. Dixonin (1994, 41) mukaan tarvitaan kriittinen massa, joka mahdollistaa tavoitteeseen pääsemisen. Fortunan (1993, 13) mukaan esimiesasemassa olevien henkilöiden asenne ja työskentely kehittämisen aikaansaamiseksi on kriittinen. Kuten edellä on mainittu, Stadiassakin esimiehet olivat keskeisessä roolissa laatuprojektissa.

Konkreettinen laatuprojekti perustui Suomen laatupalkintokriteeristön mukaisesti sisältöihin. Sisältöjen koulutus ja prosessointi tapahtui ulkopuolisten konsulttien toimesta. Ensin määriteltiin asiakkaat ja sidosryhmät koko ammattikorkeakoulutasolle ja sen jälkeen toimialatasolle sekä koulutusohjelmatasolle.

Seuraavaksi määriteltiin loppuvuoden 2000 ja alkuvuoden 2001 aikana koko ammattikorkeakoululle strategisen suunnittelun vuosikello, joka ohjasi toimialojen ja koulutusohjelmien suunnittelua. Periaatteena oli avata mahdollisuuksia dialogiin johdon ja perustehtävässä (opetustyössä) olevan henkilöstön välille. Kevät ja syksy 2001 käytettiin ydin- ja tukiprosessien kuvaamiseen.

Prosessityö osoittautui suunniteltua vaikeammaksi, ja sitä jatkettiin vielä kevät 2002. Prosessityön hitauteen saattoi vaikuttaa se, että samalla eteni Stadian organisaation muutosta valmistelevan jaoston työ. Muutoksen tavoitteena oli selkiyttää Helsingin ammattikorkeakoulun kehittämistyötä ja sisäistä palvelutoimintaa. Perustettiin 1.5.2002 kaksi erillistä yksikköä: kehittämissyksikkö ja palveluyksikkö. Prosessityön tuloksena saatiin määriteltyksi kevään 2002 aikana ydin- ja tukiprosessit. Syksyllä 2002 paneuduttiin selkeästi EFQM:in (European Foundation for Quality Management) viitekehyksen mukaiseen työskentelyyn siten, että arvioitiin nykytilaa (johtajuus syksy 2002 ja henkilöstön kehittäminen kevät 2003) EFQM:n kriteeristöön perustuen ensin kuvaamalla todellisuus niin kuin se oli. Kuvaamisen jälkeen nostettiin seminaareissa laatuprojektiin osallistuvien opettajien ja tukihenkilöstön eli laatukonsulttien kanssa 1–3 kehittämiskohdetta ja nimettiin niille vastuuhenkilöt sekä ohjausryhmälle esittämispäivämäärä.

Laatuprojektiin liittyivät syksystä 2002 lähtien oleellisesti Stadian strategiatyö ja tuloskorttien tekeminen. Kukin toimiala ja yksikkö laativat yhteisten strategisten päämäärien perusteella omat strategiset päämääränsä, kriittiset menestystekijänsä ja tavoitteensa mittareineen. Laatutyön konsultointi- ja koulutusvaihe saatiin päätökseen tammikuussa 2004, jolloin oli käyty läpi kaikki EFQM:n kriteeristön mukaiset osiot. Kevään ja kesän 2004 aikana tehtiin itsearviointi koulutusohjelmassa ja toiminnoissa. Arviointiraportti oli joko laajempi kirjallinen itsearviointi, joka sisälsi kaikki EFQM:n laatukriteerien mukaiset kuvaukset todellisuudesta tai pikaitsearviointi suppeampana kuvauksena. Elokuussa 2004 pidetyssä seminaarissa todettiin arvioinnit loppuun saatetuiksi. Arviointien tuloksina syntyneet kehittämiskohteet siirrettiin kunkin yksikön, koulutusohjelman tai toiminnon tuloskortteihin. Tuloskortteja oli tarkoitus tarkastella ns. tavoitekeskusteluissa rehtorin kanssa, jolloin yksikön asettamat tavoitteet tasapainotettiin koko organisaation strategian suuntaisiksi. Näin laatutyöstä oli tullut organisaation kokonaisvaltaisen kehittämisen (ks. jatkuvan parantamisen) väline ja se oli yhdistynyt strategiatyöhön. Konkreettisenä välineenä oli tasapainotettu tuloskortti (Balanced Scorecard, BSC). (ks. Olve, Roy ja Wetter 1998.)

Arvioinnin kokonaisvaltaisuus ja systemaattisuus on kuitenkin haastavaa. Stadiassa tehdyn selvityksen mukaan vielä itsearviointeja tehdessäkin uhkana on ollut, että kokonaisuuskuva organisaation toiminnasta hajoaa. Osallistuminen Stadian sisäisiin laadun arviointeihin on ollut kuitenkin kokonaisvaltaista oppimista tukevaa, vaikka EFQM:n viitekehyksessä tehdyt arvioinnit ovat olleet haastavia. Koiso-Kanttilan (2008) tekemän selvityksen mukaan hyödyllisinä arvioinnit olivat kokeneet opettajat ja muu henkilöstö (68 %) ja esimiehet (75 %). Arvioinnit hyödyttömiksi oli kokenut 12 % vastaajista. Selvitys tehtiin kahden kyselyn (2004 ja 2007) perusteella. (Koiso-Kanttila 2008.) Itsearviointitilaisuudet voisivatkin olla laatutyön osallistumisen konkreettisia foorumeita, joissa reflektoidaan oman yhteisön toimintaa ja opitaan.

Stadian laatuprojektissa ei muodostettu tämän tutkimuksen tarkoittamaa laadun teoreettista viitekehystä, vaan jokaisen laatutietoisuus oli oman historian ja laatuprojektin koulutuksen tuoman sisällön yhdistelmä. Laadun teoreettisen viitekehysten puutetta voi pitää projektin puutteena. Myös laatutietoisuuden affektiivisen ja konatiivisen alueen reflektointi olisi ollut tärkeää. Nyt laatuprojekti oli osittain ukkosenjohdatin organisaation muutosten aiheuttamalle tyytymättömyydelle, joka kohdistui aina ammattikorkeakoulun konseptiin asti (ks. Pirttikangas 2000). Laatukoulutuksella oli kyllä systemaattinen perusta, joka noudatti aluksi Suomen laatupalkintokriteeristöä ja myöhemmin EFQM-kriteeristöä. Kriteeristö ohjasi välitehtävien sisältöjä. Tehtäviin ei kuitenkaan sitouduttu riittävän hyvin, pääasiassa siksi, että projektin ja koulutettavien laatukonsulttien rooli oli epäselvä. Osallistujia ei myöskään valtuutettu eikä heillä ollut aina johtajan selvää tukea tehtävien teettämiseen kaikin osin. Linjajohtajalla oli mahdollisesti laatutyötä tärkeämmäksi koettuja muita tehtäviä, niin että laatutyön eteenpäin viemisellä ei ollut selkeää asemaa prioriteeteissa. Näin jäi ehkä käyttämättä mahdollisuus, että laatuprojekti olisi muutoksen väline.

Lopuksi voi todeta, että Stadian laatutyön nivoutuessa monien suurien prosessien kanssa yhteen (esimerkiksi strategiatyö osastrategioineen, BSC, organisaation muutokset, säästötoimenpiteet, tietohallintostrategia, opetussuunnitelmatyö) syntyi monien tehtävien tekoon painetta ja kiirettä sekä stressiä (Korppoo 2004). Lisänä oli, eikä vähäisimpänä, jokapäiväisten operatiivisten tehtävien tekeminen. Keskusteluun ja pohdiskeluun ei ollut aikaa, mikä olisi välttämätöntä laatutietoisuuden ja yhteisten tavoitteiden aikaansaamiseksi ja ymmärtämiseksi (ks. myös Ursin 2007; Malkki 1999).

## 6. Laatutyöhön sitoutuminen: avainkäsitteistä kokoava viitekehys ja täsmennetty tutkimusongelma ja tutkimuskysymykset

Tutkimusongelmiin lähdetään etsimään ratkaisua laatutietoisuudesta, joka on filosofinen näkemys mielen mallista. Malli määritellään kognitiiviseksi, affektiiviseksi ja konatiiviseksi tietoisuudeksi, joka on subjektin oma. (Honderich 1995; Weinsheimer 1985.) Laatutietoisuus on älyn, tunteen ja motivaation alueiden laadusta tunnistettuja ja ymmärrettyjä käsityksiä ja lähtökohta-ajattelua (merkityksiä). Merkitykset voivat olla sekä yksityisiä että kollektiivisia (Dixon 1994). Merkitykset määritellään tässä tutkimuksessa mielen malleiksi, lähtökohta-ajatteluksi, jonka perusteella yksilö hahmottaa todellisuutta (Mezirow 1995; merkitysskeemat ja merkitysperspektiivit ja Törnebohm 1987). Käsitteillä tarkoitetaan sitä, miten todellisuus koetaan ja ilmaistaan. Laatutietoisuus kietoutuu samalla tavalla myös laatutyöhön ja laadun johtamiseen kuin itse laatuunkin. Laatutyöllä tarkoitetaan kokonaisvaltaista organisaation kehittämistä, mikä mahdollistaa laadun jatkuvan parantamisen. Kehittäminen voi tapahtua erilaisilla orientaatioilla: jatkuvan parantamisen periaatteella (laatupalkinnot), kehittämällä organisaation strategiatyötä (Fortuna 1993), johtamalla eli tekemällä päätöksiä (Juuti 2001). Laatutietoisuuden oletetaan kehittyvän ilmaistuiksi käsityksiksi ja lähtökohta-ajatteluksi (merkityksiksi), kun organisaatioon määritellään kuuden dimension laadun teoreettinen viitekehys. Määrittelyn aikana on määriteltävä seuraavat dimensiot asiakas-, tuote-, prosessi- ja systeemilaadusta. Alla on luettelo laadun teoreettisen viitekehysten (kuva 2) kuudesta dimensiosista, joista jokaiseen on tiivistetty määritelmä, miten dimensiot mahdollistuisivat, kun toimitaan seuraavilla tavoilla:

- Päätetään, mitkä asiat arvioidaan positivistiseen tutkimukseen perustuen ja mitkä taas tulkinnalliseen traditioon perustuen. (Galileilainen – Aristotelinen tieteen filosofia, ks. Parrila 2002, 40–41).
- On johdettu edellisestä määrällisen ja laadullisen tutkimuksen keinoin saatava tieto, joka on yhteisesti hyväksyttyä. Määrällinen – laadullinen tutkimus (ks. Parrila 2002, 40–41).
- Keskustellen on määritelty objektiivisen ja subjektiivisen tiedon arvo ja asema laadun teoreettisessa viitekehyksessä. Objektiivinen – subjektiivinen (merkitys/käsitys) mittaaminen (ks. Parrila 2002, 40–41).
- Myös arviointikriteerit on (ks. Garvin 1987; 1988 asiakas-, tuote-, prosessi- ja systeemilaatu; laadun arvioinnin piirteet ja näkökulmat; EFQM) määriteltä ja jatkuvan parantamisen syklit sovittu. On tietoisesti huomioitu staattinen – dynaaminen (arviointi ja oppiminen) laadun olomuoto (ks. Koivula 2002, 73–89).
- Keskeinen merkitysrakenne laadun teoreettisessa viitekehyksessä on selkiyttää, rakennetaanko järjestelmälaatua koko organisaatiolle (ks. EFQM) vai toiminnan sisältölaatua vai näitä molempia. Miten ne ovat suhteessa toi-

siinsa? On huomioitu struktuuri – substanssi arvioinnin kohteena (ks. Koivula 2002, 9–10).

- Miten yleiset laatuksiteerit sovelletaan omaan organisaatioon, yleisestä yksityiseen. Universaali – kulttuurinen laatu (ks. Koivula 2002, 90–94; Parrila 2002, 41–42)

Laatutietoisuuden määrittely on oppimista ja se on parhaimmillaan Triple Loop –oppimista, jolloin tietoisuus (kognitiivinen, affektiivinen ja konatiivinen) mahdollistaa uusien merkitysrakenteiden syntyminen ja muutoksen asenteissa ja toiminnassa. (Argyris ja Schön 1996; Beirsto ja Ruohotie 2003; Mezirow 1995; Dixon 1994). Laatutietoisuus ei ole välttämättä kaikille sama (yksilöllinen ja kollektiivinen tietoisuus Dixon 1994; Bowden ja Marton 1998), vaan tietoisuus voi olla jossakin kontekstissa nykyisen ajan (postmoderni/moderni) mukaisesti pirstaleinen. Haasteena on saada riittävän yhtenäinen ymmärrys laatutyöstä ja laadusta (Fortuna 1993; Dixon 1994).

Laatutietoisuuden aikaansaamiseksi tarvitaan johtamista. Johtaminen perustuu tässä tutkimuksessa transformatiivisen johtamisen paradigmaan (esimerkiksi Bass 1990; Ruohotie 1998; Nissinen 2004.; Kanste 2005). Johtamisessa ovat balanssissa management- ja leadership-johtajuus (esimerkiksi Beirsto 2003) ja johtaminen perustuu transformatiivisen johtamisen neljän I:n näkökulmaan.

1. Idealisoinva vaikutus. Johtajalla on korkea moraalinen ja eettiset periaatteet toteutuvat myös käytännössä ja toteutumiseen alaiset voivat myös luottaa
2. Inspiroiva motivaatio. Johtaja luo haasteita ja innostunutta sekä optimistista ilmapiiriä ympärilleen. Johtajat tukevat myös merkitysten tietoiseksi saattamista.
3. Intellektuaalinen stimulaatio. Johtaja haastaa alaisensa arvioimaan totuttuja tapoja ja ideoimaan ja kehittämään uusia entistä parempia toimintamalleja
4. Individualismin korostaminen. Johtaja mahdollistaa työyhteisön ja työyhteisön yksilöiden kehittymisen luomalla kasvuorientoituneen ilmapiirin. (Bass 1990, 220–221; Ruohotie 1998, 159–160.)

Johtaminen on myös laatutyöhön sitoutumisen mahdollistaja. Sitoutuminen määritellään affektiivisena, normatiivisena ja välineellisenä ja jatkuvuussitoutumisena (Meyer ja Allen 1997; Abrahamsson 2002; Kulmala 1999) ja sitoutumisen kohteena on sekä laatutyö että organisaatio. Laatutyöhön sitoutumisen edellytyksenä määritellään myös henkilöstön työhyvinvointi (Howard ja Foster 1999; Suliman ja Iles 2000; Kulmala 1999; Saloheimo 2004). Työhyvinvoinnilla tarkoitetaan Allardtin (1976) määrittelemän hyvinvoinnin käsitteistön (elinolot, sosiaaliset suhteet ja itsensä toteuttaminen) soveltamista työympäristöön. Elinolot tarkoittavat fyysistä työympäristöä toimintatiloineen ja tarvikkeineen. Ergonomia ja työturvallisuus ovat osa elinoloja. Sosiaaliset suhteet taas merkitsevät turvallista ja arvostettua työyhteisön jäsenyyttä sekä hyvää työilmapiiriä. Sosiaaliset suhteet konkretisoituvat suhteiksi työtovereihin ja esimiehiin. Itsensä toteuttamista työhyvinvoinnin kannalta olisivat mahdollisuudet osallistua päätöksentekoon ja koulutuksiin. Lisäksi itsensä toteuttaminen olisi arvostuksen ja empowerment -kokemusta suh-

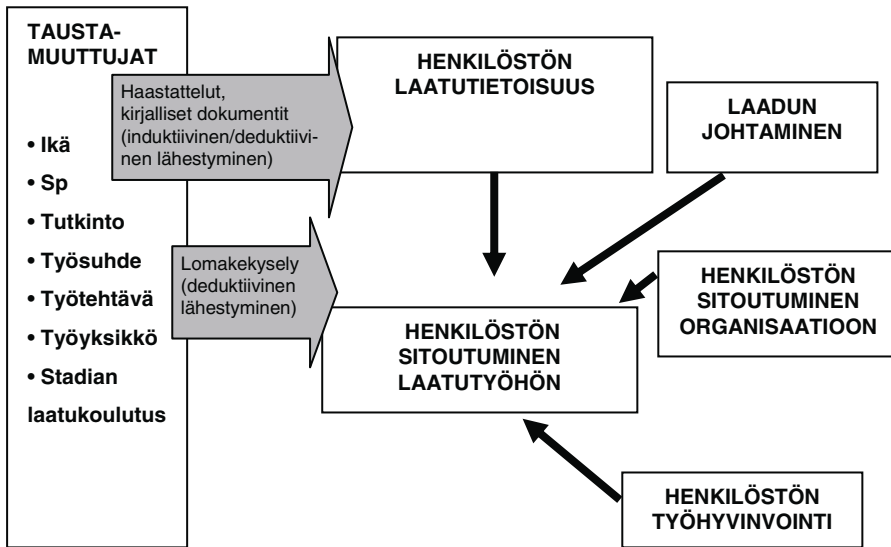
teessa työhön. Työhyvinvoinnin katsotaan mahdollistuvan kasvuorientoituneessa ilmapiirissä, jonka muodostavat johdon tuki ja kannustus, työn kannustearvo, ryhmien toimintakyky ja työn aiheuttama stressi (Ruohotie 1999).

### **Tutkimusongelma:**

Minkälaisin käsittein voidaan kuvata ja selittää henkilöstön laatutyöhön sitoutumista?

### **Tutkimuskysymykset:**

1. Henkilöstön laatutietoisuus:
  - 1.1. Miten henkilöstö kuvailee laatutietoisuuttaan?
  - 1.2. Miten henkilöstön laatutietoisuus selittää laatutyöhön sitoutumista?
2. Henkilöstön sitoutuminen:
  - 2.1. Mitä on henkilöstön kuvailema sitoutuminen laatuprojektiin ja organisaatioon?
  - 2.2. Miten organisaatioon sitoutuminen selittää laatutyöhön sitoutumista?
3. Laatutyön johtaminen:
  - 3.1. Miten henkilöstö kuvailee laatujohtamista?
  - 3.2. Miten laatujohtaminen selittää henkilöstön laatutyöhön sitoutumista?
4. Henkilöstön työhyvinvointi:
  - 4.1. Miten henkilöstö kuvailee kokemuksiinsa perustuen työhyvinvointiaan?
  - 4.2. Miten työhyvinvointi selittää laatutyöhön sitoutumista?



**Kuva 6.** Laatutyöhön sitoutumisen tutkimuksen teoreettinen viitekehys ja tutkimusasetelma

Kuvaan 6 on muodostettu tutkimuksen viitekehys. Viitekehyykseen on kuvattu tutkittavan ilmiön, laatutyöhön sitoutumiseen liittyvät keskeiset käsitteet: laatu-tietoisuus, sitoutuminen organisaatioon, laadun johtaminen ja henkilöstön työhyvinvointi. Käsitteiden väliset vuorovaikutussuhteet tarkentuvat aineiston analysoinnin yhteydessä (ks. kuva 9). Tutkimuksen aineiston kerääminen kuvataan toteutettavan haastatteluilla ja kyselyillä. Tutkimusaineiston vertailuun käytettävät taustamuuttujat ovat ikä, sukupuoli, suoritettu tutkinto, työsuhteen muoto, työtehtävä ja työyksikkö sekä Stadian laatukoulutukseen osallistuminen.

## 7. Tutkimuksen toteuttaminen

### 7.1 Tutkimuksen tieteenfilosofiset lähtökohdat

Tässä tutkimuksessa nojataan tieteen filosofisissa lähtökohdissa Törnebohm (1987) paradigmakäsitteen jäsentelyyn, johon tutkimuksen tekijä on perehtynyt hoitotieteen opinnoissaan (Eriksson 1999–2001). Tutkimuksen tekijän näkemyksenä tiedon olemuksesta on, että tieto on sekä konkreettista numeerisesti ilmaistavaa että kokemuksia abstraktioina ilmennettävää. Tekijän maailmankuva on kokonaisvaltainen, jossa ilmiöt ovat systeemisesti kietoutuneet toisiinsa, kuten esimerkiksi laatuksäitykset ja laadun lähtökohta-ajattelu: yksilön taso, yhteisön/organisaation taso ja kansallinen/kansainvälinen taso. Samoin tämän tutkimuksen laadun peruskäsitteet: asiakaslaatu, tuotelaatu, prosessilaatu ja systeemilaatu ovat sidoksissa toisiinsa. Ihmiskäsitys on humanistinen ihmiskäsitys, jossa erilaisuus on tasa-arvoisesti hyväksyttyä; toisaalta erilaisten ihmisten oletetaan kunnioittavan toisiaan ja kykenevän aikuismaisesti toimimaan keskenään (ks. kypsä, aikuismainen organisaatio, Siitonen, Repola ja Robinson 2002, 78–83). Tällöin moniammatilliset tiimit toimivat vastuullisesti matalassa organisaatiossa ja samalla pyrkivät avoimeen vuorovaikutukseen asioiden ratkaisemiseksi.

Postmodernin käsityksen mukaan yksilö ei voi olla narsistisesti 'minä'. Vastuullisuus toisille on postmodernin käsityksen mukaan sen keskeinen trendi. On epäeettistä olla kohtaamatta esimerkiksi työtoveriaan. Yksilöt ovat vastaamisen vastuussa toisilleen. (Juuti 2001, 118–119; Berqvist 2001, 477–482.) Monialaista Stadiaa ajatellen, voisiko henkilöstön yhteistyövaikeuksien (ks. luku 5) syynä olla erilaisten koulutusalojen taustalla olevien tieteenfilosofisten lähtökohtien erilaisuus? Yliopistoissakin on Ursinin (2007) mukaan annettava tilaa erilaisille laatuksäityksille ja erilaisille laadunvarmistuksen tavoitteille. Yliopistoissa on pitkät perinteet monitieteisinä laitoksina, mutta monialaisilla ammattikorkeakouluilla on vasta alle 20 vuoden historia takanaan. Ammattikorkeakoulun käytännön ongelmia ratkottaessa ei ehkä ole ollut tilaisuutta ja merkityksellistä pohtia erilaisia tieteenfilosofisia kysymyksiä. Erikssonin (1999–2001) mukaan ensimmäisenä opittu ja sisäistetty ajattelumalli (paradigma) on pysyvä. Ajattelumallin muuttuminen on erittäin vaikeaa hänen mukaansa (ks. Triple Loop; transformatiivinen oppiminen).

#### 7.1.1 Tutkimuksen metodologinen perusta

Tämän tutkimuksen metodologinen tausta on Mixed Methods, jossa tutkimusote on yhtä aikaa määrällinen ja laadullinen (Creswell (2003, 6–23). Tutkimusote on lähellä triangulaatiota. Triangulaatiossa voidaan yhdistää aineistoja, teorioita ja menetelmiä eri lähtökohdista sekä tutkimusprosessissa voi olla yhtäaikaaisesti eri tutkijoita, jotka tarkastelevat samaa tutkimusongelmaa eri näkökulmista. Tässä tutkimuksessa on käytetty aineisto- ja menetelmätriangulaatiota. Aineistoa on kerätty sekä haastattelujen että lomakekyselyn avulla. Näin ollen aineisto on laadullinen ja määrällinen. Laadullista aineistoa käytetään sekä tulosten analysoinnissa



että menetelmän, lomakkeen, rakentamiseen. (Eskola ja Suoranata 1999, 69–73; Morse 1991.)

Viime vuosikymmenen lopulla ja 2000-luvulla on alettu tutkia Mixed Methodsia itsenäisenä, omaan paradigmaansa perustuvana metodina, jolloin Mixed Methodsilla olisi itsenäinen tieteenfilosofinen lähtökohta laadullisen ja määrällisen tutkimuksen rinnalla. Monet yhtäaikaiset, eri paradigmoihin perustuvat näkökulmat tulisi huomioida, kun esimerkiksi organisaatioin omaa laadun teoreettista viitekehystä määritellään (ks. kuva 2). Greene ja Caracelli (2003, 91–108) esittävät, että on tullut aika ”balansoida filosofiset, käsitteelliset, käytännölliset ja tutkimuspoliittiset näkökohdat”, jotka ovat ratkaisematta Mixed Methodsissa. Selkeyttämistä vaatii myös Gilbert (2006, 205–216), joka on tutkinut, miten Mixed Methodsia on käytetty hoito- ja sosiaalitieteellisissä tutkimuksissa. Gilbertin on tullut siihen tulokseen, että Mixed Methodsin jäsentely käytännöllisiin, teknisiin ja yhteiskunnallisiin näkökulmiin mahdollistaa Mixed Methodsin käytön aikaisempaa hallitummin ja selkeämmin määrällisen ja laadullisen tutkimuksen yhdistämisen ja samanaikaisuuden (ks. kuvat 1 ja 7).

Samanaikaisuuden tavoitteen esittää myös Mixed Methodsin tutkija, Abbas Tashakkori. Hänkin luettelee joukon ratkaisemattomia ongelmia, jotka olisi tutkimuksen sisäisen loogisuuden kannalta tärkeää hyväksyä yhteisesti tiedeyhteisössä. Vasta sen jälkeen Mixed Methods voisi olla eheä, hyödyllinen ja looginen oma metodologinen alueensa. (Teddlie ja Tashakkori 2003, 3–4; Tashakkori ja Teddlie 1998.)

On esitetty myös skeptisiä puheenvuoroja Mixed Methodsia vastaan. Mixed Methods on Giddingsin (2006, 195–203) mukaan puhtaasti positivistiseen tutkimustraditioon perustuva metodologia, koska on paineita tuottaa esimerkiksi terveydenhuoltoon tutkimustuloksia, jotka voidaan taloudellisesti ja nopeasti saattaa käytännön toimenpiteiksi, ns. ’evidence based’ -perusteella. Lisäksi hän toteaa, että taloudelliset tehokkuuspaineet ovat pakottaneet laadullisten tutkimusten tekijät tekemään kompromisseja saadakseen esimerkiksi apurahoja tutkimusprojekteille, koska määrällisen tutkimuksen traditio on niin voimakas.

Morse (2005, 583–585) puolestaan on kritisoinut sitä, että Mixed Methodsin varjolla hyväksytään laadulliseksi aineistoksi sellaistaakin dataa, mikä ei hänen mielestään ole laadulliseksi aineistoksi pätevää. Käytetään esimerkiksi kyselylomakkeen kaikki vapaat kommentit, jotka on kirjoitettu lomakkeen marginaaleihin. Morsen (2005) mukaan laadulliseksi aineistoksi validia on lomakkeessa esimerkiksi avoimen kysymyksen materiaali. Kyselylomakkeen kommentit tulisi hänen mielestään huomioida siten, että itse lomakkeessa on ongelmia, koska vastaajien on täytynyt selittää vastauksiaan. Lomakkeen väittämät eivät ole olleet ilmeisesti tarpeeksi yksiselitteisiä.

Tässä tutkimuksessa sovelletaan sekä laadullisen että määrällisen tutkimusotteen samanaikaisuutta (kuva 7, Concurrent Nested Design) (Creswell ym. 2003, 209–271). Menettelytapa eroaa traditionaalisesta triangulaatiosta siinä, että dominoivassa asemassa on metodi, joka ohjaa tutkimusprojektia. Tässä tapauksessa dominoivina ovat olleet kvantitatiiviset menetelmät. Laadullista, haastattelun kautta saatua tietoa on hyödynnetty sekä lomakkeen väittämien rakentamisessa että tulosten kuvaamisessa.



**Kuva 7.** Määrällisen ja laadullisen tutkimusotteen samanaikaisuuden mukailtu kuvaus (Creswell J. W. 2003, 226)

Tutkimus on tapaustutkimus, jossa arvioidaan tiettyä projektia (Wilsonin 1989, 142–145; 150–154). Tapaustutkimus perustuu laadulliseen lähestymistapaan. Aineistoja voidaan tosin hankkia monista lähteistä, myös kyselyn kautta. Tilastollisia tunnuslukuja voidaan tarkastella haastatteluanalyyysien tukemana. Edellytyksenä on, että sekä kysely ja haastattelut ovat saman ilmiön sisällä ja kohdistuvat tietyn tilanteen subjekteihin. (Yin 2003, 91–92.) Tässä työssä laadullinen ja määrällinen tutkimusote kohdistuu samaan ilmiöön, laatutietoisuuteen. Määrällinen tutkimusote kohdistuu laatutietoisuuden lisäksi sitoutumiseen, johtamiseen ja työhyvinvointiin. Henkilöstö arvioi laatutyön edellytyksiä vastaamalla lomakekyselyyn. Tutkimus on deduktiivinen niiltä osin, kun lomake perustuu aikaisempiin tutkimuksiin ja kirjallisuuteen, ja induktiivinen niiltä osin, kun lomake rakentuu haastatteluihin. Tutkimusasetelma muistuttaa toimintatutkimusta: tutkimus ulottuu usealle vuodelle ja kattaa koko laatuprojektin keston. Tutkimusaineistoja on kerätty projektin eri vaiheissa (ks. kuva 8).

Tutkimuksen laadullinen osuus on sisällön erittelyä teemoiksi ja ilmiöiden analysointia tulkinnan avulla. (ks. Eskola ja Suoranta 1998, 18–25). Laadullisen aineiston tulkinnan menetelmällisenä perustana on ollut Paul Ricoeurin (1913–2005) ajattelu. Tekstien tulkinnoissa hän perusti ajattelunsa hermeneutiikkaan. Nyt käsillä olevan tutkimuksen laadullisen aineiston (haastattelut) analyysi perustuu pääosin fenomenologis-hermeneuttiseen metodiin (Astrid Norbergin 1998). Analyysin eteneminen esitellään laadullisen aineiston käsittelyn yhteydessä.

Aivan ristiriidatonta laadullisen ja määrällisen tutkimuksen yhtäaikaisuus ei ole, koska taustalla on pohjimmiltaan erilainen tutkimusparadigma. (Eskola ja Suoranta 1999, 69–73). Kuitenkin esimerkiksi triangulaatio on ollut hyväksytty metodologinen ratkaisu. (esimerkiksi Eskola ja Suoranta 1999, 69–73; Morse 1991). Myös Mixed Methods on tiedeyhteisössä hyväksyttynä ja edelleen kehityksen alaisena, paradigma mukaan lukien (esimerkiksi Greene ja Caracelli 2003, 91–108; Teddlie ja Tashakkori 2003, 3–4; Tashakkori ja Teddlie 1998).

## 7.1.2 Tutkimuksen eettiset näkökohdat

Tutkimusetiikka sisältää (taulukko 6) sekä tieteellisyyden vaatimukset että tutkimuksen kohteena olevien yksilöiden oikeudet. Objektiivisuus tutkimuksen kaikissa vaiheissa, yhteistyö lupien, julkistamisten suhteen ja kaikkien osapuolten loukkaamattomuus sekä tasapuolisuus kuuluvat eettisiin periaatteisiin. Julkisuus- ja avoimuusperiaate koskevat sekä rahoitusta että tulosten julkisuutta. Lopuksi tutkijan on osoitettava rohkeutta noudattaa kaikkia taulukon 6 eettisiä periaatteita. (Wilson 1989, 67–69.)

**Taulukko 6.** Tutkimusetiikan jäsentely (Wilson 1989, 67–69)

Tutkimusetiikka		
Tieteellisyys (Scientific)	Tieteellinen objektiivisuus (Scientific objectivity) Yhteistyö (Co-operation) Oikeudenmukaisuus (Integrity) Yhtäläisyys (Equability) Jalous (Nobility) Totuudenmukaisuus (Truthfulness) Nuhteettomuus (Impeccability) Oikeellisuus (Forthrightness) Valaistus (Illumination) Rohkeus (Courage)	Ihmisoikeuksien turvaaminen (Protection of the rights of human subjects)

Laadullisessa tutkimuksessa tutkittava ja tutkija ovat vuorovaikutuksessa keskenään. Haastateltavassa voi nousta tietoisuuteen tunteita, jotka voivat olla negatiivisia ja/tai positiivisia kokemuksia. Parhaimmillaan haastateltava voi reflektoida ajatteluaan ja kenties oppia suhtautumaan uudella tavalla asioihin. (van Manen 1990, 162–163.)

Tutkimuseettiset kysymykset nousevat pinnalle siksi, että tämän tutkimuksen tekijä on tutkimuskohteena olevan työyhteisön jäsen ja hän on toiminut aluksi Sosiaali- ja terveystieteiden tutkimuskeskuksen tutkimusjohtajana ja myöhemmin (1.5.2002) koko ammattikorkeakoulun palveluyksikön päällikkönä ja siinä ominaisuudessa koko ammattikorkeakoulun johtoryhmän jäsen. Tutkijana ja osaltaan myös suunnitelmien- ja päätöksentekijänä samassa organisaatiossa eri rooleissa on herkkä asia. Pitää pystyä rehelliiseen tiedonjulkistamiseen ja samalla varmistamaan tutkimuksessa mukana olleiden anonymiteetin säilyttämiseen. Truthardin (2004, 49–52) mukaan omasta kokemusmaailmasta on mahdollista saada tieteellisesti pätevää tietoa, koska muun muassa autoetnografisessa tutkimuksessa kulttuurisen ja henkilökohtaisen tiedon erot sekoittuvat. Se mitä tiedetään, on myös osa tutkijan kokemusta. Vaikka tämä tutkimus ei olekaan etnografinen, tutkimuksen tekijän oma kokemusmaailma ja esiymmärrys ovat vahvasti läsnä Stadian ja laatuprojektin todellisuudessa. Senkin takia tutkimusmenetelmäksi valikoitui lomakekysely, jonka analysoinnissa on helpompi pitää aineistoon etäisyyttä. Edelleen Truthard-

tin (2004, 49–52) mukaan soveltavan korkeakoulutuksen tutkimuksen tavoitteena on tuoda uusia ideoita ja kehittää korkeakoulutusta. Tässä tutkimustyössä olen halunnut hakea laadun ja laatutyön näkökulmasta uusia ideoita laatutyöhön sitoutumisen mahdollistamiseksi; ei pelkästään Stadiassa vaan muissakin koulutusorganisaatioissa.

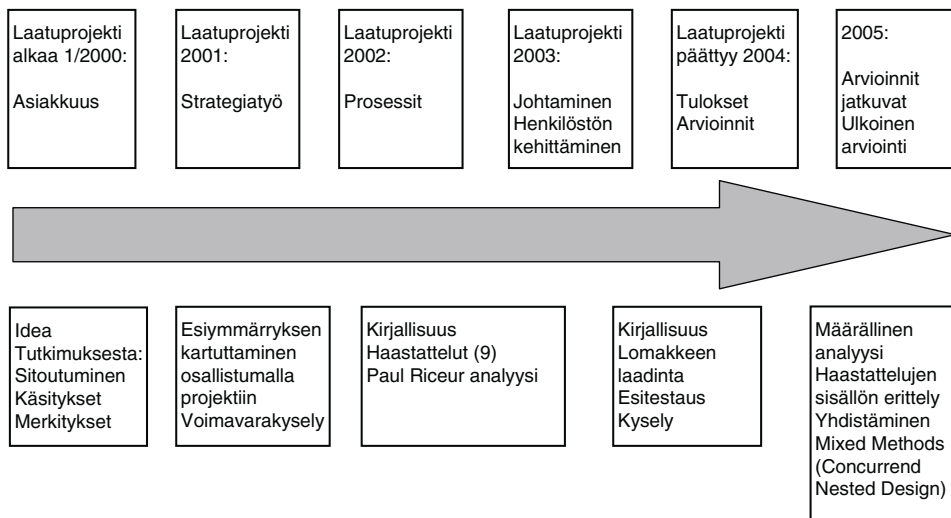
Tutkimuksen paradigmaattisissa lähtökohdissa tutkimuksen tekijä on osoittanut ihmiskäsityksen<sup>14</sup> vapaasta, tiedostavasta yksilöstä, jota tulee kunnioittaa. Tutkimuksen tekijä haluaa korostaa yksilön omaa vapautta ja päätäntävaltaa. Tämä koskee sekä yhteisön esimiesasemassa olevia että työntekijöitä. En myöskään tavoittele yhtä yhteistä totuutta, johon kaikkien olisi sitouduttava (ks. Habermansin teoria ja kommunikatiivinen toimintatutkimus, Juuti ja Lindsröm 1995, 65–67), vaan ihmiskäsityksen mukaan yksilöiden erilaisuutta on kunnioitettava. Kuitenkin erilaisten yksilöiden olisi kyettävä yhteistyöhön keskenään. Yksilöiden kunnioittamiseen olen pyrkinyt varmistamalla, että esimerkiksi informanteja ei voi tunnustaa taustamuuttujien kautta. Puhuttaessa Stadian johdosta, tarkoitan kollektiivisesti kaikkia esimiesasemassa olevia. Ei erotella ylintä johtoa eikä operatiivista keskijohtoa tunnustamisen estämiseksi.

## 7.2 Kyselylomakkeen laadinnan kuvaus

Tutkimusprosessi (kuva 8) alkoi Stadian laatuprojektin myötä (ks. luku 5). Laatuprojekti käynnistettiin keväällä 2000 ja päättyi 2004, minkä jälkeen alkoivat organisaation toiminnan arvioinnit. Laatuprojektin osioihin kuuluivat koulutus ja itseopiskelu välitehtävien kanssa. Heti projektin alkuvaiheessa tämän tutkimuksen tekijä ihmetteli käsitteiden (esimerkiksi laatu, asiakas, opetus, opetuksen laatu, opetuksen sisältö) erilaista ymmärrystä ja keskustelijoiden ehdottomuutta oman näkökulman puolustamisessa. Syntyi ajatus, että ilmiöiden ja sanojen merkitykset ovat tärkeitä ymmärryksen ja sitoutumisen aikaansaamisessa. Sitoutumista edistettiin esimerkiksi siten, että rehtori piti palautekeskustelun ryhmälle, joka ei ollut osallistunut seminaareihin. Vuonna 2001 tämän tutkimuksen tekijä suoritti voimavarakyselyn yksikkönsä henkilöstölle, mikä paljasti sitoutumista estäviä tekijöitä: esimerkiksi työstä johtuva stressi, tyytymättömyys organisaation johtamistapaan, työyhteisöongelmat, saneerausuhka (Korppoo 2001). Keväällä 2002 tämän meneillään olevan tutkimustyön tekijä haastatteli yhdeksää Sosiaali- ja terveystieteiden opettajaa. Haastattelujen aikana vahvistui käsitys, että lomakekysely olisi paras tapa aineiston keruulle (ks. 7.1.2, Tutkimuksen eettiset lähtökohdat).

---

<sup>14</sup> Lähtökohtana on ihmisarvo, johon kuuluvat yksilöllisyys, oikeudenmukaisuus, tasa-arvo, vapaus ja vastuu (Sarvimäki 1994, 15–19).



**Kuva 8.** Tutkimusprosessin kulku Stadian laatuprojektiosprosessin aikana

Kuvassa 8 on kuvattu laatuprojektin aikajana ja aineistonkeruuprosessi ensi-ideasta ja esiymmärryksestä kirjallisuuden ja haastattelujen kautta kyselylomakkeen syntyyn ja aineiston keruuseen kyselyn avulla.

Tutkimuksessa käytetty kyselylomake (liite 12 A–D) sisältää neljä osa-alueita: laatutietoisuus, sitoutuminen ja johtamisen sekä työhyvinvointi. Osa-alueista laatutietoisuus ja johtaminen jakautuivat vielä käsitysosioon ja lähtökohta-ajattelun osioon laadusta (laatumerkityksiin) ja johtamisesta. Laatukäsitykset tarkoittavat todelliseen havaintoon ja kokemukseen perustuvaa subjektiivista tietoa, mielikuvaa ilmiöistä: laadusta ja johtamisesta. Merkitys tarkoittaa laatutietoisuuden lähtökohta- ja tausta-ajattelua, joka ilmentää toivottua tilaa jostakin asiasta (ks. paradigmat Törnebohm 1987 ja merkityskeemat Mezirow ym. 1995). Sitoutumisen osa-alue jakaantuu laatutyöhön (laatuprojekti) ja organisaatioon sitoutumiseen. Lomakkeessa on yhteensä yhdeksän osiota, joita tarkastellaan erikseen tilastollisin menetelmin.

Laatukäsitys ja laadun lähtökohta-ajattelu (merkitys) jaotteluun päädyttiin tutkimuksen tekijän esiymmärryksen perusteella (ks. kuva 8). Tutkimuksissa ja kirjallisuudessa ei ilmennyt suoraa viitettä erotella laatukäsitys ja laadun lähtökohta-ajattelu (merkitys). Laadun lähtökohta-ajattelun erilaisuuden vaikutus on kuitenkin ilmeistä. Määrälliseen tutkimustraditioon perustuva laadun määrittely tuottaa erilaisia tuloksia kuin laadulliseen traditioon perustuva laadun arviointi. Edellisessä saadaan laadusta numeerisesti mitattavia suureita ja jälkimmäiseen kokemuksiin kuvattavia laadun ilmiöitä. Garvinin (1987; 1988) laadun jäsentely (ks. taulukko 1) mitattaviin ja asiakkaan kokemuksiin laadun piirteisiin sekä esteettisiin arvoihin ilmentää laadun piirteitä sekä määrän että laadun yhtäaikaaisuutta. Kuitenkin jää epäselväksi, millä perusteella hyvään laatuun pyritään. Kuka ja miten määritellään hyvä? Tämän tutkimuksen laadun teoreettisessa viitekehyksessä (ks. kuva 2) pyritään ilmentämään lähtökohta-ajattelun paradigmaattisia eroja (ks.

Koivula 2002; Parrila 2002; Åhlberg 1997), jotka eroavuuksista huolimatta vaikuttavat laatuajatteluun yhtäaikaisina (ks. Ursin 2007, holistinen laadunvarmistus). Tieteen filosofiset lähtökohdat on tiedostettava, jotta hyvän laadun perusteet voitaisiin määrittää.

Kyselylomake jakaantuu neljässä osa-alueessa yhteensä yhdeksään osaan väittämiä ja seitsemään taustamuuttujaan:

#### **Laatutietoisuuden osa-alue (A, B, C, D)**

A. laatukäsitykset

B. lähtökohta-ajattelu laadusta (laatumerkitykset)

C. käsitykset laatuprojektista (operationalisoitiin laatutyön käsitteeksi)

D. lähtökohta-ajattelu laatuprojektista (merkitykset) (operationalisoitiin laatutyön käsitteeksi)

#### **Sitoutumisen osa-alue (E, F)**

E. sitoutuminen laatuprojektiin (operationalisoitiin laatutyön käsitteeksi)

F. sitoutuminen organisaatioon

#### **Johtamisen osa-alue (G, H)**

G. käsitykset johtajuudesta

H. lähtökohta-ajattelu johtajuudesta (merkitykset)

#### **Työhyvinvoinnin osa-alue (I)**

I. työhyvinvointi

Taustamuuttujina ovat ikä, sukupuoli, tutkinto, työsuhde, työtehtävä, työyksikkö ja Stadian laatukoulutus. Stadian laatukoulutus oli osa laatuprojektia. Siihen kohdennettiin huomattavia taloudellisia ja inhimillisiä resursseja. Koulutuksen merkitys oli tämänkin takia tutkimuksen kiinnostuksen kohde. Yksiköiden välisten erojen tarkastelu oli tämän tutkimuksen tekijän esiymmärryksen mukaan kiinnostava taustamuuttuja. Stadian henkilöstön keski-ikä taas oli varsin korkea (ks. taulukko 8), joten myös ikä oli yhtenä taustamuuttujana, ilmeneekö eri ikäryhmien välisiä eroja laatutyöhön sitoutumisessa. Mankan (1999) tutkimuksen mukaan iäkkäämmät työntekijät olivat työhönsä ja organisaatioon nuorempia sitoutuneempia. Tosin Beckin ja Wilsonin (1999) mukaan virkavuosien lisääntyessä erityisesti affektiivinen sitoutuminen organisaatioon väheni. Työtehtävien mukaan ammattikorkeakoulussa on kolmenlaisia toimijoita: johtamis- ja hallintotehtävissä olevia, opetustyössä olevia ja opetusta tukevissa tehtävissä. Kulmalan (1999) mukaan oleellista työn ja sitoutumisen suhteessa on, onko työ palkitsevaa ja mielekästä. Jos mielekkyys katoaa, tapahtuu työstä ja organisaatiosta vieraantumista. Työsuhteen laatu määräaikaisena tai vakituksena tehtävänä tuli taustamuuttujaksi mukaan, koska muun muassa Hartman ja Bambacas (2000) ovat todenneet, että tulevaisuudessa määräaikaisten työntekijöiden määrän lisääntyessä sitoutumisen tukeminen ja mahdollistaminen on esimiehille haaste. Stadiassakin oli runsas kolmannes työntekijöistä määräaikaisissa työsuhteissa (ks. taulukko 9).

## Haastatteluaineisto kyselylomakkeen väittämien validointikeinona

Teemahaastattelulla, joka tehtiin tutkimusprosessin alkuvaiheessa (kevällä 2002), varmennettiin tutkimuksessa esitettävää laadun teoreettista viitekehystä (kuva 2) ja selkiytettiin tutkimuksen tekijän esiymmärrystä laatuikäisyyksistä ja laadun lähtökohta-ajattelusta (laatuimerkityksistä). Haastattelut täydensivät kyselylomakkeen väittämien sisältöjä siten, että kirjallisuuden pohjalta muodostetut väittämät sovellettiin tapaustutkimusympäristönä olevaan ammattikorkeakouluun Stadiaan. Teemahaastattelu kohdistettiin laadun lisäksi myös johtamiseen ja laatuprojektiin, jota on selostettu luvussa 5 Laatu työ Stadiassa. Johtamisen osa-alueen teemasta luovuttiin tutkimuseettisistä syistä (ks. luku 7.1.2). Myös laatuprojektissa haastattelu kohdistui käsityksiin ja lähtökohta-ajatteluun (merkityksiin).

Yhdeksän teemahaastattelun litteroitu aineisto analysoitiin lomakkeen muodostamisvaiheessa käyttäen Paul Riceurin kehittämää menetelmää, joka soveltuu tekstien analysoimiseen, merkitysten ”arkeologiseen” tutkimiseen (Nordberg 1998). Nordbergin (1998) mukaan Riceur tarkoittaa arkeologialla sitä, että aineiston analyysissä edetään (kaivaudutaan) syvemmälle ja syvemmälle kohti ydinymmärrystä.

Analyyysi etenee seuraavasti:

1. Ensin ymmärrys luetun perusteella:
  - teksti luetaan kokonaisuudessaan läpi ja muodostetaan ensimmäiset käsitykset tekstin tulkinnasta (tässä tutkimuksessa kaikki aukikirjoitetut haastattelut)
2. Struktuurianalyysi:
  - teksti käydään läpi systemaattisesti ”kappale kappaleelta” tiivistäen sisällöllinen merkitysrakenne abstraktiksi ilmaisuiksi omin sanoin (tässä kappale tarkoittaa yhden haastattelun esimerkiksi osaa, jossa käsitellään laatua)
  - tiivistyksistä luokitellaan teemoja
  - teemoista abstrahoidaan edelleen yhdistäviin ja kokoaviin teemoihin kohti ydintä
3. Tulkitaan (holistinen, ei reduktionistinen) kokonaisuus:
  - analyysin tulokset reflektoidaan teorioihin, metaforiin
4. Kriittinen reflektio:
  - analyysin todennus (Nordberg 1998).

Paul Riceurin analyysimetodin mukaan kukin haastattelu muodosti oman kokonaisuuden. Kokonaisuuden osina olivat laadusta ja laatuprojektista lausutut kirjatut tekstit, joita tarkastellaan kontekstiinsa yhteydessä olevana puheena. Tekstistä etsitään merkityksiä ja niiden välisiä yhteyksiä. Perusperiaate analyysissä on työstää tekstiä kokonaisuutena, osina ja jälleen kokonaisuutena. (Dahlberg 1997, 109–117; Nordberg 1998; Ricoeur 1988; Ricoeur 1991; Ricoeur 1992; Gadamer 1997; Gadamer 1998; Lehtonen 2000.)

Haastattelunauhat purettiin auki sana sanalta. Raakatekstiä kertyi 37 sivua. Määrä vaikutti aluksi niukalta, mutta kun litterointi purettiin lausumiksi laadusta, laatuprojektista, sai kokonaiskuvan siitä, mitä kyseiset ilmiöt olivat haastateltavien mielestä.

Esimerkiksi haastattelu IV:n laatuosa voidaan esittää tiivistettynä seuraavasti.

*Laatu on ennalta määritelty taso, standardi, joka perustuu etukäteen määritellynä strategiaan (missio, visio ym.). On luotu edellytykset rakenteina ja keinoina saavuttaa ne.*

Anonymiteetin turvaamiseksi vastauksia ei lainata kokonaisuuksina. Koko teksti on kuitenkin tutkimuksen tekijän hallussa. *Ennalta määrittely ja strategiaan perustuminen* voidaan tulkita suunnitelmallisuudeksi. *Edellytykset ja keinot* taas ilmentävät mahdollistamista. Teemoiksi tulkittiin ja määriteltiin suunnitelmallisuus ja mahdollistaminen. Esimerkiksi suunnitelmallisuutta ja prosessilaadun laadun lähtökohta-ajattelua ilmentää väittämä 6, ”opiskelijoiden tulee voida osallistua opetuksen suunnitteluun”. Mahdollistamista ja prosessilaatua ilmentää väittämä 16, ”opiskelun tehokkuuden takaa opiskelijan HOPS (henkilökohtainen opetus-suunnitelma)”.

Esimerkiksi haastattelu V:n laatuosa voidaan esittää tiivistettynä seuraavasti.

*Laatu tarkoittaa yhteistä ymmärrystä laadusta ja yhteisen ymmärryksen tärkeyttä ladun tavoittelussa. Näin voidaan kohdentaa resurssit oikein ja laadun tavoittelu muodostuu silloin yhteiseksi prosessiksi.*

Edellisen tiivistyksen perusteella teemoiksi muodostui kollektiivinen tietoisuus ja kollegiaalisuus. Kollektiivinen tietoisuus on johdettavissa yhteisestä laadun *ymmärryksestä* ja kollegiaalisuus ilmenee *yhteisenä laadun tavoitteluprosessina*. Kollektiivinen tietoisuus ja kollegiaalisuus näkyvät esimerkiksi sekä merkitys- että käsitysväittämissä esimerkiksi 14 (Stadiassa opimme toisiltamme hyviä työskentelytapoja), 20 (Jaamme lähiyhteisössämme kokemuksiamme omasta työstämme), 19 (Hyvät oppimistulokset edellyttävät koko henkilöstön yhteistä näkemystä organisaation visiosta, arvoista, strategioista). Näin edettiin kaikkien haastateltavien kohdalla ja saatiin teemoja, joita siis käytettiin mittarin operationalisoinnissa teoreettisen viitekehyksen lisäksi.

Taulukossa 7 on koottu lomakkeet osa-alueiden teoreettinen tausta ja haastatteluteemojen kohdennus kyseiseen osa-alueeseen. Lisäksi taulukkoon on kirjattu osa-alueeseen liittyviä esiyymmärrystä aiheuttavia tapahtumia (esimerkiksi laatu-koulutus, osallistuminen johtoryhmätyöskentelyyn, voimavarakyselyn tekeminen). Taulukossa on esitetty myös omana sarakkeena määrällisen analyysin, pääkomponenttianalyysin (PK) muoto: pakotettu faktorianalyysi, jos teoria mahdollisti sen tai exploratiivinen pääkomponenttianalyysi, jos ei ollut teoreettista perustetta määrätä faktoreiden lukumäärää ennakolta.



## Laatutietoisuusosa-alueen väittäminen rakentuminen

Laatukäsitysväittämien ja laadun lähtökohta-ajatteluväittämien kaltaista mittaria ei ollut saatavissa, vaan lomakemittari piti luoda itse tämän tutkimuksen yhteydessä. Laatukäsityksiä ja laadun lähtökohta-ajattelua mittaavat väittämät ovat kyselylomakkeen osa-alueessa, jossa väittämät mittaavat asiakkuus-, prosessi- ja tuote- sekä systeemilaatua. Osa-alueen väittämät sijoittuvat lomakkeessa välille 1–35 (taulukko 7). Kyselylomakkeen laatutietoisuusosa-alueen väittämät on muodostettu kirjallisuuden (Garvin 1987; 1988; Fortuna 1993; Lillrank 1999) perusteella ja yhdeksän haastattelun kautta sekä uuden ammattikorkeakoululain mukanaan tuomien uusien tehtävien mukaan (Ammattikorkeakoululaki 1.8.2003). Väittämiä laadittaessa pyrittiin asiakaslaadun, tuotelaadun, prosessilaadun ja systeemilaadun (ks. Lillrank 1999; Garvin 1987; 1988, taulukko 1) mittaamiseen. Taulukon 1 laadun piirteitä ja ulottuvuuksia on käytetty väittämien sisältöjä muodostettaessa. Esimerkiksi taulukon kohdassa 8 laadun kriteerinä on asiakkaan tyytyväisyys tuotteen, jolloin väittämässä 4 esitetään, että mielestäni (lähtökohta-ajatus/merkitys) opiskelijan (asiakas) tyytyväisyys opetukseen (tuote) on kaikkein tärkein asia. Väittäjä jaotellaan asiakaslaaduksi, koska opiskelija asiakkaana on subjekti.

Käsitysväittämät tarkoittavat puolestaan vastaajien tiedostettua kokemusta tutkimusympäristön todellisuudesta väitetyssä laatuasiassa. Käsitykset kysytään kohdistuen ne Stadian todellisuuteen, esimerkiksi ”olemme selvittäneet työelämän tarpeet toteuttamaamme opetukseen”. Todellisuuteen perustuviin väittämiin ja tutkittavien lähtökohta-ajattelua kuvaaviin väittämiin on teoretiedon lisäksi käytetty tutkimuksen tekijän esiyttämistä, joka on syntynyt hänen ollessaan laatu-vastaavana (1999–2002) ja ammattikorkeakoulun johtoryhmän jäsenenä yksikön päällikkönä (2002–2006) sekä laaturyhmän jäsenenä (1999–2007). Esiyttämisestä lisäivät myös OPALA<sup>15</sup>-kyselyjen tulokset ja Alumni -yhdistyksen tekemät työntäijille ja valmistuneille opiskelijoille suuntaamat tutkimukset (Heikkilä 2001) sekä organisaation teettämät Imago-tutkimukset (Taloustutkimus 2002).

OPALA-kyselyssä ilmeni esimerkiksi, että yksilöllisen opetussuunnitelman toteutumisen mahdollisuus oli ollut Stadiassa joissakin koulutusohjelmissa alle keskiarvon ja joissakin taas hiukan keskiarvoa parempi, kun on verrattu Stadian tuloksia valtakunnalliseen keskiarvoon. Alumnitutkimuksissa todettiin esimerkiksi, että Stadiasta valmistuneet opiskelijat (N 387, vastausprosentti 45 %; N 478, vastausprosentti 36 %) olivat työllistyneet hyvin ja 60 % oli tyytyväisiä saamaansa opetukseen. Myös opiskeluilmapiiri oli vastaajien mukaan hyvä. Työelämäyhteyksiä valmistuneet opiskelijat toivoivat koulutuksen aikana lisää. IMAGO tutkimuksen mukaan Stadia on tunnettu ja monipuolinen oppilaitos, mutta opetuksen ja tutkimuksen laatu oli alle keskiarvon verrattuna muihin ammattikorkeakouluihin (Imago 2002).

Laatuprojektin käsitykset ja lähtökohta-ajatukset laatuprojektiin sijoittuvat väittämien 37–59 alueelle. Väittäjä 36 oli lomakkeen ainoa avoin kysymys,

---

<sup>15</sup> OPALA-kysely on kaikkien valmistuvien ammattikorkeakouluopiskelijoiden palaute opinnoista omassa koulussaan. Opetusministeriö analysoi ja ylläpitää valtakunnallista, vertailevaa tilastoa vastauksista

jolla haettiin vastaajien käsityksiä projektin tarkoituksesta. Alla olevassa taulukosta 7 selviää väittämien jako käsityksiin ja lähtökohta-ajatuksiin. Sekä laatuprojektin käsitysväittämät että lähtökohta-ajattelua mittaavat väittämät muodostuivat tutkimuksen tekijän esiymmärrykseen, joka oli syntynyt sekä laatuprojektiin osallistumisen (luku 5 Laatu työ Stadiassa) että haastattelujen ja haastattelujen analyysin kautta. Sekä positiivinen että kriittinen näkemys laatuprojektiin ilmeni myös laatu konsulttikoulutuksen jaksoilla. Näkemys vahvistui myös haastattelujen kuluessa. Esimerkiksi väittäjä 41 ilmentää positiivista käsitysnäkemyksiä: ”Stadian laatuprojektiin käytetyt resurssit ovat olleet välttämättömiä opetuksen ja muun toiminnan kehittämiseksi”. Väittäjä 39 ilmentää puolestaan positiivista lähtökohta-ajattelua laatuprojektiin: ”Mielestäni koulutusorganisaation laadun kehittämisprojektin lähtökohtana tulee ensisijaisesti olla opiskelijoiden tyytyväisyys”. Kriittistä käsitysnäkemyksiä ilmentää esimerkiksi väittäjä, että ”Stadian laatuprojektiin laitettujen resurssit ovat vienneet resursseja koulutustehtävältä” ja kriittistä lähtökohta-ajattelua väittäjä, että ”laadun kehittäminen lisää johdon kontrollia jokapäiväiseen työhön”. Haastattelujen yhteydessä ilmeni myös, että tiedotus ei ollut riittävä. Kaikki eivät mahdollisesti tienneet projektista. Taulukon 7 väittämät 1–59 muodostavat yhdessä henkilöstön laatu tietoisuuden.

### Johtamisen osa-alueen väittäminen rakentuminen

Kyselylomakkeen johtaminen -osa-alueen väittämät mittaavat henkilöstön voimaannuttamista (empowerment) ja keskinäistä vuorovaikutusta. Johtamisen osa-alueen väittämät ovat lomakkeen väittäminä 60–76. Näistä yksi väittäjä, 66, on yleisluontoisesti tyytyväisyyttä johtajuuteen mittaava. Käsitysväittämät perustuvat laatu työn johtamisen ihmis- ja asianäkökulmaan (luku 3.1; esimerkiksi Leclain 1999, 20–25; Mäki M. 2000, 55–61) ja transformatiivisen johtamisen periaatteisiin (luku 3.2; esimerkiksi Bass 1990, 220–221; Ruohotie 1998, 159–160) sekä sitoutumisen edellytyksiin (taulukko 5; esimerkiksi Siitonen 1999; Suliman ja Iles 1999; Manka 1999; Heikkilä 2000). Voimaannuttamista käsityksenä ilmentää esimerkiksi väittäjä, että ”Stadiassa omaan työhön liittyvät uudet ideat saa toteuttaa”. Käsitystä vuorovaikutuksesta mitataan esimerkiksi väittäjällä, ”lähiesimiehet ovat pitäneet minua ajan tasalla, mitä Stadian strategiatyössä tapahtuu”. Lähtökohta-ajattelua mittaavat väittämät perustuvat samoihin taustateorioihin kuin käsitysväittämät. Voimaannuttamisen lähtökohta-ajattelua ilmentää esimerkiksi väittäjä, että ”mielestäni on tärkeää, että opettaja voi osallistua organisaation suunnan määrittelyyn”. Keskinäisen vuorovaikutuksen lähtökohta-ajattelua mitataan esimerkiksi väittäjässä, että ”mielestäni on tärkeää, että työntekijät (yhdessä) ovat määrittelemässä toimintaa ohjaavia tavoitteita”.

### Sitoutumisen osa-alueen väittämien rakentuminen

Sitoutumisen osa-alue jakautui kyselylomakkeessa kahteen osaan: organisaatioon sitoutumiseen ja laatuprojektiin sitoutumiseen (väittämät 78–100). Väittämät perustuvat Meyerin ja Allenin (1997) ja Abrahamssonin (2002) sitoutumisen jäsentelyyn (ks. sitoutumisen muoto/piirteet, taulukko 5). Kyselylomakkeen laatu-

projektiin sitoutumisen osa-alueen väittämät perustuvat samoihin jäsentelyihin kuin organisaatioon sitoutumisessa ja lisäksi haastattelujen (9) analyysin kautta saatuun lisäymmärrykseen laatuprojektista. Haastattelussa kysyttiin mm. koke-  
musta laatuprojektin hyödyllisyydestä omalle työlle (ks. liite 9). Lisäksi sitoutu-  
misen osa-alueessa on mukailtu Kulmalan (1999) väitöskirjassa esittämän sitou-  
tumisen mittarin jäsentelyä. Esimerkiksi Kulmalan kyselylomakkeen väittämä on  
”Koen organisaatiossani vastaan tulevat ongelmat omikseni” ja tutkimuksen teki-  
jän väittämä on ”Koen organisaatiossani vastaan tulevat ongelmat omikseni ja ha-  
luan ponnistella niiden ratkaisemiseksi”. Kulmalan väittämä on ”Olisin mielelläni  
jäljellä olevan työikäni tämän organisaation palveluksessa” ja tutkimuksen tekijän  
väittämä on ”Haluan työskennellä tässä organisaatiossa jäljellä olevan työurani”.  
Sitoutumisen käsitteen piirre, välineellinen sitoutuminen, perustuu Abrahamsso-  
nin (2002) tutkimustyöhön, jossa sitoutumisen välineellisyys tarkoittaa sitoutu-  
misen kohteen tuovan hyötyä. Esimerkkinä tästä on väittämä 94, ”laatuprojektin  
aikaisen koulutuksen arvelen hyödyttävän minua tulevaisuudessa”.

### Työhyvinvoinnin osa-alueen väittämien rakentuminen

Kyselylomakkeen työhyvinvoinnin osa-aluetta mitattiin 21 väittämällä. Väittämät  
perustuivat hyvinvoinnin käsitteen määrittelyyn (Allardt 1976) elinoloina, sosi-  
aalisisina suhteina ja itsensä toteuttamisena. Myös kirjallisuus (esimerkiksi Hirvo-  
nen, Koponen ja Hakulinen 2002; Siitonen, Repola ja Robinson 2002; Siitonen  
1999; Juuti ja Vuorela 2002; Ruohotie 1999; Suliman ja Iles 2000) ja vuonna 2001  
tehtyyn voimavarakysely (Korppoo 2001) ja Stadiassa tehtyjen (2001; 2003) työ-  
hyvinvointikyselyjen tulokset olivat väittämien taustalla. Osa-alueen väittämät  
mittasivat henkilöstön tyytyväisyyttä työhön ja työyhteisöön sekä fyysiseen työymp-  
päristöön väittämät 101–121. Voimavarakyselyssä ilmeni esimerkiksi työn kuor-  
mittavuudesta johtuvaa voimavarojen vajetta. Voimavaroja mitattiin esimerkiksi  
väittämällä 101, että ”minulla on sopiva määrä työtä”. Työhyvinvointikyselyissä oli  
ilmapiirissä ja työyhteisöjen kannustavuudessa vaihtelua eri yksiköiden välillä. Il-  
mapiirin laatua ja kannustavuutta kysyttiin väittämillä 121 ja 108: ”työyhteisössani  
on kaikin puolin hyvä ilmapiiri”, ”saan kannustavaa palautetta esimieheltäni työ-  
stäni”. Valmista lomaketta ei käytetty, koska väittämien määrä piti olla rajallinen ja  
väittämien tuli kohdentua Stadian todellisuuteen.

Taulukossa 7 on kooste lomakkeen rakenteesta. Mukana on rakenteen osien  
taustalla oleva aineisto: kirjallisuus ja haastattelut. Lisäksi taulukossa on esitetty,  
miten faktorianalyysi pääkomponenttianalyysinä (PK) on suoritettu.

**Taulukko 7.** Kooste kyselylomakkeen muodostamisen ja määrällisen analyysin perusteista: teoreettinen perustelu, esiyymmärrys ja teemahaastattelu (suluissa väittämän nro lomakkeessa)

Lomakkeen osa-alueet ja osiot	Väittämien teoreettinen perustelu	Esiymmärryksen ja väittämien validointia haastattelulla (teemat kysymyksinä)	PK-analyysi (Faktorit)
<b>Laatutietoisuus:</b>	Weinscheimer 1985; Honderich 1995; Törnebohm 1987 Mezirow 1994; Dixon 1994; Martti 1997; Beairsto ja Ruohotie 2003	Pääteema: Mitä laatu on? Aputeemat: Kerro, mitä laatusana tuo mieleesi? Miten laatu syntyy? Miten laatua tulisi kehittää? Mikä estää laadun kehittämistä?	
<b>1. Laatu</b> käsitys:	Åhlberg 1997; Parrila 2002; Koivula 2002	OPALA-palaute; AMKOTA-tilasto; IMAGO-selvitys; Alumni-kysely	(PK, pakotettu) 4 faktoria
Asiakaslaatu (1, 2, 9, 26) Tuotelaatu (13, 18, 22, 25) Prosessilaatu (3, 8, 10, 11, 12) Systeemilaatu (14, 20)	Garvin 1987;1988 (Taulukko 1); Lillrank 1999; Maire M. 2000; Laatuokeskus 1999; Laamanen 1998; Turtiainen 2000; Tervonen 2001; Ammattikorkeakoululaki 2003;	Aputeemat: Mistä elementeistä laatu muodostuu? Mitä mielikuvia sana prosessi tuo mieleen? Mitä mielikuvia sana asiakas tuo mieleen? Mitä asiakkuus tarkoittaa? Miten asiakkuus sopii koulutusorganisaatioon?	(PK, pakotettu) 4 faktoria
<b>2. Laadun</b> lähtökohta-ajattelu:	Ks. yllä		
Asiakaslaatu (4, 5) Tuotelaatu (7, 23, 27, 28, 29, 30, 32, 33, 34, 35) Prosessilaatu (6, 15, 16, 21, 24, 31) Systeemilaatu (17, 19)			
<b>3. Laatu</b> projekti (laatutyö)	Laatuokeskus 1999; 2001 (EFQM) = laatuprojektin koulutuksen rakenne; Vaso 1998; Määttä ja Ojala 2000; Marjanen 1999; Fortuna 1993; Juran 1986; Rahola 1994; Ishikawa 1989; Joiner ja Guadarrd 1990; Saari 2002; Korkeakoulujen arviointineuvosto 2004	Laatutyö Helsingin ammattikorkeakoulussa, luku 5 Pääteema: Mitä ajattelet oman organisaatiosi laatutyöstä? Aputeemat: Mitä mielikuvia sinulla on, mihin tällä laatuprojektilla pyritään? Mitä merkitystä omalle työllesi on tästä laatuprojektista?	(PK, pakotettu) 3 faktoria
Lähtökohta-ajattelu laatuprojektista: Positiivinen lähtökohta-ajattelu laatuprojektista (39, 40, 44, 46, 47) Kriittinen lähtökohta-ajattelu laatuprojektista (45, 58)		Miten sinun mielestäsi tällaista projektia pitäisi viedä eteenpäin?	(PK, explor.) 3 faktoria

<p><b>Johtaminen:</b></p> <p>1. Johtajuuskäsitykset Voimaannuttaminen johtamisessa (69, 74, 75, 76) Vuorovaikutus johtamisessa (61, 63, 67, 68)</p> <p>2. Johtajuuden lähtökohta-ajattelu Voimaannuttaminen johtamisessa (60, 62, 64, 65, 71, 72, 73) Vuorovaikutus johtamisessa (70)</p>	<p>Siitonen 1999; Leclin 1999; Srikanthan ja Dalrymle 2002; Beattie 2002; Bass 1990; Pounder 2003; Nissinen 2004; Jung ja Avolio 2003</p>	<p>Havainnot työskentelystä Stadian johtoryhmässä (2002–2004); Johtoryhmä ja johtamisen taito 2002; JOHEVA-koulutus 2003–2004 esiyttämisryhmän taustalla</p>	<p>(PK, pakotettu) 2 faktoria</p> <p>(PK, pakotettu) 2 faktoria</p>
<p><b>Sitoutuminen:</b></p> <p>1. Sitoutuminen <b>laatuprojektiin (laatutyöhön)</b> Affektiivinen sitoutuminen (79, 81, 88, 90, 92) Normatiivinen sitoutuminen (99) Jatkuvuus sitoutuminen Välineellinen sitoutuminen (94)</p> <p>2. Sitoutuminen <b>organisaatioon</b> Affektiivinen sitoutuminen (78, 80, 82, 83, 85) Normatiivinen sitoutuminen (86, 93, 96, 98) Jatkuvuus sitoutuminen (84, 89, 91, 97) Välineellinen sitoutuminen (87, 95, 100)</p>	<p>Allen ja Meyer 1990; Abrahamsson 2002; ks. taulukko 5; Kulmala 1999</p> <p>Ks. yllä</p>	<p>Laatutyö Helsingin ammattikorkeakoulussa, luku 5 Havainnot laatuprojektin laatukonsulttikoulutuksen aikana esiyttämisryhmän taustalla (välitehtävät ja seminaarit)</p>	<p>(PK, explor.) 1 faktori</p> <p>(PK, pakotettu) 3 faktoria</p>
<p><b>Työhyvinvointi:</b></p> <p>1. Suhde työhön (101, 102, 103, 104, 105, 106, 107, 113, 115, 116, 117, 118, 119, 120) 2. Suhde työyhteisöön (108, 109, 110, 111, 121) 3. Suhde fyysiseen työympäristöön (112, 114)</p>	<p>Allardt 1976; Hirvonen, Koponen ja Hakulinen 2002; Siitonen, Repola ja Robinson 2002; Siitonen 1999; Juuti ja Vuorela 2002; Ruohotie 1999; Suliman ja Iles 2000; Kulmala 1999; Nakari 2003; Saloheino 2004</p>	<p>Korppoo 2001 (Voimavarakysely); AMOR – sopimus 1998; Hgin kaupungin työhyvinvointikyselyt 2001; 2003)</p>	<p>(PK, pakotettu) 4 faktoria</p>

Eri vastaajaryhmien välisten erojen vertailua varten taustamuuttujiksi valittiin sukupuoli, ikä, koulutus, työtehtävä, työsuhde, työskentely-yksikkö ja osallistuminen Stadian laatukoulutukseen (ks. luku 5). Iän vastaajat kirjoittivat lomakkeeseen vuosina. Työsuhteesta oli lomakkeeseen annettu esimerkkeinä vakituinen virka, määräaikainen työsuhde. Koulutuksesta pyydettiin kirjoittamaan ylin tutkinto, jonka oli suorittanut. Työtehtävään annettiin esimerkkeinä opettaja, sihteeri, suunnittelija jne. Lisäksi taustamuuttujana oli koulutusala/yksikkö, jossa vastaaja opetti tai työskenteli.

### Kyselylomakkeen esitestaus

Tutkimukseen suunniteltua kyselylomaketta arvioitiin tutkimusseminaarissa syksyllä 2003 ja sen esitestasi yhdeksän henkilöä, jotka Heikkilän (2001) mukaan on riittävä määrä (5–10 testaajaa). Testaajat olivat sekä laatukonsulttikoulutuksessa olevia henkilöitä että ei laatukoulutukseen osallistuneita. Esitesti paljasti, että mittari oli liikaa opettajakeskeinen, joten muun henkilöstön olisi vaikea vastata siihen. Tätä puutetta korjattiin. Erityisesti väittämien ymmärrettävyyttä kehitettiin, mutta niihin haluttiin kuitenkin jättää joitakin laatuprojektin ja Stadian strategiatyön keskeisiä käsitteitä, kuten esimerkiksi prosessin omistaja ja monialaisuus sekä elinikäinen oppiminen.

Kyselylomakkeen väittämiin vastaajat ovat voineet vastata, miten hyvin väittämä pitää paikkansa Likert-asteikon mukaisesti (ks. Metsämuuronen 2002, 51–52). Tässä tutkimuksessa on lisäksi käytetty Luoman (2001) väitöskirjassa käytetyn mittarin asteikkomuotoa. Tosin asteikko on käännettyssä muodossa siten, että positiivisiin väittämäaste (5 = erittäin suuressa määrin) on ensin. Se, että mittarissa ei ole mahdollisuutta ”en osaa sanoa” -vastaukseen, oli tietoinen valinta, sillä jokaisella vastaajalla oletetaan olevan ajatus väittämässä esitetyn asian toivotusta tilasta.

### 7.3 Tutkimukseen osallistujien kuvailua

Kyselytutkimukseen osallistuneiden jakautuminen eri toimialoille sekä heidän jakautumisensa muiden taustamuuttujien mukaan ilmenee taulukosta 9. Taulukossa 8 on eritelty kyselyyn vastaajien ikä keskeisten tilastollisten tunnuslukujen mukaan.

Taulukoissa on käytetty seuraavia lyhenteitä:

- Kulpa on kulttuuri- ja palvelualojen toimiala
- Sote on sosiaali- ja terveysalan toimiala
- Teli on tekniikan ja liikenteen toimiala
- Yhteiset on palveluyksikkö, kehittämissyksikkö, talous- ja hallintoyksikkö sekä toimialojen tukipalveluhenkilöstö.

Taulukossa 8 on kuvattu vastaajien ikä tilastollisin tunnusluvuin. Vastaajien keski-ikä on 47,5 vuotta. Stadiassa päätoimisen henkilöstön keski-ikä oli tutkimusajankohtana 47,1 vuotta vuoden 2004 lopussa. Stadiassa, kuten koko Helsingin kaupungin henkilöstön ikääntyminen ja poistuminen työelämästä on todettu haasteeksi, johon olisi kehitettävä ratkaisuja seuraavan seitsemän vuoden kulu-

sa. (Henkilöstöraportti 2004.) Aineistossa on eniten 50-vuotiaita. Jostakin syystä 33 henkilöä ei ollut ilmaissut ikäänsä, mikä on vajaa 10 % kaikista vastanneista.

**Taulukko 8.** Ikämuuttujan keskeisiä tilastollisia tunnuslukuja

N	Validit vastaukset	308
	Puuttuu	33
Keskiarvo		47,5 v
Mediaani		48 v
Moodi		50 v
Minimi arvo		22 v
Maksimi arvo		62 v

Myös taulukossa 9 on kohta, puuttuu maininta, tarkoittaa sitä, että vastaaja on jättänyt kokonaan täyttämättä lomakkeen taustamuuttujaa koskevan kohdan. Taulukoon 9 on koostettu tutkimukseen osallistuneiden jako yksiköihin työtehtävää lukuun ottamatta. Työtehtäväkohdassa esimiesten osuus vastaajista oli pieni, jolloin yksikkökohtainen jaottelu olisi mahdollistanut tunnistamisen. Jakautuminen on ilmaistu sekä numeerisesti ja prosenttiosuuksina suhteessa kaikkiin, jotka ovat kyseisen taustamuuttujan ilmoittaneet.

Taulukosta 9 voi havaita, että sosiaali- ja terveysalan vastaajat ovat enemmistönä, koska lähes puolet vastaajista edustaa sosiaali- ja terveysalaa. Aineiston keruuajankohtana tekniikan ja liikenteen tilaisuudessa oli päällekkäisyyttä, joka verotti kehittämissä osallistujia. Näin tekniikan ja liikenteen vastaajat ovat aineistossa aliedustettuna. Samoin yhteisten toimintojen mahdollisessa tilaisuudessa oli päällekkäisyyksiä, mikä osittain esti osallistumisen. Tämä merkitsee sitä, että yksiköiden keskinäisessä vertailussa tulee olla kriittinen ja huomioitava aineiston edustavuus johtopäätöksiä tehtäessä.

Naisten ja miesten välisestä jakaumasta ilmenee, että koko kerätyssä aineistossa naisten osuus oli huomattavasti suurempi kuin miesten osuus. Jakaumat noudattelevat jokseenkin Stadian henkilöstön sukupuolijakauman kokonaiskuvaa, sillä aineiston keruu vuonna 2004 vastaavat luvut olivat Stadian henkilöstöraportin mukaan seuraavat: naisia 62 % ja miehiä 38 %. Huomattavaa on myös se, että 19 vastaajaa, eli 5,6 % oli jättänyt kyseisen kohdan täyttämättä. Sukupuolijakauman yksikkökohtaisessa tarkastelussa ilmenee, että kulttuurin ja palvelualan vastaajista on lähes yhtä paljon naisia ja miehiä (N 39/32). Sosiaali- ja terveysalan vastaajista on miehiä vähän naisiin verrattuna. Tekniikan ja liikenteen vastaajista miehiä on huomattavasti enemmän kuin naisia, kun taas yhteisissä toiminnoissa jakauma on päinvastainen.

Työt on luokiteltu taulukon 9 mukaan kolmeen luokkaan (ks. Kyselylomakkeen laadinta, luku 7.2). Opettajiksi luokiteltiin niin lehtorit kuin yliopettajatkin. Tukitoiminnassa ovat mukana talous- ja yleishallinnon henkilöt. Samoin tukipro-

sessien palveluhenkilöstö ja suunnittelijat kuuluvat tähän ryhmään. Prosentuaalisesti kokonaisuotannasta oli opettajien osuus 66,6 % ja tukihenkilöstön 21,7 %. Huomattavaa on, että 29 (8,5 %) vastaajista ei ilmoittanut tehtävänsä.

Taulukkoon 9 on luokiteltu myös vastaajien itsensä ilmaisema ylin tutkinto. Ammattikorkeakoululaitoksen rakentamisen yhteydessä lainsäädännöllä määritellään opetushenkilöstön kelpoisuusehdot. Opettajien koulutuksen tuli olla ylempi korkeakoulututkinto. (Valtioneuvoston asetus ammattikorkeakouluista 2003, 352/2003, 23§). Koulutustarkastelusta selviää, että vastaajista oli suorittanut ylempään korkeakoulututkinnon 68,3 % ja jatkotutkinnon 10,3 %. Koulutusta koskevaan kysymykseen 15 % oli jättänyt vastaamatta.

Yksikkökohtaisessa tarkastelussa voi havaita, että tekniikan ja liikenteen alalla jatkotutkinnon (lisensiaatti/tohtori) suorittaneita on prosentuaalisesti lähes yhtä paljon kuin sosiaali- ja terveysalan maisteritutkinnon omaavia. Alun perinkin tekniikan ja liikenteen koulutusalan edustajilla oli korkeakouluinsinöörin tutkinto, kun taas sosiaali- ja terveysalalla oli vallitsevana sairaanhoidonopettajan tutkinto. Tosin on huomattava, että vastaajien prosentuaalinen edustavuus vaihtelee yksiköittäin. Tekniikan ja liikenteen alan kaikista mahdollisista vastaajista 25 % osallistui tutkimukseen ja sosiaali- ja terveysalalla vastaava luku oli 61,8 %. On todettu edellä, että vertailua tehtäessä tulee olla kriittinen. Koulutuksenkin kohdalla vastaamatta jätti 51 (15,0 %) henkilöä. Aineiston keruutilanteissa eräs vastaaja kommentoi, että hän ei voi ilmaista tutkintoaan, koska tulee tunnistetuksi, sillä hän oli ainoa ylempään korkeakoulututkinnon suorittanut kyseisessä koulutusohjelmassa.

Taulukossa 9 tuodaan esille vielä työsuhteen muoto. Vastaajista yli puolet työskenteli vakituisessa työsuhteessa. Vastaavana ajankohtana koko Stadian henkilöstöstä vakituisessa työsuhteessa toimi 59,6 % ja määräaikaisessa 40,4 % (Henkilöstöraportti 2004). Yksiköittäin eriteltynä vastaajien työsuhteen muodosta ilmenee, että vastaajien joukossa kulttuuri- ja palvelualalla on suhteellisesti eniten määräaikaisia opettajia muihin yksiköihin verrattuna. Kulttuuri- ja palvelualan toimiala tuli Helsingin ammattikorkeakoulun kokonaisuuteen viimeisenä (vuonna 2000, Vuosikertomus 2000), mikä selittää määräaikaisten määrää aineiston keruujakohtana.

Kysyttäessä Stadiassa työskentelyn pituutta se oli kestänyt keskimäärin 6,9 vuotta. Vastauksia voi pitää vain suuntaa-antavina, koska vastaajat eivät joko halunneet tai eivät hahmottaneet varsinkin Stadiassa tehtyjen vuosien määrää. Vuodesta 1996 Stadia oli väliaikainen ammattikorkeakoulu ja vakinaistui 1.8.2000. Lomakkeessa ei ollut selkeää määritelmää, mistä työvuodet Stadissa aletaan laskea. Lisäksi Stadia ja ammattikorkeakoulu yleensäkin oli ristiriitaisesti hyväksytty samaistumiskohde. Osa henkilöstöstä samaistui mieluummin omaan ammattiryhmäänsä kuin ammattikorkeakouluun (ks. Pirttikangas 2000). Ammattikorkeakoulun tuleminen omaksi organisaatioksi ei voinut olla ollut selvästi hahmottunut, kun työvuosiksi Stadiassa saatettiin ilmoittaa 30 vuotta. Pisimmilläänkin vuonna 2004 vuodet olisivat voineet olla 8 vuotta.

Laadullisen aineiston keräämiseksi tutkimuksen tekijä haastatteli yhdeksää sosiaali- ja terveysalan opettajaa, joista kukaan ei ollut laatu-konsulttikoulutuksessa. Haastateltavat oli valittu yksikön sisäisestä puhelinluettelolistasta harkinnanvaraisella otannalla. Ensin valittiin joka kymmenes nimi. Jos valittu henkilö oli laatu-konsultti tai muu kuin opetushenkilöstön edustaja, hän ei tullut valituksi. Haas-



tatteluvaiheen aineistoon haluttiin saada laatukselliseen osallistumattomien näkemyksiä laadusta ja laatuprojektista. Laatukselliseen osallistumattomien haastattelua oli pidetty tärkeänä seminaarissa, jossa aikaisemmin arvioitiin pyrkimystä haastatella vain laatukselliskoulutuksessa olevia.

**Taulukko 9.** Tutkimukseen osallistuneiden kuvailtuna yksiköittäin, sukupuolen, työtehtävän, koulutuksen ja työsuhteen näkökulmista

<b>Analyysin kohde/ Taustamuuttuja</b>	<b>Kulpa:</b>	<b>Sote</b>	<b>Teli</b>	<b>Yhteiset</b>	<b>Summa</b>
	N (%)	N (%)	N (%)	N (%)	N (%)
<b>Yksikkö:</b> vastaajat puuttuu maininta yhteensä tutkimukseen osallistuneet henkilöstöä 30.6.2004 vastanneiden osuus yksikön mahdollisista vastaajista tutkimukseen osallistuminen % koko henkilöstöstä	71 (21,3 %)     160 (44,4 %)	155 (46 %)     251 (61,8 %)	53 (16,0 %)     212 (25 %)	54 (16,2 %)     140 (38,6 %)	333 (97,7 %) 8 (2,3 %)    341 (100 %)  763 (44,5 %)
<b>Sukupuolijakauma:</b> nainen mies yhteensä sp ilmoitettu puuttuu maininta vastanneiden osuus numeruksesta yhteensä	39 (16,9 %) 32 (35,2 %) 71 (22,0 %)	140 (60,6 %) 11 (12,1 %) 151 (46,9 %)	14 (6,1 %) 32 (35,2 %) 46 (14,3 %)	38 (16,5 %) 16 (17,6 %) 54 (16,8 %)	231(71,7 %) 91 (28,3 %) 322 (100 %) 19 (5,6 %)  322 (94,4 %) 341 (100 %)
<b>Työtehtävä:</b> opettaja esimies tukitoiminta yhteensä työtehtävä ilmoitettu puuttuu maininta yhteensä					227 (66,6 %) 11 (3,2 %) 74 (21,7 %)  312 (91,5 %) 29 (8,5 %) 341 (100 %)
<b>Koulutus:</b> alempi kk-tutkinto ylempi kk-tutkinto jatkokoulutus (lis/toht) yhteensä koulutus ilmoitettu puuttuu maininta yhteensä	14 (22,6 %) 44 (22,2 %) 3 (10,0 %)	16 (25,8 %) 115 (58,1 %) 11 (36,7 %)	4 (6,5 %) 21 (10,6 %) 16 (53,3 %)	28 (45,2 %) 18 (9,1 %) 0	62 (21,3 %) 198 (68,3 %) 30 (10,3 %) 290 (85,0 %) 51 (15,0 %) 341 (100 %)
<b>Työsuhte:</b> vakituinen määräaikainen yhteensä työtehtävä ilmoitettu puuttuu maininta yhteensä	23 (11,5 %) 46 (43,4 %)	110 (55,0 %) 33 (31,1 %)	32 (16,0 %) 13 (12,3 %)	35 (17,5 %) 14 (13,2 %)	200 (65,4 %) 106 (34,6 %)  306 (89,7 %) 35 (10,3 %) 341 (100 %)

## 7.4 Tutkimusaineiston keruu

Määrällisen tutkimusaineiston keräämisen strategiaksi valittiin kokonaisotanta Stadian henkilöstöstä. Henkilöstö tavoitettiin toimintayksiköiden kehittämispäivillä ja kokouksissa sekä tiedotustilaisuuksissa. Tutkimuksen tekijä jakoi henkilökohtaisesti lomakkeet näissä tilaisuuksissa. Aineiston keräämisestä oli sovittu toimialajohtajien ja koulutusjohtajien sekä päälliköiden kanssa. Tutkimuksen ajankohta sijoittui huhtikuun ja kesäkuun 2004 väliselle ajalle. Henkilöstölle ilmoitettiin etukäteen, että tilaisuuksissa esitellään laatuprojektiin liittyvä tutkimus ja täytetään tutkimuksen kyselylomake.

Tilaisuuksien aluksi tutkimuksen tekijä kertoi tutkimuksen tavoitteet ja valotti tutkimuksen taustoja. Lisäksi hän korosti, että vastaaminen oli vapaaehtoista. Lomakkeiden täytön aikana tutkimuksen tekijä ei ollut koko aikaa paikalla. Lomakkeet kerättiin keräilyyn tarkoitettuun kirjekuoreen, joka kiersi osallistujilla tilaisuuden lopuksi tai lomakkeen sai jättää lähtiessään erilliseen keräilykoriin. Tilaisuuksissa oli pääsääntöisesti positiivinen ilmapiiri. Joissakin tilaisuuksissa kyselyyn suhtauduttiin varautuneesti ja kriittisesti, mikä ilmeni kriittisinä kommentteina laatuprojektia kohtaan. Laadusta, laatutyöstä ja laatutyöhön sitoutumisesta kuitenkin keskusteltiin tilaisuuksissa rakentavasti.

Lähes kaikki tilaisuuksissa paikalla olleista täyttivät kyselylomakkeen. Vain muutama lomake palautettiin tyhjänä tai puutteellisesti täytettynä (ks. taulukko 9). Puutteellisissa vastauksissa oli täytetty esimerkiksi vain etusivu. Lomakkeet, joissa oli väittämiä jätetty vastaamatta sieltä täältä, hyväksyttiin mukaan, koska analyysistä näkyy numerus kunkin muuttujan (väittämä ja taustamuuttuja) kohdalla tehtäessä tilastollisia analyysejä. Ihmistieteissä kyselytutkimuksissa kato voi olla 20–30 %. Suuremmalla otoskoolla voidaan katoa hallita. Numeruksen ollessa yli 200 voidaan analyysejä tehdä varsin luotettavasti, jos vastaajat ovat vielä vastanneet lomakkeen kaikkiin väittämiin. Tässä työssä numerus oli 341. Monimuuttuja-analyysissä yhdenkin tiedon puuttuminen vastaajalta merkitsee sitä, että vastaaja ei ole mukana analyysissä. (ks. Metsämuuronen 2001, 8–9.) Korrelaatiomatriisissa numerus vaihtelee 262–341 välillä. Enimmillään kato oli 23 %. Kyselyyn vastasi n. 45 % koko henkilöstöstä.

Laatutietoisuuden osa-alueella, jota mitattiin 58 väittämällä, puuttuvia vastauksia oli enimmillään 40 (11,7 %). Puuttuvien vastauksien vaihtelu oli 0–40 välillä. Enimmillään vastaamatta oli jätetty prosessin omistajuutta koskeviin väittämiin. Laatukoulutuksen aikana keskusteltiin prosessin omistajuudesta, mutta käsite ja roolin matriisimerkitys linjaorganisaatiossa oli ilmeisesti jäänyt vastaajille epäselväksi. Johtajuuden osa-alueen 17 väittämän kohdalla puuttuvia vastauksia oli 0–17 välillä (enimmillään 5 %). Suurin kato oli väittämässä, jossa piti arvioida oman organisaation päätöksenteon toimeenpanoa. Puuttuvia vastauksia oli 17 (5 %). Myös seuraavaksi eniten puuttuvat vastaukset (12 = 3,5 %) ovat päätöksen teon ja päätösten toimeenpanon alueella. Kokonaisuudessaan tyytyväisyys Stadian johtamistapaan oli varsin yksimielisesti keskimääräisen hyvää (KA 2,5; SD .97). Sitoutumisen osa-alueella (23 väittämää) puuttuvia vastauksia oli 2–27, enimmillään 8 %. Suurin epätietoisuus oli siitä (8 %), oliko laatuprojektiin osallistuminen pakollista esimiehen määräämää työtä. Pienin kato (0,6 %) oli halussa perehtyä

Stadian laatutyöhön. Työhyvinvoinnin osa-alueella (21 väittämää) kato oli vähäistä (1–5). Ainoa viiden vastaajan kato (1,5 %) oli väittämässä, jossa epäillään, että ei saa käyttää koko potentiaaliaan erilaisten määräysten takia. Vähäinen kato (0,3 % vähimmillään) ilmentäneen vastaajien toisaalta halua ja toisaalta tuttuutta vastata itselle läheisiin kysymyksiin.

Laadullisen aineiston keräämisessä käytettiin sekä kyselylomakkeeseen liitettyä avointa kysymystä että em. erillistä teemahaastattelua (liite 9), joka toteutettiin ennen lomakekyselyä (ks. Kyselylomakkeen laadinta 7.2). Ensimmäisten (3) haastattelujen teemojen kiteytyminen oli kesken, koska teoreettinen viitekehys ei ollut vielä valmis. Teemoina olivat aluksi laatu ja laatutyö sekä kyseisen ammattikorkeakoulun visio ja arvot sekä johtaminen. Visiosta ja arvoista haastateltavilla ei ollut juuri mitään sanottavaa. Kuuden haastateltavan kohdalla päädyttiin teemoihin laatu ja laatuprojekti, koska ne ilmenivät keskeisiksi ilmiöiksi laatumatousuudessa. Laatuprojekti ilmensi laatutyötä. Samalla vahvistui käsitys, että sitoutumisen edellytyksiä (johtaminen ja työhyvinvointi) oli haastattelua neutraalimpaa tutkia lomakekyselyllä (ks. luku 7.1.2, Tutkimuksen eettiset näkökohdat).

Yhdeksän haastateltavan kanssa sovittiin haastattelu-aika ja -paikka. Paikkana oli yleensä työpaikan yhteydessä joko heidän oma työhuoneensa, kokoushuone tai muutaman kerran haastattelijan työhuone. Haastattelu nauhoitettiin. Ilmapiiiri tilanteissa oli pääsääntöisesti avoin ja vapaa. Yksi haastateltava halusi tietää, mihin nauhoitusta käytetään ja mitkä ovat tutkimuksen eettiset periaatteet. Haastattelut kestivät 30:stä 45:teen minuuttiin.

## 7.5 Tutkimusaineiston käsittely

### 7.5.1 Määrällisen aineiston käsittely

Kvantitatiivinen aineisto käsiteltiin SPSS-tilastolaskentaohjelmalla. Laskettiin tilastolliset tunnusluvut (KA, SD). Väittämien normaalijakauma tarkastettiin graafisesti, koska tilastolliset testit hylkäävät helposti normaalijakaumaoletuksen, jos havaintoja on paljon (Metsämuuronen 2001, 14–15). Tämän tutkimuksen numero on 341. Näin ei määritelty tilastollisina tunnuslukuina vinoutta (skewness) ja huipukkuutta (kurtoosis). Muuttujista poistettiin taulukon 10 mukaiset muuttujat, koska niiden jakauma ei ollut normaali graafisen tarkastelun mukaan.

Lisäksi aineiston kuvailuun ja tiivistämiseen käytettiin pääkomponenttianalyysiä faktoreiden ryhmittelemiseksi. Analyysimenetelmänä käytettiin suorakulmaista Varimax-rotatiota. Suorakulmaiseen rotaatioon päädyttiin, koska haluttiin pyrkiä mahdollisimman selkeisiin ja riippumattomiin kärkimuuttujajoukkoihin. Taulukossa 7 on kuvattu, miten pääkomponenttianalyysin (PK) faktorit on muodostettu osa-alueittain. Muodostamisessa käytettiin sekä konfirmatorista (CFA) ja eksploratiivista (EFA) faktorianalyysiä. EFA:ssa etsitään mallin selittäjiä muuttujien kombinaatioina, jotka muodostuvat korrelaatiomatriisin avulla. CFA:ssa testataan ennalta määriteltyjen summamuuttujien pätevyyttä ja testataan niiden avulla, saadanko aineistosta todistetuksi ennalta teoriassa määritelty malli. (Metsämuuro-

nen 2002, 572.) Tässä tutkimuksessa konfirmatorisuutta on se, että faktorointiin on ennalta määritelty osa-alue, jotka ovat laatutietoisuus (käsityksiä ja lähtökohta-ajattelua ilmentävät kyselylomakkeen muuttujat), laatuprojekti (käsityksiä ja lähtökohta-ajattelua ilmentävät kyselylomakkeen muuttujat), sitoutuminen (organisaatioon ja laatuprojektiin sitoutumisen muuttujat), johtaminen (käsityksiä ja lähtökohta-ajattelua ilmentävät kyselylomakkeen muuttujat) ja työhyvinvointi. Lisäksi konfirmatorisuutta on se, kun osa-alueen sisällä faktorointi tapahtuu määrämällä faktorien lukumäärä teoreettiseen taustaan perustuen. Exploratiivista on se, että osa-alueen sisällä faktorointi tehdään ilman ennako-oletusta.

Faktoreiden muuttujien latautuessa useaan faktoriin otettiin mukaan pääsääntöisesti korkeimman latausarvon perusteella. Muuttujan sisällöllinen yhteensopiavuus tarkistettiin ja varmistettiin väittämä tuli liitettyksi sisällöllisesti oikeaan summamuuttujaan. Summamuuttujat rakennettiin kärkimuuttujien mukaan. Lisäksi varmistettiin kaikkien samansuuntaisuus kääntämällä negatiivisesti latautuneet muuttujat sisällöllisen samansuuntaisuuden lisäksi. Summamuuttujaa muodostettaessa alin arvo oli .40. Faktorit, joista on muodostettu summamuuttujat, on kuvattu tulosten raportoinnin yhteydessä (A–I). Kaikki analyysien rotatoidut komponenttimatriisit ovat liitteessä 4 A–D ja kommunaliteetit liitteessä 2A–B. Aineiston sopivuus tarkistettiin KMO- ja Barlettin testillä sekä summamuuttujien pätevyys tarkistettiin reliabiliteeteilla laskemalla Cronbachin alfan (liite 5A–D) avulla. (Metsämuuronen 2001, 17 ja 41; 2002, 549.)

Ennen summamuuttujan muodostamista yhtenäisen positiivisen suunnan saavuttamiseksi käännettiin negatiiviset muuttujat (Metsämuuronen 2001). Regressioanalyysit tehtiin summaavan regressioanalyysin (Forward selection) avulla. Summaavan regressioon päädyttiin, jotta saataisiin paras mahdollinen selitysoosuus esiin. Näin multikollineaariset muuttujat eivät ole ongelma (Metsämuuronen 2001, 15, 64.)

Ryhmien väliseen vertailuun käytettiin yksisuuntaista varianssianalyysiä (ANOVA). Varianssianalyysin avulla voidaan selvittää, eroavatko ryhmien keskiarvot toisistaan. Lisätestien avulla (post hoc-testi) analysoidaan tilastolliset merkitsevyyserot. Varianssianalyysissä käytettiin kriittistä Scheffén testiä (Metsämuuronen 2002, 666). Ryhminä olivat sukupuoli, ikä, koulutus, työtehtävä, työsuhte, työskentely-yksikkö ja osallistuminen Stadian laukokoulutukseen. (Nummenmaa ym. 1997, 77–80; Metsämuuronen 2001, 104–116.) Lisäksi vertailussa käytettiin merkitsevyyden vaikutusvoiman testausta (effect size) laskemalla vaikutusvoima (d-arvo) keskiarvojen ja keskihajontojen arvojen avulla. Näin saadaan tilastollisen merkitsevyyden tarkempi analyysi. Voidaan selittää d-arvon avulla ryhmien välisen hajonnan yhteinen vaikutusvoimaosuus. Kun yhteistä vaikutusta on vähän, merkitsevyysero on vahvempi, mitä ei voi päätellä pelkkien numeeristen p-arvojen perusteella. Cohenin mukaan vaikutusvoima jaotellaan kolmeen kategoriaan: pieni (d=.20), keskiuuri (d=.40), suuri (d=.80). Periaatteena on, että jos pieni vaikutusvoima ylittyy, tulos on hyvään suuntaan. Mitä korkeampi vaikutusvoima-arvo on, sen parempi tulos on. Jos taas arvo jää alle pienen arvon, ei tilastollinen merkitsevyys kerro tuloksen painoarvosta. Taulukosta (Cohen 1998, 22, Table 2.2.1) voi saada vaikutusvoima-arvoja vastaavat prosenttiluvut, jotka selittävät prosenttiluvulla vaikutusvoiman suuruutta eli ryhmiin kuuluvien vastausten yhteisen

hajonnan osuutta. (Cohen 1998, 19–27.) Ryhmien välisiä vertailuja tulostettaessa ilmaistiin summamuuttujien keskiarvot (KA), keskihajonnat (SD) ja F-arvot sekä vapausasteet (df) ja ennen mainitut vaikutusvoima-arvot (d).

Rakenneyhtälömallinnusta (Structural Equation Modeling, SEM) käytetään, kun halutaan tarkastella, miten hypoteettinen teorianmalli pitää paikkansa. Hypoteettisena mallina voi pitää tutkimusasetelmaa, kun testataan, miten tämän tutkimuksen keskeiset käsitteet selittävät laatutyöhön sitoutumista (ks. kuva 6). Faktorianalyysinä tulisi olla konfirmatorinen faktorianalyysi. Konfirmatorisuutta olivat ennalta määritellyt yhdeksän osa-aluetta, jotka muodostavat teoreettisen mallin (kuva 6, Teoreettinen viitekehys ja tutkimusasetelma). SEM mallinnusta kutsutaan myös polkumallin rakentamiseksi tai polkuanalyysiksi (ks. Ullman 2001, 653; Nummenmaa ym. 1997, 325–327; Ketokivi 2007).

Mallinnus tehtiin Amos 6.0 -laskentaohjelmalla (Arbuckle ja Wothke 1999). Mallin rakentaminen alkoi keskeisten käsitteiden määrittelemisellä teoreettiseksi viitekehjeksi. Teoreettisen viitekehjyksen keskeisiksi käsitteiksi tulivat laatutyöhön sitoutuminen (selitettävä eli endogeeninen muuttuja), laatutietoisuus, organisaatioon sitoutuminen, johtaminen ja työhyvinvointi (selittävät eli eksogeeniset muuttujat). Jokaisen osa-alueen faktoreista analysoitiin erikseen regressioanalyysin avulla voimakkain faktori selittämään laatutyöhön sitoutumista. Tälle voimakkaimmalle selittävälle faktorille analysoitiin edelleen summaavalla regressioanalyysillä sitä parhaiten selittävät tekijät. Tämä toistettiin laatutietoisuuden, organisaatioon sitoutumisen, johtamisen ja työhyvinvoinnin osa-alueen kohdalla.

Malli spesifioitiin ensin teoreettisen viitekehjyksen mukaan (ks. kuva 6), kun etsittiin selityssuhteita (ks. Metsämuuronen 2001, 41–42). Rakennemallista laskettiin ohjelmassa ensin selitettävän muuttujan (laatutyöhön sitoutuminen) ja selittäjien (organisaatioon sitoutuminen, johtaminen, työhyvinvointi) välisiä suoria yhteyksiä. Epäsuoria suhteita testattiin jatkoanalyysien tulosten mukaisesti. Jatkoanalyysit on selostettu yksityiskohtaisesti SEM-mallin rakentamisen yhteydessä luvussa 8.9.2. Näistä suhteista rakennettiin ilmiön (tässä tutkimuksessa laatutyöhön sitoutuminen) selityspolkuja. Tilastollista pätevyyttä haettiin merkitsevyyksien (varianssianalyysi), korrelaatioiden (Squared Multiple Correlations) ja jäännösvirhearvojen (residuaali) avulla. Kuten alussa mainittiin, kaikki muuttujat tarkastettiin normaalijakauman suhteen ja vinosti jakautuneet muuttujat poistettiin (taulukko 10). Lisäksi arvioitiin (Godness of Fitness Index) rakennettua mallia Khin neliön ( $\chi^2$ ), vapausasteiden (df) ja p-arvon avulla. Nämä arvot saatiin suoraan Amos-ohjelman laskemina. Kuitenkin pääpaino mallin pätevyyden arviointiin perustuu taustateoriaan laatutietoisuudesta, sitoutumisesta, johtamisesta ja työhyvinvoinnista sekä näistä teoreettisista näkemyksistä saadut perusteet mallin osien keskinäisiin suhteisiin. Matemaattisten arvojen mukaan malli tulee helposti hylätyksi varsinkin, jos numerus on suuri (ks. Metsämuuronen 2001, 46–50). Tässä tutkimuksessa numerus oli 341.

**Taulukko 10.** Faktoroinnista poistetut muuttujat

Osio	Muuttuja
Laatumerkitys	29. Elinikäisen oppimisen mahdollistaminen kuuluu tärkeänä tehtävänä ammattikorkeakouluun
Käsitys laatuprojektista	43. En ole kuullutkaan mistään Stadian laatuprojektista 53. En ole osallistunut kaikkiin laatuprojektin koulutuspäiviin muiden työtehtävieni takia 56. Olen osallistunut laatuprojektiin, koska se on ollut pakollista esimiehen määräämää muuta työtä
Johtajuusmerkitykset	62. Johtamisen lähtökohtana on johtajan ja alaisten keskinäinen luottamus 73. On tärkeää, että saa käyttää luovuuttaan työssään
Johtajuuskäsitykset	63. Olen osallistunut Stadiassa vision, arvojen ja menestystekijöiden laadintaan
Sitoutuminen organisaatioon	89. Poislähtemiseni Stadiasta estää vain se, että siitä aiheutuisi minulle kaikenlaista hankaluutta ja vaivaa 95. Työskentelen Stadiassa vain palkan takia
Työhyvinvointi	105. Olen joka aamu ahdistunut, kun tulen työhön 106. Nukun huonosti, koska mietin seuraavan päivän työtehtäviäni 107. Minusta tuntuu, että en selviä työtehtävistäni 117. Pelkään, että tehtäväni loppuu ja minut saneerataan 118. Vain palkan takia työskentelen tehtävissäni

### 7.5.2 Laadullisen aineiston analysointi

Haastatteluilla pyrittiin lisäämään ymmärrystä kompleksiseen laatukäsitteeseen ja laatutietoisuuden moniin ulottuvuuksiin. Sama teemahaastatteluaineisto, joka oli analysoitu Paul Riceurin metodilla lomakkeen väittämien validoinnissa, analysoitiin määrällisten tutkimustulosten täydentämiseksi sisällön erittelyllä. Laadullisen aineiston keräämisellä ja analyysillä tuli näin sekä tukea kyselylomakkeen väittämien sisältöjen muodostamista yhdessä teoreettisen laatutiedon kanssa että täydentää kvantitatiivisten analyysien tuloksia. Haastattelujen teemat tarkastelivat toisaalta laadun ja laatuprojektin lähtökohta-ajattelua (merkitykset) ja toisaalta käsityksiä meneillään olevasta projektista. Lisäksi teemat kohdennettiin yleiseen laatutyön lähtökohta-ajatteluun (merkityksiin), samoin kuin lomakkeessakin pyrittiin.

Haastattelun analyysi eteni teorialähtöisesti (ks. Eskola ja Suoranta 1999) siten, että analyysiyksiköt jäsennettiin asiakas-, tuote- ja prosessi- sekä systeemilaadun mukaan (ks. Garvin 1988; Lillrank 1999). Tuloksena oli asiakas-, tuote- ja prosessilaatuun alateemat. Kukin lausuma arvioitiin edellisten kolmen laatuakselin viitekehityksessä ja merkittiin omalla värillään. Esimerkiksi ilmaisut: *sama hyvä ei ole kaikille hyvää* = asiakaslaatu; *tuotteen oltava myyvä* = tuotelaatu; *palautetaan mieliin pelisäännöt, hyvät tavat* = prosessilaatu. Sisällönerittelyn analyysiyksikkönä olevia sanoja, sanapareja ja lauseen osia oli teemaan, mitä laatu on, 168 analyysiyksikköä. Analyysin tulokset ilmentävät laadun lähtökohta-ajattelua.

Teemaa, mitä mieltä laatuprojektista, jäsennettiin aineistolähtöisesti kahteen alateemaan: positiivinen mielikuva ja kriittinen käsitys. Analyysi tehtiin 94 analyysiyksiköistä, joita olivat sanat, sanaparit ja lauseen osat. Analyysiyksiköitä 69 oli jäsenneltävissä laatutyön (laatuprojektin) käsityksiä ilmentämään ja lähtökohta-ajattelua 25 sanaa, sanaparia ja lauseen osaa. Positiivinen käsitys ilmeni esimerkiksi lauseen osassa, *menemme koko ajan eteenpäin* ja kriittinen käsitys, *koulutus kertyy vain tietyille*. Lähtökohta-ajattelua kuvasi esimerkiksi lause, *tarkoitus tuottaa hyvää laatua amk:ssa eri tasoilla*.

Sisällön erittelyä käytettiin myös lomakkeen avoimen kysymyksen (Oma käsityksesi laatuprojektin tarkoituksesta) analysointiin (ks. Eskola ja Suoranta 1999). Avoimet vastaukset analysoitiin siten, että kukin kirjoitettu vastaus analysoitiin kokonaisuutena ja huomioitiin myös lomakkeeseen muiden väittämien kohdalle kirjatut kommentit. Muodostettiin jokaisesta analysoidusta vastauksesta aineistolähtöisesti pääteemat: kehittämisenäkökulma, kriittinen näkökulma ja laatuprojekti tuntematon. Avoimen kysymyksen analyysiyksikkönä oli kunkin vastaajan vastauslomake. Yhteensä 339 lomaketta sisälsi kommentointia. Avoimeen kysymykseen kirjoitti käsityksensä laatuprojektin tarkoituksesta 151 koehenkilöä (44,3 % vastaajista).

Taulukkoon 11 on koottu tutkimuksessa käytetyt analyysimenetelmät. Menetelmät on kohdennettu tutkimusongelma-alueittain (laatutietoisuus, sitoutuminen, johtaminen ja työhyvinvointi) tutkimuskysymyksiin ja tutkimusongelmaan.

**Taulukko 11.** Tutkimuskysymykset, joilla vastataan tutkimusongelmaan ja niiden kohdalla käytetyt analyysimenetelmät

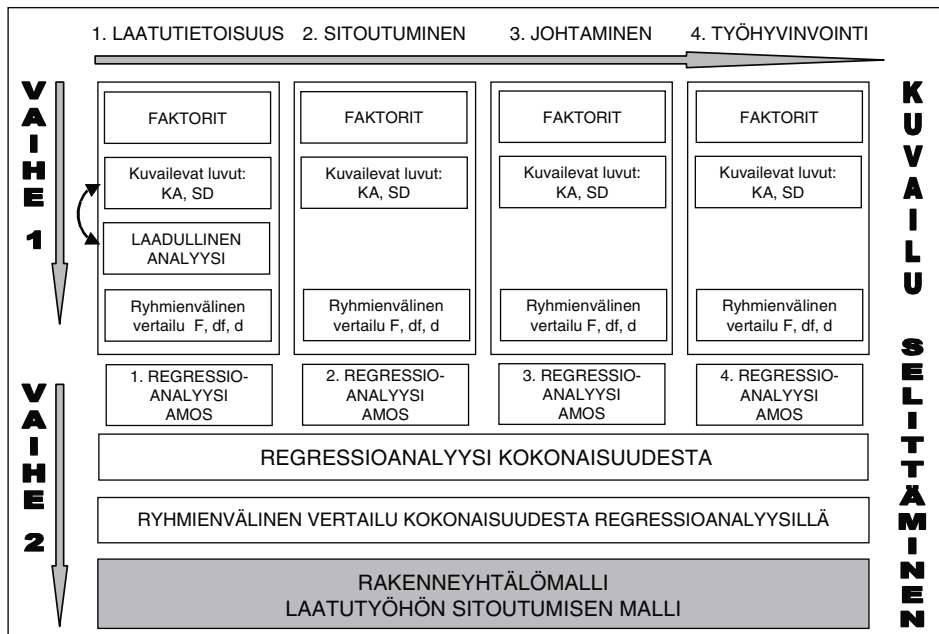
Tutkimuskysymykset	Analyysimenetelmät
<p>Henkilöstön laatutietoisuus:</p> <p>1. Miten henkilöstö kuvailee laatutietoisuuttaan?</p> <p>2. Miten henkilöstön laatutietoisuus selittää laatutyöhön sitoutumista?</p>	<p>Tilastolliset analyysimenetelmät ja laadullinen analyysi:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• KA, SD, vaihteluväli</li> <li>• Pääkomponenttianalyysi, faktorit, summamuuttujat</li> <li>• sisällönerittely</li> <li>• Ryhmien välinen vertailu: varianssianalyysit: Sheffé, post hoc (ANOVA), Effect size</li> <li>• Summaava regressioanalyysi</li> <li>• SEM-mallinnus</li> </ul>
<p>Henkilöstön sitoutuminen:</p> <p>3. Mitä on henkilöstön kuvailema sitoutuminen laatuprojektiin ja organisaatioon?</p> <p>4. Miten organisaation sitoutuminen selittää laatutyöhön sitoutumista?</p>	<p>Tilastolliset analyysimenetelmät:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• KA, SD, vaihteluväli</li> <li>• Pääkomponenttianalyysi, faktorit, summamuuttujat</li> <li>• Ryhmien välinen vertailu: varianssianalyysit: Scheffé, post hoc (ANOVA), Effect size</li> <li>• Summaava regressioanalyysi</li> <li>• SEM-mallinnus</li> </ul>
<p>Laatutyön johtaminen:</p> <p>5. Miten henkilöstö kuvailee laatujohtamista?</p> <p>6. Miten laatujohtaminen selittää henkilöstön laatutyöhön sitoutumista?</p>	<p>Tilastolliset analyysimenetelmät:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• KA, SD, vaihteluväli</li> <li>• Pääkomponenttianalyysi, faktorit, summamuuttujat</li> <li>• Ryhmien välinen vertailu: varianssianalyysit: Scheffé, post hoc (ANOVA), Effect size</li> <li>• Summaava regressioanalyysi</li> <li>• SEM-mallinnus</li> </ul>
<p>Henkilöstön työhyvinvointi:</p> <p>7. Miten henkilöstö kuvailee työhyvinvointiaan?</p> <p>8. Miten henkilöstön työhyvinvointi selittää laatutyöhön sitoutumista?</p>	<p>Tilastolliset analyysimenetelmät:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• KA, SD, vaihteluväli</li> <li>• Pääkomponenttianalyysi, faktorit, summamuuttujat</li> <li>• Ryhmien välinen vertailu: varianssianalyysit: Scheffé, post hoc (ANOVA), Effect size</li> <li>• Summaava regressioanalyysi</li> <li>• SEM-mallinnus</li> </ul>
<p>Tutkimusongelma: Minkälaisin käsittein voidaan kuvata ja selittää henkilöstön laatutyöhön sitoutumista?</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• SEM-mallinnus</li> </ul>





## 8. Tutkimustulokset

Kuvan 9 mukaisesti tutkimuksen analyysin etenemisen kuvaus tapahtui tutkimusongelma-alueittain, joita on neljä: laatu-tietoisuus, sitoutuminen, laadun johtaminen ja henkilöstön työhyvinvointi. Kuvailun kautta haettiin vastauksia tutkimuskysymyksiin, miten henkilöstö kuvailee kutakin osa-alueita. Kuvailu tapahtui faktorianalyyseihin, summamuuttujien tilastollisten tunnuslukujen (KA, SD) ja ryhmien välisten vertailujen kautta. Kukin tutkimusongelma-alue kuvattiin erikseen. Myös henkilöstön laatu-tietoisuuteen sitoutumisen selittäminen eteni erikseen tutkimusongelma-alueittain. Osien kuvailun ja selittämisen jälkeen selitettiin laatu-tietoisuuteen sitoutumisen kokonaisuutta regressioanalyysillä. Laatu-tietoisuuteen sitoutumisen profiileja haettiin taustamuuttujien avulla. Lopuksi päädyttiin kokonaisuuden ja yhtäaikaisuuden rakennemalliin laatu-tietoisuuteen sitoutumisesta ammattikorkeakoulussa.



**Kuva 9.** Tutkimuksen tulosten käsittelyprosessi kuvailevista tuloksista selittäviksi rakenneyhtälömalleiksi ja lopuksi laatu-tietoisuuteen sitoutumisen malliksi

## 8.1 Miten henkilöstö kuvailee laatutietoisuuttaan

### 8.1.1 Laatutietoisuuden ulottuvuudet (A,B,C,D)

Laatutietoisuus ymmärretään tässä tutkimuksessa moniulotteisena ilmiönä. Laatutietoisuuden osa-alue jäsentyy – kuten teoreettisessa viitekehyksessä on eritelty neljäksi osioksi: laatukäsitykset, laatuajattelun lähtökohdat (merkitykset), käsitykset ja lähtökohta-ajattelu (merkitykset) laatuprojektista (laatutyöstä). Laatutietoisuuden osa-alueen jokaisessa neljässä osiossa tehdään eri pääkomponenttianalyysit tutkittavan ilmiön selkiyttämiseksi.

#### Laatutietoisuudenosa-alueen laatukäsityksiosion faktoriratkaisu (A)

Laatukäsityksiä kuvaa 14 muuttujaa. Muuttujat ovat jakautuneet asiakas-, prosessi-, tuote- ja systeemilaatuun (Lillrank 1999, 28–40). Tästä syystä pääkomponenttianalyysi tehtiin pakotetulla 4 faktorin ratkaisulla, koska lomake oli laadittu neljän keskeisen käsitteen mukaan. Kaikilla faktoreilla on ominaisarvot ovat yli yhden. Neljänteen faktoriin latautui vain yksi muuttuja (12) ja se analysoitiin taustamuuttujien vertailun yhteydessä omalla taulukkona (taulukko 18).

#### FAKTORI A1 (asiakas-, tuote- ja prosessilaatu)

	Lat.
22. Opiskelijat saavat koulutuksensa aikana Stadiassa ylivertaisen osaamisen työelämää varten	.71
18. Stadiassa annettavan opetuksen imago on hyvä	.69
11. Stadiassa opetuksen laatu perustuu systemaattiseen arviointiin ja jatkuvaan parantamiseen	.63
10. Stadian työntekijänä voin hyödyntää koko osaamiseni opiskelijoiden parhaaksi	.63
1. Käsitykseni mukaan opiskelijat ovat tyytyväisiä Stadiassa saamaansa opetukseen	.60
3. Stadiassa jokainen opiskelija voi edetä todellisen HOPS:an (Henkilökohtaisen opetussuunnitelman) mukaisesti	.50

Faktoriin A1 latautui kuusi kärkimuuttujaa. Muuttujat 1 ja 3 latautuivat myös toiseen faktoriin, mutta korkeamman latausarvoperiaatteen ja sisällöllisen yhteensopivuuden mukaan tulivat A1 faktoriin. Kärkimuuttujat mittasivat vastaajien arvioimina opiskelijoiden käsityksiä koulutuksen kautta saadun osaamisen relevanttisuudesta työelämän kannalta, opetuksen imagoa laajassa mielessä, opetuksen laadun systemaattista kehittämistä, HOPS:n toimivuutta sekä henkilökunnan jäsenten mahdollisuutta hyödyntää osaamistaan opiskelijoiden parhaaksi. Laatu perustui jatkuvaan laadun parantamiseen ja opiskelijoiden yksilöllisten tarpeiden huomioon ottamiseen. Laatutietoisuutena faktori A1 ilmensi sekä asiakas-, että tuote- ja prosessilaatua. Opetuksen laatuun liittyen vastaajat olivat kirjanneet lomakkeeseen spontaaneja kommentteja, jotka kuvasivat hyvän laadun esteitä. Laadun epäiltiin huononevan resurssien vähenemisen takia. Samoin työelämää pidet-

tiin niin muuttuvana, että työelämän muutoksia oli vaikea ennakoida ja kehittää opetusta muutosten mukaan. Lisäksi kommentteista ilmeni, että tunnettiin vain oman alan opetus, joka oli vastaajien mielestä imagoltaan hyvää.

”...x:n puolella hyvä imago, en tiedä miten muilla...”

”...kontaktiopetuksen määrä vähenee koko ajan...”

”...työelämän tarpeita on vaikea ennakoida nyky maailmassa...”

Faktori A1 nimettiin **asiakas-, tuote- ja prosessilaaduksi**. Faktorin nimen perusteluna on se, että kärkimuuttajat kuvaavat asiakas-, tuote- ja prosessilaatua ammatikorkeakoulun kontekstissa ja vastaajien arvioimana. Garvinin (1987; 1988) mukaan laadukkuuden toteamiseen liittyvät laatuksiteerit ja arviointi. Laadukkuuden määritelmä oppimis-opetus –kontekstissa edellyttäisi laadun teoreettista viitekehystä, jotta toimijoilla olisi riittävän yhdenmukainen merkitys laatuksiteetille (ks. Åhlberg 1997). Faktori A1:n nimessä asiakkuus- ja prosessilaatu ilmenee vastaajien kognitiivista, konatiivista ja affektiivista laatuksiteisuutta (Honderich 1995).

#### FAKTORI A2 (asiakaslähtöinen tuotelaatu)

	Lat.
2. Stadiassa opettajat ovat selvittäneet työelämän tarpeet opetuksen sisältöjä varten	.79
25. Meillä opettajat hallitsevat työelämälähtöiset opetussisällöt	.76
26. Opetusmenetelmämme tyydyttävät opiskelijoita	.64

Faktori A2:n muuttajat ilmensivät laatuksiteisuuden asiakkuus- ja tuotelaatua. Muuttujista 25 ja 26 latautuivat myös muihin faktoreihin, mutta valitun periaatteen mukaan katsottiin kuuluvan A2 faktoriin. Väittämät koskivat käsityksiä työelämän tarpeista ja opetuksen työelämälähtöisistä sisällöistä, jotka opettajien oletettiin hallitsevan. Asiakasnäkökulmaan liittyi myös opiskelijoiden tyytyväisyys opetusmenetelmiin. Vastaajat olivat kirjoittaneet lomakkeisiin neljä kommenttia, jotka koskivat asiakaslähtöisyyden esteitä ja asiakaslaatua joko omassa yksikössä tai koko organisaatiossa. Lisäksi täydentävissä kommentteissa nähtiin opiskelijoiden lähtötason kirjavuuden ja resurssipulan vaikeuttavan kaikkia tyydyttävien opetusmenetelmien toteuttamisen.

”... koulutusohjelmassa on selvitetty (työelämän tarpeet), muista en tiedä”

”... lähtötason kirjavuus aiheuttaa opettajalle joskus kohtuuttomia vaatimuksia...”

”... ovat erilaisia oppijoita – laumaopetustahan tämä on...”

Faktori A2 nimettiin **asiakaslähtöiseksi tuotelaaduksi**. Faktorin nimeämisen perusteena on kyselylomakkeen laadinnassa käytetyt käsitteet. Laatuksiteisuutena faktori ilmensi kaikkia tietoisuuden alueita: affektiivinen tietoisuus, konatiivinen tietoisuus ja kognitiivinen tietoisuus. Asiakas- ja tuotelaadun näkyminen samassa faktorissa kärkimuuttajien joukossa ilmensi laadun käsitteiden osittaista päällekkäisyyttä (ks. taulukko 1, kohta 7, tuote perustuu asiakkaan yksilöllisiin tarpeisiin; sovellus Garvinin 1987; 1988 laadun ulottuvuudet ja lähtökohdat).

## FAKTORI A3 (kollektiivinen systeemilaatu)

	Lat.
20. Jaamme työyhteisössämme kokemuksia omasta työstämme	.79
14. Stadiassa opimme toisiltamme hyviä työskentelytapoja	.62
8. Olen voinut kehittää Stadian työntekijänä ammattitaitoani nykyisten laatuvaatimusten mukaiseksi	.57
13. Koulutusohjelmissa on selvitetty yhdessä opetuksen yhteiskunnalliset vaatimukset opetussuunnitelmia laadittaessa	.48
9. Stadiassa opettajat ovat selvittäneet opiskelijoiden odotukset opetukseen	.40

Faktori A3:een latautui viisi muuttujaa. Muuttujat 20, 8 ja 9 latautuivat myös pienemmillä arvoilla matriisin muihin faktoreihin. Korkeimman arvon ja sisällön perusteella ne kuuluivat A3 faktoriin. Faktorin kärkimuuttujat kuvasivat kaikkia laatutietoisuuden ydinkäsitteiden alueita<sup>16</sup>. Faktorin sisältö kuvasi yhteistyötä kollegoiden ja opiskelijoiden kanssa, kun selvitetään opiskelijoiden tarpeita ja jaetaan työkokemuksia yhteisössä sekä opitaan toisilta hyviä työskentelytapoja (ks. Dixonin 1994; Mezirowin 1995; organisaation kehittyminen; avoimet ja kollektiiviset merkitysrakenteet sekä merkitysten reflektointi). Yhteisöllistä oppimista edusti myös käsitys, että on voinut kehittää ammattitaitoaan. Lisäksi kollektiivisuutta osoitti arvio, että opettajat olivat yhdessä selvittäneet yhteiskunnalliset tarpeet kunkin koulutusohjelman kohdalla. Systeemilaatua kuvasi se, että laadun tekemiseen tarvittiin koko organisaatio: henkilöstö, asiakkaat tarpeineen, tuotantoprosessi (ks. Lillrank 1999). Faktori A3 nimettiin **kollektiiviseksi systeemilaaduksi**.

### Laatutietoisuuden osa-alueen laadun lähtökohta-ajatteluosion (merkitykset) faktoriratkaisu (B)

Toisena laatutietoisuuden osa-alueena faktoroiitiin laatuajattelun lähtökohtia (merkitykset) kuvaava osa-alue. Osa-alueeseen kuului 21 muuttujaa. Pääkomponenttianalyysi suoritettiin samoin kuin edellä Varimax-rotatiolla pakotettuna neljäksi faktoriksi. Pakottaminen perustui siihen, että osa-alueen lomake sisälsi kaikkien neljän keskeisen laatukäsitteen väittämät. Rotatoinnin jälkeen poistettiin vielä kaksi muuttujaa (4 ja 15) alhaisen kommunaliteetin takia (.15 ja .23).

---

<sup>16</sup> Laadun ydinkäsitteet: asiakas-, prosessi-, tuote- ja systeemilaatu (ks. s. 14).

## FAKTORI B1 (uusien amk-tavoitteiden mukainen tuote- ja systeemilaatu)

	Lat.
27. Pyrkimys monialaiseen ammattikorkeakouluun on kannatettava asia	.74
35. Monialaisuus tukee erityisosaamista	.72
32. Aluekehitystehtävä on otettava huomioon ammattikorkeakoulun tehtävissä	.77
30. Tutkimus- ja kehittämistoiminta on keskeinen osa ammattikorkeakoulun tehtävää	.69
19. Hyvät oppimistulokset edellyttävät koko henkilöstön yhteistä näkemystä organisaation visiosta, arvoista ja strategioista	.58

Faktori B1 muodostui laadun tuotenäkemyksestä ja systeemiajatuksesta. Kärki-  
muuttujien sisällöt kuvasivat ammattikorkeakoulun tehtäviksi monialaista yh-  
teistyötä, aluekehitystehtävää, tutkimus- ja kehittämistoimintaa. Kärki-  
muuttujien sisällöt olivat melko yhteneviä uuden ammattikorkeakoululain (1.8.2003) edellyt-  
tämien tehtävien mukaan. Opetustoiminnan lisäksi lain edellyttämiä tehtäviä ovat  
tutkimus- ja kehittämistoiminta sekä aluekehitystehtävä. Tuotelaatua kuvasivat  
seuraavat ammattikorkeakoulun tehtävät: opetustehtävä, tutkimus ja kehittäminen,  
aluekehitystehtävä. Systeemilaatu ilmeni siinä, että hyviin oppimistuloksiin tarvit-  
tiin koko organisaatioita: visio, arvot ja strategiat. Uusia tehtäviä kommentoitiin  
lomakkeeseen spontaanisti. Sävy oli kriittinen.

”.. lain mukaan (aluekehitys) kuuluu...”

”... pakkohan se on, kun laki määrää...”

”... yliopiston tehtävä (tutkimus)...”

”... nykyisessä rahatilanteessa pitäisi keskittyä perusopetuksen antoon (= hyvä taso);  
muu kaikki pois...”

Uusiin amk-tavoitteisiin liittyvää monialaisuutta arvioitiin lomakkeeseen kirjojoi-  
tetuissa kommentteissa, että toisaalta monialaisuus ei ole ymmärrettävä asia ja toi-  
saalta monialaisuuden ajoitus opetuksessa oli tärkeä asia.

”... en ymmärrä, mitä tämä tarkoittaa (pyrkimys monialaisuuteen)...”

”... en täysin ymmärtänyt (monialaisuus tukee erityisosaamista)...”

”... en usko monialaisuuteen opintojen alussa, lopussa niillä on integroiva tehtävä...”

Faktori B1 nimettiin **uusien amk-tavoitteiden mukaiseksi tuote- ja systeemilaatu-  
duksi**. Laatutietoisuutena uudet amk-tavoitteet ilmensivät kognitiivista tietoisuut-  
ta, mitä lainlaatija on edellyttänyt ammattikorkeakoulujen toiminnan sisältävän.  
Oppimiskäsityksenä uusien amk-tavoitteiden mukainen tuote- ja systeemilaatu  
mukai humanistis-konstruktivistista oppimisenäkemyksestä (Rauste-von Wright ja  
von Wright 1996, 140–144 ja 121–133). Spontaaneissa kommentteissa ilmeni af-  
fektiiivinen tietoisuus kriittisyytenä ja konatiivisuus oli pyrkimystä monialaisuus-  
teen (ks. Honderich 1995).

## FAKTORI B2 (yksilölähtöinen prosessi-, asiakas- ja tuotelaatu)

	Lat.
24. Mielestäni on tärkeää, että opettaja huolehtii opiskelijoiden suoritusten loppuun saattamisesta	.68
16. Opiskelun tehokkuuden takaa opiskelijan HOPS (henkilökohtainen opetussuunnitelma)	.53
5. Mielestäni opetukseen tyytymättömät opiskelijat eivät sovellu alalle	.47
34. Koulutuksen sisältöjen tulee perustua ensisijaisesti tieteellisesti tutkittuun tietoon	-.46
23. Opetuksen sisältöihin tulisi kuulua omina opintojaksoina kestävä kehitys	.45

Faktori B2:n kärkimuuttujat ilmensivät laadun prosessitekijää, asiakaslaatua ja tuotelaatua. Faktorin muuttujat operationalisoitiin kyselylomakkeeseen em. laatu-käsitteiden mukaan. Prosessilaatua kuvasi HOPSin laadinta ja asiakaslaatua ilmensi mielipide tyytymättömistä opiskelijoista. Tuotelaatua oli opetuksen perustana pidettävä tieteellinen tieto. Tuotelaatuna oli myös mielipide kestäväkehityksen roolista opetussuunnitelmassa. Kestävä kehitys – muuttuja (23) latautui lähes yhtä suurena kahdelle faktorille (suurin latausarvo oli tässä faktorissa). Vapaisissa kommentteissa, jotka vastaajat olivat kirjanneet lomakkeeseen, kestävä kehitystä tuettiin sekä omina jaksoina että muuhun opetukseen integroituna. Lisäksi käsitettä pidettiin liian abstraktina.

”... (omana) jaksona...”

”... pitäisi olla joka paikassa, ei irrallaan ja erillisinä...”

”.. sisältyy moneen opintojaksoon...”

”.. liian abstrakti käsite...”

Muuttuja, joka ilmensi tieteellisen tiedon asemaa opetuksessa (34), latautui kolmelle faktorille lähes yhtä suurena. Kuitenkin se latautui faktori 2:lle suurimmalla latausarvolla, ja miinusmerkkisenä. Muuttuja ilmensi tuotelaatua tieteellisperustaisena tietona. Väittämä käännettiin summamuuttujaa muodostettaessa. Faktori B2 nimettiin **yksilölähtöiseksi prosessi-, asiakas- ja tuotelaaduksi**. Kognitiivisen laatu-tietoisuuden ilmentymänä voi pitää opetuksen perusteita ja sisältöä kuvaavia muuttujia. Affektiivisuutta puolestaan oli muuttujassa tärkeyttä kuvaava vastuullisuuden mieliala (ks. Honderich 1995, affektiivisuus mielialana).

## FAKTORI B3 (tekniis-rationaalinen prosessi-, tuote- ja systeemilaatu)

	Lat.
31. Opiskelun tehokkuuden takaa kaikille opiskelijoille yhdenmukainen opiskelun eteneminen	.77
33. Ammattikorkeakoulujen koulutustehtävää ei saa häiritä muilla tehtävillä	.65
17. Hyvän oppimistuloksen takaavat asialliset tilat ja välineet	.47

Faktori B3 latautui kolmen muuttujan faktoriksi. Muuttujat ilmensivät laadun prosessi-, tuote- ja systeemilaatua. Prosessilaatua kuvasi opiskelun etenemistä ilmaiseva muuttuja ja tuotelaatua kuvasi koulutustehtäväväittämä. Systeemilaatua kuvasi ilmaisu, jossa asialliset tilat ja välineet olisivat olleet edellytys hyviin oppimistuloksiin. Vastajien lomakkeisiin faktorin väittämien kohtiin kirjoittamissa sanallisissa kommentteissa korostettiin perustehtävän ensiarvoisuutta ja epäiltiin, että lakia oli tulkittu väärin, jos korostetaan muita (tutkimus- ja kehitystehtävää, aluekehitystä) tehtäviä. Lisäksi muut tehtävät olivat ehdollisia, jos resursseja jäi perustehtävän suorittamiselta ja tehtävät olivat hyväksyttäviä. Perustehtävällä tarkoitettiin luokassa tapahtuvaa lähiopetusta.

”... tärkein tehtävä...”

”... lainsäätäjän mielestä asia ei ole näin, ... mutta koulutustehtävän arvo on kärsinyt inflaation... huono asia...”

”... tutkimus on tärkeää, mutta jos opetus kärsii sen aiheuttamasta resurssipulasta, niin koulun tarkoitus ei toteudu...”

”.. riippuu tehtävistä...”

Tilat ja välineet nähtiin tärkeäksi hyvien oppimistulosten saavuttamisessa. Hyvät fyysiset tilat ja välineet voitiin nähdä opettajille osaksi työn materiaalisia kannusteita. Sillä on yhteys opettajan kokemaan arvostusmotivaatioon, joka tarkoitti opettajan kokemusta onnistumisestaan opettajana. (ks. Luopajarvi 1995, 95, 115–116.) Toisaalta tilojen ja välineiden korostamisessa oli kysymys teknis-rationaalista opetustoiminnasta, jossa ympäristön säätelyllä on vaikutus oppimiseen (ks. Leino ja Leino 1997, 25–30).

Faktori B3 nimettiin **teknis-rationaaliseksi prosessi-, tuote- ja systeemilaatukseksi**. Laatutietoisuutena faktorin sisältö ilmensi toisaalta kognitiivista tietoisuutta uskomuksena (ks. Honderich 1995, kognitiivinen tieto, uskomuksenkaltaista) teknis-rationaalisen opetustoiminnan hyvyyteen, toisaalta affektiivista tietoisuutta spontaaneissa kriittisissä kommentteissa, joissa todettiin koulutustehtävän kärsineen inflaation.

#### FAKTORI B4 (asiakaslähtöinen tuote- ja prosessilaatu)

	Lat.
7. Koulutuksen sisällöt tulee varmistaa työelämältä	.82
28. Opetussisällöissä työelämän käytäntöjen tulee ohjata opetusta	.65
6. Opiskelijoiden tulee voida osallistua opetuksen suunnitteluun	.60
21. Opiskelijoille pitää tarjota opiskelun etenemistavoissa todellisia vaihtoehtoja	.42

Faktorin B4 muuttujat edustivat laadun tuotealuetta ja prosessialuetta, sillä opetuksen suunnittelussa työelämä oli tärkeä kumppani, kun opetuksen sisältöjä tuotetaan. Samoin opiskelijat olisivat oleellinen tekijä opetuksen sisältöjen tuottamisprosessissa. Yhteistyötä työelämän kanssa oli korostettu Stadian laatuprojektin asiakasanalyysissä ja strategiatyössä. Työelämän tuntemus tuki opettajien ammattialan tuntemusta, mikä oli Luopajarven tutkimuksen mukaan (1995, 96, 108,



118–119) opettajien työ- ja kehitysmotivaatiota selittävä tekijä. Luopajärven (1995, 140, 172–173) tutkimuksen mukaan opiskelijoiden yleistä opiskelumotivaatiota selitti mm. opetuksen ajanmukaisuus, joka tarkoitti yhdeltä osaltaan mielekästä ammattialan kuluva ja modernia sisältöä. Myös opiskelijan mahdollisuus vaikuttaa opiskelunsa suunnitteluun oli osa tätä opiskelumotivaation rakentamista.

Faktori B4 nimettiin **asiakaslähtöiseksi tuote- ja prosessilaaduksi**. Laatutietoisuutena faktori 4 ilmensi toisaalta kognitiivista tietoisuutta työelämän ja opiskelijoiden kumppanuuden tärkeyttä (ks. Honderich 1995, kognitiivinen tietoisuus, uskomuksenkaltaista) opetuksen sisältöjen suunnittelussa. Toisaalta faktori ilmensi konatiivista tietoisuutta, jolloin konatiivinen tietoisuus oli tahtoon perustuvaa toimintaa. Tällöin työelämän ja opiskelijoiden tuli ja piti voida osallistua koulutuksen suunnitteluun.

### Laatutietoisuuden osa-alueen laatuprojektin käsitysosion faktoriratkaisut (C)

Laatutietoisuuden osa-alueen kolmas osio on laatuprojektia koskevat käsitykset ja neljäs osio laatuprojektiin liittyvät ajattelun lähtökohdat (merkitykset). Lomakkeessa on yhteensä 24 väittämää: käsitysväittämiä (16) ja ajattelun lähtökohdattaväittämiä (merkitykset) (7). Väittämien laadinnassa hyödynnettiin suoritettuja haastatteluja ja tutkimuksen tekijän projektissa mukanaolon aikana syntyneitä kokemuksia. Mittarin rakentamista on tarkasteltu tarkemmin luvussa 7.2. Laatuprojektin käsitysosaan liittyi mittarin ainoa avoin kysymys.

Väittämät, joiden osalta vastausjakaumat olivat vinoja, jätettiin pois faktori-analyysistä. Mittarin laatuprojektin osa-alueessa vinoja vastausjakaumia oli kolme. Käsitysväittämistä poistettiin vielä faktoroinnin yhteydessä yksi muuttuja (”Stadiassa prosessin omistajan tehtävä on määritelty”), koska kommunaliteetti oli .24 eikä muuttuja sisällöllisesti tuonut lisää ymmärrystä faktoreihin. Faktorointi tehtiin pääkomponenttianalyysinä pakotettua kolmen faktorin ratkaisuna. Pakottamisen perusteena oli toisaalta se, että haettiin sisällöllisesti järkeviä faktoreita ja kolme oli perusteltua, koska haastattelussa ilmeni positiivinen ja kriittinen näkemys projektia kohtaan sekä lisäksi epäily tiedon riittävydestä.

### FAKTORI C1 (laatutyö kokonaiskehittämisen väline)

	<b>Lat.</b>
37. Stadian laatuprojektiin käytetyt resurssit ovat olleet välttämättömiä opetuksen ja muun toiminnan kehittämiseksi	<b>.82</b>
41. Stadian laatuprojektin tarkoituksena on ollut ensisijaisesti mahdollistaa opetuksen parempi laatu	<b>.72</b>
52. Mielestäni Stadian laatuprojekti on ollut tärkeä koulutuksen ja toiminnan kehittämisessä	<b>.71</b>
59. Jokapäiväisestä työstäni suoriutuminen on ollut tärkeämpää kuin laatuprojektin koulutuksiin osallistuminen	<b>-.62</b>
50. Stadian laatuprojektista ei ole ollut mitään hyötyä	<b>-.62</b>
57. Stadian laatuprojektiin laitettut resurssit ovat vieneet resursseja koulutustehtävältä	<b>-.61</b>

Faktori C1 rakentui kuudesta kärkimuuttujasta. Muuttujat pitivät sisällään joko positiivisen ajatuksen projektin merkityksestä kehittämiseen tai projekti oli ollut muuta työtä hankaloittavaa. Tässä tutkimuksessa laatutyöllä tarkoitetaan organisaation kokonaisvaltaista kehittämistä, mikä mahdollistaa myös laadun parantamisen. Faktori C1 on nimeltään **laatutyö kokonaiskehittämisen väline**. Jotta laatutyön voitaisiin ymmärtää organisaation kehittämisen välineeksi, on lähtötilanteen huolellinen analyysi tarpeen (ks. Laakkonen 1999). Samoin on tärkeää, että laatutyötä johdetaan strategialähtöisesti ja systeemisenä kokonaisuutena (ks. Toikka 2002).

### FAKTORI C2 (laatutyöhön osallistuminen)

	<b>Lat.</b>
51. Olen voinut osallistua laatuprojektiin haluamassani määrin	<b>.86</b>
54. Stadian laatuprojektiin ovat voineet osallistua vain ”harvat ja valitut	<b>-.65</b>
49. Olemme käsitelleet laatuprojektin asioita jokapäiväiseen työhömmme liittyvissä tiimi- ja ryhmäkokouksissamme	<b>.59</b>
55. Prosessien kuvaamisesta on ollut apua ”arjen pyörytykseen”	<b>.53</b>

Faktori C2 oli neljän muuttujan faktori. Muuttujat ilmensivät toisaalta laatuprojektiin osallistumisen mahdollisuutta ja toisaalta epäilyä, että osallistuminen ei olisi tarkoitettu kaikille. Osallistuminen laatuprojektiin kuvasi myös laatuprojektiin liittyvien asioiden pohtimista yhdessä omissa työyhteisöissä. Garvinin (1988, 21–27) mukaan yksi laatutyön onnistumisen perusteita on juuri työntekijöiden laatutyöhön osallistumisen tukeminen. Faktori C2 nimettiin **laatutyöhön osallistumiseksi**. Kollektiivisen laatutietoisuuden saavuttaminen edellytti johdon ja henkilöstön välillä aitoa dialogia. Henkilöstö halusi kehittää, mutta sillä ei aina ollut mahdollisuuksia osallistua kehittämistyöhön, esimerkiksi laatutyöhön (ks. M Mäki 2000).

### FAKTORI C3 (laatua kontrolloiva johtaminen)

	<b>Lat.</b>
38. Stadian laatuprojektin tarkoituksena on, että arvioinnissa saamme laatupal- kintoon oikeuttavat pisteet	<b>.72</b>
42. Stadian laatuprojektin tarkoituksena on ollut rakentaa johdolle ohjausjärjes- telmä tulosten seuranta varten	<b>.67</b>

Faktori C3 oli kahden muuttujan faktori. Muuttujat kuvasivat vastaajien käsityksiä, että koko laatuprojekti olisi johdon intressistä lähtevää, että saataisiin laatu-  
palkinto ja että laatuprojektin aikana rakennettaisiin toiminnan ohjausjärjestelmä. Laatujohtamisen yhtenä näkökulmana on laadunvarmistus ja laadun tarkastus (TQC)<sup>17</sup>. Faktori C3 nimettiin **laatua kontrolloivaksi johtamiseksi**.

<sup>17</sup> TQC = Total Quality Control. 1950-luvulta laatutyön organisoimisen malli, jossa laatu on täsmällisesti mitattavissa (Garvin 1988, 12).

## Laatutietoisuuden osa-alueen laatuprojektin lähtökohta-ajattelun osion (merkitykset) faktoriratkaisut (D)

Laatuprojektin lähtökohta-ajattelua (merkitykset) kysyttiin seitsemällä muuttujalla. Faktorointi suoritettiin pääkomponenttianalyysillä. Faktoreiden lukumäärää pakotettiin kolmeksi samoilla perusteilla kuin käsitysosiossakin. Kolmas faktori oli yhden muuttujan faktori. Se käsitellään omana taulukkona (taulukko 20) ryhmienvälisessä vertailussa.

### FAKTORI D1 (laatutyö johtamisen väline)

	Lat.
44. Prosessin omistajalla on määräysvalta prosessissa toimiviin henkilöihin	.75
46. Prosessin omistajan valta mahdollistaa prosessin kehittämisen ja sujuvuuden	.65
45. Laadun kehittäminen lisää johdon kontrollia jokapäiväiseen työhön	.62
47. Prosessin omistajalla on oikeus vaikuttaa prosessin sujumiseen ja kehittämiseen ainoastaan hallinnollisen johtajan kautta	.57

Laatuprojektin merkitysosa-alueen D1 faktori kuvasi neljällä muuttujalla näkemyksiä prosessin omistajasta vallan käyttäjänä sekä linja- että matriisiorganisaation näkökulmasta. Väittämä kuvasi johdon valtaa kontrollin mahdollisena lisääntymisenä, jos organisaatioon rakennettaisiin laatujärjestelmä (ks. TQC). Laatutyön kontrollinäkemys ilmensi laatutyön historian alkuaikoja, jolloin laatua kontrolloitiin erityisen osaston toimesta. Käytössä oli erilaisia valvontakortteja laadun varmentamiseksi. Valvonta ja laadun varmentaminen perustuivat tilastollisiin tunnuslukuihin. (ks. Marjanen 1999; Garvin 1988, 36–37.) Faktori D1 nimettiin **laatutyö johtamisen väline**.

### FAKTORI D2 (laatutyö asiakas- ja tuotelaadun kehittämisen väline)

	Lat.
40. Mielestäni koulutusorganisaatiossa laadun kehittämisprojektin lähtökohtana tulee ensisijaisesti kehittää opetuksen sisältöjä	.80
39. Mielestäni koulutusorganisaatiossa laadun kehittämisprojektin lähtökohtana tulee olla opiskelijoiden tyytyväisyys oppimiseen	.75

Faktori D2 sisälsi kaksi muuttujaa. Muuttujat kuvasivat kahdenlaista laadun kehittämisen lähtökohtaa: opetuksen tuotteen (tässä sisältöjen) kehittämistä ja asiakkaan (tässä opiskelija) tyytyväisyyttä oppimiseen. Laatutietoisuutena faktori ilmensi asiakas- ja tuotelaatua. Tietoisuus oli sekä kognitiivista (opetuksen sisältö) että konatiivista (kehittää) tietoisuutta. Affektiivinen tietoisuus ilmeni opiskelijoiden tyytyväisyyden tavoittelussa. Faktori D2 nimeksi annettiin **laatutyö asiakas- ja tuotelaadun kehittämisen välineenä**.

## Laatutietoisuuden summamuuttujien tilastolliset tunnusluvut

Koko laatutietoisuuden osa-aluetta mitattiin 59 väittämällä. Osa-alueen väittäminen tilastollisia tunnuslukuja tarkasteltaessa (liite 3A–C) voi havaita, että keskiarvot sijoittuvat 1,80–4,28 ja keskihajonnat .62–1.42 välille. Laatutietoisuuden muuttujista neljä poistettiin graafisen tarkastelun tuloksena (ks. taulukko 10), koska jakauma ei ollut normaali, vaan se oli vino. Väittämä, jossa tarkasteltiin laatuprojektiin osallistumisen mahdollisuuksia (53), poistettiin jatkoanalyysistä, koska se oli graafisen tarkastelun mukaan kolmihuippuinen ja hajonta oli 1,40.

Laatutietoisuuden neljän osa-alueen (A, B, C, D) 12 summamuuttujiksi muodostettua ja nimettyä faktoria ilmenevät taulukossa 12. Kukin faktori on kuvattu tiivistäen kärkimuuttujien sisältö Samoin on koottu faktoreista muodostettujen summamuuttujien keskiarvot ja -hajonnat sekä kunkin reliabiliteetit. Taulukosta voi havaita, että laadun käsitykset (FA) ja lähtökohta-ajattelu (FB) on varsin yksimielisesti kuvattu. Kaikkien hajonnat ovat alle 1. Mutta käsityksissä laatuprojektista (FC) ilmenee huomattavaa hajontaa. Suurin hajonta on laatutyöhön osallistumisessa (FC2), jonka hajonta on 1.26. Myös käsityksissä, että laatutyö on kehittämisen väline on hajontaa (SD 1.15). Kolmen summamuuttujan reliabiliteetti oli jatkoanalyysihin liian alhainen (sulkuihin merkityt).

**Taulukko 12.** Kooste laatutietoisuuden osa-alueen faktoreiden nimistä ja sisällöistä tiivistelmät sekä summamuuttujien KA, SD ja Reliabiliteetti

Kyselyn analyysi: Kooste laatutietoisuuden faktoreista (A, B, C, D)	KA	SD	Cronbach alfa
<b>Laatukäsitykset:</b>			
<b>FAKTORI A1, Asiakas-, tuote- ja prosessilaatu</b> Asiakas-, tuote- ja prosessilaatu on luottamusta Stadian hyvään imagoon, ja että opiskelijat saavat työelämän tarkoittaman osaamisen. Se perustuu käsitysten mukaan systemaattiseen arviointiin ja henkilöstön osaamiseen sekä opiskelun yksilölliseen suorittamiseen.	3,18	.85	.78
<b>FAKTORI A2, Asiakaslähtöinen tuotelaatu</b> Asiakaslähtöinen tuotelaatu on työelämän kuulemista opetuksen sisältöjä suunniteltaessa ja uskomusta, että opiskelijat ovat tyytyväisiä opetukseen.	3,34	.84	.75
<b>FAKTORI A3, Kollektiivinen systeemilaatu</b> Kollektiivinen systeemilaatu on käsitystä työskentelyn kokemusten jakamisesta samalla oppien. Se on yhdessä suunnittelua työtovereiden ja opiskelijoiden kanssa.	3,24	.88	.68

<p><b>Laatuajattelun lähtökohdat (merkitykset):</b>  <b>FAKTORI B1, Uusien amk-tavoitteiden mukainen tuote- ja systeemilaatu</b>  Uusien amk-tavoitteiden mukainen tuote- ja systeemilaatu olisi monialaisuuteen ja koulutustehtävää laajempaan visioon pyrkivää, mikä pyrkimys on henkilöstön yhteinen prosessi ja tahtotila.</p>	3,72	.99	.78
<p><b>FAKTORI B2, Yksilölähtöinen prosessi-, asiakas- ja tuotelaatu</b>  Yksilölähtöisyys prosessi-, asiakas- ja tuotelaadussa olisi sekä opiskelijan kuulemista ja hänen valintojensa mahdollisuuksia sekä opettajan yksilöllisyyden näkemistä arvoissa ja sisällöissä.</p>	2,98	.99	(.46)
<p><b>FAKTORI B3, Teknis-rationaalinen prosessi-, tuote- ja systeemilaatu</b>  Teknis-rationaalinen prosessi-, tuote- ja systeemilaadussa olisivat arvokkaita opiskelun yhdenmukaisuus ja kurinalaisuus sekä asialliset tilat oppimiselle. Lisäksi koulutustehtävällä olisi ”yksinoikeus” ammattikorkeakoulussa.</p>	3,24	.96	.52
<p><b>FAKTORI B4, Asiakaslähtöinen tuote- ja prosessilaatu</b>  Asiakaslähtöinen tuote- ja prosessilaatu olisi sekä työelämän että opiskelijoiden mukana oloa tässä toiminnassa.</p>	3,71	.79	.60
<p><b>Laatuprojektikäsitteet:</b>  <b>FAKTORI C1, Laatutyö kokonaiskehittämisen väline</b>  Laatutyö kokonaiskehittämisen välineenä on polarisoitunut näkemys (välttämätöntä/turhaa) opetuksen laadun ja muun toiminnan kehittämisessä.</p>	3,10	1.15	.80
<p><b>FAKTORI C2, Laatutyöhön osallistuminen</b>  Osallistuminen on sekä itse laatuprojektiin osallistumista että projektin asioiden yhdessä käsittelyä sen tehtäviä tehden</p>	2,79	1.26	.68
<p><b>FAKTORI C3, Laatua kontrolloiva johtaminen</b>  Laatua kontrolloiva johtaminen kuvaa käsitystä, että laatuprojektilla tähdätään laatupalkintoon ja siinä rakennetaan tulosten seurantarjestelmää.</p>	3,14	1.02	(.33)
<p><b>Laatuprojektiajattelun lähtökohdat (merkitykset):</b>  <b>FAKTORI D1, Laatutyö johtamisen väline</b>  Laatutyö johtamisen välineenä laatuprojektin merkityksenä olisi sitä, että sen aikana mahdollisesti rakennetaan prosessin omistajalähtöinen johtajuus ja että laadun kehittäminen lisää johtamisen mahdollisuuksia seurantaan.</p>	2,79	1.00	.56
<p><b>FAKTORI D2, Laatutyö asiakas- ja tuotelaadun kehittämisen väline</b>  Laatutyö asiakas- ja tuotelaadun kehittämisen välineenä merkitsisi sekä opetuksen sisältöjen kehittämistä että opiskelijoiden tyytyväisyyden varmistamista.</p>	3,71	.87	(.44)

Alla olevassa jaotelmassa ilmenevät kaikkien laatutietoisuuden osa-alueiden luotettavuutta osoittavat tunnusluvut. Laatutietoisuuden faktorit kuvaavat ilmiötä yli 50 %, ja Kaiserin testi (KMO) kolmessa osiossa (yli 0.6) sekä Bartlettin sväärisyysetesti ( $p > .000$ ) osoittavat, että muodostettu korrelaatiomatriisi soveltuu faktoroitavaksi (ks. Metsämuuronen 2002, 564).

Mittarin osa-alue	KMO	Barlettin testi	Selitysosuus
Laatukäsitys	.883	$p = >.000$	59,0 %
Laatuajattelun lähtökohdat (merkitys)	.759	$p = > .000$	52,3 %
Laatuprojektikäsitys	.832	$p = > .000$	52,7 %
Laatuprojektin lähtökohta-ajattelu (merkitys)	.537	$p = > .000$	59,1 %

### Laatutietoisuutta kuvaavien haastattelujen ja avoimen kysymyksen sisällön erittely

Taulukoissa 13, 14 ja 15 on esitetty sisällön erittelyn tulokset. Tulokset on saatu yhdeksän haastattelun ja avoimen kysymyksen aineistosta. Haastattelut tehtiin ennen kyselylomakkeen laadintaa. Haastattelun analyysi tuotti tuloksia laatutietoisuuden osa-alueen laadun lähtökohta-ajattelun (merkitykset) osioon, laatuprojektin käsitysosioon ja laatuprojektin lähtökohta-ajattelun (merkitys) osioon. Laatuprojektin käsitysosioon saatiin analyysitietoa myös avoimen kysymyksen analyysistä. Analyysin tulokset yhdistettiin Mixed Methodsin periaatteiden mukaisesti laatutietoisuusosa-alueen summamuuttujiin (taulukko 17).

### Laatutietoisuusosa-alueen laadun lähtökohta-ajattelun (merkitykset) osion haastatteluaineiston analyysin tulokset

Sisällön erittely on tehty teorialähtöisesti laadun kohdalla: asiakas- tuote- ja prosessilaadun mukaisesti (ks. luku 7.5.2). Laatuprojektin ja avoimen kysymyksen sisällön erittely toteutettiin aineistolähtöisesti. Kunkin alateeman piirteitä on kuvailtu ja varmennettu suorilla lainauksilla.

**Taulukko 13.** Laadullinen analyysi teemasta, mitä laatu on (laadun lähtökohta-ajattelu)

Teema	Alateema	Alateeman piirteet
Mitä laatu on?	Asiakaslaatu	<ul style="list-style-type: none"> <li>– opiskelija-asiakas</li> <li>– työelämäasiakas</li> <li>– yhteiskunta-asiakas</li> </ul>
	Tuotelaatu	<ul style="list-style-type: none"> <li>– tuotteen tietoperusta: standardit ja kriteerit</li> <li>– tuotteen ominaisuudet: positiivinen tai ilman arvolausta</li> <li>– tuotteen asiakaslähtöisyys: tyytyväisyys</li> <li>– tuotteen prosessilähtöisyys: sujuvuus</li> <li>– tuotteena palvelu: vuorovaikutuksen laatu</li> <li>– tuotelaadun tekijälähtöisyys: tekijän valinnat</li> </ul>
	Prosessilaatu	<p>Prosessilaadun edellytykset:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– tekijän asenteet, kyky tiedollisesti ja taidollisesti</li> <li>– fyysinen ympäristö (välineet ja tilat) ja ilmapiiri (toimintakulttuuri, työtoveruus, johtajuus) tukevat</li> <li>– tavoitteellisuus (kehittäminen, strategiatyö)</li> </ul> <p>Prosessilaadun tarkoitus:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– kehittäminen ja muutos</li> </ul>

### Asiakaslaatu

Laatutietoisuuden lähtökohta-ajattelua (merkityksiä) luotaavan teeman, ”mitä laatu on”, sisällön erittely perustui alateemoihin: asiakaslaatu, tuotelaatu ja prosessilaatu. Ensimmäinen alateema kuvasi asiakaslaatua: opiskelija-asiakas, työelämäasiakas ja yhteiskunta-asiakas. Opiskelija-asiakkaan kohdalla nähtiin yksilöllisyyden tärkeäksi sekä tarpeiden analyysivaiheessa että oppimisen etenemisen yhteydessä. Yksilöllisyyden onnistumiseksi tarvittiin opettajan taitoa opiskelijan sisäisen motivaation herättämiseksi. Työelämän ollessa asiakkaana tuli määritellä työelämän tarpeet ja tehdä yhteistyötä työelämän kanssa. Yhteiskunta asiakkaana ilmeni siten, että piti olla määriteltyinä strategiset tavoitteet koulutuksille. Tavoitteiden tulisi huomioida koko yhteiskunta.

”...se (laatu) on tavoitteellista toimintaa sen ihmisen (opiskelijan) tukemiseksi, että se oppii yhteisesti määritellyt asiat... organisaation pitää luoda, antaa ne, mahdollistaa, että tämä toiminta onnistuu...”

”... ammattitaito ajan tasalla... voi saada opiskelijat innostumaan... ei voida vaan oleskella..”

”...vaikea puhua laadusta, kun meillä ei ole vielä strategiaa määritelty (erikoistumisopinnoissa)...pitää sitoa ne meidän kaikki verkostot mukaan... valtakunnallinen näkökulma, mikä on meidän tehtävä...”

### Tuotelaatu

Toisena alateemana oli tuotelaatu. Tuotelaaduksi ilmeni kuudenlaista näkökulmaa: tuotteen perusta, tuotteen ominaisuudet, tuotteen yhteydet asiakaslaatuun, tuotteen yhteydet prosessilaatuun, palvelu tuotteena ja tuotteen tekijälähtöisyys. Nä-

kökulmat laajensivat uusien amk-tavoitteiden mukaisen tuote- ja systeemilaadun faktorin B1:n muodostamaa kuvaa. Tuotteen (opettavan aineksen) katsottiin perustuvan erilaisiin analyyseihin, tutkittuun tietoon ja määritelyihin kriteereihin ja standardeihin. Kriteerejä ja standardeja arvioitiin ja parannettiin systemaattisesti. Myös kokemuksellinen tieto oli tärkeää. Tuotelaadun ominaisuudet ilmenivät positiivisina adjektiiviksi-ilmauksina. Haastateltavien mielestä pyrkimys oli olla paras ja haluttava.

Ymmärrystä oli myös ajatuksille, että laatu oli ei-arvolatautunut, vaan se oli neutraali tavara tai palvelu. Lisäksi haastateltavat korostivat laatua määrään verrattuna. Yhteys asiakaslaatuun näkyi toisaalta positiivisesti asiakastyytyväisyytenä tuotteeseen ja toisaalta negaation kautta ilmaistuna, että ei ollut ollenkaan tai vain vähän reklamaatioita tuotteesta tai palvelusta. Yhteys prosessilaatuun ilmeni ajatuksena, että pyrkimys johonkin tavoitteeseen oli tärkeämpi kuin tulos. Prosessi itsessään oli laatua. Edelleen haastateltavien mielestä palvelulaatu ilmeni vuorovaikutuksessa asiakkaan kanssa. Vuorovaikutus oli asiakasta ymmärtävää ja asiakkaasta välittävää kohtaamista. Tuotelaatu saattoi olla myös tekijälähtöinen siten, että toimija sai tehdä vain omien arvojen ja valintojen mukaisia asioita.

”... kyllä siihen laatuun tarvii teoreettista tietoo... pitää ensiksi miettiä, miten ne käytännön asiat vois hoitaa laadukkaasti ...”

”... jos ajatellaan niitä kriteerejä, kun tehdään laadulle... niitä olisi jatkuvasti seurattava, onko nämä kriteerit nyt oikeat, kun mitataan laatua...”

”... ensimmäinen mielikuva on, että se (laatu) on jotain tasokasta, joku tuote tai palvelu voi olla hyvä...”;

”... kaikki on tyytyväisiä, opettaja, opiskelija ja asiakas, ei tuu valituksia, päinvastoin halutaan tulla uudelleen...”

”... mun mielestä laatu sana sinällensä ei sisällä arvoa, jos sillä määritellään kuin se on ominaisuus...”

”... laatu on asiakaslähtöinen hyvä palvelu... asiakas saa sen, mitä hän on siitä palvelulta tullut hakemaan...”

”... ehkä kaikkein eniten, jos puhutaan palvelusta, se inhimillinen voimavara on kaikkein tärkein... asiakkaat saa olla minkälaisia tahansa, pitää osata tarjota kaikille...”

”... laatua ei ole tuotos, vaan polku, joka kuljetaan, miten se (tuotos) syntyy.”

”Mitä laatu tarkoittaa? ... se lähtee hyvin pitkälle omista arvoista... teen valintoja... annan aikaa asioille joita pidän tärkeänä...”

Yllä mainittu tuotelaadun alateeman piirteet (taulukko 14) ilmensivät Garvinin (1988) näkemyksiä. Taulukossa 1 tuotteen/palvelun laadulla on suorituskyvyn standardi, joka perustuu tutkittuun asiakastietoon, on luotettava ja johon liittyy vähän reklamaatioita. Lisäksi tuotteesta on tehty arvoanalyysi ja imago vastaavat todellisuutta. Haastattelun tuloksena tuotteen tekijälähtöisyys ilmenee Garvinin (1988) laadun määrittelyssä esteettisyytenä. Taulukossa 1 kohdassa 34 on kriteeri, että tuote/palvelu on tuotettu henkilöstön hyvinvointia kunnioittaen, jolloin voi tulkita, että työtekijän omat arvot ovat sopusuhteissa. Tutkitun tiedon roolista (tuotelaatu) opetuksessa Leena Rekolan (2003, 8) väitöskirjassa todetaan, että ”opettajan rooli on keskeinen opiskelijoiden tieteellisen tiedon hallintataitojen oppimisessa ja kehitymisessä koulutuksen aikana”.



## Prosessilaatu

Kolmantena alateemana on prosessilaatu. Kaikkien 9 haastatellun mielestä laatu oli valtaosaltaan prosessiivinen ilmiö. Laadun prosessiivisesta ilmiöstä oli erotettavissa toimijanäkökulma ja prosessin onnistumisen edellytysten näkökulma, joka oli ilmaistu edistävinä ja estävinä tekijöinä. Edellytykset jäsenyivät toimijan ominaisuuksiksi, ympäristön ominaisuuksiksi ja tavoitteellisuudeksi. Lisäksi määrittelyssä nousi esiin näkemys prosessin muodosta, joka ilmaistiin prosessin erilaisina tarkoituksina.

Ensimmäisenä prosessin onnistumisen edellytyksenä olivat toimijan ominaisuudet, jotka ilmenivät sekä asenteena työhön että kyynä tehdä työtä. Asenne ilmeni moraalisenä velvollisuuden tunteena tehdä työnsä hyvin ja haluna kehittää sekä itseään että työtään (ks. Meyer ja Allen 1991, normatiivinen ja affektiivinen sitoutuminen). Moraalinen velvollisuus oli ikään kuin sisäistä motivaatiota. Kyky puolestaan oli työn vaatiman sisällön hallintaa tässä ja nyt sekä kykyä oppia uusia sisältöjä ja toimintatapoja. Kyvykkyyttä olivat myös vuorovaikutustaidot niin asiakassuhteissa kuin kollegiaalisissa suhteissa. Hyvien vuorovaikutussuhteiden kautta mahdollistuvat yhteistyö ja yhteisymmärrys. Toimijan näkemys laadusta saattoi olla myös suhteellista, koska se oli tekijänsä määrittelemää. Ytimenä ensimmäisestä onnistumisen edellytyksestä oli, että toimija oli asiantuntija sekä tiedollisesti että vuorovaikutustaidollisesti.

”... tehdään mahdollisimman hyvin työ ja laadukkaasti...”

”... asenteet, miten ihmiset suhtautuu työhönsä, jos semmonen välttämättömyys ja tekee vaikka pelkästään rahan takia... ei miellä tärkeeksi... tekee vain toisella kädellä...”

”... kun lähdetään tekemään laatua, pitää olla tietoo ja taitoo...”

”... pitää opettajan olla innovatiivinen ja lähteä kehittämään ja löytää itse alueita...”

”... se (laatu) syntyisi opettajien yhteisestä keskustelusta... vaatii yhteistä kieltä kaikesta tästä (laadusta)...”

”... se (laatu) lähtee joka ikisestä, hänen työssä käyttäytymisestä työoverina... joka ikisessä vuorovaikutussuhteessa... otetaan kaikki huomioon... käyttäydytään kokouksissa (hyvin)... on palautettava mieliin pelisäännöt ja hyvät tavat...”

Toisena prosessin onnistumisen edellytyksenä oli ympäristö. Edellytyksellä tarkoitettiin sekä fyysisistä ympäristöstä että ilmapiiritekijöitä. Vaikka haastateltavien mielestä tilat ja välineet olivat hyvän laadun mahdollistavia tekijöitä, fyysiset tekijät eivät kuitenkaan olleet ihmisten osaamista tärkeämpiä. Ympäristöön kuului ilmapiiri, jossa työoveruus oli hyvä ja jossa työyhteisön kulttuuri oli muutosta tukeva. Ilmapiiriin, joka oli edellytys hyvää laatua tuottavalle prosessille, kuului henkilöstöä osallistava johtajuus (ks. valtaistaminen/voimaannuttaminen).

”... tietenkkin se, että on asianmukaiset tilat, ei se oppiminen vaadi mitään hulppeita ja huikeita, mutta asianmukaiset...; pitää pystyä resursoimaan (ympäristöön ja laitteisiin), mitä on analyysin avulla saatu selville (tuotettavan tuotteen ja palvelun tarve)”

”... tiimissä me se laatu saavutetaan... pitäisi korostaa eri asiantuntijoiden yhteistyötä...”

”...organisaationkulttuuri on muuttumassa, mutta resursseja (opettajan osaaminen) ei nähdä, miten ne saataisiin käyttöön...”

Kolmantena prosessin onnistumisen edellytyksenä oli tavoitteellisuus. Tavoitteellisuus ilmaistiin tavoitteiden asettamisena, arviointina ja johtopäätösten tekemisellä. Arviointituloksia seurasi toiminnan ja/tai tuotteen edelleen parantamista. Arviointi oli sisäistä ja benchmarkig-toimintaa. Tavoitteiden asettamisessa lähtökohdiana saattoivat olla visio ja strategiat. Tavoitteellisuuden edellytysominaisuuden lisäksi prosessia kuvasivat ilmaisut prosessin tarkoituksesta, miksi prosessi oli olemassa. Tarkoituksen ilmaistiin olevan kehittämistä, joka kohdistui tuotteeseen ja/tai palveluun sekä toimintaan yleensä. Ytimenä kolmannessa prosessin onnistumisen edellytyksessä oli, että toimija toteuttaa jatkuvan parantamisen kehää (ks. dynaaminen laatu, kuva 2).

”...kehittää laatua?...aika pienin askelin, mutta ottaa välillä semmosia nopeita askelia, vaikka se sitten aiheuttaa muutosvastarintaa...”

”... se on tavoitteellista toimintaa sen ihmisen tukemiseksi, että se oppii yhteisesti määritellyt asiat...”

”...että ne tavoitteet on järkeviä ja mahdollista saavuttaa...”

Yhteenvedon teemasta: ”Mitä laatu on?”, ilmeni, että haasteltavien laatutietoisuus sisälsi kaikki tietoisuuden alueet. Kognitiivista oli tuotelaatu, jota haastateltavat pohtivat opetuksen sisällön tasokkuuden näkökulmasta. Sisällön tuli perustua tutkittuun tietoon. Konatiivista laatutietoisuutta oli pyrkimys jatkuvaan kehittämiseen, joka perustui laadun arviointiin ja parantamisprosessiin. Laatu ilmeni myös voimakkaasti affektiivisen laatutietoisuutena, koska pyrkimyksenä oli asiakkaan tyytyväisyys ja innostuksen herättäminen oppimiseen. Samoin pyrkimyksenä oli toimijoiden tyytyväisyys toimintaan (opetukseen) ja toiminnan tuloksiin (opiskelijoiden oppimiseen).

### Laatutietoisuusosa-alueen laatuprojektin käsitysosion haastatteluaineiston analyysin tulokset

Laatutietoisuuden laatukäsityksiä selvennettiin myös kohdentamalla haastattelu meneillään olevaan laatuprojektiin, joka ilmensi Stadian laatutyötä ja sen kehittämistä. Konkreettisen laatuprojektin ja yleisen laatutyön käsitteen yhdistämisen kompleksisuus oli ilmeinen (ks. sitoutumisen faktoriratkaisut; luku 9, tutkimuksen luotettavuus). Taulukossa 15 on esitetty tiivistelmä haasteltavien käsityksistä Stadian laatutyöstä. Tiivistelmä perustuu sisällön erittelyyn.

**Taulukko 14.** Laadullinen analyysi teemasta, mitä mieltä oman organisaation laatuprojektista (laatutyöstä)

Teema	Alateema	Alateema piirteet
Oman organisaation laatutyö (laatuprojekti)?	1. Positiivinen mielikuva	<ul style="list-style-type: none"> <li>– tietää, että projekti on</li> <li>– kehitystä tapahtuu</li> <li>– prosessit paranevat</li> <li>– yhteisöllisyys paranee</li> </ul>
	2. Skeptinen käsitys	<ul style="list-style-type: none"> <li>– ei saa tietoa projektista</li> <li>– vie resursseja hukkaan</li> <li>– ei jaksaa ottaa vastaan</li> <li>– ei kuulu kaikille – vain esimiehille ja koulutettaville</li> </ul>

Haastattelun analyysissä laatuprojektista (laatutyöstä) oli käsityksiksi luokiteltavia lausumia 69. Pääluokat olivat positiivinen (14/69) käsitys laatuprojektista ja skeptinen (55/69) käsitys. Positiivista oli se, että tiesi projektin olemassa olon ja näki, että hyödyllistä kehitystä tapahtui.

- ”... tosi hyvin suunniteltu... menemme koko ajan eteenpäin...”
- ”... tähtäävät tuloskorttiin ja luodaan strategioita ja avataan prosesseja...”
- ”... kyllä me aina jonkin verran pysytään ajan tasalla...”
- ”... luulen, että pyritään ihan hyvään... vuosikello on ihan hyvä...”

Haastatteluista ilmeni, että kokemuksena oli toisaalta jaksamattomuus paneutua projektin asioihin ja toisaalta sivullisuus. Miellettiin, että projekti ei olisi kuulu- nut kaikille, ei varsinkaan ”riviopettajille”, vaan vain esimiehille ja koulutettavil- le. Skeptisyyden syitä olivat tiedon puute ja kuvitelma, että projektilla tavoiteltiin muuta kuin laadun parannusta, esimerkiksi laatupalkintoa. Projektiin laitettujen resurssien oli katsottu olevan perustehtävästä (opetuksesta) pois.

- ”... jossain vaiheessa tiedottaminen stoppaa... informaatio ei kulje...”
- ”... täytetään joku laatupalkinnon ehdot, mitä siitä jää oikeasti käteen...”
- ”... en jaksaa sillä hetkellä (kun koulutusta informoidaan) ottaa vastaan...”
- ”... ei varmaan ajateltukaan, että riviopettaja osallistuisi...”
- ”... varmaan tarkoitettu niille, jotka ovat koulutuksessa mukana ja muutenkin asioita perillä...”

Yhteenvetona laatuprojektista haastattelujen perusteella on, että projekti oli risti- riitaisesti koettu hanke. Kaikki eivät saaneet tietoa laatuprojektista. Näin he eivät voineet eivätkä jaksaneetkaan osallistua. Kuitenkin haastateltavat pitivät laatupro- jektin tapaista kehittämistä suotavana toimintana, sillä kehittämisprosessi olisi empiriaa tukevaa (prosessit paranisivat) ja yhteisöllisyys vahvistuisi (pystyttäisiin yhdessä tuottamaan).

## Laatutietoisuusosa-alueen laatuprojektin käsitysosion kyselylomakkeen avoimen kysymyksen analyysin tulokset

Taulukossa 16 on sisällön erittelyn tulos kyselylomakkeen avoimen kysymyksen analysoinnista. Vastaajista aktiivisimmin kirjoitti Sosiaali- ja terveystieteiden alan koehenkilöt (45,6 % heidän vastaajista). Tekniikan ja liikenteen ja Kulttuuri ja palvelualan osuus oli n. 20 % kummankin. Yhteisten yksikköjen vastaajista n 15 % kirjoitti laatuprojektin tarkoituksesta. Koehenkilöiden vastausten analyysissä erottui pääkategorioiksi kolme ryhmää: laatuprojektin tarkoitus oli kehittäminen (86/151), laatuprojekti sisälsi kriittisiä latauksia, jotka sijoittuivat turhautuneisiin ja vastustaviin lausumiin (59/151). Osalle laatuprojekti oli tuntematon asia (6/151).

**Taulukko 15.** Kyselylomakkeen avoimen kysymyksen sisällön erittely: Mikä on laatuprojektin tarkoitus?

Teema	Alateema	Alateeman piirteet
Mikä on laatuprojektin tarkoitus?	1. Kehittäminen	<ul style="list-style-type: none"> <li>– kokonaisvaltainen kehittäminen</li> <li>– koulutustehtävän kehittäminen: sisällöt ja menetelmät</li> <li>– järjestyksen ja tehokkuuden lisääminen (laatujärjestelmä)</li> <li>– yhteisöllisyyden lisääminen</li> <li>– muutoksen väline</li> </ul>
	2. Kriittinen käsitys	<ul style="list-style-type: none"> <li>– tarkoitus epäselvä</li> <li>– laatuprojekti ei koske kaikkia</li> <li>– ei ole käytännöllinen</li> <li>– tiedotus epäselvää</li> <li>– turha projekti</li> </ul>
	3. Laatuprojekti tuntematon	<ul style="list-style-type: none"> <li>– projektista ei tietoa</li> </ul>

Kehittämisenäkökulma muodostui kokonaisvaltaisesta toiminnan kehittämisestä (23 mainintaa), koulutustehtävän kehittämisestä joko sisältöjä ja/tai menetelmiä parantamalla (21 mainintaa), järjestyksen ja tehokkuuden lisäämisestä arkeen (24 mainintaa) sekä yhteisöllisyyden lisäämisestä (10 mainintaa). Yhteisöllisyys tarkoittaa toisilta oppimista, niin että koko organisaatio oppii.

”... kehittää lähinnä opetussisältöjä... opetuksen kehittäminen: sisällöt ja menetelmät...”

”... Stadian toimintatapojen yhtenäistäminen... parannetaan käytäntöjä ja tuloksellisuutta...”

”... oppia toimimaan yhdessä ja tavoitteellisesti... lisää sosiaalisuutta... saada koko organisaatio ymmärtämään oman ja toisen työnyhteyks...”

Kehittäminen oli laatu- ja järjestelmän (13 mainintaa) rakentamista. Se piti sisällään itsearviointiin perustuvan jatkuvan parantamisen kehän ja laatujohtamisen. Kehittäminen sisälsi vielä ajatuksen muutoksen välineestä, joka sitouttaisi henkilös-

töä jatkuvan parantamisen kulttuuriin. Kolmessa maininnassa haastettiin laatu-  
projekti vision ja mission tason tavoitteisiin.

”... itsearvioinnin ja reflektoinnin avulla koetetaan nostaa opettajien analyttisyyttä...  
taso nousee, opetus jäsentyy...”

”... Stadian yhteisen vision, arvojen ja toimintaa ohjaavan strategian luominen...”

”... (tarkoituksena on) ajattelutavan, asenteen ja keskeisten asiasisältöjen omaksumi-  
nen koskien koko henkilökuntaa...”

”... työelämään osaavia ja innovatiivisia työntekijöitä, jotka ovat sisäistäneet elinikäi-  
sen oppimisen idean...”

”... nopeammin ja lähemmäksi tiedekorkeakoulua...”

Kriittiset näkemykset jakautuivat turhautuneisuuteen ja selkeään vastustukseen. Kriitikissä arvioitiin kokonaisuutena tarkoituksen hämäryyttä (19 mainintaa). Sii-  
hen liittyi kokemus, että ei koske ”riviopettajaa” (7 mainintaa) ja että laatutyö ei  
ole käytännöllistä (14 mainintaa). Tarkoituksen hämäryys sisälsi myös arvioinnin  
tiedonsiirron puutteista (3 mainintaa).

”... jäänyt hyvin paperinmakuiseksi, ylätason puuhasteluksi, joka ei näy ja tunnu suo-  
ritustasolla... laatu on irti muusta toiminnasta...”

”...riviopettajana en tiedä, mitä on tehty, millaisia KONKREETTISIA toimenpiteitä on  
kehitteillä...”

”... yksi ... mukana ... eikä tiedon siirtoa ole tapahtunut...”

Projektin turhuutta ilmensivät 9 mainintaa. Se piti sisällään epäilyn resurssien  
hukkaan menosta ja epäilyn, että projekti oli itsetarkoitus ulkopuolisille tahoille  
osoittamista varten. Lisäksi siihen liittyi arvio, että projektin fokus oli väärä.

”... satsaus on käsittääkseni ollut suurempi kuin siitä koitunut hyöty...”

”... tuotetaan papereita, joilla voidaan ulkopuolisille arvioijille osoittaa tällaisia asioita  
tehtävän...”

”... ei vastaa tarkoitustaan... arviointikohteina vain opetus ja opettajat...”

Lisäksi laatuprojekti oli joillekin (6) tuntematon käsite (ks. taulukko 15). Tämä lie-  
nee kuitenkin pieni vähemmistö, koska muuttujaan – ”En ole kuullutkaan mistään  
Stadian laatuprojektista” – (vinon jakauman takia poistettu analyysistä) korkea  
prosentuaalinen osuus (75 %) vastaajista on sitä mieltä, että he tietävät projektista.  
Vain 4,4 % ilmaisee, että ei tiedä (n = 13).

Avoimen kysymyksen sisällön erittelystä voi sanoa, että affektiivinen tietoisuus  
ilmensi toisaalta projektin turhuutta (ei vastaa tarkoitustaan; jäänyt paperin ma-  
kuiseksi) tarkoittavissa lausumissa toisaalta ilmaisuissa, joissa koettiin projekti po-  
sitiivisen kehittämisen välineenä (toimintatapojen yhdistäminen). Kehittäminen  
ilmensi myös konatiivista tietoisuutta (saada koko organisaatio ymmärtämään  
oman ja toisen työn yhteys). Kognitiivista tietoisuutta ilmensivät käsitykset, että  
projektin kuluessa rakennettiin laatujärjestelmä organisaatioon.

## Laatutietoisuusosa-alueen laatuprojektin lähtökohta-ajattelun (merkitykset) osion haastatteluaineiston analyysin tulokset

Haastatteluissa tuli myös esiin ajattelun lähtökohtina (merkitykset) laatuprojektin kaltaiselle työlle. Kehittämisen tulisi olla tavoitteellista, empiriaa tukevaa ja yhteisöllinen tapahtuma. Tavoitteena olisi esimerkiksi asiakkaan (opiskelijan) tyytyväisyys. Käytäntöä tuettaisiin siten, että laatuprojekti kytkeytyy saumattomasti jokapäiväiseen työhön. Yhteisöllisyys toteutuisi siten, että tehdään todella yhteistyötä, tiedotus toimii ja laadun kehittämisessä kaikki toimijat ovat tasa-arvoisia ja voimaannutettuja.

”... laadussa pitää olla prosessi... nykyisen tilanteen kartoittamista... tarkoitus on tuottaa hyvää laatua eri tasoilla...”

”... tästä (amk) saatas sellanen, joka vastais työelämän vaatimuksiin... ja (imago) meillä on hyvä tehdä töitä...”

”... jos ei tangeeraa arkea, perustehtävää, se on lisänä ja ylimääräisenä...täytyy kytkeä arkeen...”

”... pystyttäs yhdessä tuottamaan mahdollisimman hyvää lopputulosta... kaikki olis onnellisia...”

”... pitäis kirkastaa uusille ja matkan varrella tulleille... pitäis koskettaa kaikkia...”

”... pitää ylläpitää (tietoisuutta) hyvän räminän jälkeen...”

”... jos sinä et tiedä, sinä kuvittele enemmän ...sitten syntyy negatiivisia tunteita sitä (laatutyötä) kohtaan...”

”... vastuutetaan niitä, jotka ovat mukana, tuomaan asioita esiin...”

Laatutyön lähtökohta-ajattelusta haastattelujen analyysin perusteella ilmeni, että laatutyön tuli olla kehittämistä, jonka lähtökohtana olisi tavoitteellisuus, empirian tukeminen ja yhteisöllisyys. Yhteisöllisyyden tarkoituksena olisi henkilöstön tasa-arvo ja voimaannuttaminen.

Taulukossa 16 on yhteenveto laadullisten analyysien tuloksista. Tulokset on jäsennetty laatutietoisuuden osa-alueiden (A, B, C, D) mukaan taulukoista 13–15. Osa-alueiden teemat ja teemojen sisältö on tiivistetty edellä esitetystä analyysistä.

**Taulukko 16.** Laatutietoisuuden osa-alueen 9 haastattelun ja avoimen kysymyksen laadullisten analyysien yhteenveto

<p><b>Haastattelujen ja avoimen vastauksen analyysi sekä lomakkeeseen kirjattujen vapaiden kommenttien analyysi</b></p>
<p><b>Laatukäsitykset A:</b></p> <p><b>1. Laadun edellytyksiä:</b> Hyvät fyysiset tilat Yhteisöllinen oppimisympäristö</p> <p><b>2. Hyvän laadun esteitä:</b> Opiskelijoiden heterogeenisyys Vähenevät resurssit</p>
<p><b>Laatuajattelun lähtökohdat (merkitykset) B:</b></p> <p><b>3. Asiakaslaatu:</b> Yksilöllinen opiskelija opiskelemassa Työelämä mukana suunnittelussa Yhteiskunnan tarpeet strategiassa</p> <p><b>4. Tuotelaatu:</b> Tuotteen perustana tieto (tieteellinen/kokemus) Tuote paras ja haluttava - tyytyväinen asiakas Palvelutuote - vuorovaikutuksen laatu Tuote tuotetaan korkeatasoisen prosessin kautta</p> <p><b>5. Prosessilaatu:</b> Prosessin toimijat asiantuntijoita tiedollisesti ja vuorovaikutustaidollisesti Prosessille luotu onnistumisen edellytykset Prosessi toteuttaa jatkuvan parantamisen kehää</p> <p><b>6. Prosessilaadun edellytykset: yhteisöllisyys ja empowerment-johtajuus:</b> Prosessilaadun edellytyksenä, että ilmapiiri on kannustava ja tukeva johtajuus on osallistavaa</p>
<p><b>Laatuprojektikäsitykset C:</b></p> <p><b>7. Positiivinen käsitys:</b> Hyödyllinen, kokonaisvaltainen toiminnan ja koulutustehtävän kehittäminen – opetussisällöt ja –menetelmät Muutoksen väline</p> <p><b>8. Skeptinen ja kriittinen käsitys:</b> Tiedon puute – epäselvyys tarkoituksesta Sivullisuuden kokemus Ei ole käytännön läheinen</p> <p><b>9. Ei tunne koko projektia</b></p>
<p><b>Laatuprojektiajattelun lähtökohdat (merkitykset) D:</b></p> <p><b>10. Tyytyväisyys tavoite:</b> Opiskelijoiden ja henkilöstön tyytyväisyys</p> <p><b>11. Empowerment tavoite:</b> Vastuutetaan prosesseissa työskenteleviä</p> <p><b>12. Empiriaa tukevia tavoitteita:</b> Hyödyttää työskentelyn sujuvuutta</p> <p><b>13. Yhteisöllistä toimintaa:</b> Yhteistyö paranee</p>

Taulukossa 17 on määrällinen ja laadullinen tutkimusote yhdistetty. Samanaikaisuuden periaatteen mukaan (kuva 1) taulukon 15 laatutietoisuuden osa-alueen nimetyt summamuuttujat ja sisällön erittelyn tulokset taulukosta 16 on yhdistetty tulkittamalla sisältöjen yhteen sopivuutta (ks. Creswell 2003) niin, että faktoreiden sisältöjä on laajennettu sisällönerittelyn teemojen sisällöillä. Laadullisen analyysin tulokset on ilmaistu kursivilla kussakin faktorissa. Summamuuttujien sisältöön tuli lisänä ehtoja ja edellytyksiä, joilla nimetty summamuuttuja on mahdollista toteuttaa. Esimerkiksi laatukäsitysten summamuuttuja A1 (asiakas-, tuote- ja prosessilaatu) todentuu, jos resurssit ovat riittävät opetuksen toteuttamiseen.

**Taulukko 17.** Laatutietoisuuden osa-alueen summamuuttujiin yhdistetyt laatu-tietoisuuden osa-alueen sisällön erittelyt

Summamuuttujat, joihin yhdistetty sisällönerittelyt	Summamuuttujan tiivistetty kuvailu
<p><b>Laatukäsitykset:</b>  <b>FAKTORI A1, Asiakas-, tuote- ja prosessilaatu</b>            Asiakas-, tuote- ja prosessilaatu on luottamusta Stadian hyvään imagoon, ja siihen, että opiskelijat saavat työelämän tarkoittaman osaamisen. Asiakas-, tuote- ja prosessilaatu perustuu käsitysten mukaan opetuksen systemaattiseen arviointiin ja henkilöstön osaamiseen sekä opiskelun yksilölliseen suorittamiseen. <i>Hyvän opetuksen toteutumisen uhkana ovat vähenevät resurssit</i></p> <p><b>FAKTORI A2, Asiakaslähtöinen tuotelaatu</b>            Asiakaslähtöinen tuotelaatu on työelämän kuulemista opetuksen sisältöjä suunniteltaessa ja uskosta, että opiskelijat ovat tyytyväisiä opetukseen. <i>Asiakaslähtöisyyttä vaikeuttavat opiskelijoiden heterogeenisyys</i></p> <p><b>FAKTORI A3, Kollektiivinen systeemilaatu</b>            Kollektiivinen systeemilaatu on käsitystä työskentelyn kokemusten jakamisesta ja samalla oppien. Se on yhdessä suunnittelua työtovereiden ja opiskelijoiden kanssa. <i>Yhteisöllistä oppimista tukevat myös hyvät fyysiset tilat ja yhteisöllinen ympäristö</i></p>	<p><b>FAKTORI A1, Asiakas-, tuote- ja prosessilaatu, jos resurssit riittävät</b></p> <p><b>FAKTORI A2, Asiakaslähtöinen tuotelaatu, kun heterogeenisyyden ongelma ratkaistaan</b></p> <p><b>FAKTORI A3, Kollektiivinen systeemilaatu, kun on myös hyvät fyysiset tilat ja yhteisöllinen ympäristö</b></p>



<p><b>Laatuajattelun lähtökohdat (merkitykset):</b></p> <p><b>FAKTORI B1, Uusien amk-tavoitteiden mukainen tuote- ja systeemilaatu</b></p> <p>Uusien amk-tavoitteiden mukainen tuote- ja systeemilaatu olisi monialaisuuteen ja opetustehtävää laajempaan visioon pyrkivää, mikä pyrkimys on henkilöstön yhteinen prosessi ja tahtotila. <i>Prosessin toimijat ovat asiantuntijoita tiedollisesti ja vuorovaikutustaidollisesti. Opetustuotteen perustana tieteellisesti tutkittu tieto ja yhteiskunnan tarpeet strategian muodostuksessa huomioidu. Opetustuote tuotetaan korkeatasoisen prosessin kautta. Prosessille on luotu onnistumisen edellytykset esim. empowerment – johtajuudella ja prosessit toteutavat jatkuvan parantamisen kehää kannustavassa ilmapiirissä</i></p> <p><b>FAKTORI B2, Yksilölähtöinen prosessi-, asiakas- ja tuotelaatu</b></p> <p>Yksilölähtöisyys prosessi-, asiakas- ja tuotelaadussa olisi sekä opiskelijan kuulemista ja hänen valintojensa mahdollisuuksia sekä opettajan yksilöllisyyden näkemistä arvoissa ja sisällöissä. <i>Yksilöllinen opiskelija opiskelemassa. Paras haluttava tuote – tyytyväinen asiakas.</i></p> <p><b>FAKTORI B3, Teknis-rationaalinen prosessi-, tuote- ja systeemilaatu</b></p> <p>Teknis-rationaalisessa prosessi-, tuote- ja systeemilaadussa olisivat arvokkaita opiskelun yhdenmukaisuus ja kurinalaisuus sekä asialliset tilat oppimiselle. Lisäksi koulutustehtävällä olisi ”yksinoikeus” ammattikorkeakoulussa.</p> <p><b>FAKTORI B4, Asiakaslähtöinen tuote- ja prosessi-laatu</b></p> <p>Asiakaslähtöinen tuote- ja prosessi-laatu olisi sekä työelämän että opiskelijoiden mukana oloa tässä toiminnassa. (ks. F1)</p>	<p><b>FAKTORI B1, Uusien amk-tavoitteiden mukainen tuote- ja systeemilaatu mahdollistuu, jos laaja-alaisuuden ehdot ja edellytykset sekä laatutyön viitekehys tiedollisesti ja taidollisesti ovat olemassa</b></p> <p><b>FAKTORI B2, Yksilölähtöinen prosessi-, asiakas- ja tuotelaatu, joka mahdollistaa tyytyväisen opiskelija-asiakkaan</b></p> <p><b>FAKTORI B3, Teknis-rationaalinen prosessi-, tuote- ja systeemilaatu</b></p> <p><b>FAKTORI B4, Asiakaslähtöinen tuote- ja prosessi-laatu</b></p>
--	--

<p><b>Laatuprojektikäsitteet:</b></p> <p><b>FAKTORI C1, Laatutyö kokonaiskehittämisen väline</b>      Laatutyö kokonaiskehittämisen välineenä on polarisoitunut näkemys (välttämätöntä/turhaa) opetuksen laadun ja muun toiminnan kehittämisessä. <i>Positiivinen käsitys: hyödyllinen, kokonaisvaltainen toiminnan ja koulutustehtävän kehittäminen – opetussisällöt ja -menetelmät. Muutoksen väline. Kriittinen käsitys: tiedon puute – epäselvyys tarkoituksesta ja ei ole käytännön läheinen</i></p> <p><b>FAKTORI C2, Laatutyöhön osallistuminen</b>      Osallistuminen on sekä itse laatuprojektiin osallistumista että projektin asioiden yhdessä käsittelyä sen tehtäviä tehden. <i>Kriittinen käsitys: sivullisuuden kokemus ja ei tunne projektia</i></p> <p><b>FAKTORI C3, Laatua kontrolloiva johtaminen</b>      Laatua kontrolloiva johtaminen on käsitys, että laatuprojektilla tähdätään laatupalkintoon ja siinä rakennetaan tulosten seurantajärjestelmää.</p>	<p><b>FAKTORI C1, Laatutyö kokonaiskehittämisen väline, kun on positiivinen käsitys kehittämisestä, mikä vaarantuu, jos tarkoitus ei ole selkeä ja käytännön läheinen</b></p> <p><b>FAKTORI C2, Laatutyöhön osallistuminen mahdollistetaan kaikille</b></p> <p><b>FAKTORI C3, Laatua kontrolloiva johtaminen</b></p>
<p><b>Laatuprojektiajattelun lähtökohdat (merkitykset):</b></p> <p><b>FAKTORI D1, Laatutyö johtamisen väline</b>      Laatutyö johtamisen väline laatuprojektin merkityksenä olisi sitä, että sen aikana mahdollisesti rakennetaan prosessin omistajalähtöinen johtajuus ja että laadun kehittäminen lisää johtamisen mahdollisuuksia seurantaan. <i>Vastuutetaan prosessissa työskenteleviä.</i></p> <p><b>FAKTORI D2, Laatutyö asiakas- ja tuotelaadun kehittämisen väline</b>      Laatuprojekti kehittämisen välineenä merkitsisi sekä opetuksen sisältöjen kehittämistä että opiskelijoiden tyytyväisyyden varmistamista. <i>Hyödyttää työskentelyn sujuvuutta. Yhteistyö paranee. Opiskelijoiden ja henkilöstön tyytyväisyystavoite</i></p>	<p><b>FAKTORI D1, Laatutyö johtamisen väline, joka sisältää vallan ja vastuun jakamisen</b></p> <p><b>FAKTORI D2, Laatutyö asiakas- ja tuotelaadun kehittämisen väline, joka hyödyttää prosesseja, opiskelijoita (asiakkaita) ja henkilöstöä</b></p>

### 8.1.2 Laatutietoisuuden ulottuvuuksien moninaisuus ryhmien välisten erojen vertailuina

Ryhmien välisessä vertailussa käytettiin summamuuttujia, jotka oli muodostettu faktoroinnin perusteella syntyneistä kärkimuuttujien joukoista. Summamuuttujia muodostettaessa oli varmistettu muuttujan sisällöllinen samansuuntaisuus. Tarvittaessa yksittäinen muuttuja käännettiin. Ryhmien välisiä eroja testattiin yksisuuntaisella varianssianalyysillä (ANOVA), jossa laskettiin jokaisen summuuttujan keskiarvojen erot suhteessa eri taustamuuttujiin. Taustamuuttujina olivat sukupuoli, Stadian laatukoulutuksen suorittaminen, toimiala, koulutus,

työtehtävä, työsuhde ja ikä. Erot saatiin esille post hoc -testeillä. Testinä käytettiin ainoastaan Scheffén testiä, joka on varsin kriittinen testi (Metsämuuronen 2001, 666–674). Lisäksi laskettiin merkitsevyyserojen ilmetessä kyseisten keskiarvoista ja keskihajonnoista vaikutusvoima- arvot, d-arvot (Effect Size, liite 5 A–D). Raja-arvoina ovat .20 (pieni), .50 (keskisuuri) ja .80 (suuri). Vastaavat prosenttiluvut saatiin Cohenin taulukosta (Cohen 1988, table 2.2.1, s. 22). Laatutietoisuuden osaluheen summamuuttujista kolme (3/12) jätettiin analyysistä pois heikon reliabiliteetin takia.

### Sukupuoli erottelee

Sukupuolen ollessa taustamuuttuja syntyi tilastollisesti merkitseviä eroja kahden summamuuttujan kohdalla. Naisten lähtökohta-ajattelu edusti miehiä merkitsevästi enemmän uusien amk-tavoitteiden mukaista tuote- ja systeemilaatua ( $p = .000$ ). Myös keskiarvossa oli kuuden kymmenyksen ero. Samoin naiset käsittivät laatutyön miehiä merkitsevästi enemmän kokonaiskehittämisen välineeksi ( $p = .001$ ). Keskiarvoero oli neljä kymmenystä suurempi naisilla. Kun laskettiin näiden kahden merkitsevyyseron vaikutusvoima, saatiin tulokseksi edelliseen  $d = .85$  ja jälkimmäiseen  $d = .42$ . Cohenin (1988, 22) mukaan d-arvon ollessa suuri (.85) n. 50 % hajonnasta ei ole yhteistä ja d-arvon ollessa alle keskisuuren (.42) yhteistä hajontaa oli vajaa 30 %. Sukupuolen merkitsevyyserossa naisten tausta-ajattelun vaikutusvoima laatutietoisuuden uusien amk-tavoitteiden mukaisesta tuote- ja systeemilaadussa oli n. 50 %.

### Stadian laatukoulukseen osallistuminen erottelee

Laatukoulutukseen osallistumattomien lähtökohta-ajattelu perustui merkitsevästi enemmän uusien amk-tavoitteiden mukaiseen tuote- ja systeemilaatuun kuin osallistuneiden ajattelu ( $p = .000$ ). Samansuuntaisesti ero oli laatukoulutukseen osallistuneiden ja osallistumattomien välillä siten, että laatutyö oli kokonaiskehittämistä ja osallistumista ( $p = .000$ ). Kollektiivisen systeemilaadun ryhmien välisessä vertailussa ei kyselyyn vastanneilla ilmennyt merkitseviä eroja taustamuuttujien suhteen muuten kuin vähäinen ero siten, että laatukoulutukseen osallistuneet olivat näkemystensä mukaisesti käsityksiltään hieman enemmän kollektiivisen systeemilaadun kannalla ( $p = .043$ ).

Edellä mainittujen neljän summamuuttujan d-arvot laskettiin myös. Tarkastelussa keskiarvot erosivat 0,1–0,6 välillä. Korkein d-arvo on summamuuttujalla, että laatutyö on osallistumista. Koulukseen osallistuminen vaikutusvoima oli suuri ja selitti yli 50 % merkitsevyyserosta ( $d = .94$ ). Pienin vaikutusvoima ( $d = .24$ ) oli laatukäsityksellä, että laatu on kollektiivista systeemilaatua, jota laatukoulutuksen vaikutusvoima selitti n. 14 %. N. 30 %:n vaikutusvoima oli laatukoulutuksella, joka selitti käsityksiä sekä uusien amk-tavoitteiden mukaisesta tuote- ja systeemilaadusta ( $d = .43$ ) että laatutyöstä kokonaiskehittämisen välineenä ( $d = .51$ ). Huomattavaa on, että laatukoulutukseen osallistumattomat käsittävät laatutyön osallistumiseksi ja kokonaiskehittämiseksi merkitsevästi enemmän kuin koulutukseen osallistuneet.

## Toimiala erottelee

Yksiköiden<sup>18</sup> välinen vertailu laatutietoisuuden osioiden kohdalla tuotti tilastollisia eroja kahdeksassa summamuuttujassa. Vertailussa oli edelleen yhdeksän summamuuttujaa, joiden reliabiliteetit olivat yli .50. Kaksi summamuuttujaa aiheutti erityisen suurta ryhmien välistä keskinäistä hajontaa: uusien amk-tavoitteiden mukainen tuote- ja systeemilaatu ja laatutyö kokonaiskehittämisen väline. Erot olivat erittäin merkitseviä ( $p = .000$ ). Uusien amk-tavoitteiden mukaisen tuote- ja systeemilaadun summamuuttujan suurin ero keskiarvoissa oli yhteisten ja tekniikan ja liikenteen yksiköiden välillä yli yhden (1,1). Vaikutusvoima näiden kahden välillä oli suuri ( $d = 1.69$ ). Se merkitsi, että yhteiset yksiköt selitti yli 75 % merkitsevyserosta. Sosiaali- ja terveysalan tilastolliset merkitsevyserot oli havaittavissa suhteessa sekä kulttuuri- ja palveluun että tekniikkaan ja liikenteeseen. Kumpaankin oli erittäin merkitsevä ero ( $p = .000$ ). Vaikutusvoima arvo oli edelliseen melko suuri ( $d = .75$ ), mikä selittää n. 45 % merkitsevyttä ja jälkimmäiseen suuri ( $d = 1.35$ ), mikä puolestaan selittää n. 66 %. Merkitsevyserojen ja vaikutusvoimavarojen perusteella voi arvioida, että tämän tutkimuksen sosiaali- ja terveysalalla ja yhteisissä toiminnoissa työskentelevät edustivat muita voimakkaammin uusien amk-tavoitteiden mukaista tuote- ja systeemilaadun, joka tarkoitti monialaisuuteen ja opetustehtävää laajempaan visioon pyrkivää, mikä pyrkimys oli henkilöstön yhteinen prosessi ja tahtotila (ks. taulukko 18).

Edellisen kanssa samansuuntainen merkitsevysero syntyi käsityksessä, että laatutyö on kokonaiskehittämisen väline. Yhteisten yksiköiden ero muihin yksiköihin oli erittäin merkitsevä ( $p = .000$ ). Vaikutusvoima-arvot olivat yhteisten yksiköiden ja tekniikan ja liikenteen välillä suurimmat ( $d = 1.37$ ; n. 66 %) ja pienin sosiaali- ja terveysalalla ollen kuitenkin keskisuuri ( $d = .60$ ; 38 %). Yhteisten yksiköiden ja kulttuuri- ja palvelualan välinen merkitsevän eron vaikutusvoima oli niin ikään suuri ( $d = .94$ ), mikä tarkoitti yli 51 % selitysoosuutta. Tunnusluvut osoittanevat, että laatutyö kokonaiskehittämisen välineenä oli fragmentoitunut näkemys eri yksiköihin. Varsinkin tekniikan ja liikenteen ja yhteisten yksiköiden välillä oli erilaiset näkemykset.

Kulttuuri- ja palvelualojen yksikössä oli sekä asiakas-, tuote- ja prosessilaatu sekä asiakaslähtöinen tuotelaatu sosiaali- ja terveysalaa ja tekniikan ja liikenteen yksiköitä kokemuksena merkitsevästi ja jonkin verran suurempi ( $p = .000$  ja  $p = .015$ ). Kulttuuri- ja palvelualalla on muita opetusyksiköitä enemmän pienryhmä ja yksilöopetusta, varsinkin musiikin opinnoissa. Vaikutusvoima-arvot olivat molemmissa tapauksissa keskisuuret (edellinen  $d = .74$ ; n. 45 % ja jälkimmäinen  $d = .66$ ; n.40 %) (ks. Cohen 1998, 22.)

---

<sup>18</sup> Kulttuuri- ja palveluala, Sosiaali- ja terveysala, Tekniikka ja liikenne, Yhteisten toimintojen yksiköt

Alla olevissa taulukoissa 18 ja 19 tarkastellaan toimialoittain laatu-tietoisuuden osa-alueen faktoroinnissa jääneet yhden muuttujan faktorit (FA4 ja FD3)

**Taulukko 18.** Henkilöstön käsitys ylläpitäjän merkityksestä opetukseen yksiköiden välisenä vertailuna (FA4)

Muuttuja 12		Kulpa	Sote	Teli	Yhteiset	Summa
1		N 8 % 11,3	N 15 % 9,7	N 6 % 11,8	N 9 % 16,7	N 38 % 11,5
2		N 20 % 28,2	N 39 % 25,2	N 13 % 25,5	N 18 % 33,3	N 90 % 27,2
3		N 22 % 31,0	N 37 % 23,9	N 11 % 21,6	N 19 % 35,2	N 89 % 26,9
4		N 17 % 23,9	N 41 % 26,5	N 11 % 21,6	N 5 % 9,3	N 74 % 22,4
5		N 4 % 5,6	N 23 % 14,8	N 10 % 19,6	N 3 % 5,6	N 40 % 12,1
Summa	N %	N 71 % 100	N 155 % 100	N 51 % 100	N 54 % 100	N 331 % 100

Toimialojen väliseen vertailuun tuli myös laatu-käsitysväittämien analysissä neljännelle faktorille jäänyt yksi muuttuja. Muuttuja 12, ”Helsingin kaupunki ylläpitäjänä määrää, miten voimme opettaa ja tehdä työmme” otettiin mukaan mittariin, koska ylläpitäjälle mm. lähetettiin lisämäärärahaesitys johtokunnan päätöksen mukaisesti 8.6.04 kokouksessa. Samassa kirjeessä todettiin, että lähiopetus oli vähentynyt noin 16 tuntiin. Lisämäärärahalta siihen saataisiin 2-3 viikkotunnin lisäys. (Johtokunnan pöytäkirja 8.6.2004.) Tämän muuttujan jakauma oli melko vino ja Moodi oli 2. Kuitenkin jakauma osoitti, että mielipiteet olivat hajonneet, koska SD oli 1,20. Taulukossa 19 voi havaita, että sosiaali- ja terveystieteiden ja tekniikan ja liikenteen vastaukset painottuivat eniten suuressa ja erittäin suuressa määrin väittämän puolesta (41,3 % ja 41,2 %) ja yhteisten toimintojen yksiköillä vähiten (14,9 %). Asiaa kommentoitiin, että ylläpitäjä määrää ”resursseja vähentämällä”.

**Taulukko 19.** Henkilöstön lähtökohta-ajattelu laatu-työstä (merkitys) opetuksen kehittämiseksi yksiköiden välisenä vertailuna (FD3)

Muuttuja 58		Kulpa	Sote	Teli	Yhteiset	Summa
1		N 3 % 4,2	N 13 % 8,5	N 1 % 1,9	N 11 % 20,4	N 28 % 8,5
2		N 11 % 15,5	N 26 % 17,0	N 3 % 5,8	N 24 % 44,4	N 64 % 19,4
3		N 17 % 23,9	N 55 % 35,9	N 14 % 26,9	N 12 % 22,2	N 98 % 29,7
4		N 25 % 35,2	N 34 % 22,2	N 21 % 40,4	N 7 % 13,0	N 87 % 26,4
5		N 15 % 21,1	N 25 % 16,3	N 13 % 25,0	N 0 % 0	N 53 % 16,1
Summa	N %	N 71 % 100	N 153 % 100	N 52 % 100	N 54 % 100	N 330 % 100

Taulukossa 19 on esitetty laatutyön lähtökohta-ajattelua kuvaava laatuprojektin kolmas faktori (FD3), jolle latautui vain yksi muuttuja. Sisältönä faktorissa oli väittämä, että koulutuksen laatua voidaan kehittää ainoastaan lisäämällä lähiopetukseen resursseja. Laatuprojektin aikana oli tällaista keskustelua ollut (ks. luku 5, Stadian laatutyö). Ryhmien välisessä vertailussa (taulukko 20) voi havaita, että kulttuuri- ja palvelualan (n. 50 %) ja Tekniikan ja liikenteen toimialan (n. 65 %) vastaukset painottuivat lukumääräisesti lähiopetuksen lisäämiseen puolesta ja Yhteisten yksiköiden vastausten (n. 68 %) ollessa kriittisiä lisäämisen vaikutukseen. Sosiaali- ja terveysalan vastaukset jakautuivat normaalisti.

Yksikkökohtaisessa vertailussa Yhteisten toimintojen yksikössä oli prosentuaalisesti eniten projektista tietämättömiä (7,5 %) ja Sosiaali- ja terveysalalla vähiten (2,8 %).

### Koulutus erottelee

Koulutus erotteli laatutietoisuuden osa-alueen varianssianalyyssissä olleista yhdeksästä summamuuttujasta merkitsevästi kolmea summamuuttujaa: asiakas-, tuote- ja prosessilaatu, uusien amk-tavoitteiden mukainen tuote- ja systeemilaatu ja laatutyö kokonaiskehittämisen väline. Laatutietoisuuden dimensioista asiakas-, tuote- ja prosessilaatu -käsitys vallitsi merkitsevästi suurempana alemman korkeakoulututkinnon suorittaneiden parissa kuin jatkotutkinnon suorittaneiden joukossa ( $p = .004$ ). Vaikutusvoima oli keskisuuri ( $d = .59$ ), mikä merkitsi alle 40 %:n selitysosuutta koulutuksen vaikutukseen merkitsevyyden syntyyn. Taulukossa 18 on määritelty asiakas-, tuote- ja prosessilaatu. Määrittelyn mukaan se oli luottamusta Stadian hyvään imagoon, ja siihen, että opiskelijat saivat työelämän tarkoittaman osaamisen. Asiakas-, tuote- ja prosessilaatu perustui käsitysten mukaan opetuksen systemaattiseen arviointiin ja henkilöstön osaamiseen sekä opiskelun yksilölliseen suorittamiseen. Voi olla mahdollista, että korkeammin koulutetut olivat kriittisempiä opetuksen todellisuuteen Stadiassa.

Kuten toimialakin erotteli uusien amk-tavoitteiden mukaista tuote- ja systeemilaatua ja laatutyötä kokonaiskehittämisen välineenä, ilmeni samojen summamuuttujien kohdalla koulutuksen aiheuttamat tilastolliset erot ( $p = .010$  ja  $p = .007$ ). Alemmat tai ylemmät tutkinnot suorittaneet erosivat tilastollisesti merkitsevästi jatkotutkinnon suorittaneista. Uusien amk-tavoitteiden mukainen tuote- ja systeemilaadun kohdalla suurin ero ilmeni alemman ja jatkotutkinnon välillä ( $p = .010$ ;  $d = .60$ ). Vaikutusvoima oli keskisuuri. Se merkitsi n. 38 %:n selitystä merkitsevyyseron syntyyn. Sama suunta ja samojen koulutusten välinen ero syntyi käsityksessä, että laatutyö kokonaiskehittämisen väline ( $p = .008$ ). Vaikutusvoima oli tässä keskisuuri ( $d = .74$ ), mikä tarkoitti n. 45 %:n selitystä merkitsevyydessä.

### Työtehtävä erottelee

Työtehtävä: opettaja, esimies, tukitoiminta, erotteli kolmen laatutietoisuuden summamuuttujan kohdalla. Pääsääntöisesti samat muuttujat kuin edellä erottelivat. Uusien amk-tavoitteiden mukainen tuote- ja systeemilaadun ja laatutyö kokonaiskehittämisen välineenä muuttujien lisäksi asiakaslähtöinen tuote- ja prosessilaatu

poikkesi tilastollisesti merkitsevästi ( $p = .000$ ) eri työtehtävien suhteen. Tukitoimintojen työntekijöiden lähtökohta-ajattelu oli opettajia ja esimiehiä tilastollisesti merkitsevästi ja jonkin verran enemmän asiakaslähtöistä tuote- ja prosessilaatua ( $p = .000$  ja  $p = .044$ ). Vaikutusvoima-arvot olivat keskisuuri ja suuri ( $d = .57$  ja  $.92$ ). Opettajien ja tukitoimintojen henkilöstön välillä eroa tukitoiminnan suuntaa voi selittää n. 35 %:lla ja esimiesten ja tukitoimintojen välisessä vertailussa selitys on yli 50 %.

Tukitoimintojen työntekijäryhmä erotteli myös sekä uusien amk-tavoitteiden mukainen tuote- ja systeemilaadun että laatutyö kokonaiskehittämisen välineenä summamuuttujaa. Erottelu edellisen kohdalla oli opettajiin ja esimiehiin verrattuna ( $p = .001$  ja  $.021$ ). Laatutyö kokonaiskehittämisen välineenä muuttujan kohdalla erottelu ilmeni verrattaessa opettajiin ( $p = .002$ ). Vaikutusvoima-arvot olivat uusien amk-tavoitteiden mukaisen tuote- ja systeemilaadun kohdalla tukitoiminta/opettajat keskiuuret ( $d = .54$  ja n.35 %) ja tukitoiminta/esimiehet suuret ( $d = 1.03$  ja 55 %). Vastaavasti laatutyö kokonaiskehittämisen välineenä erotteli opetusta ja tukitoimintaa ( $p = .002$ ). Vaikutusvoima oli keskisuuri ( $d = .42$ ), mikä tarkoitti vajaan 30 %:n selitystä erolle.

Tehtävittäin tarkasteltaessa, miten laatuprojekti oli tiedossa (muuttuja 43), vähiten ei-tietäviä on esimiehissä (0 %) ja eniten tukitoiminnassa (8,3 %). Opettajissa luku on 2,7 %. Tietoa laatuprojektista siis oli ja joku oli kommentoinutkin lomakkeeseen, että sitä oli ”liiankin kanssa”. Ydintulos laatuprojektin käsitysosa-alueesta on, että laatuprojekti oli varsin hyvin tunnettu, mutta ristiriitaisesti koettu projekti.

## Työsuhde ja ikä erottelevat

Työsuhdekin erotteli jonkin verran ( $p = .028$ ) siten, että määräaikaisten vastauksissa korostui laatukäsityksenä vakituksia enemmän asiakas-, tuote- ja prosessilaatu. Keskiarvojen ero ryhmien välillä on 0,2. Vaikutusvoima oli pieni ( $d = .27$ ). Näin määräaikainen työsuhde selittää n. 16 % laadun lähtökohta-ajattelua asiakas-, tuote- ja prosessilaatua.

Ikäryhmistä vain yksi ja yhden summamuuttujan kohdalla oli vähäistä erottelua. Teknis-rationaalisen prosessi-, tuote- ja systeemilaadun alueella oli jonkin verran merkitsevyyseroja vanhimman (55–62v) ja toiseksi nuorimman (40–45v) ryhmän välillä ( $p = .032$ ). Vaikutusvoima-arvo oli keskisuuri ( $d = .63$ ), mikä tarkoitti n. 40 %:n selitysarvoa merkitsevyydestä.

Laatutietoisuuden dimensioiden ryhmien välisessä vertailusta voi havaita, että yksikkö erotteli merkitsevästi ja erittäin merkitsevästi kaikissa muissa laatutietoisuuden ulottuvuuksissa paitsi kollektiivisen systeemilaadun käsityksessä. Yksiköiden vertailua vaikeutti se, että tutkimuksessa mukanaolevien yksiköiden henkilöstön edustavuus ei ole kaikin osin riittävä (ks. taulukko 9). Tarkastelun tulokset ovat suuntaa-antavia. Kollektiivisuus on todettu varsin yksimielisesti toteutuvan (taulukko 12). Uusien amk-tavoitteiden mukainen tuote- ja systeemilaatu oli valitsevinta naisten ja sosiaali- ja terveysalan opettajien piirissä. Sosiaali- ja terveysalan vastaajista 60 % on naisia. Samoin naiset kokivat laatutyön kokonaiskehittämisen välineeksi miehiä merkitsevästi vahvemmin. Vakituksien ja määräaikaisen

henkilöstön välillä ei ollut oleellisesti eroa siinä, miten hyvin he tiesivät ja tunsivat laatuprojektin. Vakituista ei tuntenut 4,7 % (n= 9) ja määräaikaisista 3,8 (n = 4) laatuprojektia.

Alla olevaan taulukkoon 20 on koostettu yllä selostetut ryhmienvälisen yksityiskohtaisten vertailujen tulokset. Ne on saatu Post Hoc-testien avulla ja laske-  
malla ryhmien väliset vaikutusvoimat (liite 6A–C). Merkitsevyyden vaikutusvoiman suunta ilmenee sarakkeessa siten, että ensimmäisenä oleva on merkitsevämpi. Esimerkiksi Kulpa/Sote tarkoittaa, että Kulpan vastaajat edustavat merkitsevästi vahvemmin laatuikäisyksissään asiakas-, tuote- ja prosessia laatua (FA1).

**Taulukko 20.** Kooste laatu-tietoisuuden osa-alueen summamuuttujien ryhmien välisistä yksityiskohtaisista vertailuista (Post Hoc-testi)

	Summamuuttuja	Taustamuuttuja ja post hoc-testin suunta taustamuuttujien välillä	p-arvo	Vaikutusvoima d-arvo (selitys %)
FA1	Asiakas-, tuote- ja prosessilaatu	Kulpa/Sote	.000	.74 (n.45 %)
		Kupla/Teli	.015	.66 (n.40 %)
		Alempi/Jatko	.004	.59 (n.36 %)
		Määrä/Vakituinen	.002	.27 (n.16 %)
FA2	Asiakaslähtöinen tuotelaatu	Kulpa/Sote	.002	.55 (n.35 %)
		Kupla/Yhteiset	.002	.74 (n.45 %)
FA3	Kollektiivinen systeemilaatu	On laatu-koulu/Ei laatu-koulu	.043	.24 (n.14 %)
FB1	Uusien amk-tavoitteiden mukainen tuote- ja systeemilaatu	Nainen/Mies	.000	.85 (n.50 %)
		Ei laatu-koulu/On laatu-koulu	.000	.43 (n.30 %)
		Yhteiset/Teli	.000	1,69 (n.75 %)
		Sote/Kulpa	.000	.75 (n.45 %)
		Sote/Teli	.000	1.35 (n.66 %)
		Alempi/Jatko	.010	.60 (n.38 %)
		Tuki/Ope	.001	.54 (n.35 %)
Tuki/Esimes	.021	1.03 (n.(55 %)		
FB3	Teknis-rationaalinen prosessi-, tuote- ja systeemilaatu	55–62v/40–45v	.032	.63 (n.40 %)
FB4	Asiakaslähtöinen tuote- ja prosessilaatu	Tuki/Ope	.000	.57 (n.35 %)
		Tuki/Esimes	.044	.92 (n. 50 %)
FC1	Laatutyö kokonaiskehittämisen väline	Nainen/Mies	.000	.42 (n.30 %)
		Ei laatu-koulu/On laatu-koulu	.000	.51 (n.33 %)
		Yhteiset/Teli	.000	1.37 (n.66 %)
		Yhteiset/Kulpa/	.000	.94 (n.51 %)
		Yhteiset/Sote	.000	.60 (n.38 %)
		Alempi/Jatko	.008	.74 (n.45 %)
		Tuki/Ope	.002	.42 (n.30 %)
FC2	Laatutyöhön osallistuminen	Ei laatu-koulu/On laatu-koulu	.000	.94 (n.50 %)

p<.05\*, p<.01\*\*, p<.001\*\*\*



### 8.1.3 Yhteenveto laatutietoisuuden osa-alueen analyseistä

Laatutietoisuuden moniulotteisuutta on kuvattu erilaisin faktoriratkaisuin (taulukko 12), analysoimalla laadullinen aineisto (taulukot 13–16) ja integroimalla analyysin tulos laatutietoisuuden dimensioihin (taulukko 17) sekä vertaamalla laatutietoisuuden osa-alueiden eroja eri ryhmien välillä (taulukko 20).

Taulukkoon 20 on koostettu laatutietoisuuden osa-alueen ryhmien välisten vertailujen tilastolliset tunnusluvut. Ryhmien välisten erojen analyysin ja laatutietoisuuden yhteisessä tarkastelussa voidaan havaita, että yksikkö oli yksi voimakas erottelija, joskin erottelun luotettavuus kärsii joidenkin yksiköiden henkilöstön tutkimukseen osallistumisprosentin alhaisuudesta. Sosiaali- ja terveystieteiden sekä yhteisten toimintojen yksikön vastaajat edustivat muiden yksiköiden vastaajia enemmän uusien amk-tavoitteiden mukaista laadun lähtökohta-ajattelua (merkitys). Yhteisten toimintojen yksikön edustajat näkivät laatutyön laatutietoisuudessaan kokonaiskehittämiseksi muiden yksiköiden vastaajia useammin.

Toinen erottelija oli sukupuoli. Naisten laatutietoisuus oli miehiä enemmän uusiin amk-tavoitteiden mukaiseen tuote- ja systeemilaatuun perustuvaa. Alemman koulutuksen omaavat olivat koulutetumpia myönteisempiä laatutietoisuuden positiivisille piirteille, jolloin laadun lähtökohta-ajatteluna oli näkemys laatutyölle, että laatutyö olisi kokonaiskehittämisen väline ja opetus olisi yksilölähtöistä. Lisäksi alemman koulutuksen omaavat uskoivat muita enemmän Stadian laadukkaaseen asiakas-, tuote- ja systeemilaatuun opetus-oppimisprosessissa.

Kolmantena erottelija oli osallistuminen laadukoulutukseen. Laadukoulutukseen osallistumattomat kannattivat sekä laadun lähtökohta-ajattelussaan että laadukäsityksissään koulutukseen osallistuneita enemmän uusien amk-tavoitteiden mukaista tuote- ja systeemilaatua, laatutyöhön osallistumista ja laatutyötä kokonaiskehittämisen välineenä.

Tiivistettynä voi sanoa, että naiset, tukiyksiköiden työntekijät sekä alemman koulutuksen omaavat ja laadukoulutukseen osallistumattomat kannattivat muita enemmän käsitystä, että laatutyö on kokonaiskehittämisen väline. Samoin heidän lähtökohta-ajattelunsa laatutyöhön oli muita organisaation edustajia vahvemmin uusien amk-tavoitteiden mukaista tuote- ja systeemilaatua.

Alla olevaan taulukkoon 21 on koostettu laatutietoisuuden summamuuttujien ryhmien välisten vertailujen (ANOVA) tilastolliset tunnusluvut. Niistä käy ilmi sama kuin yksityiskohtaisessa vertailussa, että yksikkö ja Stadian laadukoulutukseen osallistuminen ovat merkitsevimmät erottelijat. Viisi taustamuuttujaa erottelee sekä uusien amk-tavoitteiden mukainen tuote- ja systeemilaadun (FB1) ja laatutyö kokonaiskehittämisen välineenä (FC1) summamuuttujaa. Nämä viisi taustamuuttujaa ovat toimiala, osallistuminen Stadian laadukoulutukseen, sukupuoli, työtehtävä ja koulutus. Ikäryhmissä ilmenee hiukan erottelua teknis-ratonaalisessa systeemi- ja prosessilaatuajattelussa.

**Taulukko 21.** Laatutietoisuuden summamuuttujien ryhmien välisten erojen tilastolliset tunnusluvut (ANOVA)

	Laatutietoisuuden summamuuttujat: F-arvo; (df, df); p-arvo							
Taustamuuttuja	FA1	FA2	FA3	FB1	FB3	FB4	FC1	FC2
<b>Toimiala</b>	<b>8.29</b> (3,321) <b>0.000</b>	<b>7.51</b> (3,327) <b>0.000</b>	2.26 (3,319) .081	<b>37.23</b> (3,320) <b>0.000</b>	<b>3.77</b> (3,325) <b>0.011</b>	<b>19.54</b> (3,324) <b>0.004</b>	<b>16.47</b> (3,293) <b>0.000</b>	<b>3.30</b> (3,303) <b>0.021</b>
<b>Stadian laatu-koulutus</b>	0.07 (1,286) 0.791	1.90 (1,291) 0.169	<b>4.12</b> (1,285) <b>0.043</b>	<b>13.04</b> (1,286) <b>0.000</b>	0.94 (1,290) 0.332	2.73 (1,289) 0.100	<b>17.09</b> (1,263) <b>0.000</b>	<b>60.29</b> (1,270) <b>0.000</b>
<b>Sukupuoli</b>	2.11 (1,316) 0.147	0.730 (1,321) 0.393	0.068 (1,313) 0.794	<b>49.26</b> (1,314) <b>0.000</b>	0.72 (1,319) 0.396	0.29 (1,318) 0.591	<b>11.01</b> (1,287) <b>0.001</b>	0.89 (1,298) 0.347
<b>Työtehtävä</b>	1.60 (2,302) 0.204	1.64 (2,307) 0.195	1.34 (2,299) 0.264	<b>8.36</b> (2,300) <b>0.000</b>	2.52 (2,305) 0.082	<b>9.05</b> (2,304) <b>0.000</b>	<b>6.49</b> (2,274) <b>0.002</b>	2.45 (2,286) 0.088
<b>Koulutus</b>	<b>5.71</b> (2,282) <b>0.004</b>	0.83 (2,282) 0.438	0.97 (2,282) 0.382	<b>4.69</b> (2,281) <b>0.010</b>	0.06 (2,285) 0.938	1.17 (2,283) 0.312	<b>4.99</b> (2,260) <b>0.007</b>	0.36 (2,270) 0.698
<b>Työsuhde</b>	<b>4.88</b> (1,299) <b>0.028</b>	2.27 (1,303) 0.133	0.04 (1,295) 0.947	1.48 (1,296) 0.225	0.07 (1,303) 0.799	0.02 (1,300) 0.894	0.17 (1,270) 0.680	0.91 (1,282) 0.342
<b>Ikä</b>	1.32 (4,296) 0.263	0.96 (4,301) 0.984	1.54 (4,294) 0.191	1.40 (4,295) 0.236	<b>2.83</b> (4,300) <b>0.025</b>	1.82 (4,298) 0.124	1.36 (4,271) 0.249	1.64 (4,283) 0.164

## 8.2 Mitä on henkilöstön kuvailema sitoutuminen laatutyöhön (Stadian laatuprojektiin) ja organisaatioon

### 8.2.1 Sitoutumisen ilmiön dimensiot (E, F)

Tutkimusasetelmaan liittyvän toisen keskeisen käsitteen (kuva 6), sitoutumisen, määrittely perustuu tässä tutkimuksessa pääosin Meyerin ja Allenin (1997) sitoutumisen ulottuvuuksiin: affektiivinen, normatiivinen ja jatkuvuussitoutuminen. Kuten edellä on kerrottu, sitoutumisen osa-alueen kyselylomake perustui Meyerin ja Allenin (1997) teorioihin ja joidenkin muiden tutkijoiden lisäyksiin (esimerkiksi Abrahamsson, 2002) (ks. luku, lomakkeen laadinta). Kyselylomakkeen väittämät esitettiin tutkimusympäristönä olleen Stadian ja Stadian laatuprojektin kontekstista.

### Laatutyöhön (laatuprojektiin) sitoutumisen faktoriratkaisu (E)

Laatutyöhön sitoutumista mitattiin seitsemällä Stadian laatuprojektiin sitoutumisen muuttujalla. Muuttujista viisi mittasi affektiivista, yksi normatiivista ja yksi välineellistä sitoutumista laatuprojektiin. Mittarin sitoutumisosa-alueen väittämät

perustuivat Meyer ja Allenin (1991; 1997), Abrahamssonin (2002) sekä Kulmalan (1999) määrittelemiін ja käyttämiін sitoutumisen dimensioihin (ks. s. 92).

Faktorointi tehtiin pääkomponenttianalyysinä. Tuloksena oli yksi faktori. Kommunaliteetit kahdessa muuttujassa olivat erittäin alhaiset (–.26 ja –.14). Muuttujat poistettiin ja laatuprojektiin sitoutumista jäi kuvaamaan viisi muuttujaa. Nämä viisi muuttujaa analysoitiin uudelleen, jolloin saatiin viiden kärkimuuttujan faktori.

#### FAKTORI E1 (tyytyväisyys sitoutuminen laatutyöhön)

	Lat.
88. Olin innostunut, kun pääsin osallistumaan laatuprojektiin	.87
94. Laatuprojektin aikaisen laatu-koulutuksen arvelen hyödyttävän minua tulevaisuudessa	.86
92. Olen osallistunut mielelläni Stadian laatuprojektin tilaisuuksiin	.84
79. Haluan perehtyä omalta osaltani Stadian laatutyöhön	.80
81. Esittelen ulkopuolisille Stadian laatutyötä esimerkillisen hyvänä projektina	.73

Faktori E1:n neljä väittämää kuvaavat affektiivisen (4) ja välineellisen (1) sitoutumisen näkökulmaa. Kärkimuuttujat muodostivat kiinteän kokonaisuuden. Muodostunut faktori kuvasi henkilöstön mielihyvän ja hyödyllisyyden tunteen sävyttämää suhdetta laatuprojektiin. (ks. Meyer ja Allen 1997, affektiivinen sitoutuminen). Faktori 1 nimettiin **tyytyväisyys sitoutumiseksi laatutyöhön**.

#### Organisaatioon sitoutumisen faktoriratkaisu (F)

Organisaatioon sitoutumisen osa-alueen muuttujat operationalisoitiin 16 muuttujalla. Viisi oli affektiivisen sitoutumisen alueella, neljä normatiivisen ja neljä jatkuvuuden sekä kolme välineellisen sitoutumisen alueilla. Muuttujat noudattelivat, kuten lomakkeen rakentamisen yhteydessä on selvitetty (s. 83–86) Meyerin ja Allenin (1997) teoriaa ja Abrahamssonin (2002) välineellisen sitoutumisen aluetta hänen sitoutumisen määrittelystä. Osa-alueesta poistettiin kaksi muuttujaa jakautuman vinouden takia. Ne olivat jatkuvuus- ja välineellisen sitoutumisen alueella. Lisäksi poistettiin vielä ensimmäisen faktoroinnin jälkeen kaksi muuttujaa heikon kommunaliteetin (.17 ja .27) takia. Muuttujat olivat jatkuvuus- ja normatiivista sitoutumista mittaavat muuttujat. Faktorointi tehtiin kolmen pakotetun pääkomponentin kautta. Tuloksen kolme faktoria selittävät aineistosta 58 %:a.

#### FAKTORI F1 (affektiivinen sitoutuminen)

	Lat.
85. Minä koen mielihyvää voidessani tehdä työtä Stadiassa	.78
78. Haluan työskennellä tässä organisaatiossa jäljellä olevan työurani	.76
80. Minä kerron ylpeänä ulkopuolisille kuuluvani Stadiaan	.76
87. Mieleisen työni takia jatkan Stadiassa	.75
91. Parempi työtarjous toisesta organisaatiosta saisi minut lähtemään Stadiasta	–.49

Faktori F1:teen valikoitui kärkimuuttujiksi viisi muuttujaa, joista kolme kuvasi affektiivista sitoutumista organisaatioon, yksi välineellistä (syynä mieleinen työ) ja yksi jatkuvuussitoutumista (parempi työtarjous saisi lähtemään) organisaatioon. Viimeksi mainittu muuttuja latautui toiseenkin faktoriin lähes yhtä suurella latausarvolla. Faktori nimettiin teoriaan perustuen **affektiiviseksi sitoutumiseksi**.

#### FAKTORI F2 (lojaliteetti sitoutuminen)

	Lat.
100. Stadiassa saamani kehittymismahdollisuudet estävät minua vaihtamasta organisaatiota	.81
98. Olen saanut Stadiassa niin paljon kehittymismahdollisuuksia (koulutusta yms.), että olisi epäreilua lähteä nyt toiseen organisaatioon	.75
86. Minusta olisi epäreilua juuri nyt siirtyä kilpailevaan ammattikorkeakouluun	.70
93. Työskentelen jatkossakin Stadiassa, koska en halua jättää työyhteisöäni pulaan	.63

Toiseen faktoriin latautui neljä muuttujaa. Faktori muodostui kolmesta normatiivisen ja yhdestä välineellisen sitoutumisen muuttujasta. Normatiivinen sitoutuminen oli velvollisuudentunteen sävyttämää asennetta organisaatioon. Se voi lisäantaa, kun tarjotaan esimerkiksi koulutusta ja muita etuisuuksia. (ks. Meyer ja Allen 1991; 1997). Myös välineellisyysmuuttuja sopi tähän sisällöllisestikin, koska mm. Shephard ja Mathews (2000) väittävät, että normatiivinen sitoutuminen on aina yksilön velvollisuuden ilmaus. Väittämässä kuvataan saatuja kehitysmahdollisuuksia, jotka estäisivät poislähtöä. Faktori F2 nimettiin **lojaliteetti sitoutumiseksi**.

#### FAKTORI F3 (järkiliitto -sitoutuminen)

	Lat.
84. Minusta tuntuu, että minulla on vain vähän mahdollisuuksia vaihtaa organisaatiota	-.68
83. Osallistun mielelläni Stadian järjestämiin tapahtumiin	.54
82. Koen organisaatiossani vastaan tulevat ongelmat omikseni ja haluan ponnistella niiden ratkaisemiseksi	.52

Kolmanteen faktoriin latautui kolme muuttujaa. Muuttujista kaksi kuvasi affektiivista sitoutumista ja yksi jatkuvuussitoutumista organisaatioon, joka latautui negatiivisena. Faktorin sisältö kuvasi henkilöstön halua osallistua ja ratkoa ongelmia, kun vastaaja ei tällä hetkellä kokenut omaavansa muuta vaihtoehtoa kuin jatkaa työskentelyä organisaatiossa. Se oli eräänlainen järkiliitto organisaation kanssa, kunnes parempi paikka löytyisi. Työ saattaakin olla sitoutumisen kohde, jolloin organisaatioon sitoudutaan järkiliiton kaltaisesti (ks. Kulmala 1999, 77–78). Organisaatiossa pysyminen voi olla myös vähäisten vaihtamismahdollisuuksien lisäksi laskelmoivaa. Pyritään hyötymään organisaatiosta, kun ei muuta voida. Shephard ja Mathews (2000) toteavat, että sitoutuminen eräänä piirteenä voi olla laskelmointia (calculative), jolla halutaan osoittaa sitoutumista organisaatioon ja halutaan hyötyä mahdollisimman paljon organisaatiosta. Faktori nimettiin **järkiliitto -sitoutumiseksi**.

## Sitoutumisen osa-alueen summamuuttujien tilastolliset tunnusluvut

Sitoutumista kuvattiin kokonaisuudessaan 23 muuttujalla, jotka ovat lomakkeen numerot 78–100. Muuttujat jakautuivat mittaamaan sekä laatuprojektiin (7 muuttujaa) että organisaatioon sitoutumista (16 muuttujaa). Tilastollisten tunnuslukujen mukaan (liite 3 A–C) vastaukset olivat normaalisti jakautuneet. Kaksi väittämää (89 ja 95) poistettiin vinon jakautuman takia (ks. taulukko 10). Vaihteluväli on kaikissa 1–5. Hajonnat vaihtelivat välillä .84–1.32.

Sitoutumisen osa-alueen faktoreista muodostettujen summamuuttujien keskeiset tilastolliset tunnusluvut on kuvattu alla olevassa taulukossa 22. Järkiliittositoutumisen faktorin reliabiliteetti on niin alhainen, ettei se ole jatkoanalyysissä mukana. Korkein keskiarvo on affektiivisella sitoutumisella ja affektiivinen sitoutuminen ilmenee hajontaluvunkin mukaan varsin yksimielisesti henkilöstön keskuudessa. Laatutyöhön sitoutumisen hajonta on suurehko, mikä ilmeni haastattelujenkin yhteydessä skeptisenä käsityksenä meneillään olevasta projektista (taulukko 14).

**Taulukko 22.** Kooste sitoutumisen osa-alueen summamuuttujien tilastollisista tunnusluvuista

	Sitoutumisen osa-alueen summamuuttujat (E,F)	KA	SD	Cronbachin alfa
FE1	Tyytyväisyys sitoutuminen laatutyöhön	2,76	1.08	.89
FF1	Affektiivinen sitoutuminen organisaatioon	3,54	1.02	.82
FF2	Lojaliteetti sitoutuminen organisaatioon	2,40	1.08	.76
FF3	Järkiliitto –sitoutuminen organisaatioon	3,07	0.98	(.25)

Alla olevassa luettelossa ilmenevät sitoutumisen osa-alueen luetettavuutta osoittavat tunnusluvut. Faktorit kuvaavat ilmiötä yli 50 % ja Kaiserin testi (KMO) yli 0.6 sekä Bartlettin sväärisyydestä ( $p > .000$ ) osoittavat, että muodostettu korrelaatiomatriisi soveltuu faktoroitavaksi (ks. Metsämuuronen 2002, 564).

Mittarin osa-alue	KMO	Barlettin testi	Selitysosuus
Sitoutuminen laatutyöhön	.856	$p = > .000$	67,3 %
Sitoutuminen organisaatioon	.868	$p = > .000$	58,0 %

### 8.2.2 Ryhmien välisten erojen vertailu sitoutumisen osa-alueella

Ryhmien välinen erottelu tehtiin kolmen summamuuttujan kohdalla. Järki-liitto-faktori poistettiin alhaisen reliabiliteetin takia (.25). Alla olevasta taulukosta (23) voi havaita, että laatutyöhön sitoutumisessa ilmenee tilastollisia eroja laatukou-

lutukseen osallistumisen, iän ja yksikön suhteen. Lisäksi taulukosta ilmenee, että ainoastaan laatutyöhön sitoutumisen kohdalla on erottelua.

Laatutyöhön sitoutumista erotteli erittäin merkittävästi ( $p = .000$ ) Stadian laatukoulutukseen osallistuminen. Vaikutusvoima-arvo oli suuri ( $d = 1,10$ ), mikä merkitsee n. 59 %:n selitystä erottelusta (taulukko 23). Kuten alussa on mainittu, Stadiassa koulutettiin noin 100 laatukonsulttia projektin aikana. Hiukan yllättävästi laatukoulutukseen osallistuneet ovat tilastollisesti erittäin merkittävästi vähemmän sitoutuneita laatuprojektiin kuin laatukoulutukseen osallistumattomat. Haastattelujen ja avoimen kysymyksen tuloksissa noin puolet laatuprojektin käsitksistä oli positiivisia ja kehittämisenäkemyksellisiä.

Vastaajista eri-ikäiset sitoutuivat tilastollisesti tarkasteltuna eri vahvuisesti laatutyöhön. Keski-ikäisten (46–49v) ja vanhimpien (55–62v) vastaajien mukaan sitoutuminen laatutyöhön oli nuorimpia (22–39v) jonkin verran suurempi ( $p = .035$  ja  $p = .043$ ). Keskisuuret vaikutusvoima-arvot olivat vastaavasti  $d = .67$  ja  $.65$ . Nämä vaikutusvoima-arvot selittivät keski-ikäisten ja vanhimpien ryhmien vastaajien sitoutumisen eroja nuorimpien ryhmien edustajiin 40 % molemmissa tapauksissa. Sitoutumisen ikäprofiili näyttää etenevän siten, että nuorempien vähäisemmästä sitoutumista alkaa sitoutumisen vahvistuminen keski-ikään, mutta sitten tulee vähentyminen. Sen jälkeen taas ennen eläke-ikää laatutyöhön sitoutuminen on lähellä keski-ikäisten sitoutumisen huippua.

Ryhmien välisessä vertailussa ilmeni vielä, että eri yksiköissä vastaajat ilmaisevat laatutyöhön sitoutumista merkittävän eriasteisesti. Yhteisten toimintojen yksiköiden vastaajat kuvasivat sitoutumistaan laatutyöhön tekniikan ja liikenteen ja kulttuurin ja palvelualueiden yksiköitä jonkin verran suuremmaksi ( $p = .013$  ja  $p = .048$ ). Vaikutusvoima-arvot olivat keskisuuret ( $d = .64$  ja  $.52$ ). Arvot selittivät ryhmien välisiä eroja noin 40 % ja 33 %.

Edellä on todettu, että laatutietoisuus on Stadiassa fragmentoitunut eri yksiköihin, mikä vaikeuttaa kollektiivisen laatutietoisuuden syntymistä (ks. Dixon 1994). Erillisyyttä ilmenee laatutyöhönkin sitoutumisessa. Alla olevassa taulukossa 23 on kooste, josta ilmenee, että ainoastaan laatutyöhön sitoutumisessa oli erottelua.

**Taulukko 23.** Kooste sitoutumisen osa-alueen (laatuprojektiin ja organisaatioon sitoutuminen) summamuuttujien yksityiskohtaisesta vertailusta taustamuuttujaryhmiin (Post Hoc-testi)

	Summamuuttuja	Taustamuuttuja	p-arvo	Vaikutusvoima d-arvo (selitys %)
FE1	Tyytyväisyys sitoutuminen laatuprojektiin	Laatukoulutus ei/kyllä	.000	1,10 (n.59 %)
		46–49v/22–39v	.035	.67 (n.40 %)
		55–62v/22–39v	.043	.65 (n.40 %)
		Yhteiset/Teli	.013	.64 (n.39 %)
		Yhteiset/Kulpa	.048	.52 (n.32 %)

$p < .05^*$ ,  $p < .01^{**}$ ,  $p < .001^{***}$

### 8.2.3 Yhteenveto sitoutumisen ilmiön analyseista

Laatutyöhön sitoutumista kuvasi yksi summamuuttuja, joka ilmensi Stadian laatuprojektiin sitoutumista. Sisällöllisesti faktorin kärkimuuttujat kuvasivat tunneperäistä, tyytyväistä sitoutumista laatuprojektiin, koska projekti tuotti mielihyvää ja projektista oli tulevaisuudessa hyötyä. Tässä tutkimuksessa laatutyöhön sitoutumisen kuvaaminen laatuprojektiin sitoutumisella oli hieman ongelmallista. Kuvailuvista tunnusluvuista (liite 3 A–C) voi havaita, että laatuprojekti oli ristiriitaisen sitoutumisen kohde, koska vastauksien hajonnat olivat suurehkot (SD 1,01–1,32). Kuitenkin laatutyöhön sitoutumista kysyttäessä vastaajat varsin yksimielisesti ja keskimääräistä suuremmassa määrin (SD 1.01, KA 3,43) halusivat perehtyä Stadian laatuprojektiin. Laatukoulutukseen osallistuminenkaan ei tasoittanut eriytymistä, koska koulutukseen osallistumattomat suhtautuivat laatuprojektiin muita myönteisemmin (ks. taulukko 23).

Henkilöstön organisaatioon sitoutumista kuvattiin kolmella summamuuttujalla, jotka nimettiin: affektiivinen sitoutuminen, lojaliteettisitoutuminen ja järkiliitto-sitoutuminen. Muuttujat noudattelivat sisällöllisesti Meyer ja Allenin (1991; 1997) kolmikomponenttimallia sitoutumisesta: affektiivinen, normatiivinen ja jatkuvuus-sitoutuminen. Reliabiliteetiltaan heikoin summamuuttuja oli järkiliitto-sitoutuminen. Ryhmien välisessä vertailussa laatuprojektiin sitoutumista erotteli yksikkö tilastollisesti merkitsevästi (taulukko 23). Yhteisten toimintojen yksikössä sitoutuminen on vahvinta muihin yksiköihin verrattuna. Yhteisten toimintojen vastuulla oli Stadiassa johdon tukemana käynnistää ja koordinoita Stadian yhteisiä projekteja. Yhteisissä toiminnoissa työskentelevät ovat tukitoimintojen henkilöstöä, mikä selittää muita yksiköitä myönteisemmän suhtautumisen laatuprojektiin. Alla olevassa taulukossa on kooste ryhmien välisten vertailujen tunnusluvuista. Yksikkö, Stadian laatukoulutus, työtehtävä ja ikä erottelevat laatutyöhön sitoutumista (FE1). Ikä erottelee myös lojaliteettisitoutumista organisaatioon (FF2).

**Taulukko 24.** Sitoutumisen osa-alueen summamuuttujien ryhmien välisten erojen tilastolliset tunnusluvut (ANOVA)

Sitoutumisen summamuuttujat: F-arvo; (df, df); p-arvo			
Taustamuuttuja	FE1	FF1	FF2
Toimiala	4.74 (3,287) 0.003	2.07 (3,317) 0.104	1.24 (3,312) 0.296
Stadian laatu-koulutus	<b>77.80</b> <b>(1,259)</b> <b>0.000</b>	0.56 (1,285) 0.454	0.29 (1,282) 0.594
Sukupuoli	1.66 (1,282) 0.198	0.46 (1,313) 0.496	0.60 (1,309) 0.441
Työtehtävä	<b>3.05</b> <b>(2,271)</b> <b>0.049</b>	0.62 (2,300) 0.538	2.82 (2,297) 0.061
Koulutus	0.39 (2,257) 0.676	2.84 (2,280) 0.600	0.11 (2,278) 0.893
Työsuhde	0.20 (1,269) 0.653	0.06 (1,296) 0.811	2.78 (1,293) 0.097
Ikä	<b>3.41</b> <b>(4,267)</b> <b>0.010</b>	1.87 (4,294) 0.115	<b>2.67</b> <b>(4,292)</b> <b>0.033</b>

### 8.3 Miten henkilöstö kuvailee laatujohtamista

#### 8.3.1 Laatujohtamisen monet ulottuvuudet (G, H)

Tutkimusasetelman kolmas keskeinen käsite on johtaminen (kuva 6). Laatu-tietoisuuden ohella johtajuuskin on varsin moniulotteinen käsite. Johtajuutta on tutkittu paljon (luku 3, strateginen johtaminen ja laatu-työhön sitoutuminen) ja sitä on lähestytty erilaisin näkökulmin; milloin asajohtamisen, milloin ihmisjohtamisen lähestymistavoin. On analysoitu erilaisia johtamisen trendejä (esimerkiksi tiimi-, tavoite- ja arvojohtaminen sekä transformatiivinen johtaminen). Keskeistä johtamisessa on ollut ihmisten välinen vuorovaikutus ja johtajan ja alaisten suhde (ks. vuorovaikutus ja voimaannuttaminen). Johtajuudenkin osa-alueella tehtiin useita faktorianalyysyjä, jotta johtamisen ilmiön moninaisuus saataisiin esille. Johtamisen analyysi perustuu tapaustutkimuksen kontekstina olevaan Stadian todellisuuteen: Stadian henkilöstön käsityksinä johtamisesta ja henkilöstön lähtökohta-ajatteluna (merkityksinä) johtajuudesta.



## Johtamisen käsitysten faktoriratkaisut (G)

Johtamista kuvasi 17 muuttujaa. Kolme muuttujaa poistettiin kaksi vinon jakau-  
man ja yksi kaksihuippuisuuden takia (taulukko 10). Käsitysmuuttujista poistet-  
tiin yksi muuttuja (63) jakauman kaksihuippuisuuden takia. Muuttujista yhdek-  
sän kuvasi henkilöstön käsityksiä johtamisesta ja kahdeksan lähtökohta-ajattelua  
(merkitykset) johtamiseen. Faktorointi tehtiin pakotetulla kahdella pääkompo-  
nentilla, Varimax-ratkaisulla. Johtamisen käsitysmuuttujat ja lähtökohta-ajatte-  
lun (merkitys) muuttujat faktoroiitiin erikseen.

### FAKTORI G1 (voimaannuttava johtajuus)

	Lat.
61. Lähiesimiehet ovat pitäneet minua ajan tasalla, mitä Stadian strategiatyössä tapahtuu	.67
75. Stadiassa omaan työhönsä liittyvät uudet ideat saa toteuttaa	.67
69. Stadiassa esimiehet luottavat alaisiinsa	.66
67. Olemme omassa yksikössämme määritelleet, mitä Stadian arvot meidän työskentelyssämme tarkoittavat	.60
66. Olen tyytyväinen Stadian johtamistapaan	.60

Johtamisen käsitysmuuttujien ensimmäiseen faktoriin latautui kärkimuuttujiksi viisi muuttujaa. Muuttujat kuvasivat sekä vuorovaikutuksellisia että voimaannuttamistekijöitä. Tarkemmin muuttujat ilmaisivat esimiestyötä ja siihen liittyvää viestintävastuuta. Faktori rakentui kahdesta vuorovaikutusmuuttujasta ja kahdesta voimaannuttamismuuttujasta sekä yhdestä yleisestä tyytyväisyysväittämästä. Voimaannuttaminen toimii Siitosen (1999) mukaan katalysaattorina sitoutumiseen. Beairston (2003) mukaan ihmisten johtaminen (leadership) on dialogiin perustuvaa yhteistyötä johtajan ja alaisten kesken. Johtamisen käsitys faktori G1 nimettiin **voimaannuttavaksi johtajuudeksi**.

### FAKTORI G2 (läpinäkyvä laatujohtaminen, TQM)

	Lat.
76. Päätösten toimeenpanoa ei Stadiassa juurikaan seurata	-.66
74. Stadiassa valvotaan ohjeiden noudattamista	.63
68. Stadiassa päätöksen teko on läpinäkyvää	.57

Toinen faktori muodostui kolmesta muuttujasta, joista kaksi edusti empowerment-johtajuutta ja yksi vuorovaikutusjohtamista. Yksi muuttuja latautui negatiivisena käänteisen väittämän johdosta. Kokonaisuus faktorissa oli myönteinen. Faktorin muuttujat kuvasivat asiakeskeistä johtamista, jota tarkoittivat ohjeet ja niiden noudattaminen tai noudattamatta jättäminen sekä reagointi johtamisen teoilla edelliseen. Läpinäkyvän päätöksenteon muuttuja tuotti kokonaisnäkemystä johtamisen todellisuudesta. Ihmisten ja asioiden johtaminen eivät ole johtajuuden

ääripäitä, vaan Beairston (2003) mukaan rinnakkaisia (ks. myös Bass 1990). Laatujohtamisen käsite, Total Quality Management (TQM), ilmentää laatujohtamisen kokonaisvaltaisuutta (ks. Leclin 1999, 20–25; Mäki M. 2000, 55–61; Vaso 1998, 24–27). Faktori 2 nimettiin **läpinäkyväksi laatujohtamiseksi (TQM)**.

### Johtamisen lähtökohta-ajattelun (merkitykset) faktoriratkaisut (H)

Johtamisen lähtökohta-ajattelua (merkitykset) kuvasi kuusi muuttujaa. Myös johtajuuden lähtökohta-ajattelun osa-alueen muuttujien operationalisointi perustui vuorovaikutus- ja voimaantumisajattelulle johtamisessa. Yhteensä muuttujia oli kahdeksan, neljä kumpaakin. Vinon jakauman takia kaksi muuttujaa poistettiin pääkomponenttianalyysin faktoroinnista (taulukko 10).

#### FAKTORI H1 (autoritaarinen johtajuus)

	<b>Lat.</b>
71. Esimiesten pitää seurata työhön liittyvien ohjeiden noudattamista	<b>.82</b>
72. Työhön liittyvien ohjeiden noudattamatta jättämisen tulee johtaa ns. kurinpitomenettelyihin (esim. puhutteluun, huomautukseen...)	<b>.67</b>
64. Mielestäni on tärkeää, että työ on ohjeistettu tarkasti	<b>.66</b>
65. Jos minulla ei ole valtaa toimintani rahoihin, en voi vastata tehtävieni hyvästä toteuttamisesta	<b>.35</b>

Faktori H1 muodostui neljästä kärkeämuuttujasta. Yksi muuttuja, talousvastuu, latautui molempiin faktoreihin lähes yhtä suurina latausarvoina. Muuttujat kuvasivat johtajan autoritaarista otetta. Autoritaarisuus oli ohjeiden ja niiden noudattamisen kautta johtamista. Ohjeistusta ja sen noudattamista oli myös kommentoitu siten, että noudattaminen riippuu ohjeen luonteesta ja mahdollisuuksista poiketa siitä. Autoritaarisuus kuvasi myös tulosvastuun puutetta silloin, kun ei ollut talousasioihin päätäntävaltaa. Faktori H1 nimettiin **autoritaariseksi johtajuudeksi**.

#### FAKTORI H2 (demokraattinen johtaminen)

	<b>Lat.</b>
70. Mielestäni on tärkeää, että työntekijät ovat määrittelemässä toimintaa ohjaavia tavoitteita	<b>.82</b>
60. Mielestäni on tärkeää, että opettaja voi osallistua organisaation suunnan määrittelyyn	<b>.78</b>

Faktori H2:een johtajuuden lähtökohta-ajattelun osiossa latautui vain kaksi muuttujaa. Muuttujat kuvaavat henkilöstön osallistumisen mahdollisuutta organisaation tavoitteiden määrittelyyn. Toinen on empowerment ja toinen vuorovaikutusnäkömyksen mukainen muuttuja. Faktori H2 nimettiin **demokraattiseksi johtamiseksi**.

## Johtamisen osa-alueen summamuuttujien tilastolliset tunnusluvut

Alla olevassa taulukossa 25 ovat sitoutumisen osa-alueen summamuuttujien keskeiset tilastolliset tunnusluvut. Kahden summamuuttujan (FG2 ja FH1) reliabiliteetit olivat niin heikot, että ne eivät olleet jatkoanalyysissä mukana. Voimaannuttava johtajuus oli varsin yksimielinen kokemus Stadian johtamisesta. Yksittäisten väittämien vaihtelu oli .71–1.16 välillä. Demokraattinen johtajuus oli erittäin yksimielisesti toivottua johtamistapaa.

**Taulukko 25.** Kooste johtamisen osa-alueen summamuuttujien tilastollisista tunnusluvuista

	Johtamisen osa-alueen summamuuttujat (G, H)	KA	SD	Cronbachin alfa
FG1	Voimaannuttava johtajuus	3,00	1.03	.67
FG2	Läpinäkyvä laatujohtaminen (TQM)	2,73	.91	(.40)
FH1	Autoritaarinen johtajuus	2,88	1.02	(.48)
FH2	Demokraattinen johtajuus	4,20	.72	.56

Alla olevassa luettelossa on koottuna johtajuusosion tilastollisten tunnusluvut, jotka osoittavat faktoroinnin pätevyyttä. Johtajuuden lähtökohta-ajatusten (merkitykset) muuttujien korrelaatiomatriisi on tämän mukaan soveltunut huonohkosti faktorointiin, koska KMO on alle 0.6 (Metsämuuronen 2002, 549). Ne ovat kuitenkin kuvaamassa kokonaisuutta, varsinkin kun muut Barlettin sväärisyydesti on faktorointia tukeva ja selitysosuudeksi saadaan yli 50 %:a. Johtajuuskäsityksissä selitysosuus taas on edellistä heikompi jääden alla 50 %:a, mutta muut arvot ovat sallituissa rajoissa.

Mittarin osa-alue	KMO	Barlettin testi	Selitysosuus
Johtajuuskäsitykset	.735	p= .000	49,2 %
Johtajuuden lähtökohta-ajattelu (merkitykset)	.536	p= .000	51,7 %

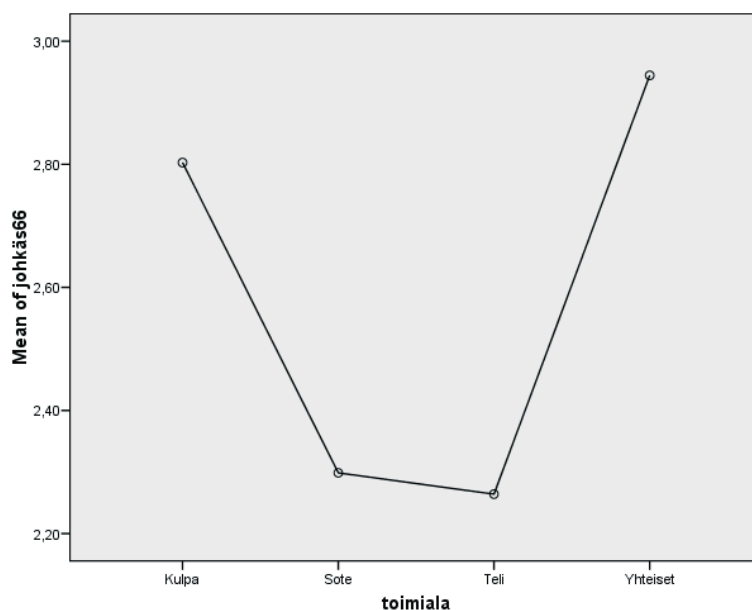
### 8.3.2 Ryhmien välisten erojen analyysi johtamisen osa-alueella

Ryhmien väliset vertailut on koottu taulukkoon 26. Yksikkö, sukupuoli ja koulutus erottelivat. Kaksi neljästä summamuuttujasta olin mukana tarkastelussa yksi käsitysalueen summamuuttuja ja yksi lähtökohta-ajattelun summamuuttuja: voimaannuttava johtajuus, demokraattinen johtajuus. Tarkastelusta poisjätetyillä olivat heikot reliabiliteetit.

Ryhmien välisten erojen mukaan yksiköiden välillä voimaannuttavasta johtajuuskäsityksestä oli vähäisiä eroja. Kulttuuri- ja palvelualojen ja yhteisten toi-

mintojen yksiköiden vastaajat kokivat johtajuuden jonkin verran voimaannuttavampana kuin tekniikan ja liikenteen alan vastaajat ( $p = .042$ ;  $.043$ ). Vastaavat vaikutusvoima-arvot olivat keskiuureet ( $d = .57$  ja  $.68$ ), mitkä tarkoittivat selitysprosentteina  $n.35\%$  ja  $n.40\%$ .

Yksiköiden välillä oli tilastollisesti merkitseviä eroja ( $p = .000$ ) vertailtaessa Stadian johtamistapaa (muuttuja 66). Yhteisten toimintojen ja kulttuuri- ja palvelualan yksiköiden tyytyväisyys on suurinta. Sosiaali- ja terveysalan ja tekniikan ja liikenteen alan henkilöstön vastaajien tyytyväisyys oli alle keskiarvon (kuva 10). Tilastollisesti merkitsevät erot syntyivät yhteisten yksiköiden suhteessa sekä sosiaali- ja terveysalaan ( $p = .000$ ) että tekniikkaan ja liikenteeseen ( $p = .003$ ). Vastaavat vaikutusvoima-arvot olivat melko suuret ( $d = .70$  ja  $d = .71$ ), mikä tarkoittaa  $n.43\%$ :n selitystä, yhteisten yksiköiden henkilöstö oli muihin yksiköihin verrattuna tyytyväisempää Stadian johtamistapaan.



**Kuva 10.** Stadian yksiköiden välinen vertailu tyytyväisyydestä Stadian johtamistapaan

Lähtökohta-ajattelussa yksiköiden välisessä vertailussa ilmeni, että ryhmien välisessä analyysissä oli nähtävissä lievää eroa ( $p = .042$ ) siten, että sosiaali- ja terveysalan edustajien lähtökohta-ajattelu oli yhteisten yksiköiden ajattelua demokraattisempaa. Vaikutusvoima-arvo oli keskitasoa merkiten  $n.30\%$  selitystä eroavuudelle. Myös työtehtävä erotteli hiukan ( $p = .036$ ) demokraattista johtajuusajattelua. Vaikutusvoima-arvo oli alle keskiuuren ( $d = .35$ ), mikä tarkoitti  $n.20\%$  selitystä ryhmien vastausten vaihtelulle.

Alla olevassa taulukossa on ryhmienvälisessä vertailussa olevat summamuuttajat. Johtajuusosa-alueen mittari ei ollut kovin onnistunut, koska reliabiliteetit jäivät alhaisiksi eikä haastatteluosuudesta saatu tukea analyysiin, koska haastattelussa pitäydettiin johtajuusteemoista (ks. lomakkeen laadinta) ja itse lomakkeessa ei ollut avointa kysymystä johtajuuden osa-alueella. Kuitenkin sama suunta kuin edellisissäkin erotteluissa (taulukot 21 ja 23) ilmeni, että yksikkö oli merkittävin erottelija. Johtajuuden osa-alueella on lisäerottelija työtehtävä.

**Taulukko 26.** Kooste johtajuuden osa-alueen ryhmien välisestä yksityiskohtaisesta vertailusta (Post Hoc-testi)

	Summamuuttuja	Taustamuuttuja	p-arvo	Vaikutusvoimad-arvo (selitys %)
FG1	Voimaannuttava johtajuus (käsitys)	Kulpa/Yhteiset	.042	.57 (n.35 %)
		Yhteiset/Teli	.043	.58 (n.40 %)
FH2	Lähtökohta-ajattelun (merkitys) demokraattinen johtajuus	Sote/Yhteiset	.042	.45 (n. 30 %)
		Ope/Tuki	.036	.35 (n. 20 %)

p<.05\*, p<.01\*\*, p<.001\*\*\*

### 8.3.3 Yhteenveto johtajuuden osa-alueen analyyseista

Stadian henkilöstön johtamisen käsitykset muodostuivat kahden summamuuttujan kautta: voimaannuttava johtajuuskäsitys ja läpinäkyvä laatujohtaminen (TQM). Kumpikin näkemys on edellytys sitoutumiselle (ks. taulukko 5). Avoimuus ja positiivinen ilmapiiri organisaatiossa ovat voimaantumista edistäviä asioita (ks. Siitonen 1999). Voimaantuminen puolestaan on katalysaattori sitoutumiseen (ks. Siitonen 1999).

Stadian henkilöstön johtajuuden lähtökohta-ajattelua kuvasi myös kaksi summamuuttujaa: autoritaarinen ja demokraattinen johtajuus. Autoritaarisessa johtajuudessa vastaajien näkemykset hajasivat. Autoritaarisen johtajuuden piirteissä oli kuitenkin hyvän manageroinninkin piirteitä (esimerkiksi ohjeet ja ohjeiden valvonta). Organisaatioiden todellisuus edellyttää balanssia leadership- ja management-johtajuuksien kesken (ks. Beairsto 2003, 45). Demokraattiseksi johtajuuden lähtökohta-ajatteluksi nimetty summamuuttuja oli vahvasti henkilöstön haluamaa johtamista (liite 3 A–C). Tilastollisten tunnuslukujen perusteella näytti siltä, että myönteisessä johtajuuskäsityksessä oli hajontaa Stadian henkilöstön keskuudessa (liite 3 A–C; kuva 10). Ryhmien välisessä vertailussa ilmeni, että toimintayksikkö on tilastollisesti merkitsevin erottelija sekä johtajuuden kokemuksissa (käsitykset) että johtajuuden lähtökohta-ajattelussa (merkitykset) (taulukko 26).

Alla olevaan taulukkoon on koottu johtajuuden osa-alueen kahden summamuuttujan ryhmien välisten vertailujen tunnusluvut ja arvot. Toimiala erottelee kumpaakin summamuuttujaa ja työtehtävä demokraattista johtajuusajattelua.

**Taulukko 27.** Johtamisen osa-alueen summamuuttujien ryhmien välisten erojen tilastolliset tunnusluvut (ANOVA)

Taustamuuttuja	Johtamisen osa-alueen summamuuttujat: F-arvo; (df, df); p-arvo	
	G1	H2
<b>Toimiala</b>	<b>4.97</b> (3,3179) <b>0.002</b>	<b>3.75</b> (3,326) <b>0.011</b>
<b>Stadian laatu koulutus</b>	1.77 (1,285) 0.185	0.003 (1,292) 0.957
<b>Sukupuoli</b>	1.37 (1,312) 0.240	1.42 (1,321) 0.234
<b>Työtehtävä</b>	2.29 (2,299) 0.103	<b>3.69</b> (2,307) <b>0.026</b>
<b>Koulutus</b>	0.41 (2,279) 0.662	2.69 (2,286) 0.070
<b>Työsuhde</b>	0.27 (1,294) 0.606	0.49 (1,303) 0.486
<b>Ikä</b>	2.23 (4,294) 0.070	0.50 (4,301) 0.733

## 8.4 Miten henkilöstö kuvailee työhyvinvointiaan

### 8.4.1 Työhyvinvoinnin näkökulmat (I)

Tutkimusasetelman mukaan (kuva 6) työhyvinvointi oli neljäs keskeinen käsite laatutyöhön sitoutumisessa. Työhyvinvoinnin käsite määriteltiin tässä tutkimuksessa hyvinvointi käsitteen perustalta: elinolot, sosiaaliset suhteet, itsensä toteuttaminen (Allardt 1976). Hyvinvoinnin käsitteen elinolot käsite ilmensi työoloja, sekä fyysisiä että psyykkisiä. Sosiaaliset suhteet kuvasivat työyhteisön suhteita ja itsensä toteuttaminen oli mahdollisuutta vaikuttaa eri tavoin omaan työhönsä. Työhyvinvoinnin osa-alueella tehtiin yksi faktorianalyysi pääkomponenttianalyysinä pakotettuna neljän faktorin ratkaisuna. Analyysi kuvasi Stadian henkilöstön käsityksiä työhyvinvoinnistaan. Lähtökohta-ajatteluasiota ei työhyvinvoinnin osa-alueella ollut.

## Työhyvinvoinnin faktoriratkaisu(I)

Työyhteisön ominaispiirteitä ovat työyhteisön ilmapiiri, työolot ja terveydelliset tekijät. Lisäksi henkilöstön voimavarat ovat tärkeitä. (Loppela 2004.) Kyselylomakkeen työhyvinvoinnin osa-alue määriteltiin yhteisöllisyyden, keskinäisen kannustuksen ja yhteistoiminnallisuuden kautta. Varsinaista teoriaa työhyvinvoinnista ei ollut, kun muuttujia muodostettiin. Sen sijaan perusteena käytettiin kirjallisuutta ja tutkimuksia työhyvinvoinnista sekä aikaisemmin tehtyä voimavarakyselyä ja Helsingin kaupungin työhyvinvointikyselyä (ks. taulukko 7. Kooste kyselylomakkeen muodostamisesta).

Työhyvinvoinnin osa-alueelle muodostettiin 21 muuttujaa, joiden sisältö mitasi suhdetta työhön (14 muuttujaa) ja työyhteisöön sekä henkiseen että fyysiseen työyhteisöön. Muuttujista jouduttiin poistamaan viisi muuttujaa (taulukko 10) faktorijoon niiden vinon jakautumisen takia. Kaikki poistetut edustivat muuttujia, jotka kuvastavat suhdetta työhön. Suoritettiin neljän faktorin pakotettu pääkomponentti Varimax-rotatio. Tämä jälkeen poistettiin vielä kaksi muuttujaa, joiden kommunaliteetti oli alhainen (.31 ja .33). Näinkin monen muuttujan poistaminen oli mahdollista, koska osiossa oli useita samaa asiaa mittaavia muuttujia, joiden arvot olivat hyvät ja näin saatiin työhyvinvoinnista taustaoletusten tarkoittama kokonainen kuva.

### FAKTORI II (kannustearvoinen työ)

	Lat.
104. Saan kehittyä työssäni niin paljon kuin itse haluan	.79
119. Saan nykyisessä työssäni toteuttaa itseäni riittävän vapaasti	.76
103. Työni on innostavaa ja haastavaa	.75
116. Olen kokonaisuudessaan tyytyväinen työhöni	.74
113. Saan käyttää kaikkea osaamistani nykyisessä työssäni	.62
115. Olen tällä hetkellä tyytyväinen omaan osaamiseeni, jota työni edellyttää	.53
120. Erilaiset määräykset estävät minua toimimasta näkemysteni mukaan	.44

Faktori II:n seitsemän kärkimuuttujaa kuvasivat sitä, että henkilöstö voi toteuttaa itseään ja kehittyä työssään ja sillä oli tarvittava osaaminen tähän. Muuttujat kuvasivat työn sisällöllistä laatua. Työn sisältö oli kokemuksena kaikin puolin haastavaa. Haasteellisuuden tukena oli vielä itseluottamusta lisäävä kokemus, että henkilöllä oli tarvittava osaaminen ja että sai käyttää sitä riittävän vapaasti. Myöskään erilaiset ohjeistukset eivät estäneet tätä. Työ oli näin tarpeeksi haastavaa ja sen kautta henkilöstö sai siitä tyydytyksen. Nämä kaikki ovat motivaatioperustan merkittäviä rakenteita (ks. Luopajarvi 1995, 117–120; Ruohotie ja Honka 1999, 13–19). Nakarin (2003, 191) mukaan työn kehittävyys on henkilöstön hyvinvoinnille merkittävä arvo. Faktori II nimettiin **kannustearvoiseksi työksi**.

## FAKTORI I2 (kannustava työyhteisö)

	Lat.
109. Työtoverieni kanssa voin keskustella työni ongelmista	.83
110. Työtoverieni kanssa keskustelu auttaa minua ratkaisemaan työhöni liittyviä ongelmia	.83
121. Työyhteisössäni on kaikin puolin hyvä ilmapiiri	.58
111. Saan esimieheltäni tukea työhöni liittyvien ongelmien ratkaisuun	.57

Toinen faktori muodostui neljästä muuttujasta, jotka kuvasivat hyvää työtoveruutta ja kannustavaa esimiestyötä. Lisäksi hengeltään kannustavassa työyhteisössä oli kokemuksena hyvä ilmapiiri. Ilmapiirimuuttuja oli mukana, koska kannustavan ilmapiirin osatekijöitä ovat johdon tuki ja kannustava esimiestyö (esimerkiksi Antikainen 2005). Faktori I2 nimettiin **kannustavaksi työyhteisöksi**.

## FAKTORI I3 (hyvä toiminnallinen työympäristö)

	Lat.
112. Olen tyytyväinen fyysiseen työympäristööni	.79
114. Fyysisessä työympäristössä on tekijöitä, jotka vaikeuttavat työni tekemistä	-.63
108. Saan kannustavaa palautetta esimieheltäni työstäni	.56

Kolmannelle faktorille latautui kolme muuttujaa. Kaksi muuttujaa kuvasi fyysistä työympäristöä ja yksi esimiespalautetta. Muuttuja latautui kahdelle muullekin faktorille. Fyysinen työympäristö oli muuttujien mukaan toisaalta tyydyttävä toisaalta toimintaa vaikeuttava. Muuttuja käännettiin samansuuntaisuuden saamiseksi. Faktori I3 nimettiin **hyväksi toiminnalliseksi työympäristöksi**.

## FAKTORI I4 (hallittu työstressi)

	Lat.
102. Joudun koko ajan tekemään ylityötä	-.86
101. Minulla on sopiva määrä työtä	.76

Neljänteen faktoriin latautui kaksi muuttujaa. Molemmat kuvasivat stressin hallintaa. Toinen muuttuja (102) oli negatiivinen. Faktori nimettiin **hallituksi työstressiksi**.

## Työhyvinvoinnin summamuuttujien tilastolliset tunnusluvut

Alla olevassa taulukosta 28 ilmenee, että vastaajat ovat kokeneet työstä saatavan tyydytyksestä ja työyhteisöjen olevan kannustavia keskimääräistä enemmän. Keskiarvot ovat 3,48 ja 3,49. Hajontakin oli varsin vähäistä. Vastaajat olivat tyytyväisiä fyysiseen ympäristöönsä yli keskimääräisen, mutta hajontaa oli tyytyväisyydessä



ympäristön fyysisestä hyvyydestä oli (SD 1.14). Samoin oli vastausten hajontaa stressin kokemuksissa (SD 1.17). Reliabiliteettiä kuvaavat Cronbachin alfa-arvot ovat riittävät jatkoanalyysiin (5 A–D).

**Taulukko 28.** Kooste työhyvinvoinnin osa-alueen summamuuttujien tilastollisista tunnusluvuista

	Työhyvinvoinnin osa-alueen summamuuttujat (I)	KA	SD	Cronbachin alfa
FI1	Kannustearvoinen työ	3,49	.92	.81
FI2	Kannustava työyhteisö	3,48	1.02	.74
FI3	Hyvä toiminnallinen työympäristö	2,87	1.14	.50
FI4	Hallittu työstressi	2,95	1.17	.67

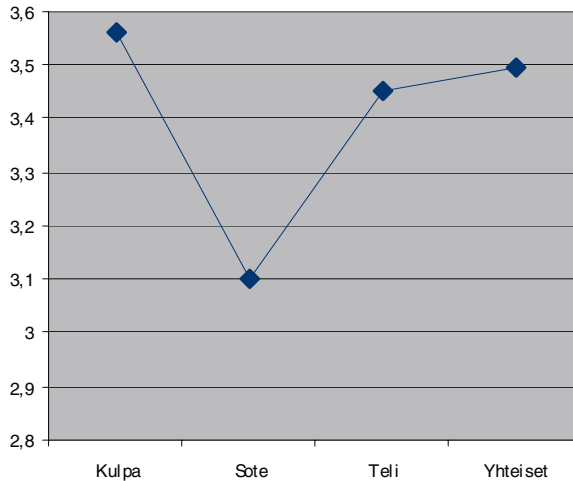
Alla on työhyvinvoinnin faktoroinnin pätevyyttä osoittavat arvot. Selitysosuus on lähes 60 %, vaikka tulostus tehtiin pakotetulla neljällä faktorilla ja ominaisarvoa oli yli 1.

Mittarin osio	KMO	Barlettin testi	Selitysosuus
Työhyvinvointi	.800	.000	59,1 %

#### 8.4.2 Ryhmien välisten erojen vertailu työhyvinvoinnin osa-alueella

Kaikki taustamuuttujat erottelivat ryhmien välisessä vertailussa työhyvinvoinnin osa-alueella. Taulukon 29 mukaan sukupuoli, yksikkö ja koulutus erottelivat kahden saman summamuuttujan kohdalla: kannustearvoinen työ ja hallittu työstressi. Miesten kokemus kannustavasta työyhteisöstä on hieman naisten kokemuksesta suurempi ( $p = .037$ ). Lisäksi miesten kokemus stressin hallinnasta on naisia suurempaa ( $p = .024$ ). Vaikutusvoima-arvotkin osoittivat vastaavasti, että merkitsevyys oli pieni ( $d = .24$  ja  $.28$ ), mikä tarkoitti alle 20 %:n selitystä miesten ja naisten välisen kokemuksen eron ilmentymälle.

Erittäin merkitsevä ero oli yksiköiden välillä ( $p = .000$ ) samojen summamuuttujien kohdalla. Kannustavan työyhteisön kokemus oli erittäin merkitsevästi suurempi ( $p = .000$ ) kulttuuri- ja palvelualalla kuin sosiaali- ja terveysalalla. Vaikutusvoima-arvo oli keskisuuri ( $d = .61$ ), mikä tarkoitti n.39 %:n selitystä ryhmien välisten vastausten vaihteluille. Sama merkitsevyysuunta oli myös tekniikan ja liikenteen ja yhteisten yksiköiden sekä yhteisten yksiköiden ja sosiaali- ja terveysalan kannustavan työyhteisön vertailussa, joskin merkitsevyydet olivat vähäisemmät ( $p = .035, .011$ ). Näiden kohdalla kuitenkin vaikutusvoima-arvot olivat lähellä keskisuuria ( $d = .47$  ja  $.54$ ). Kannustavan työyhteisön ryhmien välisten vastausten vaihtelut selittyivät noin 30 %. (taulukko 29). Kannustavan työyhteisön profiili näkyy kuvassa 15. Kannustavin yhteisö oli kulttuuri- ja palveluala ja heikoin kannustavuuden kokemus oli sosiaali- ja terveysalalla.



**Kuva 11.** Kannustavan työyhteisön ryhmien välisen vertailun profiili yksiköittäin

Toimintayksiköittäin tarkasteltuna Yhteisten toimintojen yksiköiden vastaajilla oli sosiaali- ja terveysalaa ja tekniikan ja liikenteen alan vastaajia tilastollisesti suurempi stressinhallintakokemus ( $p = .000$ ;  $p = .048$ ). Vastaavasti vaikutusvoima-arvot olivat suuri ja keskisuuri ( $d = .78$  ja  $d = .53$ ). Prosentuaaliset selitysarvot olivat n. 45 % ja n.35 %. Myös kulttuuri- ja palvelualan henkilöstöllä oli suurempaa stressin hallintaa kuin sosiaali- ja terveysalan vastaajilla ( $p = .029$ ). Vaikutusvoima oli keskisuuri ( $d = .44$ ), mikä tarkoitti n. 29 %:n selitystä

Myös koulutus erotteli samoja kahta summamuuttujaa kuin edellä. Kannustava työyhteisön kokemus syntyi, kun verrattiin alemman ja ylemmän korkeakoulututkinnon suorittaneita. Edellisen ryhmän jäsenten kokemukset työyhteisöstä olivat jonkin verran jälkimmäistä kannustavampia ( $p = .032$ ). Vaikutusvoima oli alle keskisuuren ( $d = .36$ ). Vastaava prosenttiarvo on n. 23 %, mikä tarkoitti alle neljänneksen selitystä ryhmien välisessä vaihtelussa. Koulutuksen erottelu ilmeni myös stressin hallintakokemuksessa kannustavan työyhteisökokemuksen lisäksi samansuuntaisena ( $p = .000$ ) ja lisänä olivat vielä jatkotutkinnon suorittaneet suhteessa alemman tutkinnon suorittaneisiin ( $p = .000$ ). Kyseiset erot olivat erittäin merkitsevät. Vaikutusvoima-arvot olivat lähellä suuria. Arvojen mukaan selitysosuudet ovat alemman ja ylemmän korkeakoulutuksen suorittaneiden välillä n. 44 % ( $d = .73$ ) ja alemman ja jatkotutkinnon välillä n.50 % ( $d = .87$ ).

Tukitoiminnoissa stressin hallinta oli merkitsevästi suurempaa kuin opettajilla ( $p = .000$ ) ja esimiehillä ( $p = .001$ ). Vaikutusvoimat olivat keskisuuri ja suuri ( $d = .58$  ja  $d = .1,23$ ). Jälkimmäinen vaikutusvoima-arvo tarkoitti yli 60 %:n ja edellinen 36 %:n selitysosuutta ryhmien väliseen vertailuun. Vuonna 2004, jolloin aineisto kerättiin, Stadian resurssit vähenivät ylläpitäjän talousahdingosta johtuen. Säästöt kohdentuivat opetukseenkin ja esimiehet joutuivat panemaan ne toimeen (ks. luku, Laatu työ Stadiassa).

Merkitsevä ero syntyi myös työsuhteen laadussa. Määräaikaisilla oli enemmän stressin hallintakokemusta kuin vakituisella henkilöstöllä ( $p = .001$ ). Samoin laa-  
tukoulutuskin auttoi stressin hallinnassa ( $p = .006$ ) suhteessa ei-koulutuksessa ole-  
viin. Vaikutusvoima oli keskiuurta edellisen vertailun kohdalla ( $d = .43$ ) ja jälkim-  
mäisessä alle keskiuuren ( $d = .32$ ). Selitysosuus prosentit olivat n. 29 % ja n. 22 %.  
Lisäksi vähäinen ero oli havaittavissa nuorimman (22-39v) ja toiseksi nuorimman  
(40-45v) ryhmän edustajien välillä siten, että edellisen stressin hallintakokemus oli  
tilastollisesti hiukan suurempaa ( $p = .037$ ). Vaikutusvoima oli yli keskiuuren ( $d =$   
.61), mikä tarkoitti selitysosuutena alle 40 %.

Alla on kooste työhyvinvoinnin osa-alueen ryhmien välisestä vertailusta. Kaiki-  
neljä hyvinvoinnin summamuuttujaa olivat riittävien reliabiliteettiarvojen takia  
vertailussa, mutta vain kahden muuttujan kohdalla ilmeni tilastollisia eroja. Työ-  
hyvinvoinnin osa-alueella kaikki taustamuuttujat erottelevat. Yksiköt, työtehtävät  
ja koulutukset ovat päällekkäisiä siten, että yhteisissä yksiköissä on valtaosin tuki-  
toimintaa ja alemman korkeakoulutuksen saaneita henkilöitä. Muissa yksiköissä  
korostuvat ylemmät ja jatkotutkinnot (ks. taulukko 12).

**Taulukko 29.** Kooste työhyvinvointiosa-alueen ryhmien välisestä yksityiskohtai-  
sesta vertailusta (Post Hoc-testi)

	Summamuuttuja	Taustamuuttuja	p-arvo	Vaikutusvoima d-arvo (selitys %)
FI2	Kannustava työyhteisö	Mies/Nainen	.037	.24 (n.17 %)
		Kulpa/Sote	.000	.61 (n.39 %)
		Teli/Sote	.035	.47 (n.29 %)
		Yhteiset/Sote	.011	.54 (n.35 %)
		Alempi kk/Ylempi kk	.032	.36 (n.23 %)
FI4	Hallittu työstressi	Mies/Nainen	.024	.28 (n.20 %)
		Yhteiset/Sote	.000	.78 (n.45 %)
		Yhteiset/Teli	.044	.53 (n.35 %)
		Kulpa/Sote	.029	.44 (n.29 %)
		Alempi kk/Ylempi kk	.000	.73 (n.44 %)
		Alempi kk/Jatko	.000	.87 n.50 %)
		Tuki/Ope	.000	.58 (n.36 %)
		Tuki/Esimies	.001	1,23 (n.66 %)
		Määrä/Vakit.	.001	.43 (n.29 %)
		Laatukoul.on/Ei ole	.006	.32 (n.22 %)
		22-39v/40-45v	.037	.61 (n.39 %)

$p < .05^*$ ,  $p < .01^{**}$ ,  $p < .001^{***}$

### 8.4.3 Yhteenveto työhyvinvointiosa-alueen analyyseista

Tässä tutkimuksessa työhyvinvointia kuvasi neljä summamuuttujaa: kannustear-  
voinen työ, kannustava työyhteisö, hyvä toiminnallinen työympäristö ja hallittu  
työstressi. Sisällöllisesti summamuuttujat kuvaavat Ruohotien (1999) määrittele-

mää kasvuorientoitunutta ilmapiiriä, joka muodostuu juuri työn kannustearvosta, johdon tuesta ja kannustuksesta ja ryhmien toimintakyvystä työyhteisössä ja työn aiheuttamasta stressistä.

Ryhmien välisessä vertailussa näkyi, että hallittua työstressi faktoria erottelevat kaikki taustamuuttajat (taulukko 29). Opettajilla ja ylemmän korkeakoulututkinnon suorittaneilla oli vähemmän työstressin hallinnan kokemusta kuin tukitoimintojen henkilöstöllä ja alemman korkeakoulututkinnon suorittaneilla. Hieman yllättävästi määräaikaisessa työsuhteessa olevat kokivat vähemmän stressiä työsuhdeeseen kuin vakituksessa työsuhteessa olevat.

Taulukkoon 30 on koostettu ryhmien välisten vertailujen tilastolliset tunnusluvut. Kaikki taustamuuttajat erottelevat hallittua työstressiä (I4) ja neljä taustamuuttajaa kannustavaa työyhteisöä (I2). Erottelija ovat toimiala, sukupuoli ja työtehtävä sekä koulutus.

**Taulukko 30.** Työhyvinvoinnin osa-alueen summamuuttujien ryhmien välisten erojen tilastolliset tunnusluvut (ANOVA)

Taustamuuttuja	Laatutietoisuuden summamuuttajat: F-arvo; (df, df); p-arvo			
	I1	I2	I3	I4
<b>Toimiala</b>	2.08 (3,325) 0.102	<b>8.43</b> <b>(3,325)</b> <b>0.000</b>	0.80 (3,326) 0.495	<b>9.00</b> <b>3,327</b> <b>0.000</b>
<b>Stadian laatukoulutus</b>	0.41 (1,291) 0.521	0.23 (1,291) 0.632	1.28 (1,292) 0.259	<b>7.76</b> <b>(1,292)</b> <b>0.006</b>
<b>Sukupuoli</b>	2.70 (1,321) 0.101	<b>4.39</b> <b>(1,321)</b> <b>0.037</b>	1.61 (1,321) 0.205	<b>5.15</b> <b>(1,322)</b> <b>0.024</b>
<b>Työtehtävä</b>	0.11 (2,308) 0.892	<b>3.08</b> <b>(2,308)</b> <b>0.047</b>	0.23 (2,308) 0.796	<b>12.60</b> <b>(2,309)</b> <b>0.000</b>
<b>Koulutus</b>	0.94 (2,287) 0.392	<b>3.82</b> <b>(2,287)</b> <b>0.023</b>	0.91 (2,287) 0.404	<b>14.71</b> <b>(2,288)</b> <b>0.000</b>
<b>Työsuhte</b>	0.64 (1,304) 0.425	1.49 (1,304) 0.223	0.73 (1,305) 0.395	<b>10.45</b> <b>(1,305)</b> <b>0.001</b>
<b>Ikä</b>	1.67 (4,302) 0.157	1.98 (4,302) 0.097	1.54 (4,302) 0.192	<b>3.29</b> <b>(4,303)</b> <b>0.012</b>

## 8.5 Miten henkilöstön laatutietoisuus selittää laatutyöhön sitoutumista

Laatutyöhön sitoutumisen mallinnuksessa käytettiin laatutietoisuuden osa-alueen summamuuttujia. Tarkasteltiin tutkimuksen teoreettisen viitekehyksen ja tutkimusasetelman (kuva 6) mukaisesti laatutietoisuuden, sitoutumisen (laatutyöhön ja organisaatioon), johtamisen ja työhyvinvoinnin osa-alueen selitysmallia erikseen (kuva 9) summaavalla regressioanalyysillä ja rakenneyhtälömallinnuksella (Amos). Tarkastelu aloitettiin laatutietoisuuden osa-alueesta. Sitoutumisen kohteena olevaa laatutyötä kuvaa laatutyöhön (Stadian laatuprojekti) sitoutumisen summamuuttujia, tyytyväisyys sitoutuminen laatutyöhön (ks. faktori E1). Kuten edellä on selvitetty laatutyö operationalisoitiin tässä tutkimuksessa Stadian laatuprojektista tapaustutkimuksen mukaisesti. Sitoutumisen kohde oli sama kaikissa sitoutumisen osa-alueiden mallinnuksissa.

Aluksi tarkasteltiin kaikkien laatutietoisuuden summamuuttujat, joiden reliabiliteetit olivat  $\geq .50$ . Yhdeksän summamuuttujaa korreloitiin (liite 11). Näistä kuusi korreloi laatutyöhön voimakkuusjärjestyksessä seuraavasti: laatutyö kokonaiskehittämisen väline (käsitys), laatutyöhön osallistuminen (käsitys), uusien amk-tavoitteiden mukainen tuote- ja systeemilaatu (lähtökohta-ajattelu), asiakaslähtöinen tuote- ja prosessilaatu (lähtökohta-ajattelu), kollektiivinen systeemilaatu (käsitys) ja asiakas- tuote- ja prosessilaatu (käsitys). Korreloivista summamuuttujista neljä oli laadun käsitysosan summamuuttujia ja kaksi kuului lähtökohta-ajattelun (merkitys) osioon.

Pelkkien korrelaatioiden perusteella tulkittuna laatutietoisuuden suhde laatutyöhön sitoutumiseen näytti lähtevän ammattikorkeakoulukontekstissa henkilöstön kokemuksesta, että kehittämistyö (esimerkiksi laatuprojektin kaltainen projekti) oli hyödyllistä ja siihen johto oli luonut osallistumisen mahdollisuudet (esimerkiksi aikaa).

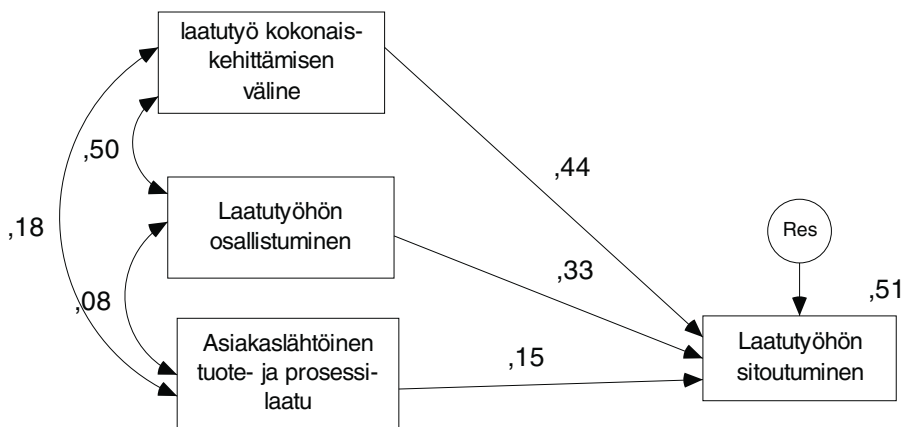
Korrelaatioita edelleen tarkasteltaessa laatutyöhön sitoutumista esiintyy, jos opetusorganisaation henkilöstön laatutietoisuuden lähtökohta-ajatteluna (merkitykset) olisi uusien amk-tavoitteiden mukainen laatutietoisuus ja kokemuksena, että voi toteuttaa asiakas-, tuote- ja prosessilaatua. Korrelaatioiden mukaan sitoutumista laatutyöhön vahvistaisi vielä, jos laatukokemuksena olisi kollektiivinen systeemilaatu, jossa jaetaan kokemuksia ja opitaan niistä yhdessä.

Laatutietoisuuden summamuuttujien yhteisvaikutuksen selville saamiseksi käytettiin summaavaa regressioanalyysia (Forward) siten, että regressioanalyysiin on valittu edellä kerrotut laatutietoisuuden kuusi summamuuttujaa, jotka korreloivat laatutyöhön (liite 11). Laskenta poistaa mallista summamuuttujat, jotka eivät ole tilastollisesti merkitseviä. Tässä tapauksessa jäljelle jäi kolme summamuuttujaa yhdessä selittämään laatutyöhön sitoutumista: laatutyö kokonaiskehittämisen väline, laatutyöhön osallistuminen ja lähtökohta-ajatteluna asiakaslähtöinen tuote- ja prosessilaatu. Ne selittivät yhdessä 49,1 % laatutyöhön sitoutumista (liite 7a). Mallia selitti parhaiten se, että laatutyö oli kokonaiskehittämisen väline ( $\beta = .626$ ,  $p = .000$ ). Sen prosentuaalinen selitys yksinään oli 39 %, jolloin selittämättä jäi 61 %. Osallistuminen laatutyöhön oli seuraavaksi vahvin selittäjä ( $\beta = .464$ ,  $p = .000$ ), joka selitystä lisäsi malliin 8,1 %. Kolmantena ja vähäisenä lisänä oli laadun lähtökohta-

ajattelu, että opetus perustui asiakaslähtöiseen tuote- ja prosessilaatuun ( $\beta = .157$ ,  $p = .000$ ). Malliin se lisää 2,4 % (liite 7a.)

Summamuuttujien yhteinen selitys oli kuitenkin merkittävä. Ne selittivät jokseenkin puolet laatutyöhön sitoutumisen edellytyksistä laatutietoisuuden osaluueella. Mallin kokonais selitysaste oli siis 49,1 %, josta 23,1 % oli yksittäisten faktoreiden selitysosuutta. Päällekkäistä ja yhteistä selitystä jäi 26 %, jota ei voi kohdentaa yksittäisiin summamuuttujiin (ks. Metsämuuronen 2001, 65.)

Laatutietoisuuden mallinnus havainnollistettiin vielä rakenneyhtälömallilla (Amos, ks. Määrällisen aineiston käsittely). Lopulliseen malliin jäivät samat summamuuttujat kuin Forward regressioanalyysissä. Kaikki mukana olevat summamuuttujat selittivät yhdessä 51 % (kuva 12) laatutietoisuuden ja laatutyöhön sitoutumisen yhteydestä. Amos-ohjelma huomioi regressiokertoimet niin, että korrelaatioista voidaan suoraan laskea prosentiosuudet. Rakenneyhtälömallinnuksenkin (Amos) kohdalla yksittäisen summamuuttujien selitysosuuksien summa on pienempi kuin kokonais selitys. Kohdentamatonta prosentiosuutta on 22 % (ks. Metsämuuronen 2001, 65).



**Kuva 12.** Laatutyöhön sitoutumisen selittäminen laatutietoisuudella

Ammattikorkeakoulun laatutyöhön sitoutumisen selittämistä analysoitiin vielä testaamalla hypoteesia siitä, että laatutietoisuuden erilaisilla lähtökohta-ajatteluilla (merkitys) olisi vaikutusta laatutyöhön sitoutumiseen. Lähtökohta-ajattelut ovat mielenmalleja, jotka oletuksen mukaan aktivoivat käsityksiä tietoisuuteen. Yksilö ja yhteisö oppivat refleктоimalla ilmiöiden merkityksiä, esimerkiksi laatua ja laatutyötä (ks. Dixon 1994; Törnebohm 1987; Mezirow 1995.) Laatutietoisuuden lähtökohta-ajatteluksi valittiin uusien amk-tavoitteiden mukainen ja teknis-rationaalinen laatuajattelu, jotka edustivat jo kuvailevassa osuudessa kahta erilaista laadun lähtökohta-ajattelua, merkitysmaailmaa laatutietoisuuteen (ks. taulukko 17, faktorit B1 ja B3).

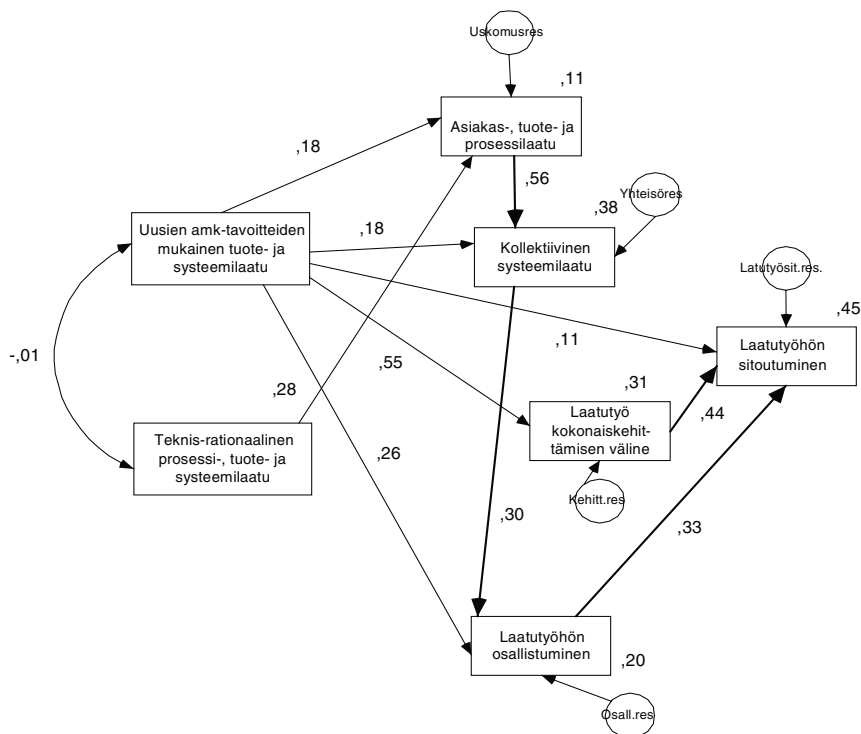
Molemmat lähtökohta-ajattelut (uusien amk-tavoitteiden mukainen ja teknis-rationaalinen laatuajattelu) selittävät seuraavaan rakenneyhtälömalliin (kuva 13 ja

taulukot 28 ja 29) valittuja ammattikorkeakoulun laatutyöhön sitoutumisen selittäjiä laatutietoisuuden osa-alueella: laatukäsityksen summamuuttujista asiakas-, tuote- ja prosessilaatu, kollektiivinen systeemilaatu, laatutyö kokonaiskehittämisen väline ja laatutyöhön osallistuminen. Yhteisöllisyys ja osallistuminen otettiin rakennemalliin mukaan, koska esimerkiksi Dixonin (1994) mukaan avoimet merkitysrakenteet tukevat yhteisen ymmärryksen syntymistä esimerkiksi laatutyöstä. Yhteisöllisyys, jossa jaetaan kokemuksia ja opitaan vastavuoroisesti, on tärkeä lenkki sitoutumisessa, jotta syntyisi yhteistä ymmärrystä. Laatutyö kokonaiskehittämisen välineellä tuli mukaan, koska sillä oli ollut aikaisemmassa regressiomallissa (kuva 12) vahvin selitysaste muihin laatutietoisuuden summamuuttujiin verrattuna. Lisäksi kehittäminen on dynaamista muutosliikettä joihinkin tavoitteisiin pääsemiseksi. Tavoitteet tulisi laadun teoreettisessa viitekehyksessä määritellä. (ks. Koivula 2002, 9–10 ja 73–89.)

Kuvan 13 mallia rakennettiin edelleen siten, että summamuuttujat uusien amk-tavoitteiden mukaiset tuote- ja systeemilaatu ja teknis-rationaalinen prosessi-, tuote- ja systeemilaatu yhdistettiin selittämään asiakas-, tuote- ja prosessilaatua. Syntyneiden yhteyksien painoarvoa kuvaavat korrelaatiot. Uusien amk-tavoitteiden mukainen laadukkuuden summamuuttujan korrelaatio asiakas-, tuote- ja prosessilaadun summamuuttujaan on  $R = .18$ . Vastaavasti teknis-rationaaliseen laadun korrelaatio oli  $R = .28$  (kuva 13).

Seuraavaksi malliin liitettiin selitettäväksi kollektiivinen systeemilaadun, laatutyöhön osallistuminen ja laatutyö kokonaiskehittämisen välineenä summamuuttujat. Kaikkia näitä kolmea selittää uusien amk-tavoitteiden mukainen tuote- ja systeemilaatu. Uusien amk-tavoitteiden mukainen laatu on todettu (taulukko 17) pitävän sisällään yhteisölliseen osallistumiseen ja kehittämiseen liittyviä toimia. Kollektiivista systeemilaatua lisättiin selittämään vielä summamuuttuja, asiakas-, tuote- ja prosessilaatu, koska asiakas-, tuote- ja prosessilaadun edellytyksenä oli yhteisöllisyys (ks. Mäki 2000, 258–266). Kollektiivinen systeemilaatu oli myös selittäjä. Kollektiivinen systeeminlaadun summamuuttuja selitti laatutyöhön osallistumisen summamuuttujaa. Jokainen selityssuhde oli multippelikorrelaatio, joka voitiin ilmaista porosenttilukuna, kuten edellä on tehty.

Lopuksi laatutyöhön sitoutumisen summamuuttujaan yhdistettiin suorat selittäjät: uusien amk-tavoitteiden mukainen tuote- ja systeemilaatu, laatutyö kokonaiskehittämisen välineenä ja laatutyöhön osallistuminen. Amos-ohjelma laskee selitettävien summamuuttujien kokonaisselitysosuudet prosenteiksi suoraan. Kuvasta 13 ilmenee, että asiakas-, tuote- ja prosessilaatu selittyi 11 %:lla, kollektiivinen systeemilaatu selittyi 38 %:lla ja laatutyö kokonaiskehittämisen välineenä selittyi 31 %:lla. Osallistuminen laatutyöhön puolestaan selittyi 20 %:lla. Lopuksi laatutyöhön sitoutuminen selittyi 45 %:lla. Prosenttiosuudet olivat eri kuin korrelaatioista lasketut summat (ks. esimerkiksi Metsämuuronen 2001,65, uniikit selitysosuudet ja yhteiset alueet).



**Kuva 13.** Laatuajattelun lähtökohtien (merkitykset) ja laatuikäsitusten selittävät rakenneyhteydet laatutyöhön sitoutumiseen ammattikorkeakoulussa (kaikki vastaajat)

Taulukossa 31 on Amos-ohjelma laskenut mallin selittäjien ja selitettävien summuuttujen korrelaatiot, joista voi arvioida, mitä rakenneyhtälömallin kunkin faktorin väliset yhteydet ovat. Korrelaatiot on laskettu vain niiden faktoreiden välille, jotka on mallissa (kuva 13) yhdistetty. Taulukosta 31 voi havaita, että uusien amk-tavoitteiden mukainen tuote- ja systeemilaatu ja laatutyö kokonaiskehittämisen välineenä sekä laatutyöhön osallistuminen vahvimmin edesauttoivat sitoutumista, koska niillä oli korkeimmat korrelaatiot/prosenttiarvot.

Korrelaatiot (kuva 13 ja taulukko 31) tukevat käsitystä, että laadun lähtökohtaajattelu oli tärkeää ymmärtää, kun haluttiin henkilöiden sitoutuvan laatutyöhön ammattikorkeakoulussa. Samoin oli tärkeää kokemus laatutyön kokonaiskehittävästä ominaisuudesta ja kokemus siitä, että voi osallistua laatutyöhön kollektiivisessa ilmapiirissä.



**Taulukko 31.** Laatutietoisuuden osa-alueella teknis-rationaalinen ja uusien amk-tavoitteiden mukainen laatu selittää laatutyöhön sitoutumisen koko laatu-tietoisuuden osa-alueen positiivisten (korrelaatiot) selittäjien kautta Standardoidut totaali vaikutukset

	Teknis-rationaalinen prosessi-, tuote- ja systeemilaatu	Uusien amk-tavoitteiden mukainen tuote- ja systeemilaatu	Asiakas-, tuote- ja prosessilaatu	Kollektiivinen systeemilaatu	Laatutyö kokonaiskehittämisen väline	Laatutyöhön osallistuminen
Asiakas-, tuote- ja prosessilaatu	.28	.18	.00	.00	.00	.00
Kollektiivinen systeemilaatu	.16	.28	.56	.00	.00	.00
Laatutyö kokonaiskehittämisen väline	.00	.55	.00	.00	.00	.00
Laatutyöhön osallistuminen	.05	.34	.17	.30	.00	.00
Laatutyöhön sitoutuminen	.02	.47 (22 %)	.06	.10	.44 (19 %)	.33 (11 %)

Näkökulmaerot opettajuuteen, teknis-rationaalinen ja uusien amk-tavoitteiden mukainen laatu erosivat selittäjinä, kun annettiin konfirmatorisesti molemmille lähtökohta-ajattelun summamuuttujille samat selittäjämahdollisuudet rakennemalliin. Taulukosta 32 voi havaita, että teknis-rationaalisen laatuajattelun edustajilla negatiiviset korrelaatiot olivat laatutyöhön kokonaiskehittämisen välineenä, laatutyöhön osallistumiseen ja erittäin vähäinen korrelaatio laatutyöhön sitoutumiseen ammattikorkeakoulussa. Näkökulman edustajat näyttivät painottavan asiakas- tuote- ja prosessilaatua. Laatutietoisuuden osa-alueen ryhmien välisessä vertailussa (taulukko 20) teknis-rationaalinen prosessi- tuote- systeemilaatu painottuu vanhimpien työntekijöiden ryhmään.

**Taulukko 32.** Laatutietoisuuden osa-alueella teknis-rationaalinen ja uusien amk-tavoitteiden mukainen laatu selittää laatutyöhön sitoutumisen koko laatutietoisuuden osa-alueen yhtäläisten (korrelaatiot) selittäjien kautta Standardoidut totaali vaikutukset

	Teknis-rationaalinen prosessi-, tuote- ja systeemilaatu	Uusien amk-tavoitteiden mukainen tuote- ja systeemilaatu	Asiakas-, tuote- ja prosessilaatu	Kollektiivinen systeemilaatu	Laatutyö kokonaiskehittämisen väline	Laatutyöhön osallistuminen
Asiakas-, tuote- ja prosessilaatu	.28	.18	.00	.00	.00	.00
Kollektiivinen systeemilaatu	.18	.28	.55	.00	.00	.00
Laatutyö kokonaiskehittämisen väline	-.15	.55	.00	.00	.00	.00
Laatutyöhön osallistuminen	-.18	.33	.19	.35	.00	.00
Laatutyöhön sitoutuminen	-.09	.47	.07	.12	.44	.34

Laatutyöhön sitoutuminen ammattikorkeakoulussa tehdyn mallinnuksen mukaan todentui, kun laatutietoisuuden lähtökohta-ajatteluna oli uusien amk-tavoitteiden mukainen tuote- ja systeemilaatu ja oli kokemuksena hyödyllisestä laadun hyväksi tekemisestä (kokonaiskehittämisen väline ja osallistumisen kokemus). Se muodostaisi jo kriittisen massan (25–50 %), joka Fortunan (1993, 13) mukaan tarvitaan muutoksen liikkeelle saamiseksi. Dixonin (1994) mukaan on oleellista, että johto ja keskijohto kuuluvat kehittämiseen myönteisesti suhtautuviin. Kollektiivinen systeemilaatu oli myös tärkeä selittävä ulottuvuus.

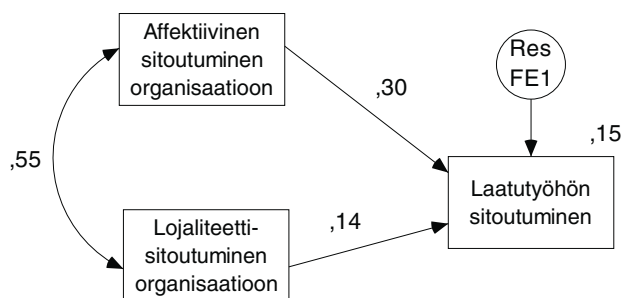
Laatutietoisuuden lisäksi organisaation todellisuuteen kuuluvat työhyvinvointi (ks. esimerkiksi Suliman ja Iles 1999) ja johtajuus (ks. esimerkiksi Ruohotie 1999; 2000) sekä organisaation kulttuurin historia (ks. esimerkiksi Schein 2001, 1 ja 30–41) ja organisaatioon sitoutuminen (ks. esimerkiksi Kulmala 1999), jotka vaikuttavat sitoutumiseen.

## 8.6 Miten organisaatioon sitoutuminen selittää henkilöstön laatutyöhön sitoutumista

Tutkimusasetelman mukaan (kuva 6) laatutyöhön sitoutumista tarkasteltiin suhteessa organisaatioon sitoutumiseen. Oletuksena on, että organisaatioon sitoutuminen olisi edellytyksenä myös laatutyöhön sitoutumiseen. Myös Kulmala (1999, 169–170) teki oletuksen, että ollessaan affektiivisesti kiintynyt organisaatioonsa, henkilöstö myös sitoutuisi benchmarking-toimintaa. Benchmarking on eräs laatutyön kehittämisen menetelmä. Organisaatioon sitoutumisen seurauksia (taulukko 5) ovat mm. yksilön panostukset organisaation hyväksi, esimerkiksi laatutyön eteenpäin viemiseksi (esimerkiksi Meyer ja Allen 1991; 1997; Heikkilä 1998; Manka 1999).

Korrelaatiomatriisiin (liite 11) mukaan kaikki organisaatioon sitoutumisen summamuuttujat korreloivat laatuprojektiin, joka oli laatutyöksi operationalisoitu, sitoutumisen kanssa. Korkein korrelaatio on affektiivisella sitoutumisdimensiolla (.362). Yhteys ei kuitenkaan ole vahvaa ( $R^2 = .128$ ). Hartman ja Bambacas (2000) pohtivat tutkimuksensa yhteydessä, että määräaikaist ja lyhyet työsuhteet voisivat olla esteenä organisaatioon sitoutumiseen, mutta kulloinenkin työtehtävä tai projekti voi olla sitoutumisen kohteena organisaatiota voimakkaampana. Tässä tutkimuksessa työsuhde ei ollut merkitsevästi ryhmien välisiä eroja ilmentävä tekijä organisaatioon sitoutumisessa (taulukko 23).

Regressioanalyysiin otettiin mukaan affektiivinen ja lojaliteettisitoutuminen. Järkiliittositoutuminen jäi pois alhaisen reliabiliteetin takia (.25). Mallia selittävät affektiivinen ( $\beta = .362$ ,  $p = .000$ ) ja lojaliteetti sitoutuminen ( $\beta = .131$ ,  $p = .044$ ) organisaatioon, jotka ovat tilastollisesti merkitsevä ja jonkin verran merkitsevä selittäjä. Yhteensä nämä summamuuttujat selittävät vain n. 14 % (liite 7a). Myös organisaatioon ja laatutyöhön sitoutumisen yhteyttä havainnollistettiin rakennemallilla (kuva 14).



**Kuva 14.** Laatutyöhön sitoutumisen selittyminen organisaatioon sitoutumisella

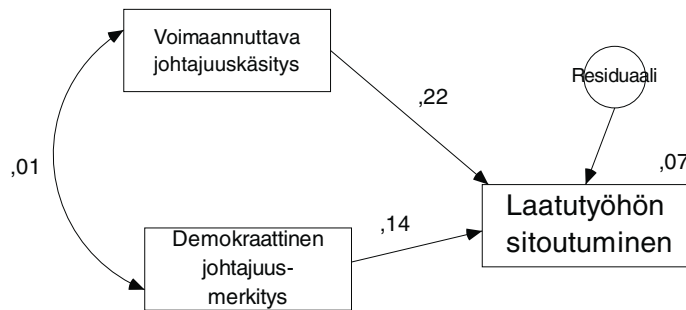
Kuvasta 14 voi havaita, että mallinnuksen mukaan molemmat organisaatioon sitoutumisen summamuuttujat selittävät sitoutumista yhteisesti 15 %. Affektiivinen sitoutuminen ei takaa, että organisaation hyväksi ponnistellaan, esimerkiksi laadun kehittämiseksi. Affektiivinen sitoutuminen organisaatioon ei kenties johdukaan itse organisaatiosta, vaan affektiivisen sitoutumisen selittäjänä voivat olla työtoverit ja itse työ, joka on kannustearvoista. (ks. Coleman, Irvin ja Cooper 1999, 995–1001; Ruohotie ja Honka 1999, 124–128; Meyer ja Allen 1991; 1997.)

Edellä tarkasteltujen laatutietoisuuden ja organisaatioon sitoutumisen lisäksi taulukossa 5 on lueteltu tekijöitä, jotka edesauttavat sitoutumista. Niitä ovat muun muassa voimaantuminen, omien ja organisaation arvojen samansuuntaisuus, hajautettu päätöksen teko, osallistava johtajuus, työn ja oman elämän hallinta, samastuminen organisaation kulttuuriin, työilmapiiri, palkitseva henkilöstöpolitiikka (Suliman ja Iles 1999; Siitonen 1999; Finegan 2000; Meyer ja Allen 1991; Manka 1999; Heikkilä 2000; Cluston 2000; Howarad ja Foster 1999).

## 8.7 Miten laatujohtaminen selittää henkilöstön laatutyöhön sitoutumista

Edelleen tutkimusasetelman mukaisesti (kuva 6) laatutyöhön sitoutumista selitettiin johtamisen käsitysten ja johtamisen lähtökohta-ajattelun (merkitysten) summamuuttujien kautta samalla tavalla kuin laatutietoisuuden ja organisaatioon sitoutumisen osa-alueella. Tarkastelu aloitettiin korrelaatioiden tarkastelulla laatuprojektiin sitoutumiseen (liite 11). Voimaannuttava johtajuuskäsitys ja demokraattisen johtamisen lähtökohta-ajattelu (merkitys) korreloivat laatuprojektiin sitoutumiseen. Korrelaatiokertoimet ovat varsin alhaiset ( $R$  .25 ja .15).

Regressiomallinnukseen otettiin mukaan voimaannuttava johtajuuskäsitys ja demokraattinen johtamisen lähtökohta-ajattelu. Näiden reliabiliteetit olivat analyysiin pätevät (yli .50). Voimaannuttava johtajuuskäsitys selitti varsin vähän laatutyöhön sitoutumista ( $\beta = .244, p = 000$ ) ja vielä vähemmän selitti demokraattinen johtamisen lähtökohta-ajattelu ( $\beta = .150, p = 008$ ) (liite 7b.). Yhteensä summamuuttujat selittivät 8 %. Suoraa selitysyhteyttä tämän tutkimuksen kontekstissa oli erittäin vähän. Kuvassa 15 havainnollistetaan johtamisen ja laatutyöhön sitoutumisen yhteisvaikutusta rakennemallinnuksella (Amos). Selitysosuus oli 7 %.



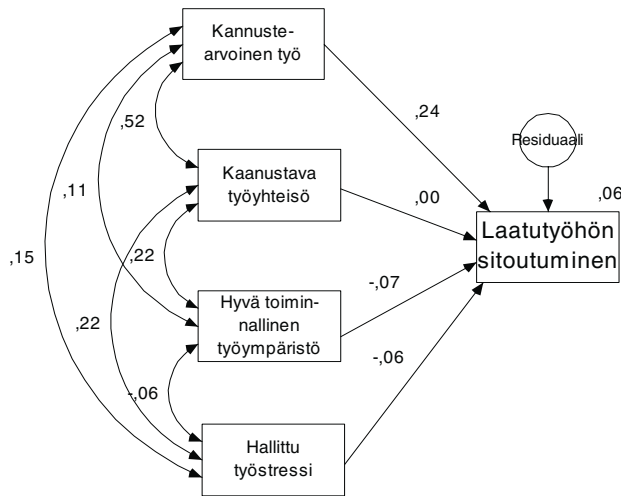
**Kuva 15.** Laatutyöhön sitoutumisen selittyminen johtajuuden osa-alueella

Tutkimuksen teoriaosassa on viitteitä siitä, että johtaminen olisi keskeisessä asemassa sitoutumisen katalysaattorina (ks. esimerkiksi Jung ja Avolion 2003, 157–160; Coleman, Irving ja Cooper 1999; Lanning 1996, 38). Samoin Siitosen tutkimuksessa esitetään, että voimaannuttaminen on katalysaattori sitoutumiseen (Siitonen 1999). Tässä tutkimuksessa voimaannuttava johtajuuskäsitys selitti edellä kuvatusti vähän.

## 8.8 Miten työhyvinvointi selittää henkilöstön laatutyöhön sitoutumista

Myös työhyvinvointia tarkasteltiin tutkimusasetelman ja teoreettisen viitekehyksen mukaisesti laatutyöhön sitoutumisen selittäjänä. Kuten edellä, laatutietoisuuden, organisaatioon sitoutumisen ja johtamisen osa-alueilla, työhyvinvoinnin summamuuttujien tarkastelu suhteessa laatutyöhön sitoutumiseen aloitettiin

korrelaatiomatriisista (liite 11). Ainoastaan kannustearvoinen työ korreloi hiukan laatuprojektiin sitoutumiseen (.237). Kaikki työhyvinvoinnin summamuuttujat, kannustearvoinen työ (ks. Allardt 1976, itsensä toteuttaminen), kannustava työyhteisö (ks. em. hyvät sosiaaliset suhteet) ja hyvä toiminnallinen työympäristö ja hallittu työstressi (ks. em. elinolosuhteet) muodostivat keskenään korreloivan työhyvinvointiosa-alueen. Regressioanalyysiin mukaan vain kannustearvoinen työ selitti jonkin verran laatutyöhön sitoutumista ( $\beta=.224$ ,  $p=.000$ ) (liite 7). Tämän analyysin mukaan kannustearvoinen työ selitti n. 5 % laatutyöhön sitoutumisesta. Kuvalla (16), joka on rakennettu Amos-ohjelmalla, havainnollistettiin työhyvinvoinnin dimensioiden ja laatutyöhön sitoutumisen yhteyttä. Selitysyhteys oli lähes sama (6 %).



**Kuva 16.** Laatu työhön sitoutumisen selittäminen työhyvinvoinnilla

### 8.9 Laatu työhön sitoutumisen edellytysten malli ammattikorkeakoulussa

Edellä on tarkasteltu erikseen laatu tietoisuuden, organisaatioon sitoutumisen, johtamisen ja työhyvinvoinnin yhteyttä laatu työhön sitoutumiseen. On havaittu, että kunkin osa-alueen yhteys laatu työhön sitoutumiseen on yksinään eriaiteisesta prosenttiluvuilla ilmaistuna. Työhyvinvoinnin yhteys on näistä osa-alueista vähäisin 6 % (kuva 16). Johtajuuden yhteys on samaa tasoa, 7 % (kuva 15). Organisaatioon sitoutumisen vaikutus on jonkin verran suurempi, 15 % (kuva 14). Suurin yhteys on laatu tietoisuudella, 51 % (kuva 12). Organisaation todellisuus on kuitenkin kokonaisuus, yhtäaikaaisesti monidimensionaalinen. Organisaatiossa on johtamista, henkilöstöllä on eriaiteista työhyvinvointia ja henkilöstö sitoutuu eri tavoin organisaatioon. Henkilöstö ajattelee ja kokee eri tavoin organisaation ydintehtävän (esimerkiksi oppimisen ja ammattikorkeakoulun tehtävän), laadun ja laatu työn. Osa-alueet vaikuttavat kokonaisuutena, joten kaikki osa-alueet tulee huomioida yhtä aikaa. Seuraavassa mallinnuksessa testattiin teoriassa rakennettua

mallia ottamalla lähtökohdaksi juuri tämä **kokonaisuus** ja **yhtäaikaisuus**. Mallinnuksen pohjana olivat kuvan 6 keskeiset käsitteet. Mallinnus perustuu myös kirjallisuuteen ja tutkimuksiin laadusta ja sitoutumisesta. Lisäksi on käytetty tämän tutkimusprosessin aikana analysoituja laatutyöhön sitoutumista kuvaavia ja selittäviä tietoja: esimerkiksi faktorianalyysit, ryhmienväliset vertailut, korrelaatiomatriisit, regressioanalyysit.

Mallinnus eteni siten, että ensin tarkasteltiin korrelaatiot laatutyöhön sitoutumisen ja kaikkien osa-alueiden: laatutietoisuuden, johtamisen ja työhyvinvoinnin sekä organisaatioon sitoutumisen summamuuttujien välille. Kaikkiaan 14 summamuuttujaa korreloi laatutyöhön sitoutumiseen (liite 11). Korreloivista summamuuttujista 11 oli reliabiliteetiltaan päteviä jatkoanalyysiin. Laatutietoisuuden osa-alueella käsitykset: laatutyö kokonaiskehittämisen väline ( $R = .599$ ), laatutyöhön osallistuminen ( $R = .561$ ), asiakas-, tuote- ja prosessilaatu ( $R = .198$ ), kollektiivinen systeemilaatu ( $R = .250$ ), lähtökohta-ajattelu: uusien amk-tavoitteiden mukainen tuote- ja systeemilaatu ( $R = .441$ ), asiakaslähtöinen tuotelaatu ( $R = .191$ ) ja johtamisen osa-alueella käsitys: voimaannuttava johtaminen ( $R = .251$ ), lähtökohta-ajattelu: demokraattinen johtaminen ( $R = .163$ ), sekä organisaatioon sitoutumisen osa-alueella: affektiivinen sitoutuminen ( $R = .378$ ), lojaliteettisitoutuminen ( $R = .296$ ) ja työhyvinvoinnin osa-alueella: kannustearvoinen työ ( $R = .237$ ).

Ensimmäinen mallinnus tehtiin regressioanalyysillä (Forward) ilman väliin tulevia eritteleviä taustamuuttujia. Analyysi tuotti kuuden summamuuttujan kokonaisuuden. Laatuprojektiin sitoutumista selittävät seuraavat summamuuttujat: laatuprojekti on kokonaiskehittämisen väline, osallistuminen on mahdollistettu, organisaatioon on tunneperäinen sitoutuminen, laadun lähtökohta-ajatteluna (merkityksenä) on asiakaslähtöinen tuote- ja prosessilaatu, voimaannuttava johtajuuskäsitys ja demokraattinen johtajuuden lähtökohta-ajattelu selittivät yhdessä laatutyöhön sitoutumista 53 % (liite 9m).

Suuri selittäjä summaavassa mallissa on ensimmäisenä tekijää, laatuprojekti on kokemuksena laatutyön kokonaiskehittämisen väline ( $\beta = 406$ ,  $p = .000$ ). Muiden selitysosuudet ovat marginaalisia, mutta kuitenkin tilastollisesti merkitseviä. Lisäselittäjät ovat laatutyöhön osallistuminen ( $\beta = 332$ ,  $p = .000$ ), affektiivinen organisaatioon sitoutuminen ( $\beta = 256$ ,  $p = .000$ ) ja asiakaslähtöinen tuote- ja prosessilaatu ( $\beta = 125$ ,  $p = .006$ ) sekä voimaannuttava johtaminen ( $\beta = -146$ ,  $p = .007$ ) ja demokraattinen johtajuuden lähtökohta-ajattelu ( $\beta = 96$ ,  $p = .033$ ) (liite 9m.)

### 8.9.1 Erilaisia laatutyöhön sitoutumisen mallien profiileja

Profiileja muodostettaessa kaikki reliabiliteetiltaan pätevät summamuuttujat laatutietoisuuden, organisaatioon sitoutumisen ja johtamisen sekä työhyvinvoinnin osa-alueilla selittivät yhtäaikaisesti laatutyöhön sitoutumista. Sitoutumista tarkasteltiin suhteessa seuraaviin taustamuuttujiin: sukupuoli, työtehtävä, yksikkö, osallistuminen Stadian laatukoulutukseen ja koulutus. Nämä valittiin, koska aikaisemmissa ryhmien välisissä vertailuissa ne selittivät vaikutusvoima-arvojen (Effect Size) perusteella yli 50 % ryhmien välisen erottelun merkitsevyyttä (taulukot 20, 23, 29). Profiilien keskinäisessä vertailussa oli kuitenkin huomioitava, että laatutyöhön sitoutumisen summamuuttuja ei ole tilastolliselta arvoltaan va-

kio, vaan kunkin taustamuuttujaryhmän keskiarvot kyseiseen summamuuttujaan olivat erilaiset. Näin ryhmiä voi vertailla keskenään vain suunta-antavasti ja ne antavat lisänäkemystä kuvailevaan ja selittävään analyysiin. Taulukkoon 33 on koottu summamuuttujien ryppäät, joita muuttujat selittävät regressioanalyysin (Forward) perusteella. Selittäviä muuttujia oli laatutietoisuuden, organisaatioon sitoutumisen ja johtamisen osa-alueelta. Työhyvinvoinnin osa-alueelta malleihin ei analysoitunut yhtään selittäjää. Yhteensä 9/11 summamuuttujaa selitti sitoutumisen malleja. Selittäjistä kuului laatutietoisuuden osa-alueelle viisi summamuuttujaa, joista kolme oli laadun käsitysväittämiä ja kaksi edusti laadun lähtökohta-ajattelua. Kaksi summamuuttujaa kuului sitoutumisen osa-alueelle. Kaksi johtamisen osa-alueelle, jossa yksi summamuuttuja oli johtamisen käsitysosiossa ja yksi johtamisen lähtökohta-ajattelun osiossa. Kaikki taulukossa esitetyt mallit ovat liitteessä 9a–l.

**Taulukko 33.** Kooste laatutyöhön sitoutumista selittävien mallien profileista

Taustamuuttuja	Rel.	Summamuuttuja	$\beta$ -arvo	p-arvo
1.Nainen Selitys: 46 %	.80	FC1 Laatutyö kokonaiskehittämisen väline	$\beta = .337$	p= .000
	.67	FC2 Laatutyöhön osallistuminen	$\beta = .303$	p= .000
	.60	FB4 Asiakaslähtöinen tuote- ja prosessilaatu	$\beta = .184$	p= .002
	.82	FF1 Affektiivinen sitoutuminen organisaatioon	$\beta = .152$	p= .012
2.Mies Selitys: 66 %	.80	FC1 Laatutyö kokonaiskehittämisen väline	$\beta = .537$	p= .000
	.82	FF1 Affektiivinen sitoutuminen organisaatioon	$\beta = .380$	p= .000
	.67	FC2 Laatutyöhön osallistuminen	$\beta = .329$	p= .001
	.67	FG1 Voimaannuttava johtajuus	$\beta = -.198$	p= .024
3. Osallistunut laatukoulu- tukseen Selitys: 33 %	.80	FC1 Laatutyö kokonaiskehittämisen väline	$\beta = .359$	p= .000
	.56	FH2 Demokraattinen johtaminen	$\beta = .254$	p= .004
	.67	FC2 Laatutyöhön osallistuminen	$\beta = .243$	p= .016
4.Ei osallistunut laatukoulu- tukseen Selitys: 59 %	.80	FC1 Laatutyö kokonaiskehittämisen väline	$\beta = .470$	p= .000
	.60	FB4 Asiakaslähtöinen tuote- ja prosessilaatu	$\beta = .229$	p= .000
	.82	FF1 Affektiivinen sitoutuminen organisaatioon	$\beta = .199$	p= .001
	.67	FC2 Laatutyöhön osallistuminen	$\beta = .200$	p= .003
5.Kulpa Selitys: 38 %	.80	FC1 Laatutyö kokonaiskehittämisen väline	$\beta = .440$	p= .002
	.82	FF1 Affektiivinen sitoutuminen organisaatioon	$\beta = .320$	p= .024
6.Sote Selitys: 51 %	.80	FC1 Laatutyö kokonaiskehittämisen väline	$\beta = .475$	p= .000
	.76	FF2 Lojaliteettisitoutuminen organisaatioon	$\beta = .186$	p= .006
	.60	FB4 Asiakaslähtöinen tuote- ja prosessilaatu	$\beta = .197$	p= .003
	.67	FC2 Laatutyöhön osallistuminen	$\beta = .181$	p= .020
7. Teli Selitys: 55 %	.80	FC1 Laatutyö kokonaiskehittämisen väline	$\beta = .390$	p= .006
	.67	FC2 Laatutyöhön osallistuminen	$\beta = .375$	p= .007
	.82	FF1 Affektiivinen sitoutuminen organisaatioon	$\beta = .262$	p= .044
8.Yhteiset Selitys: 72 %	.67	FC2 Laatutyöhön osallistuminen	$\beta = .468$	p= .000
	.80	FC1 Laatutyö kokonaiskehittämisen väline	$\beta = .455$	p= .000
	.68	FA3 Kollektiivinen systeemilaatu	$\beta = -.330$	p= .002
	.82	FF1 Affektiivinen sitoutuminen organisaatioon	$\beta = .233$	p= .021

9. Ope Selitys: 49 %	.80	FC1 Laatumyö kokonaiskehittämisen väline	$\beta = .394$	$p = .000$
	.82	FF1 Affektiivinen sitoutuminen organisaatioon	$\beta = .212$	$p = .001$
	.60	FB4 Asiakaslähtöinen tuote- ja prosessilaatu	$\beta = .152$	$p = .011$
	.67	FC2 Laatumyöhön osallistuminen	$\beta = .213$	$p = .002$
	.56	FH2 Demokraattinen johtaminen	$\beta = .123$	$p = .042$
10. Tuki Selitys: 77 %	.80	FC1 Laatumyö kokonaiskehittämisen väline	$\beta = .472$	$p = .000$
	.67	FC2 Laatumyöhön osallistuminen	$\beta = .402$	$p = .000$
	.68	FA3 Kollektiivinen systeemilaatu	$\beta = -.357$	$p = .000$
	.82	FF1 Affektiivinen sitoutuminen organisaatioon	$\beta = .306$	$p = .000$
	.76	FB1 Uusien amk-tavoitteiden mukainen tuote- ja systeemilaatu	$\beta = .174$	$p = .039$
11. Alempi kk Selitys: 50 %	.80	FC1 Laatumyö kokonaiskehittämisen väline	$\beta = .428$	$p = .001$
	.76	FB1 Uusien amk-tavoitteiden mukainen tuote- ja systeemilaatu	$\beta = .416$	$p = .001$
12. Ylempi kk Selitys: 49 %	.80	FC1 Laatumyö kokonaiskehittämisen väline	$\beta = .471$	$p = .000$
	.67	FC2 Laatumyöhön osallistuminen	$\beta = .274$	$p = .000$
	.60	FB4 Asiakaslähtöinen tuote- ja prosessilaatu	$\beta = .169$	$p = .005$

$p < .05^*$ ,  $p < .01^{**}$ ,  $p < .001^{***}$

Taulukon (33) malleista voi sanoa, että malleista melkein kaikkien (11/12) suurimpana selittäjänä oli se, että laatumyö on koettu kokonaiskehittämisen välineeksi. Yhdessä (1/12) suurin selittäjä oli, että laatumyön on kokemuksena osallistumista. Suurin selitys laatumyöhön sitoutumiseen oli yhteisten toimintojen yksikkö (72 %) ja työtehtävänä tukitoiminta (77 %). Molemmissa ryhmissä oli samat selittävät muuttujat muuten, paitsi tukitoiminnassa oli lisäksi vielä uusien amk-tavoitteiden mukainen tuote- ja systeemilaatu laadun lähtökohta-ajatuksena. Selityksen samansuuntaisuus oli ymmärrettävää, koska yhteisten yksiköiden tehtävät ovat keskitetysti suoritettua tukitoimintaa, jota oli varsin vähän muissa yksiköissä.

Käsitykset laatumyöprojektista (operationalisoitu laatumyöksi) muodostuivat kolmea kautta: yhdeksästä haastattelusta, lomakekyselystä ja lomakkeen avoimesta kysymyksestä. Kokonaiskehittämisen väline polarisoitui näkemyksiin hyödyllisyydestä ja muuta työtä hankaloittavaksi asiaksi. Hyödyllisyys oli käsitystä koulutuksen kokonaisvaltaisesta sekä sisällöllisestä että menetelmällisestä kehittämisestä. Se oli myös ajatusta koko organisaation toiminnan parantamisesta. Jo haastattelussa tämä polarisoituminen tuli näkyviin (taulukko 14). Kriittisyys jatkui avoimen kysymyksen kohdalla (taulukko 15). Siinä kritiikki kohdistui kokemukseen, että henkilö ei kuuluisi kehittäjäjoukkoon. Myös se, että projekti oli liian teoreettista ja käytännön teot puuttuivat. Lisäksi tiedon kulku oli puutteellista.

Pienin selitys laatumyöhön sitoutumiseen oli Stadian laatumyökoulutukseen osallistuneiden ryhmä (33 %). Vastaava luku Stadian laatumyökoulutukseen osallistumattomien ryhmän kohdalla oli 59 %. Selittävien summamuuttujien suhteen laatumyökoulutusprofiilit eroavat. Osallistumattomien ryhmässä olivat selittävinä summamuuttujina laadun lähtökohta-ajattelun asiakaslähtöinen tuote- ja prosessilaatu ja affektiivinen organisaatioon sitoutuminen, jota ei ollut osallistuneiden ryhmässä. Osallistuneiden ryhmässä oli erottelvana tekijänä mukana johtamisen lähtökohta-ajattelun demokraattinen johtaminen. Samoin opettajien ryhmässä demokraattinen johtamisen lähtökohta-ajattelu selitti.

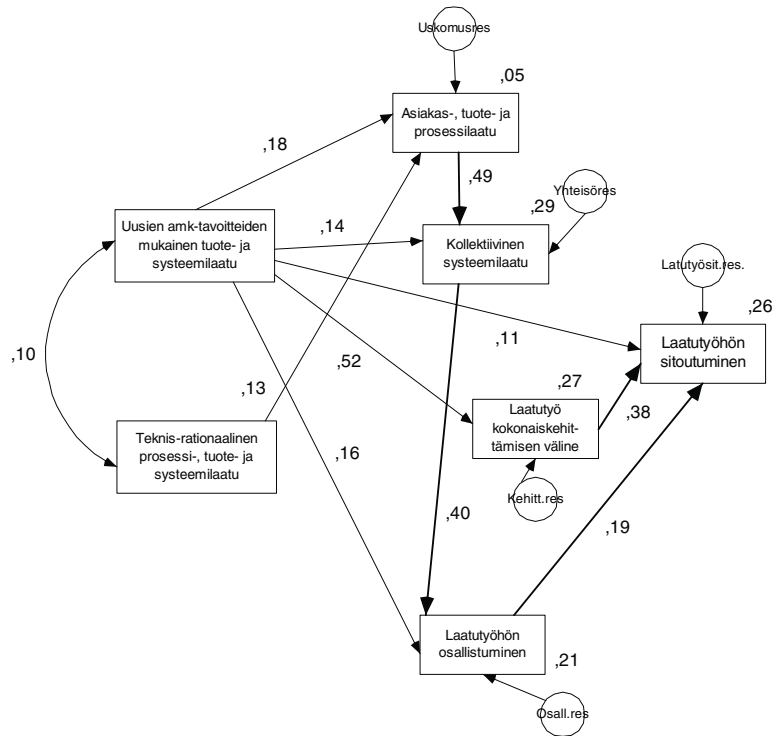


Laatutietoisuuden osa-alueen käsitysosion laatutyöhön osallistumisen kokemus (10/12) oli toiseksi tärkein mallien selittävä tekijä. Yhteisten yksiköiden mallissa se oli vahvin selittäjä ( $\beta = .468$ ,  $p = .000$ ). Affektiivinen sitoutuminen organisaatioon selitti kuutta profilia: naisten, miesten, laatukoulutukseen osallistumattomien sekä yhteisten yksiköiden, opettajien ja tukihenkilöstön. Lojaliteettisitoutuminen organisaatioon selitti sosiaali- ja terveystalouden henkilöstön sitoutumisen mallia. Voimaannuttava johtajuuskokemus selitti miesten sitoutumisen profilia laatutyöhön sitoutumisessa.

Laadun lähtökohta-ajattelun asiakaslähtöinen tuote- ja prosessilaatu selitti viidessä (5/12) mallissa: naisten, ei –laatukoulutukseen osallistuneiden, sosiaali- ja terveystalouden ja opettajien sekä ylempien korkeakoulututkinnon suorittaneiden. Uusien amk-tavoitteiden mukainen tuote- ja systeemilaatu laadun lähtökohta-ajatuksena oli kahdessa (2/12) sitoutumisen mallissa selittäjänä: tukitoiminnan henkilöstö ja alemman korkeakoulututkinnon suorittaneiden. Kollektiivinen systeemilaatu laatutietoisuuden osa-alueen käsitysosiosta selitti yhteisten yksiköiden ja tukitoiminnan henkilöstön sitoutumista laatutyöhön ( $\beta = -.357$ ,  $p = .000$ ;  $\beta = -.330$ ,  $p = .002$ ).

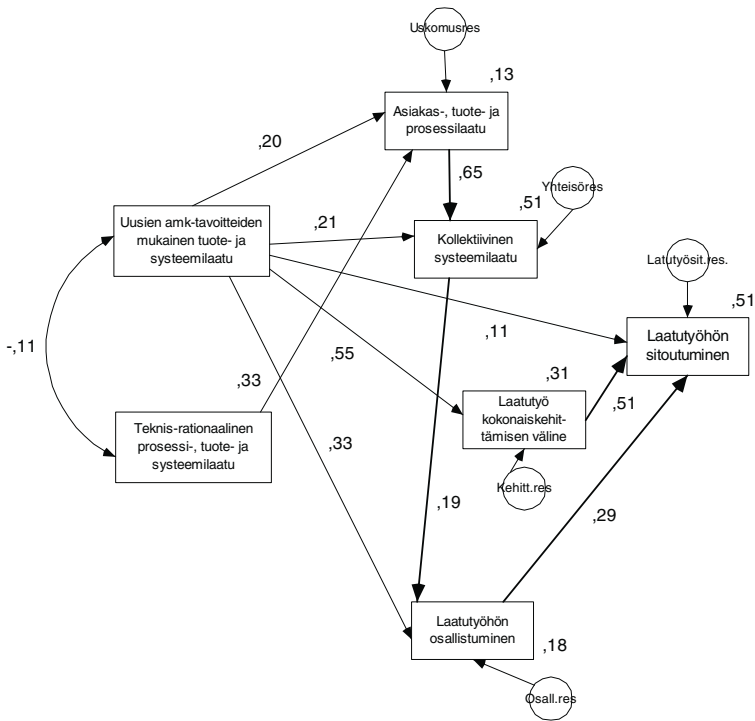
Rakenneyhtälömallinnuksena on havainnollistettu laatutyöhön sitoutumista edellä laatutietoisuuden osa-alueen osioiden kautta (kuvat 12 ja 13). Stadian laatuprojekti kesti viisi vuotta (2000–2004), jolloin siihen kohdistettiin erillisiä taloudellisia panostuksia sekä konsulttien palkkoina että opetusvelvollisuushuojennuksista aiheutuvina kustannuksina. Taustamuuttujana tähän edellä esitettyyn laatutietoisuuden rakennemalliin (kuva 13) on otettu laatukoulutukseen osallistumisen vaikutuksen tarkastelu (kuvat 17 ja 18).

Kuvasta 17 voi havaita, että interventio laatutyöhön laatukoulutuksella ei lisännyt sitoutumista laatutyöhön. Ilman laatukoulutuksen vaikutusta sitoutuminen laatutyöhön selittyi 51 %:lla (kuva 18), mutta laatukoulutuksen ollessa mukana selittäjänä mallissa, sitoutuminen laatutyöhön selittyi 26 %:lla, kun analyysi on tehty pelkästään koulutukseen osallistuneiden joukossa (N 152/341).



**Kuva 17.** Laatukoulutukseen osallistuminen selittää laatutietoisuuden yhteyttä laatutyöhön sitoutumiseen laatutietoisuuden rakenneyhtälömallissa

Kuvassa 18 ilmenee, että laatukoulutukseen osallistumattomien (N 143/341) sitoutuminen laatutyöhön selittyi huomattavasti suurempana (51 %) kuin osallistuneiden joukossa. Sama oli ilmennyt jo summaavan regressioanalyysinkin yhteydessä ja ryhmien välisessä vertailussa (taulukot 20 ja 33). Kaikkien vastaajien laatutietoisuuden osa-alueella sitoutuminen laatutyöhön selittyi 45 %:lla (kuva 13).



**Kuva 18.** Laatukoulutukseen osallistumattomuus selittää laatutietoisuuden yhteyttä laatutyöhön sitoutumiseen laatutietoisuuden rakenneyhtälömallissa

Erilaisista sitoutumisen profileista voi todeta, että voimakkain laatutyöhön sitoutumisen selittäjä ammattikorkeakoulussa oli se, että laatutyö koettiin kokonaiskehittämisen välineeksi. Samoin selittäjänä olivat kokemukset asiakas- tuote- ja prosessilaadusta sekä kokemus laatutyöhön osallistumisen mahdollisuuksista. Osallistumisella tuetaan yhteisöllisyyttä (kollektiivinen systeemilaatu) kehittämällä. Kehittäminen, osallistuminen ja yhteisöllisyys todentuivat parhaiten sellaisten ihmisten kanssa, jotka olivat laatutietoisuudessaan uusien amk-tavoitteiden mukaisesti työhönsä orientoituneita (kuva 13, taulukot 31 ja 32). Laadun kehittämissuunnitelmaan ja resursointiin käytetyt panostukset koituisivat laatutyöhön sitoutumista edistäviksi. Organisaation kokonaistilanne täytyy huomioida aina johtamiskulttuuria ja työhyvinvointia myöten. Lisäksi laadun teoreettiseen viitekehykseen tulee käyttää aikaa, jotta laatutietoisuuden lähtökohta-ajattelu (merkitykset) tulisivat esille keskusteluun.

## 8.9.2 Ammattikorkeakoulun laatutyöhön sitoutumisen edellytysten Kartta-malli

Rakenneyhtälömalli rakennettiin teoreettisen viitekehyksen keskeisten käsitteiden ja tutkimusasetelman (kuva 6) perustalta. Lisäksi käytettiin hyväksi tuloksia, jotka saatiin kunkin keskeisen käsitteen (laatutietoisuus, organisaatioon sitoutuminen, johtaminen ja työhyvinvointi) erillisistä analyyseista, kun tarkasteltiin niiden suhdetta laatutyöhön sitoutumiseen. Tutkimusasetelman keskeiset käsitteet ovat teoreettisen tarkastelun ja tutkimuksen tekijän esiymmärryksen mukaan laatutyöhön sitoutumisen edellytyksiä (kuva 6).

Kokonaismallia lähdettiin rakentamaan siten, että jokaisesta tutkimusongelma-alueesta<sup>19</sup> muodostetut summamuuttujat analysoitiin summaavalla regressioanalyysillä, jotta saatiin esille jokaisesta ongelma-alueesta vahvin laatutyöhön sitoutumisen selittäjä. Analyysit on esitetty edellä kunkin osa-alueen luvuissa (kuvat 12 ja 14–16). Osa-alueiden laatutyöhön sitoutumisen selittäjät olivat laatutietoisuudesta laatuikäsitys, että laatutyö on kokonaiskehittämisen väline, organisaatioon sitoutumisesta affektiivinen sitoutuminen organisaatioon, johtamisesta käsitys voimaannuttavan johtajuuden vallitsemisesta organisaatiossa ja työhyvinvoinnista kannustearvoinen työ.

Jokaiselle analysoidulle vahvimmalle summamuuttujalle haettiin vielä jokaisen oman tutkimusongelma-alueen summamuuttujista vahvin selittäjä edelleen summaavalla regressioanalyysillä. Laadun kokonaiskehittämisen välineellistä käsitystä selitti eniten laatutietoisuuden lähtökohta-ajattelu (merkitys) uusien amk-tavoitteiden mukainen tuote- ja systeemilaatu, affektiivista organisaatioon sitoutumista lojaliteettisitoutuminen organisaatioon ja kannustearvoista työtä kannustava työyhteisö. Demokraattisen laatujohtamisen lähtökohta-ajattelu, joka oli ainut mahdollinen selittäjä voimaannuttavalle johtajuuskäsitykselle, ei selittänyt yhteyttä ollenkaan. Johtamisen osa-alueen ainut kokonaisu mallin osio oli näin voimaannuttava johtajuus. Mallin (kuva 19) selitysosuudet näkyvät sekä korrelaatioarvoina että prosenttilukuina. Nuolen ja/tai nuolien osoittamassa selitettävässä summamuuttujassa ilmaistaan selittäjien yhteisprosenttiosuus.

Kollektiivinen systeemilaatu otettiin rakennemallin selittäjäksi, selittämään kannustearvoista työtä, kun teoriassa oli tullut esille, että yhteisöllinen ja vuorovaikutteinen työskentely organisaatiossa tukee kannustearvoisen työn kehittymistä ja se on keskeinen laatu tekijä (ks. Mäki M. 2000). Myös Harrison ja Brodethin (1999) mukaan yhteisöllisyys on tärkeää, kun esimerkiksi kehitetään vanhaa yliopistoa moderniin tietotekniikan ja asiakaslähtöisen sekä jatkuvaan muutoksen aikakauteen. Yhteistyön ja kollegiaalisuuden kulttuurin kehittäminen oli heidän mielestään oleellista. Lisäksi lähes kaikissa (10/12) laatutyöhön sitoutumisen profiileissa laatutyöhön osallistuminen oli eriasteisesti selittäjänä. Laatutyöhön osallistuminen nähtiin mallissa selittäjänä, joka mahdollisti kollektiivisen systeemilaadun. Kollektiivista systeemilaatua selitti voimakkaasti puolestaan voimaannuttava johtajuuskäsitys, joka yhdessä laatutyöhön osallistumisen kanssa selitti kannuste-

<sup>19</sup> laatutietoisuus, organisaatioon sitoutuminen, johtaminen ja työhyvinvointi

arvoista työtä 28 %. Murdoch Perran (2000) esittämässä teoreettisessa mallissa (kuva 5) on samankaltainen oletus johtajuudesta muutosvoimana. Johtajuus on hänen mukaansa osallistumista ja oppimista tukevaa. Perran mallissa voimaannuttava johtajuuskäsitys on kommunikoivaa ja alaisiin luottavaa. Voimaannuttavaa johtajuutta tässä rakenneyhtälössä (kuva 19) selitti ainoastaan uusien amk-tavoitteiden mukainen tuote- ja systeemilaatu. Demokraattinen johtajuuden lähtökohta-ajattelun summamuuttuja poistettiin 0-selittäjänä, koska se ei selittänyt voimaannuttavaa johtajuuskäsitystä. Aikaisemmin on jo todettu, että johtajuuden osa-alueen mittari oli varsin heikko.

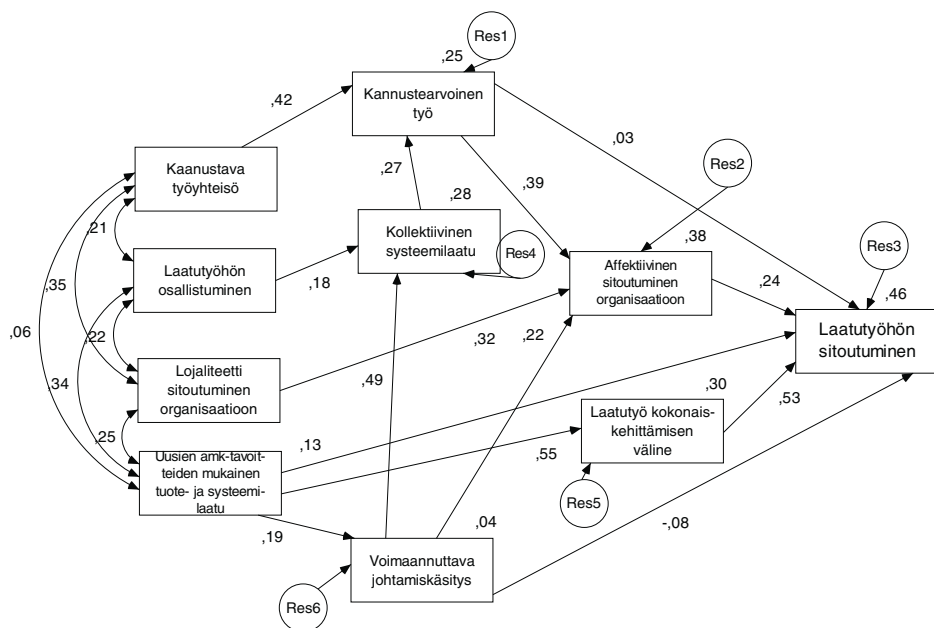
Johtaminen ei vaikuttanut suoraan tässä rakennemallissa (kuva 19) laatutyöhön sitoutumiseen, vaan sen merkitys oli vahvistaa kollektiivisen systeemilaadun mahdollisuutta siten, että varmistettiin laatutyöhön osallistuminen. Laatutyöhön osallistumiseen syntyi vahvimmin ihmisten kautta, jotka ammatilliselta (sekä opettajat että muu henkilöstö) tausta-ajattelultaan olivat laaja-alaisia ammattikorkeakoulun tehtävien suhteen (uusien amk-tavoitteiden mukainen tuote- ja systeemilaatu-summamuuttuja).

Uusien amk-tavoitteiden mukainen tuote- ja systeemilaatu oli toistakin kautta keskeinen laatutyöhön sitoutumista selittävä tekijä. Vahvin selityspolku syntyi juuri uuden amk-tavoitteiden mukaisen laadun kautta kokemukseen, että laatutyö oli kokonaiskehittämistä. Kokonaiskehittäminen taas selitti itse laatutyöhön sitoutumista vahvimmin laatutietoisuusosa-alueessa (kuva 12) ja laatutyöhön sitoutumisen kaikissa profiileissa (taulukko 33). Koko mallin (kuva 19) käsitteet olivat kuvatuilla summamuuttujilla ja niiden välisillä keskinäisillä suhteilla sidoksissa toisiinsa 46 %.

Syntynyt rakenneyhtälömalli voidaan nähdä karttana, jossa on erilaisia polkuja, jotka selittävät laatutyöhön sitoutumisen edellytyksiä ja siten johtavat sitoutumiseen. Taulukossa 34 voidaan nähdä, että kollektiivinen systeemilaatu, kannustava työyhteisö ovat laatutyöhön sitoutumiseen vaikutuksiltaan vähäiset, mutta omalta osaltaan lisäävät kokonaisvaikutusta.

Kuvan 19 ja taulukon 34 perusteella voidaan sanoa, että laatutyöhön sitoutumisen edellytyspolkuja ammattikorkeakoulussa ovat

- uusien amk-tavoitteiden mukainen tuote- ja systeemilaatu – laatutyö kokonaiskehittämisen väline – laatutyöhön sitoutuminen
- uusien amk-tavoitteiden mukainen tuote- ja systeemilaatu – voimaannuttava johtamiskokemus – kollektiivinen systeemilaatu kokemus – kannustearvoinen työ – affektiivinen sitoutuminen organisaatioon – laatutyöhön sitoutuminen
- laatutyöhön osallistuminen – kollektiivinen systeemilaatu – kannustearvoinen työ – affektiivinen organisaatioon sitoutuminen – laatutyöhön sitoutuminen
- kannustava työyhteisö – kannustearvoinen työ – affektiivinen sitoutuminen organisaatioon – laatutyöhön sitoutuminen .



**Kuva 19.** Laatu työhön sitoutumisen edellytysten Kartta-malli kaikkien vastaajien joukossa

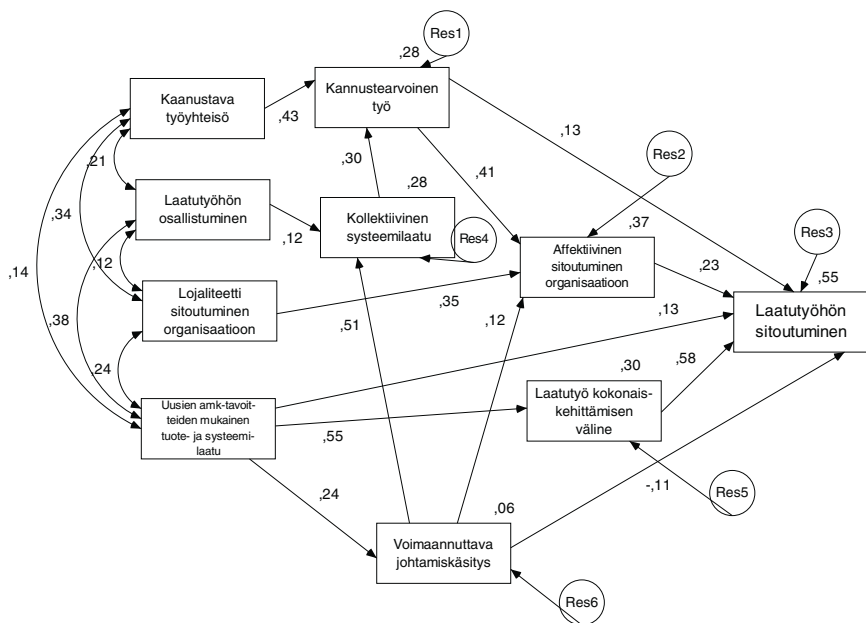
Yhteenvedon voidaan todeta, että vahvimpana selittäjänä oli kokemus, että laatu työ oli oman työn hyödyllistä kehittämistä ja laatu työhön osallistujilla oli ammatikorkeakoulun tehtävistä uudenlainen ja laajakatseinen tausta-ajatus. Lisäksi laatu työhön sitoutumista edisti tilanne, että organisaatioon on syntynyt affektiivinen sitoutuminen. Samoin sitoutumista edisti se, että organisaatioon oli luotu kasvuorientoituneen ilmapiirin ominaisuuksista kannustearvoisen työn ja kannustavan työyhteisön kokemus (ks. Ruohotie 1999). Edellisen kaltaiset kasvuorientoituneen ilmapiirin ominaisuudet edellyttivät Kartta-mallin mukaan kollektiivisen systeemi laadun kokemusta. Kollektiivisuuden mahdollistajina olivat osallistuminen laatu työhön ja voiman lähteenä voimaannuttava laatu johtajuuskokemus.

**Taulukko 34.** Kartta-mallin osien standardoidut kokonaisvaikutukset laatutyöhön sitoutumiseen  
Standardoidut totaali-vaikutukset (Total Effects)

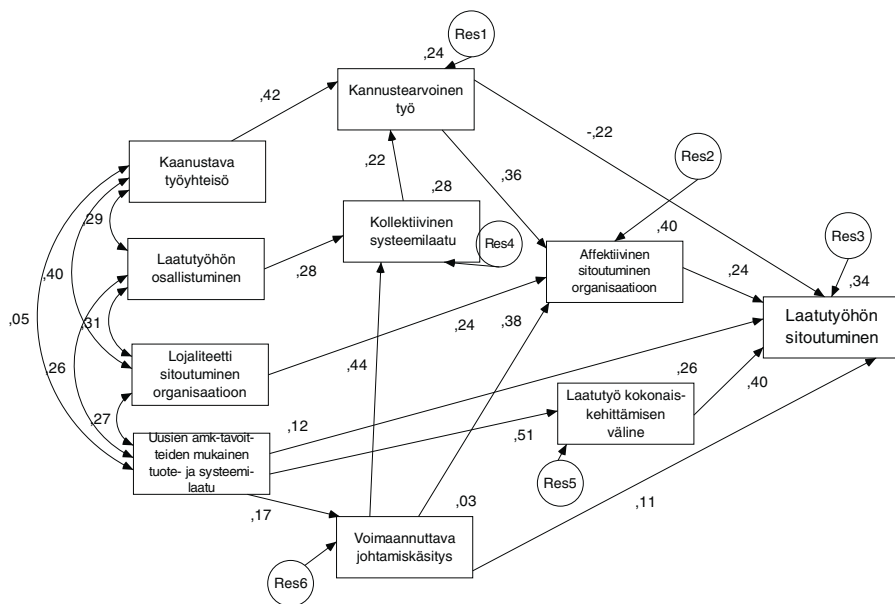
	Uusien amk-tavoitteiden mukainen tuote- ja systeemi-laatu	Voimaannuttava johtajuuskäsitys	Laatutyöhön osallistuminen	Kollektiivinen systeemi-laatu	Kannustava työyhteisö	Kannustearvoinen työ	Lojaliteetti sitoutuminen organisaatioon	Laatutyö kokonaiskehittämisen väline	Affektiivinen sitoutuminen organisaatioon
Voimaannuttava johtajuuskäsitys	.19	.00	.00	.00	.00	.00	.00	.00	.00
Kollektiivinen systeemi-laatu	.09	.49	.18	.00	.00	.00	.00	.00	.00
Kannustearvoinen työ	.02	.13	.05	.27	.42	.00	.00	.00	.00
Laatutyö kokonaiskehittämisen väline	.55 (30 %)	.00	.00	.02	.00	.00	.00	.00	.00
Affektiivinen sitoutuminen organisaatioon	.05	.27	.02	.10	.16	.39	.32	.00	.00
Laatutyöhön sitoutuminen	.42 (18 %)	-.01	.01	.03	.05	.12	.08	.53 (28 %)	.24

### 8.9.3 Kartta-mallin ryhmien välinen vertailu

Ryhmien välinen vertailu tehtiin ainoastaan laatukoulutuksen vaikutuksen esille saamiseksi kokonaisuksi. Laatutietoisuudenkin osa-alueen rakenneyhtälömallissa laatukoulutus oli taustamuuttujana (kuvat 17 ja 18), joka heikensi laatutyöhön sitoutumista. Kartta-malliin profiloitiin selitys laatukoulutukseen osallistumisesta (kuvat 20 ja 21). Kuvista voidaan havaita, että laatukoulutukseen osallistuneiden joukosta (N 152/341) tehty rakennemallinnus todensi edelleen laatukoulutuksen ristiriitaista vaikutusta, jota oli eritelty laatuprojektin kuvauksen yhteydessä. Kuvassa 21 ilmenee, että karttamallinnuksessa laatukoulutukseen osallistuneiden sitoutuminen selittyi 34 % ja vastaavasti koulutukseen osallistumattomien joukossa (N 148/341) sitoutuminen selittyi 55 % (kuva 20). Tätä tulosta käsitellään tarkemmin johtopäätöksissä ja pohdinnassa.



**Kuva 20.** Laatutyöhön sitoutumisen edellytysten Kartta-malli laatukoulutukseen osallistumattomien joukossa



**Kuva 21.** Laatutyöhön sitoutumisen edellytysten Kartta-malli laatukoulutukseen osallistuneiden joukossa



## 8.9.4 Yhteenveto ammattikorkeakoulun laatutyöhön sitoutumisen Kartta-mallista

Kun laatutyöhön sitoutumisen rakenneyhtälömallin hahmottelussa huomioidaan laatutyöhön sitoutumisen kaikki osa-alueet (laatutietoisuus, organisaatioon sitoutuminen, johtaminen ja työhyvinvointi) **kokonaisuutena ja yhtäaikaisesti**, on saatu muodostetuksi **Kartta-malli laatutyöhön sitoutumisen edellytyksistä ammattikorkeakoulussa**. Kuvan 19 ja taulukon 34 perusteella näkyi, että vahvin selittävä polku oli laatutietoisuuden osa-alue, uusien amk-tavoitteiden mukainen tuote- ja systeemilaatu, mikä on taustakokemuksena laatutyölle kokonaiskehittämiseksi. Laatutyöhön sitoutumisen polut ovat

- uusien amk-tavoitteiden mukainen tuote- ja systeemilaatu – laatutyö kokonaiskehittämisen väline – laatutyön sitoutuminen
- kannustava työyhteisö – kannustearvoinen työ – affektiivinen sitoutuminen organisaatioon – laatutyöhön sitoutuminen
- laatutyöhön osallistuminen – kollektiivinen systeemilaatu – kannustearvoinen työ – affektiivinen sitoutuminen organisaatioon – laatutyöhön sitoutuminen
- voimaannuttava johtaminen – kollektiivinen systeemilaatu – kannustearvoinen työ – affektiivinen sitoutuminen organisaatioon – laatutyöhön sitoutuminen

Kartta-mallin mukaan laatutyöhön sitoutumisen edellytyksiksi ammattikorkeakoulukontekstissa tarvitaan uusien amk-tavoitteiden mukainen laajakatseinen ja uudenaikainen näkemys omasta tehtävästä ja affektiivinen organisaatioon sitoutuminen sekä kasvuorientoituneesta ilmapiiristä kannustearvoinen työ ja kannustava työyhteisö, jotka mahdollistavat kollektiivisen oppimisen. Nämä taas saavutetaan voimaannuttavalla johtamisella. Voimaannuttavaa johtamista voi pitää mahdollistajana ja liikkeelle panevana voimana (ks. Siitonen 1999, voimaantumisen katalysaattori sitoutumiselle). Voimaannuttava johtaminen on johtajuudesta lähtevää. Tässä tutkimuksessa johtamisen summamuuttuja (FG1) pitää sisällään dialogisen, luottamuksellisen ja avoimen johtamisen periaatteet, jotka noudattelevat transformatiivisen johtamisen paradigmaa: idealisoiva johtaminen, inspiroiva motivaatio, intellektuaalinen stimulaatio, individualismin korostus (ks. Bass 1990, 220–221; Ruohotie 1998, 159–160; Kanste 2005, 42–46.)

## 9. Tutkimuksen luotettavuus

Pääsääntöisesti tutkimusta voidaan tarkastella sisäisen ja ulkoisen luotettavuuden kannalta. Jälkimmäinen tarkoittaa sitä, miten yleistettävissä tutkimustulokset ovat ja edellisessä tarkastellaan kunkin tutkimuksen koko tutkimusprosessin avoimuutta ja perustelujen oikeellisuutta. Tutkimuksen validiteettia voidaan varmistaa hyvällä käsitteenmuodostuksella ja tutkimusasetelmalla sekä teorian eheydellä ja tutkimuksen metodeilla. Jälkimmäiseen kuuluvat niin tutkimusjoukon valinta kuin itse aineiston keruukin. Aineiston keruuseen taas kuuluvat mittarin laadinta aineiston keruun välineeksi ja aineiston käsittely. (Metsämuuronen 2002, 46–49; 54–62.)

Sisäisellä validiteetilla arvioidaan myös, miten tutkimustulokset vastaavat teoriaosan käsitteiden tarkoittamia asioita (Heikkilä 2001, 186). Tässä tutkimuksessa voidaan olla kriittisiä mittarin merkitys- ja käsitysväittämiin, koska yksilöt muodostavat niitä aina uudestaan, ja ne ovat sidoksissa kulloiseenkin kontekstiin ja aikaan (ks. Lehtonen 2000, 28–34). Jos halutaan tutkia merkityksiä ja käsityksiä kattavasti, pitäisi tutkimusotteen olla laadullinen, esimerkiksi fenomenografinen tai fenomenologinen, jolloin asiaan liittyvät merkitykset ja käsitykset tulevat ilmi. Kuitenkin tässä tutkimuksessa merkitysten ja käsitysten väittämien rakentaminen ennalta oli sekä käytännön että tutkimuseettisistä syistä perusteltua. Tutkimuksen tekijä tutki omaa organisaatiotaan ja oli joihinkin informanteihin nähden esimiesasemassa. Silloin objektiivisuuden takaamiseksi ja vastaajien intimitietin suojaamiseksi oli lomakekysely perusteltu ratkaisu.

Merkitys- ja käsitysväittämien pätevyyttä on varmistettu yhdeksällä teema-haastattelulla, jotka on analysoitu ja käytetty väittämien sisällöissä, kuten mittarin rakentamisosiossa on kerrottu. Tämä on Mixed Methodsin tutkimusotteen periaatteiden mukaan mahdollista. Samoin näitä haastattelun tuloksia ja muita vapaita lausumia käytetään johtopäätösten ja tulkintojen syventäjänä. (Creswell 2003, 221–222.) Merkitysväittämien tulokset kuvaavat tutkimukseen osallistuneiden lähtökohta-ajattelua laadusta, laatutyöstä ja johtamisesta. Ihmisellä on tiedostettu tai tiedostamaton skeema, jonka pohjalle hän muodostaa käsityksen jostakin asiasta (ks. Mezirow 1995).

Tämä tutkimus sisältää tapaustutkimuksen piirteitä. Yinin (2003, 11–15) mukaan tapaustutkimus on moniselitteisesti määriteltävissä. Hänen mukaansa tapaustutkimuksen ilmiö on esimerkiksi jossakin organisaatiossa toteutettava prosessi. Tämän tutkimuksen ilmiö on Stadian laatutyö ja laatutyöhön sitoutuminen vuosien 2000–2004 välisenä aikana. Tapaus on Stadian laatuprojekti.

Tapaustutkimuksen validius pitää sisällään neljä näkökulmaa: rakenteellisen validiteetin, sisäisen validiteetin, ulkoisen validiteetin ja reliabiliteetin. Tapaukset ovat monimutkaisia ja monidimensionaalisia, joten monimutkaisuuden kuvaamiseksi ja syy-seuraus-suhteiden selvittämiseksi validiteetti pitää rakentaa. Voidaan käyttää monin menetelmin kerättyjä aineistoja. Pitää rakentaa koko tutkimusprosessi avoimeksi todisteteketuksi. Lisäksi joissakin tapauksissa avaininformantit, jotka kuuluvat tapaustutkimuksen piiriin, voivat arvioida tutkimuksen todenperäisyyden. Sisäisen validiteetin varmistamisessa on tutkimusasetelman mukainen

tarkastelu oleellista. Teorian mukaan määriteltyjä käsitteitä ja niiden välisiä suhteita tarkastellaan empiriasta nousevien tulosten mukaan. Ulkoinen validius on tapaustutkimuksen tulosten yleistettävyyttä. Tämä on tutkijoiden mielestä tapaustutkimuksen kohdalla suurimman kritiikin aihe. Jos aineisto on kerätty pätevästi ja riittävästi sekä analyysi on tehty oikein, voivat tapaustutkimuksenkin tulokset olla yleistettäviä teoreettisina oletuksina (analytic generalization), ei kuitenkaan yleistettävissä koko populaatioon, jolloin nojataan tilastollisen päättelyn periaatteisiin. (Yin 2003, 10–11; 33–37.)

Tässä tutkimuksessa on kuvattu koko tutkimusprosessi todellisuutta vastaavasti. Tutkimushan lähti oletuksesta, että se olisi kokonaan otteeltaan laadullinen. Monista syistä tutkimusote muuttui. Syyt olivat sekä tutkimuksen tekijän henkilökohtaisia että tutkimusympäristönä olevasta laatuprojektista ja koko organisaatiosta johtuvia. Paradigmaattiset perusteet on kuvattu tutkimuksen sisäistä validiutta tukevasti. Määrällisen ja laadullisen otteen tasapaino on esitetty tukeutuen Mixed Methodsin mahdollisuuksiin. Laadullisen aineiston osuus on ollut sekä tukea kyselylomakkeen laadintaa ja tutkimuksen tekijän esiyemmärrystä että laajentaa määrällisen analyysin (pääkomponenttianalyysin faktorit) tulosten sisältöä.

Ryhmien välisen vertailun luotettavuuden lisäämiseksi vastaajia ohjattiin vastaamaan lomakkeen ohjeen mukaan me-sanalla ajatellen lähityöyhteisöä. Yhteisten toimintojen yksikkö ei osallistu suoraan opetukseen, joten vastausten on mahdollista kohdistua käsitykseen koko organisaation tilanteesta. Kyseinen yksikkö koostuu sekä koulutusprosesseja läheisesti tukevista toiminnoista että yleis- ja taloushallinnon toimijoista. Heidän käsityksensä syntyy läheisessä yhteistyössä opetukseen, vaikka he eivät ole itse opettajina. Samoin yleis- ja taloushallinnon henkilöstöllä on mahdollisuus osallistua edustuksellisesti Stadian hallintoelimiin (johtoryhmät, johtokunta, työryhmät), joissa käsitellään koulutusprosessin asioita. Toimialojen vastauksien näkemykset voivat painottua myös omaan toimialaan, vaikka lomakkeen esipuheessa ohjattiin ajattelemaan välillä kokonaisuutta ja välillä omaa yksikköä. Kokonaisnumeruus oli riittävä (N = 341). Osa vastaajista jätti vastaamatta joihinkin lomakkeen kohtiin. Niitä ei kuitenkaan muutettu tilastollisten menetelmien mukaisesti vastatuiksi. Puuttuvaa tietoa ei korvattu keskiarvolla eikä verrokin arvolla (Metsämuuronen 2002, 526), vaan koska numeruus oli riittävän suuri puuttuvistakin huolimatta. Ainoastaan taustamuuttujien kohdalla Tekniikan ja liikenteen alan vastaajat eivät varmuudella edustaneet koko joukkoa, prosentin ollessa 25 %. Sosiaali- ja terveysalan vastaajat edustivat hyvin koko mahdollista vastaaja joukkoa kyseisellä alalla (61,8 %). Näin taustamuuttujana olevan Tekniikan ja liikenteen yksikön kohdalla on perustelua olla pidättyväinen johtopäätösten teossa. Tulokset ovat suuntaa-antavia.

Haastattelut (9) tapahtuivat keväällä 2002, jolloin tutkimuksen tekijän teoreettinen viitekehys haki vielä lopullista muotoaan. Teemat olivat olemassa (laatu, laatu työ, johtajuus), mutta niiden operationaalistaminen kysymyksiksi kiteytyi haastattelujen aikana. Johtajuusosio jäi pois, koska siihen vastaajien oli selvästi vaikea vastata, varsinkin jos vastaajalla oli kriittisiä mielipiteitä. Haastattelujen ja niiden analysoinnin suurin merkitys oli tutkimuksen tekijän esiyemmärryksen syventäminen kohti kuvan 6 teoreettista viitekehystä ja tutkimusasetelmaa (luku 6). Samalla vahvistui käsitys, että pääosan aineistosta tulnaisiin saamaan lomakekyselystä.

Haastattelujen analyysi antoi lomakkeen laatutietoisuuden osa-alueen väittämille sisältöjä, kuten edellä on kuvattu luvussa 7.2.

Tutkimuksessa käytetty määrällisen aineiston keräämisen mittari muodostettiin teoriaan perustuen. Käytettiin soveltaen mahdollisia aikaisempia mittareita. Esimerkiksi sitoutumisen osa-alueella käytettiin soveltaen Meyerin ja Allenin (1997) ja Kulmalan (1999) organisaatioon sitoutumisen mittareita. Lisäksi Luoman (2001) tutkimuksen mittarin asteikon sanallinen kuvaaminen oli yhtenevä tämän tutkimuksen mittarin kanssa ja Mäki M. (2000) tutkimuksen laadun jäsentelyä mukailtiin asiakas-, tuote- ja prosessilaadun kohdalla. Sitoutumisosion väittämät korreloituivat vahvasti keskenään, mikä aiheutti heikot summamuuttujat.

Laatutyökäsitteestä voidaan todeta, että tässä tutkimuksessa laatutyö käsitteenä on ongelmallinen. Laatuprojekti operationalisoitiin laatutyöksi. Väittämässä käytettiin käsitettä laatuprojekti, ja on todettu, että projekti aiheutti ristiriitaisia tunteita. Olisivatko tunteet olleet samoja, jos väittämät olisi kohdennettu laatutyöhön yleensä? Laadun käsitykset ja merkitykset väittäminä kuitenkin kuvaavat hyvin laatutyön peruselementtejä, asiakas-, tuote-, prosessi- ja systeemilaatua.

Yhteenvedoksi sekä määrälliseen että tähän laadulliseen analyysiin laatumerkityksistä voi todeta, että tämän tutkimuksen kyselylomakkeen jaottelu asiakas- tuote- ja prosessilaatuun oli perusteltua. Haastateltavat tuottivat näkemyksiä, jotka olivat tulkittavissa näihin kategorioihin. Systeemilaatu otettiin mukaan teoriaan (Lillrank 1999) perustuen. Myös haastatteluista oli tulkittavissa systeemiä ajatuksia. Esimerkiksi lausumissa tavoitteellisuus ja niiden saavuttamisen tukeminen on tätä systeemisyyttä. Haastatteluthan tehtiin ennen lomakkeen rakentamista, joten niiden vaikutus voitiin ottaa huomioon muuttujien muotoilussa, kuten edellä on todettu.

Faktoreiden ja pääkomponenttien pätevyyttä on tarkasteltu Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) testillä ja Barlettin testillä. Kriteerinä on ollut, että KMO on  $> 0.54$  ja Barlettin testin arvo  $p < .05$ . Samoin laskettiin kunkin osion reliabiliteetti (liite 4a–h) Cronbachin alfan arvona ja raja-arvona oli  $.50$  tai suurempi. Faktorointiin ja pääkomponenttianalyysin pidetään suotavana, että reliabiliteetin arvo on yli  $0.6$  ja  $p < 0.05$  (Metsämuuronen 2002, 564). Neljän summamuuttujan kokonaisreliabiliteetti oli alle  $.50$ , mutta näitä summamuuttujia ei käytetty rakenneyhtälömallinnuksessa. Kuvailun yhteydessä on huomioitu niiden epävakaus. Lisäksi summamuuttujan pätevyyden laskemisen yhteydessä on ilmaistu ominaisarvot (Total Variance Explained). On pyritty siihen, että faktoroinnissa ominaisarvo on yli yhden, ja siten aineistosta yli  $50\%$  on kuvaamassa faktoreita. Alhaisen reliabiliteetin omaavat faktorit eivät ole mukana regressioanalyysissä. (Heikkilä 2001; Metsämuuronen 2001; Nummenmaa ym. 1997.)

Residuaalien normaali jakautuminen esitetään liitteissä 8a–b regressiosuoran avulla. Kaikki regressioanalyysit osoittavat residuaalien jokseenkin normaalia jakautumista. (Metsämuuronen 2002, 615–623.)

Yhteenvetona voi todeta, että tämän tutkimuksen kriittisin on yleistettävyydessä. Voiko teoreettisina oletuksinakaan yleistää kartta-mallin suureita koko korkeakoulumaailmaan tai edes jokaiseen ammattikorkeakouluun. Mallin käsitteillä on vahva teoreettinen perusta (ks. luvut 2–4), jossa on jonkin verran vertailevaa tutkimusta myös ammattikorkeakoulujen lisäksi yliopistomaailmasta. Ammatti-

korkeakouluilla on kuitenkin paljon lyhyemmät kehitystraditiot kuin yliopistoilla ja ne on perustettu varsin tiukasti normiohjattujen opistojen perustalle. Olisiko ammattikorkeakouluihin ollut helpompaa imlementoida New Public Management (Treuthardt 2004) kuin yliopistoihin? Lampisen (1995, 18–19) mukaan ammattikorkeakouluissa on kuitenkin ollut jo alusta lähtien havaittavissa akateemista imua. Silloin toisaalta jäljitellään yliopiston opiskelukulttuuria ja akateemisuuden ilmentymistä toisaalta opiskelijat voivat nähdä ammattikorkeakoulun yliopistoon valmentavana kouluna. Tällainen akateeminen imu ei tietenkään tee ammattikorkeakouluja ja yliopistoja itsestään selvästi toistensa kaltaisiksi. Suomalaisessa korkeakoulutusjärjestelmässä on onnistuttu ylläpitämään duaalimallia ja ammattikorkeakoulujen omaleimaisuus on kehittynyt. Ammattikorkeakoulujen yliopistoituminen voi estyä, jos korkeakoulupolitiikaksi valittu dualistinen ideologia pitää. (Lampinen 2002, 60–79.)

Yhteenvedon alkuperäiseen kysymykseen, voiko kartta-mallia yleistää myös yliopistoihin, tulkitsem varovaisesti, että teoreettisina oletuksina mallin käsitteet ovat sovellettavissa mihin tahansa organisaatioon ainakin laatutyön näkökulmasta.

## 10. Pohdinta

Seuraavassa tarkastellaan tämän tutkimuksen ydintuloksia ja pohditaan laatutyöhön sitoutumisen edellytyksiä: laadun teoreettista viitekehystä, yhteisöllisyyttä, erilaisia kokemuksia laatutyöstä, erilaisia organisaatiokulttuureja ja organisaatioon sitoutumista sekä erilaisia johtamisen tapoja ja kokemuksia työhyvinvoinnista. Lisäksi pohditaan erityisesti ammattikorkeakoulukontekstissa erilaisten oppimisopetus-näkemyksen merkitystä laatutyöhön sitoutumiseen. Lopuksi arvioidaan tämän tutkimuksen tuloksena kokonaisvaltaisesti ja yhtäaikaaisesti mallinnettua Kartta-mallia ja Case-Stadian laatutyötä.

### Kokonaisvaltainen laadun teoreettinen viitekehys laatutietoisuuden perustana ja laatutyöhön sitoutumisen edellytyksenä

Tämän tutkimuksen teoriaosassa on hahmoteltu laadun kokonaisvaltaista teoreettista viitekehystä, joka perustuu kuuteen laadun määrittelyn teoreettiseen ulottuvuuteen (kuva 2). Ulottuvuuksien lähtökohtina ovat tieteenfilosofiset perusajatukset (galileilainen ja aristoteelinen) ja niistä seuraavat tutkimusotteet (määrällinen ja laadullinen). Viitekehyksessä on määritelty myös yleisen laadun viitekehysten (kansallinen/kainsainvälinen laatuspuhe; EFQM-työkalu) soveltaminen erilaisiin organisaatiokulttuureihin (ks. Koivula 2002; Parrila 2002). Samoin on määritelty kiinteän laatukriteerin (staattisuus/manageriaalinen lähestyminen/funktionaalinen näkökulma; arviointikriteerit: taulukko 1) ja laadun prosessiivisen muodon jatkumo (dynaamisuus/kollegiaalinen lähestyminen/relaationaalinen näkökulma) (ks. Koivula 2002; Ursin 2007). Teoreettisessa viitekehyksessä on niin ikään huomioitu myös järjestelmälaadun ja sisältölaadun näkökulmat (ks. Koivula 2002). Kaikkien näiden edellisten näkökulmien kokonaisvaltainen ja yhtäaikaainen huomioiminen on laatukirjallisuudessa varsin vähäistä, mikä aiheuttaa sekaannusta ja ristiriitaisuutta keskusteluun laadusta ja laatutyöstä. Tästä poikkeuksena on Ursinin (2007, 28–31) hahmottelema holistinen näkökulma yliopiston sisäiseen laadunvarmistukseen. Siinä on edellä mainitusti yhteneviä piirteitä tämän tutkimuksen laadun teoreettisen viitekehysten kanssa. Jokin raami laatukeskustelun aihealueista on syytä olla, että laadun määrittely etenee systemaattisesti.

Tämän tutkimuksen tuloksina ei selvinnyt se, missä järjestyksessä laatutyötä tulisi tehdä. Kehitetäänkö ensin sisällön laatua vai järjestelmälaatua? Yksimielisyys sisällön kehittämisen tarpeesta kuitenkin oli olemassa. Haastatteluissakin tuli esille sekä kokonaisvaltaisen järjestelmäkehittämisen että sisällön kehittämisen tavoite. Tutkimuksen tuloksena oli, että prosessilaatu toteuttaa jatkuvan parantamisen kehää ja tuotelaatuna todettiin, että opetuksen sisällön perustana on tieteellinen tieto. Haastattelujen tuloksena ei myöskään ilmennyt selkeää käsitystä laatutyön järjestelmän ja sisällön kehittämisen eroavuuksista, vaan molemmat olivat laatutyön tarkoituksia: laadun sisällön ja laatujärjestelmän kehittäminen. Tämän tutkimuksen tekijän näkemys on, että ensin tulisi kehittää järjestelmälaatu, sillä toimivat systeemit (menettelyt ja niiden kattavuus) tuottavat sisällön kehittämiseen evidenssiä. Evidenssin mukaan järjestäytyneet toiminta mahdollistaa resurssien

(aika ja raha sekä inhimillinen jaksaminen) suuntaamisen sisällön kehittämiseen. Edelliset saattavat tuntua talouselämävaikutteisilta arvoilta, mutta tarkoitus on kuitenkin, että korkeakoulu-yhteisöt itse vastaavat sisällön laadusta. Korkeakoulu-politiikkojen sisältö ja politiikan täytäntöönpanon ohjausjärjestelmät eivät kuitenkaan voi olla vaikuttamatta yksittäisen koulutusorganisaation laatuvalintoihin.

Kuten edellä on mainittu, kansallinen laadunvarmistuksen ohjaus korostaa määrällisiä mittareita (ks. Opetusministeriö 2005, Ammattikorkeakoulujen tuloksellisuusrahoitus). KKA:n laatuyksikköarvioinneissa ovat laadulliset kriteerit kuitenkin pääroolissa ja siten mahdollistavat korkeakoulujen toiminnan sisällöllisen laadun kehittämisen muutoinkin kuin määrällisinä lukuina (ks. Salminen ja Kajaste 2005). On pohdittava, miten voidaan sovittaa kansallisen ja kansainvälisen laatu-politiikan ja korkeakoulun oman laatuajattelun mahdolliset ristiriidat hyvän laadun käsityksistä? Ratkaiseeko raha raadollisesti, että taloudelliset mittarit ovat määräävässä asemassa? Ursinin (2007, 87) mukaan on ”tuotava esille, kuka vastaa ja määrittää toiminnan laadun yliopiston eri tasoilla”. Onko ammattikorkeakoulun ylläpitäjän mielipide laadusta tärkein, koska ylläpitäjällä ainakin tällä hetkellä on budjettivalta? Voi tietysti kysyä, mitä oman organisaation laadun teoreettisen viitekehyksen prosessointi hyödyttää, jos ylemmän tason laatu-politiikat ”pakottavat” mahdollisesti toimimaan vastoin oman organisaation arvoja. Jos resurssit eivät riitä laadullisten kriteerien täyttämiseen, onko mitään tehtävissä? Pessimisti sanoisi, että ei, mutta optimisti sanoisi, että on velvollisuus pitää keskustelua yllä ja kaikin tavoin ponnistella esimerkiksi strategisen suunnittelun kautta toteuttamaan prioriteetit opiskelijoiden parhaaksi (ks. myös Malkki 1999; Toikka 2002).

Vaikka yleistä laateoriaa ei ole eikä siitä ole merkkejä korkeakoulujen laatu-politiikankaan (kansallinen/kansainvälinen) perusteissa (ks. Saarinen 2007), on kuitenkin olemassa yleiset laadun peruskäsitteet: asiakaslaatu, tuotelaatu, prosessilaatu, systeemilaatu (esimerkiksi Lillrank 1999; Garvin 1988; 1987; Mäki M. 2000; Laatu keskus 1999; Laamanen 1998). Käsitteet ovat siis olemassa, mutta niitä voidaan kritisoida siitä, että ne tulevat teollisuudesta ja kaupallisesta ympäristöstä. Puolustan kuitenkin käsitteiden käyttöä rakenteellisena raamina. Kun käsitteet määritellään yksiselitteisesti ja konnotaatiot tiedostetaan, voidaan organisaatiossa arvioida toiminnan kokonaislaatua.

Tässä tutkimuksessa keskeisten käsitteiden piirteiden määrittelyn kautta on päästy muodostamaan laatu-tietoisuus, joka ilmenee tietoisuuden kognitiivisena ja konatiivisena sekä affektiivisena muotona (ks. Honderich 1995, 160 ja 938). Laatu-tietoisuus ilmenee tässä tutkimuksessa muotojen lisäksi konkreettisina laatu-käsityksinä ja lähtökohta-ajatteluna laadusta. Käsitteiden ja lähtökohta-ajattelun erottamiseen toisistaan päädyttiin tämän tutkimuksen kontekstin, laatu-projektin aikana syntyneen esiyymmärryksen myötä, mitä on esitelty kyselylomakkeen laadinnan kuvauksessa (luku 7.2). Laatu-projektiin osallistumisen aikana käydyt keskustelut ilmensivät erilaista ymmärrystä laadusta ja laatu-työstä. Näkemykset edustivat sekä järjestelmälaatua että sisältölaatua. Eroja ei kuitenkaan keskustelujen kuluessa analysoitu, eikä niistä puhuttu tietoisesti. Tutkimustulokset vahvistivat, että sekä ajattelu että kokemukset laadusta ja laatu-työstä (laatu-projektista) erosivat eri henkilöiden välillä merkittävästi (esimerkiksi taulukko 20).

## Kollektiivisuus ja reflektiivisyys kokonaisvaltaiseen laatutyöhön sitoutumisen edellytyksenä

Haastattelut osoittivat, että haastateltavien näkemykset kuvasivat laatua asiakas-, tuote- ja prosessilaatuna. Myös M. Mäen (2000) ja Garvinin (1987; 1988) tutkimuksien tuloksissa laatu määriteltiin samoilla peruskäsitteillä. Näin tutkimukseen osallistuneiden käsitykset ja lähtökohta-ajattelu laadusta noudatteli yksimielisesti (kollektiivisesti) yleisiä laadun määritelmiä. Toisaalta ei ollut juuri muuta odotettavissakaan, koska kysely oli rakennettu kyseisten käsitteiden kautta ja haastattelu analysoitiin sisällön erittelyllä. Toisaalta voi tietysti olettaa, että laatuconsulttikoulutus oli myös vaikuttanut käsitteiden tutuksi tulemiseen, koska ne jäsensivät koulutuksen sisällön ja välitehtävät (ks. luku 5).

Laatuajattelun erot ilmenivät erityisesti laatuprojektin osa-alueen sekä käsityksissä<sup>20</sup> että laatuprojektin lähtökohta-ajattelussa<sup>21</sup>. Tutkimustulokset osoittivat, että laatuprojekti koettiin varsin ristiriitaisesti. Kuvailevien tilastollisten tunnuslukujen mukaan vastausten keskihajonta vaihteli .84–1.42 välillä. Projektin välitehtäviä ei kenties integroitu riittävästi jokapäiväiseen työskentelyyn ja olemassa olevien toimintojen ja menettelyiden arviointi saattoi jäädä osin puutteelliseksi, koska Stadiassa oli samaan aikaan meneillään monia muitakin laajoja kehittämisprosesseja (ks. Korppoo 2004 ja luku 5). Toisaalta ei syntynyt mahdollisuutta jatkuvan parantamisen kehään (ks. Demingin ympyrä) ja ei kehittynyt kriittistä massaa muutoksen aikaansaamiseksi (ks. Fortuna 1993, 13). Myöskään ei mahdollistunut kollektiivisen tietoisuuden muodostuminen (ks. Dixon 1994).

Tutkimukseen osallistuneen henkilöstön laatutietoisuudessa oli kuitenkin joitakin kollektiivisen tietoisuuden piirteiden ilmentymiä (ks. Dixon 194, kuvat 3 ja 4). Nämä piirteet olivat yhteisöllinen oppimisympäristö (ks. taulukko 13, prosessilaadun edellytykset), kollektiivinen systeemilaatu (ks. FA3) ja voimaannuttava johtajuus (ks. FG1). Kyseiset piirteet mahdollistavat tietoisuuden syntymiseen tarvittavan reflektiivisyyden. Tämän tutkimuksen kohteena olevaan laatuprojektiin osallistujille reflektioon tarjoutui mahdollisuus sekä koulutuspäivien yhteydessä ja/tai omissa tiimeissä keskustellen. Keskusteluun saattoivat laatuksoulutukseen osallistuneet tuoda välitehtäviä koulutuksesta. Oli mahdollisuus sekä yksilöllisen että kollektiivisen tietoisuuden laajenemiseen laadusta, laatuprojektista ja yleensä laatutyöstä. Projektissa tarjoutui mahdollisuus oppimiseen sekä yksilöille että koko organisaatiolle. (ks. Dixon 1994; Mezirow 1995; Ruohotie 1999; Beairsto ja Ruohotie 2003; Bowden ja Marton 1998.) Mutta kuten edellä on todettu, reflektiivisyys ei projektin aikana toteutunut eikä kollektiivista laatutietoisuutta riittävässä määrin syntynyt, vaan tietoisuus oli fragmentoitunut taustamuuttujien mukaisesti (ks. taulukko 20).

---

<sup>20</sup> (FC 1–3): laatutyö kokonaiskehittämisen välineenä, laatutyöhön osallistuminen ja laatua kontrolloiva johtaminen)

<sup>21</sup> (FD 1–3): laatutyö johtamisen välineenä ja laatutyö asiakas-, ja tuotelaadun kehittämisen välineenä)



Kokonaisvaltaisuuden haasteeseen voi vastata esimerkiksi Garvin (1988, 21–27; 1987) kokonaisvaltaisen laatutyön onnistumisen periaatteiden mukaan. Esimerkiksi koko organisaation yhteistyö funktioiden ja prosessien kesken on erityisen keskeistä kokonaisvaltaisen laatutyön onnistumisessa. Lisäksi laatutyön onnistuminen edellyttää huomattavaa kulttuurista muutosta (ks. Ursin 2007, 87), jota pitää ohjata strategisesti. Onnistuminen on mahdollista, vaikka lainataankin ja sovelletaan opetustoiminnan kontekstiin teollisuudessa käytettyjä malleja. Kokonaisvaltaisuus ja systemaattisuus sekä laatutekijöiden yhtäaikaisuus ovat tässä avainasioita. Ei voida kuitenkaan kiistää, etteivätkö teollisuuden mallit olisi ristiriitaisuutta herättäviä ammattikorkeakoulukontekstissa. Esimerkiksi Koiso-Kanttilan (2008) selvityksen mukaan Stadian henkilöstö oli kokenut EFQM:n kriteerien soveltamisen hankalaksi. Vaikka olen väittänyt, että laatu manifestoituu yksittäisen henkilöstön jäsenen toiminnassa ja hänen laatutietoisuudessaan, on kohtuutonta vaatia yksilöä yksin vastuuseen, jos yleinen laatupolitiikka (kansallinen/kansainvälinen/organisaation yhteisöjen) edellä mainitusti asettaa eri tavoitteet kuin yksilöt asettavat.

### **Kokemukset laatutyöstä asiakaslähtöisenä, kehittämisenä ja osallistumisena laatutyöhön sitoutumisen edellytyksinä**

Kuten edellä on todettu, Garvinin (1987; 1988), M. Mäen (2000) mukaan laatutyön onnistumisen edellytyksiä ovat henkilöstön osallistuminen kehittämiseen. Tässä työssä keskeisimmiksi laatutietoisuuden dimensioiksi ilmenivät käsitykset laatutyöstä kokonaiskehittämisen välineenä (FC1) ja osallistumisen mahdollistumisena (FC2) sekä laadun lähtökohta-ajattelu asiakaslähtöinen tuote- ja prosessilaatuna ((FB4). Näihin dimensioihin päädyttiin laatutyöhön sitoutumista selittävien mallien (12 kappaletta) analyysien perusteella (ks. taulukko 33). Myös haastattelujen tulokset tukivat ymmärrystä siitä, että laatutyö on kokonaisvaltaiseen kehittämiseen pyrkivää (ks. taulukko 15).

Asiakaslähtöinen laatu tutkimustuloksena on positiivinen asia, koska edellä kuvattujen Garvinin (1987; 1988) laatutyön onnistumisen periaatteissa ensimmäinen ehto oli ymmärtää asiakaslähtöisyys. Luopajärven (1995, 96, 108, 118–119) tutkimuksen mukaan asiakaslähtöisyys on muun muassa työelämän tuntemusta, joka tukee opettajien ammattialan tuntemusta, mikä taas selittää opettajien työ- ja kehitysmotivaatiota. Edelleen asiakaslähtöinen laatu selittää Luopajärven (1995, 140, 172–173) mukaan opiskelijoiden yleistä opiskelumotivaatiota. Tämä tarkoittaa yhdeltä osaltaan mielekästä ammattialan kuluva ja modernia sisältöä. Tällöin opiskelijoilla tulee olla lisäksi mahdollisuus vaikuttaa opiskelunsa suunnitteluun, jotta opiskelumotivaatio mahdollistuisi. Tulevaisuuden opettajuus on Luukkaisen väitöskirjan (2004, 265–304) mukaan avointa ja moninaiseen ja monimutkaiseen yhteistyöhön kykenevä. Yhteistyötahoja ovat niin opiskelijat kuin eri ammattien edustajat ja sidosryhmät työelämässä.

Tässä tutkimuksessa vastaajien kokemuksellinen käsitys asiakas-, tuote- ja systeemi- laadusta (FA1) sisälsi luottamusta, että opiskelijat saavat työelämän edellyttämät taidot ja että Stadiassa annettava opetus oli laadukasta. Mutta esimerkiksi Taloustutkimuksen (2003) IMAGO-tutkimuksen mukaan vastaajat pitivät mielikuviansa

mukaan Stadian opetusta vanhanaikaisena. OPALA –palautteen mukaan opetuksen laatu oli alle valtakunnallisen keskiarvon. OPALA on opetusministeriön kaikille valmistumisvaiheessa oleville ammattikorkeakoulujen opiskelijoille suuntaama kysely. Mitä laadukas tarkoitti vastaajien mielestä? Tutkimukseen osallistuneiden positiiviset laatuksitykset eivät perustuneet kaikilta osiltaan tutkittuun tietoon, koska selvitykset osoittivat negatiivisia laatuarvioita Stadian opetuksesta. Vastaajilla oli sekä oma käsitys että oma lähtökohta-ajatus hyvästä asiakaslähtöisestä toiminnasta (ks. FA1 ja FB4), mutta asiakaslähtöisyyden sisältöä ei refleктоitu.

Tämän tutkimuksen laatutietoisuuden tärkein ulottuvuus oli se, että laatutyö oli kokonaiskehittämisen väline. Tämä ulottuvuus ilmensi kaikkia laatutietoisuuden kolmea ulottuvuutta: kognitiivisuutta, affektiivisuutta ja konatiivisuutta. Eri-tyisesti affektiivisen ulottuvuuden tunteet ja mielialat ilmenivät sekä haastattelujen että avoimen kysymyksen analyysin tuloksissa (ks. taulukot 14 ja 15, turhautuneet ja vastustavat lausumat). Kognitiivisuutta ilmensi laatutyön ymmärtäminen kehittämisen välineeksi, jota kuvasi sekä faktorianalyysin että avoimen kysymyksen analyysin tulos (ks. taulukot 17 ja 15). Laatutyö kehittämisen välineenä ilmensi myös tietoisuuden konatiivisuutta eli tavoitteeseen pyrkimystä (ks. Honderich 1995, 160 ja 938.) Laadun teoreettiseen viitekehykseen sovellettuna (kuva 2) laatutyö kokonaiskehittämisen välineenä ilmensi laadun dynaamista olemusta, koska faktorin (FC1) kärkimuuttujien sisältöinä olivat kehittäminen ja laatuksoulutuksen kautta oppiminen (ks. Koivula 2002, 73–89).

Myös laatutyöhön osallistumisen (FC2) kokemus oli tämän tutkimuksen mukaan edellä mainitusti keskeinen laatutietoisuuden ulottuvuus. Osallistumisen muodot Stadiassa olivat osallistumista itse projektiin ja/tai projektista tuleviin tehtäviin oman työn lomassa. Haastatteluissa tällaisten hankkeiden merkitykset olivat henkilöstön osallistumista korostavia. Haastateltavat halusivat tavoitella opiskelijoiden ja henkilöstön tyytyväisyyttä sekä työskentelyn sujuvuutta yhdessä ja tasa-arvoisesti vastuutettuna toimien. Nämä seikat ilmenevät haastattelujen sisällön erittelyssä (ks. taulukko 13). Avoimen kysymyksen analyysi paljastaa juuri tyytyväisyyden puutetta laatutyöhön. Kokemuksena oli, ettei toiminta ollut tasa-arvoista eikä vastuuta annettu. Samoin tuloksista ilmenee, että epäselvyys tarkoituksesta aiheutti sivullisuuden ja teoreettisuuden kokemusta (ks. taulukko 15). Modernit käsitykset esimerkiksi hankkeiden implementoinnissa organisaation toimintaan edellyttävät Beirston (2003, 18–42) mukaan hankkeen ohjaavan käynnistämisen jälkeen jatkuvaa keskustelua ja todellista vuorovaikutusta (dialogia) (ks. myös Ursin 2007, 87). Dialogin aikana tehdään tulkintoja ja tarkennetaan merkityksiä. Näin koko organisaatio oppii (ks. Sydänmaanlakka 2001, 51–57.)

### **Dialogi erilaisten oppimis-opetus-näkemyksien välillä laatutyöhön sitoutumisen edellytyksenä**

Tässä tutkimuksessa vahvistui esiyymmärrykseen perustuva näkemys, että laatuksietoisuuden lähtökohta-ajatteluilla (paradigmaeroilla) on merkitystä. Paradigmaerot konkretisoituivat oppimis-opetus-käsityksinä edustaen toisaalta humanistis-konstruktivistista (ks. Rauste-von Wright ja von Wright 1996) toisaalta teknis-rationaalista (ks. Leino ja Leino 1997) oppimisnäkemyksiä. Uuden ammat-

तिकorkeakoululain (2003) mukaan ammattikorkeakoulun tehtäviin tulivat kuulumaan koulutuksen lisäksi tutkimus- ja kehitystyö ja aluekehitys. Nämä tehtävät ovat uusia perinteiseen opistojen opetustyöhön verrattuna. Ammattikorkeakoulujen kehittämisen tavoitteet ja haasteet ovat olleet vaativat, sillä on vaadittu samaan aikaan harmonisoitumista eurooppalaiseen koulutusjärjestelmään, opettajien koulutustason nostamista pedagogisesti ja sisällöllisesti akateemiselle tasolle. (Liljander 2002, 10–20.)

Uusien amk-tavoitteiden mukainen laatu asettaa vaatimuksia niin tekijälle (opettaja) kuin prosessillekin (oppimis-opetus) ja ympäristölle. Tavoitteet edellyttävät laaja-alaista ajattelua ammattikorkeakoulun tehtävistä ja hyvää yhteistyötä henkilöstön kesken (FB1). Fyysisen ympäristö on tarkoituksenmukainen ja sosiaalis-psykkinen ympäristö on dialogia ja kollektiivisuutta tukeva (FB1), mikä tarkoittaa Ruohotien (1999) ja Antikaisen (2005) mukaan sitä, että tuetaan kasvuo-rientoitunutta ilmapiiriä. Teknis-rationaalinen prosessi-, tuote- ja systeemilaatu oli taas tämän tutkimuksen mukaan opetuksen kontekstissa opiskelun kurinalaista yhdenmukaista etenemistä. Teknis-rationaalisen laadun lähtökohta-ajattelun mukaan ilmeni skeptisismiä monialaisuuteen, ammattikorkeakoulun uusiin tehtäviin ja opiskelijoiden rooliin subjekteina oppimis-opetus-prosessissa (FB3).

Tässä tutkimuksessa siis laatutietoisuuden alueen kaksi erilaista toimintamallia laadun lähtökohta-ajatteluna edustivat toimijan opettajuuden ammatti-identiteettiä. Syvimmiltään oli kysymys minäkäsityksestä, joka on kehittynyt koko elämän aikana (ks. paradigma Törnebohm 1987). Kummankin ajattelun mukaan oli pyrkimyksenä asiakas-, tuote- ja prosessilaatu (FA1). Tämä ilmeni laatutyöhön sitoutumisen edellytysten mallinnoissa teknis-rationaalisesti ajattelevilla vielä suurempana kuin uusien amk-tavoitteiden mukaisesti toimivien edustajilla (ks. kuva 13 ja taulukot 31 ja 32). Kuten edellä on mainittu, asiakaslähtöisyyttä ei sisällöllisesti refleктоitu.

Muutoksen ja muuttumisen vaikeudesta huolimatta tulevaisuuden amk-opettajuuden vaateena on olla avoin ja yhteistyöhön kykenevä kaikkien tahojen kanssa (ks. Luukkainen 2004, 265–304, tulevaisuuden opettajuus). Huomattava on, että tulevaisuus alkaa jo tässä ja nyt. Opettajuuden olemusta on siten pakko käsitellä jotenkin sekä yksilötasolla että kollektiivisesti yhteisötasolla. Tämän tutkimuksen mukaan laatukäsitys kollektiivisena (FA 3, taulukko 17) systeemilaatuna oli tietoisuuden laajentumisen perusta, koska kollektiivisuus mahdollistaa yhteisöllisen oppimisen, ja yhteisön jäsenten on mahdollista reflektoida (ks. esimerkiksi Dixon 1994, 36–37; Mezirow ym. 1995, 17–19) omia oppimisen merkitysrakenteitaan. Eräs systemaattinen työskentelymetodi muutoksen aikaansaamiseksi on muutoslaboratorio kehittävän työntutkimuksen viitekehyksessä. Kehittämisen näkökulmana on toiminta, työ, jossa ilmenee ongelmia ja haasteita. Toiminnan kohteena ei ole heti suoraan vaikeasti muuttuva paradigma. Jos erilaiset oppimis-opetus – prosessin lähtökohta-ajattelut (paradigmat) todella aiheuttavat laatuongelmia, mitkä ilmenevät kriittisinä opiskelijapalautteina, niin silloin erilaisten työskentelytapojen tarkastelu muutoslaboratoriossa ja niistä johtuvien ongelmien konkreettinen merkitys tulee osoitetuksi laboratoriotyöskentelyyn osallistuvilla. Osallistujat kehittävät itse ratkaisun toisenlaiseksi toimintatavaksi ja kokeilevat uutta tapaa. Paradigma muuttuu, jos on tarpeen. (Engeström 1995; Virkkunen 2004.)

## Affektiivinen organisaatioon sitoutuminen laatutyöhön sitoutumisen edellytyksenä

Tässä tutkimuksessa organisaatioon sitoutumista kuvasivat affektiivinen, normatiivinen ja järkiliittositoutuminen organisaatioon (ks. Meyer ja Allen 1991; 1997). Kirjallisuudessa sitoutumisen ilmiöstä on selvinnyt muun muassa iän vaikuttavan sitoutumiseen siten, että mitä iäkkäämpi työntekijä on, sitä sitoutuneempi hän on työhön ja organisaatioon (Manka 1999). Toisaalta Beck ja Wilson (1999) ovat todenneet, että virkavuosien lisääntyminen saattaa lisätä halukkuutta ja rohkeutta sekä mahdollisuuksiakin vaihtaa organisaatiota. Stadiassa työuran jatkamisen kohdalla saattoi olla epäröintiä. Poislähteminenkin saattoi olla mielessä, koska jatkuvuus sitoutumisen muuttujien hajonta vaihteli (SD .84–1.17), mikä saattoi selittää heikohkoa organisaatioon sitoutumista.

Kun tässä tutkimuksessa tarkasteltiin pelkästään organisaatioon sitoutumisen vaikutusta laatutyöhön sitoutumiseen, selittyi sitoutuminen vain vähän, 15 %: a. Selittäjinä olivat affektiivinen ja lojaliteettisitoutuminen. Meyerin ja Allenin (1997) mukaan erityisesti affektiivisesta sitoutumisesta seuraa, että yksilö panostaa organisaatioon ja ryhmään enemmän kuin esimerkiksi työvelvollisuus edellyttää. Kokonaisuudessaan sitoutuminen tukee seurauksien kehää. Kun työilmapiiri paranee, se taas lisää työhyvinvointia. Voi myös pohtia sitä, mikä on ensin; hyvä työilmapiiri ja työhyvinvointi vai sitoutuminen. Suliman ja Ilesin (1999) mukaan ensin on hyvä ilmapiiri ja työhyvinvointi. Tässäkin tutkimuksessa affektiivinen sitoutuminen selitti eniten laatutyöhön sitoutumista.

Organisaatioon sitoutumista on kuitenkin tutkimuksissa ja kirjallisuudessa pidetty organisaation muutosta ja kehittämistä tukevana asiana. Näin tapahtuu esimerkiksi Celepin (2000) mukaan, jolloin opettajien panostukset lisääntyivät työn kehittämiseksi. Samoin Meyerin ja Allenin (1997), Heikkilän (1998), Mankan (1999) mukaan affektiivisen sitoutumisen seurauksina panostus organisaatioon ja ryhmään lisääntyy, jolloin työhyvinvointi ja ilmapiiri paranee.

Ydinasiiana organisaatioon sitoutumisessa on, että organisaatioon sitoutuminen tukee laatutyöhön sitoutumista (ks. Meyer ja Allen 1991; 1997). Sethin ym. (1996) mukaan erityisesti affektiivista organisaatioon sitoutumista kannattaa tukea, koska siitä on heijastuksia myös organisaatiossa toimimiseen, esimerkiksi sitoutumiseen organisaation kehittämiseksi ja laadun parantamiseksi. Tässä tutkimuksessa kuitenkin suora yhteys organisaatioon sitoutumisen ja laatutyöhön sitoutumisen välillä oli varsin vähäinen. Sen sijaan sitoutumisen yhteys tuli esiin laatutyöhön sitoutumisen kokonaisvaltaisuuden ja yhtäaikaisuuden kautta. Tämän tutkimuksen tekijän näkemys on, että henkilöstöä ei voi sitouttaa, varsinkaan affektiivisesti. Sitouttamisen ajatus tekee henkilöstöstä objektin ja on siten epäeettinen piirre johtamisessa. Henkilöstölle voi luoda sitoutumisen edellytyksiä, jotka juuri ovatkin tämän tutkimuksen tavoitteet. Voi tietysti kysyä, eikö tavallinen ja vastuullinen (normatiivinen) työskentely riitä? Pitääkö pyrkiäkään affektiiviseen organisaatioon sitoutumiseen, kun elämässä on muitakin ulottuvuuksia kuin organisaatiot ja niissä tehtävä työ?

Eivätkö palkka ja palkkiot olekaan sitoutumisen edellytyksiä? Tässä tutkimuksessa palkan merkitystä kysyttiin yhdellä väittämällä (95, välineellinen sitoutu-

minen). Väittäjä jouduttiin kuitenkin poistamaan graafisen tarkastelun jälkeen, koska jakauma oli vino (ks. taulukko 10). Tilastollinen keskiarvo oli normaali, 2,6, mutta hajonta oli varsin suuri, 1,16. Jakauma oli vino siten, että se painottui ”ei vain palkan takia työskentelyyn Stadiassa”. Suurin osa ilmaisi ”jossain määrin” työskentelevänsä vain palkan takia. Palkka ja palkan määräytymisen perusteet eivät näin tulleet mukaan sitoutumisen edellytyksinä.

### Voimaannuttava ja demokraattinen johtaminen laatutyöhön sitoutumisen edellytyksenä

Tutkimuksissa ja kirjallisuudessa on viitteitä siitä, että johtamistyyllillä on merkitystä henkilöstön sitoutumisen aikaan saamiseksi (esimerkiksi Jung ja Avolion 2003, 157–160; Coleman, Irving ja Cooper 1999; Lanning 1996, 38). Tässä tutkimuksessa johtajuus ei ollut merkittävä suora vaikuttaja sitoutumiseen, vaan sen merkitys tuli esiin välillisesti mahdollistamalla kollektiivista systeemilaatua ja osallistumista laatutyöhön (ks. Juhl ym. 2000, 57–65, johtamisen välillinen vaikutus tuotannon laatuun).

Tässä tutkimuksessa johtajuutta kuvasivat voimaannuttava ja läpinäkyvä laatujohtajuuskäsitys sekä lähtökohta-ajatteluna autoritaarinen ja demokraattinen johtajuus. Johtaminen on siis yksi sitoutumisen edellytystekijä, mutta varsinkin organisaation eriytyminen useiksi alakulttuureiksi on haaste esimerkiksi yhdenytymistilanteissa (ks. Schein 2001, 1 ja 30–41). Tässä tutkimuksessa kulttuurista haastetta osoitti se, että voimaannuttavan johtamisen summamuuttujan kohdalla ilmeni merkittäviä eroja ryhmienvälisessä vertailussa yksiköiden välillä (taulukko 26), mikä saattoi vaikeuttaa laatutyöhön sitoutumista koko organisaation kontekstissa (ks. Schein 2001).

Tutkimuksen kohteena olevaa laatuprojektia edistettiin voimallisesti ylimmän johdon taholta (ks. luku, Laatujohtaminen Stadiassa). Koulutukseen osallistumiseen määrääminen on voinut vaikuttaa esiintyneeseen vastareagointiin. Määrääminen on voinut tuoda esille ajatuksen demokraattisesta johtamisesta, joka oli henkilöstön keskuudessa voimakkaasti johtamisen lähtökohta-ajatteluna. Demokraattinen johtajuuden lähtökohta-ajattelua ilmentävät tilastollisten tunnuslukujen korkea keskiarvo ja pieni keskihajonta (taulukko 25). Demokraattinen johtajuusmerkitys on ihmisten johtamista (leadership) (ks. Juuti 2001, 341–349; Kamenski 2000, 31). McGregorin klassisen johtajuusteorian mukaan (demokraattinen) johtaminen on hajautettua, tilanneherkkää päätöstentekoa. Päätökset syntyvät yhteistyön ja dialogin tuloksena. Oletuksena on, että toimintaympäristö on monimutkainen ja dynaaminen. (Beirsto 2003, 44–45.) Tällainen organisaatio on tyypillisesti asian tuntijaorganisaatio, jossa henkilöstö on korkeasti koulutettua ja itsenäiseen työskentelyyn pystyvää ja tottunutta, kuten esimerkiksi korkeakoulu yhteisö. Tällainen yhteisö oli myös tutkimusympäristö, ammattikorkeakoulu Stadia (ks. luku 7.3. Tutkimukseen osallistuneiden kuvailu).

Käsitykseni mukaan voimaannuttava ja demokraattinen johtaminen mahdollistaa kulttuurisen muutoksen laatutyön onnistumiseksi (ks. Howard ja Foster 1999). Beattie (2002) ilmaisee laatujohtamisen luomisen kasvatuksellisena kulttuurina, jossa kaikki ovat sitoutuneita oppimaan ja omaan kehitykseensä. Kasva-

tuksellisen organisaatiokulttuurin lähtökohtana Beattien mukaan on henkilöstön osallisuus vision, mission ja tavoitteiden määrittelyssä. Tämän tutkimuksen aikana Stadiassa käynnistettiin strategiatyö, jolloin määriteltiin visio, missio ja strategiset päämäärät sekä työstettiin yksiköittäin tuloskortit (BSC). Vaikka työskentelyssä oli koko henkilöstö mukana, strategiatyö saattoi jopa hämärtää entisestään laatutyön tavoitteita, sillä strategia- ja laatutyö eivät integroituneet yhteen, mikä todettiin yhteenvetoseminaarissa 23.1.2004 (Korppoo 2004).

Käsitetäänpä johtajuus laatukulttuurin (Beattie 2002), kasvatuksellisen kulttuurin (Murdoch Perra 2000) ja/tai älykkään organisaation (Sydänmaanlakka 2004) johtamiskulttuurina, ydinasiaina tämän tutkimuksen mukaan johtajuudessa laatutyöhön sitoutumisen edellytyksenä on kokemus voimaannuttavasta ja demokraattisesta johtajuudesta. Voimaannuttavan johtajuuden suora vaikutus laatutyöhön sitoutumiseen tosin on vähäinen 7 %, mutta ilman johtamista ei organisaatio voi toimia, joten johtamisen vaikutus on epäsuoraa. Voimaannuttavan johtamisen merkitys tuleekin selvästi esille välillisenä tekijänä mallinnettaessa sitoutumisen edellytysten kokonaisuutta, kun johtaja luo edellytyksiä kollektiivisen tietoisuuden ja työhyvinvoinnin kehittämiseksi. Johtamisen vaikutuspolku etenee varmistamalla yhteistyö kaikkien toimijoiden kesken ja luomalla edellytykset kannustearvoiseen työhön. Kirjallisuudenkin ja tutkimusten mukaan johtajuus mahdollistaa sekä sitoutumista että työhyvinvointia (ks. esimerkiksi Ruohotie 1999, kasvuorientoitunut ilmapiiri; Antikainen 2005; Juuti 2001 ja Kamensky 2000, voimaannuttava johtaja ja avoin dialogisuus). Tässä tutkimuksessa vastaajien kokemukset voimaannuttavasta johtajuudesta Stadiassa olivat tilastollisten tunnuslukujen, muun muassa keskiarvojen mukaan keskimäärin myönteisiä, mutta käsityksissä oli hajontaa. Tyytyväisyys Stadian johtamistapaan oli merkitsevästi erisuuruista eri yksiköissä (ks. kuva 10).

Ongelmana saattoi olla, että eri käsitykset olivat fragmentoituneet eri yksiköihin, mikä on todettu tapahtuneen laatutietoisuudenkin kohdalla (ks. taulukko 20). Ristiriitaisuus ja osin matalat tunnusluvut johtamisen toteutumisen kuvailussa voivat vaikeuttaa laatutyöhön sitoutumista. Johtajuudella on kuitenkin tärkeä rooli kasvuorientoituneen ilmapiirin luomisessa. Organisaatiossa on luotu johtajan myötävaikutuksella ihmisiä ja heidän työtään arvostava kulttuuri ja ilmapiiri, jossa tavoitteet ja odotukset ovat selkeät (ks. Ruohotie 1998 110 ja 163).

Tutkimusten ja kirjallisuuden perusteella voimaannuttaminen toimii katalysaattorin tavoin sitouttavana tekijänä (ks. Siitonen 1999; Siitonen, Repola ja Robinson 2002). Vain johtaja voi luoda edellytyksiä osallistumiselle ja voimaantumiselle. Vain johtaja voi hajauttaa päätöksentekoa. Edellisen kaltainen johtajuus edellyttää, että johtaminen on moraaliseettiseltä tasoltaan korkeaa, että johtamisessa luodaan ympärille realistista positiivisuutta, että johtaminen on alaisia haastavin tehtävin valmentavaa ja että johtamisessa kyetään vielä tunnistamaan yksilöiden kehittymistarpeet (ks. Ruohotie 1998, 159–160; Bass 1990, 220–221, transformatiivisen johtamisen neljä I:tä). Transformatiivisen johtajuuden vaatimukset ovat kovat, mutta kyseessä onkin paradigman kaltainen käsite. Koko organisaation johtajuuskulttuurin on tuettava neljän I:n ideoita niin, että jokainen esimies toimisi samaan suuntaan.

## Kasvuorientoitunut ilmapiiri laatutyöhön sitoutumisen edellytyksenä

Työhyvinvointia, joka tutkimusasetelman mukaan on myös laatutyöhön sitoutumisen edellytys, kuvasi tässä tutkimuksessa kannustearvoinen työ, kannustava työyhteisö ja hyvä toiminnallinen ympäristö sekä hallittu työstressi (FI 1–4). Työhyvinvoinnin kaikki summamuuttajat kuvasivat henkilöstön todellisuutta työhyvinvoinnista tutkimusympäristönä olevassa organisaatiossa. Teorian mukaan positiivinen suhde työhön ja työyhteisöön tukee sitoutumista ja panostuksia työsuorituksiin (ks. esimerkiksi Howard ja Foster 1999; Ruohotie 1999, kasvuorientoitunut ilmapiiri; Suliman ja Iles 2000, hyvä ilmapiiri ja sitoutuminen; Antikainen 2005, 41–95, työn kannustavuus ja kehittävyys motivoivat kehittymään ja sitoutumaan). Tämän tutkimuksen kuvailevista tilastollisista tulostuksista ilmeni, että työhyvinvointi oli kokemuksena erilaista eri yksiköissä. Erilaisuus ilmeni tilastollisten tunnuslukujen varsin suurena vaihteluna (taulukko 28 ja kuva 11). Ryhmien välisten vertailujen eroina ilmeni, että sosiaali- ja terveysalalla oli vähäisin kokemus kannustavasta työyhteisöstä ja kannustavin oli kulttuurialalla. Tutkimusympäristön kontekstissa saadut ristiriitaiset kokemukset työhyvinvoinnin osa-alueelta eivät ilmeisesti tukeneet sitoutumista, koska työhyvinvointitekijät suoraan selittivät vain vähän laatutyöhön sitoutumista eli 6 %.

Työhyvinvointiosiossa ilmeni samoja piirteitä kun johtajuusosiossa. Kokemukset eivät olleet tilastollisina tunnuslukuina korkeita ja varsinkin ryhmien välisiä merkitsevyyseroja oli. Teoriasta saadaan kuitenkin tukea sille, että työhyvinvoinnin myönteiset kokemukset tukevat sitoutumista (ks. edellä Howard ja Foster 1999; Ruohotie 1999; Suliman ja Iles 2000; Antikainen 2005, 41–95). Vain kannustearvoisen työn summamuuttuja tuki hiukan tässä tutkimuksessa tätä väitettä. Myös M. Mäki (2000) sanoo, että työn kannustearvo on suurin laatutyöhön vaikuttava tekijä. Kannustearvon kehittyminen taas on hänen mukaansa riippuvaista yhteisöllisyydestä eli vuorovaikutuksessa tapahtuvassa oppimisessä. Yhteisöllisyyttä ja vuorovaikutusta tarvitaan kollektiivisen laatutietoisuuden syntymiseksi, mitä on tässäkin tutkimuksessa edellä pohdittu laatutyöhön sitoutumisen edellytyksenä.

Organisaation kokonaisvaltainen ja eri osa-alueiden yhtäaikainen huomioiminen ei toteudu ilman riittävää työhyvinvointia. Lisäksi henkilöstö on osa organisaation todellisuutta tuoden mukanaan työhyvinvointinsa piirteet toiveina ja kokemuksina. Mallinnettaessa laatutyöhön sitoutumisen kokonaisuutta kannustava työyhteisö ja kannustearvoinen työ tukivat affektiivista organisaatioon sitoutumista (ks. kuva 19), minkä on todettu edellä lisäävän henkilöstön panostusta organisaation kehittämiseen, esimerkiksi laatutyöhön.

## Ryhmien välisten kulttuurierojen ymmärtäminen ja hallinta laatutyöhön sitoutumisen edellytyksenä

Sitoutumisen profiilit saatiin ryhmienvälisissä tarkasteluissa. Kutakin laatutyöhön sitoutumisen osa-alueita (laatutietoisuus, organisaatioon sitoutuminen, johtaminen, työhyvinvointi) tarkasteltiin erikseen ja kokonaisuutta selittäviä malleja suhteessa taustamuuttujiin.

Oletuksen vastaisesti tutkimusympäristön laatuprojektiin kohdennettu laatu-koulutus ei ollut laatutyöhön sitoutumisen edistämistä selittävä tekijä, vaan osoittautui voimakkaasti sitoutumista pienentäväksi seikaksi (ks. Kuvat 20 ja 21). Koulutukseen osallistuneiden mallissa sitoutuminen ilmenee 34 % ja osallistumattomien mallissa 55 %. Edellä on kerrottu Stadian laatutyöstä ja Stadian kehityshistoriasta. Kuvailevat tulokset ilmensivät kaikkien osa-alueiden (laatatietoisuus, sitoutuminen, johtaminen ja työhyvinvointi) kohdalla ryhmienvälisessä vertailussa yksiköiden välillä eroavuuksia ja itse laatuprojekti oli ristiriitaisesti koettu. Syinä tähän mahdollisesti oli, että tutkimuksen aikana Stadiassa tapahtui merkittäviä organisaatiomuutoksia ja opetukseen suunnattavien resurssien vähennyksiä. Tällöin laatuprojektiin tuli voimakas ulkopuolinen vaikutus. Osallistujat käyttivät laatuprojektin koulutustilaisuuksia kritiikki-foorumeina. Toinen haittaava tekijä oli se, että laatutietoisuus fragmentoitui eri yksiköihin erilaisina laadun käsityksinä ja lähtökohta-ajatteluina ja siten aiheutti ristiriitaisia näkemyksiä laatu-koulutukseen osallistujien joukossa. Tästä ei kuitenkaan pidä päätellä, ettei koulutus kannattaisi käynnistettäessä hankkeita ja projekteja. Pikemminkin se ilmentää sitä, että ilmiön tarkoitus ja tavoitteet sekä keskeisten käsitteiden merkitykset pitää prosessoida hyvin, että ongelmilta vältytään. Myös se, että projektiin osallistuvat rekrytoidaan niin, että mukaan saadaan myönteisesti ja avarakatseisesti kehittämiseen suhtautuvat henkilöt, näyttäisi olevan keskeisen tärkeää (ks. Beairsto ja Ruohotie 2003, 132–133, Triple Loop; Dixonin 1994, 41, kehittämiseen sitoutumisen edellytykset). Tässä tutkimuksessa se tarkoittaisi, että olisi prosessoitava laatutietoisuuden dimensiot ja rekrytoitava mukaan uusien amk-tavoitteiden tuote- ja systeemilaadun mukaisesti ajattelevat toimijat. Mitä toisinajatteleville tehdään? Voiko organisaation sisäisiä jännitteitä prosessoida pois, ennen merkittäviä hankkeita?

Mäen (2000) tutkimuksen mukaan opettajien mielestä työ sisälsi kehittämismahdollisuuksia, mutta niitä estivät vaikuttamis- ja osallistumistilaisuuksien puute. Tässä tutkimuksessa osallistuminen olisi voinut olla foorumi, jolla olisi voinut keskustella ja reflektoidakin näkemyksiä. Laatu-koulutuksessa olevien koulutus kävi läpi useita vaiheita. Koulutuksen sisällöllistä suuntaa muutettiin laatu-palkintosisältöjen opiskelusta laatu-palkintokriteerien mukaiseen arviointiin Stadian todellisuudessa. Samoin Stadian strategiatyö alkoi samanaikaisesti rasittaa laatu-projektiin osallistujia, jolloin itse projekti jäi vähemmälle huomiolle. (Korppoo 2004). Saattoi olla, että tavoitteen selkeys puuttui, mikä ilmeni avoimen kysymyksen analyysin tuloksista, että laatuprojekti oli ristiriitaisesti koettu projekti. Sen tarkoitus oli epäselvä ja epäkäytännöllinen. Se oli jopa turhaksi koettu. Samoin kokonaisuuden hallinta ei onnistunut strategioiden ja tuloskorttien sekä organisaation muutosten myötä.

Tässä tutkimuksessa yksiköt edustivat varsin erilaisia toimintakulttuureja ja kehityshistoriansakin takia (ks. luku Laatu-työ Stadiassa). Tukitoimintojen edustajien lähtökohta-ajattelu oli vähemmän demokraattisuuden painottuvaa, kun verrattiin heitä opettajiin (taulukko 26; liite 6d). Usein tukitoiminnot ovat linjaorganisaation matriisina läpäiseviä prosesseja. Niin oli Stadiassakin (ks. luku Laatu-työ Stadiassa). Matriisina olevien prosessien ja organisaation toiminnallisten funktioiden yhtymäkohdassa on kysymys perimmiltään ihmisten välisistä suhteista (ks. Laamanen 2002). Organisaatioissa tulee avoimesti pohtia ja määritellä,



miten pitkälle prosessin omistaja saa päättää toiminnan etenemisen suunnasta. Ristiriitatilanteisiin on varauduttava. Aina demokraattinen neuvottelu ei ratkaise eteenpäin pääsyä, vaan on käytettävä autoritaarista johtamistapaa. Demokraattinen johtajuus oli kuitenkin henkilöstön vahvasti ja yksimielisesti haluamaa johtajuutta, mitä osoittavat tilastollisen tarkastelun demokraattisen johtajuuden osion korkeat keskiarvot ja pienet keskihajonnat (ks. taulukko 25).

Osakulttuurien tuntemus tukee kollektiivisen tietoisuuden syntymistä, mutta tällöin ongelmallisia ovat yksilöllisten tietoisuuksien alueet. Mihin yksilön tietoisuus on kietoutunut? Onko tietoisuus kietoutunut ammattiparadigmaan (ks. Törnebohm 1987 ja Pirttikangas 2000) ja/tai merkitysperspektiiveihin eli maailmankuvaan (ks. Mezirow 1996). Tällöin laatutietoisuuden alueet ovat osa henkilön persoonallisuuden rakenteissa ja useimmiten jäykkiä, ja siten hitaasti muuttuvia (ks. Eriksson 1999–2001). Rakenteiden muuttamiseen pyrkiminen ulkoapäin ohjaten muodostaakin helposti eettis-moraalinen ristiriidan. Tässä avoimien merkitysrakenteiden mahdollistaminen olisi samalla esimerkiksi kollektiivisen laatutietoisuuden rakentamista. Rakentaminen tapahtuu parhaiten todellisen dialogin ja dialogia tukevien foorumien avulla. (ks. Dixon 1994.)

Alussa on kuvattu tutkimusympäristönä olevaa organisaatiota kulttuurien fuusiona, jossa on pyritty luomaan monialaisuutta perinteikkäiden vanhojen kulttuurien (opistojen) perustalle. Olemassa oleviin vanhoihin kulttuureihin samastuminen oli tosiasiallisesti syvää, laajaa ja pysyvää (ks. Pirttikangas 2000; Schein 2001, 1 ja 30–41). Tässä tutkimuksessa hahmotellun laadun teoreettisen viitekehyksen yksi dimensio oli tiedostaa, miten yleinen laatujärjestelmä rakennetaan kulloisenkin kulttuurin lähtökohdista. Sitoutuminen laatutyöhön eli laadun kehittämiseen edellyttää jollakin motiivilla samaistumista organisaation kulttuurin. Motiivit voivat olla moraalisia, kun halutaan samastua organisaatio arvoihin ja strategioihin (ks. Siitonen 1999, 99–108). Motiivit voivat olla myös pragmaattisia (ks. Meyer ja Allen 1991; 1997, jatkuvuussitoutuminen tai normatiivinen).

Myös ikä erotteli ryhmien välisessä vertailussa jossain määrin. Stadian henkilöstön keski-ikä oli vuonna 2004 varsin korkea 47,5 vuotta. Erottelu ilmeni stressin hallinnan kohdalla nuorimman työtekijäryhmän hyväksi. Ruoppilan ja Kirjosen (1994, 368–375) mukaan ikääntyvien työntekijöiden takia työilmapiirin kehittäminen ja stressitekijöiden vähentäminen on oleellista, kun tuetaan henkilöstöä pysymään työkuuntoisena eläkeikään asti. Voimavaroja lisätään esimerkiksi koulutuksella, hyvällä esimiestyöllä, yhteistyön lisäämisellä ja työnohjauksella. Kannustava työyhteisö ja työtoveruus ovat kollegiaalista, avointa dialogia työtoverien ja esimiesten kanssa hyvässä ilmapiirissä.

Tämän tutkimuksen kaikki taustamuuttajat profiloivat laatutyöhön sitoutumista. Myös oppimis-opetus-prosessiin kietoutunut paradigmaattinen ero profiloit (ks. kuva 13 ja taulukot 31 ja 32). Lisäksi tärkeimmäksi selittäjäksi laatutyöhön sitoutumisessa ilmeni, että laatutyö oli kokonaiskehittämistä ja kehittämiseen oli mahdollisuus osallistua. Nämä seikat nousivat tärkeimmiksi selittäjiksi kaikissa taustamuuttujien malleissa (taulukko 33), joissa profiloitiin laatutyöhön sitoutumisen selittämistä.

## Kokonaisvaltaisesti ja yhtäaikaisesti mallinnettu Kartta-malli laatutyöhön sitoutumisen edellytyksistä

Kun laatutyöhön sitoutumisen rakenneyhtälömallin hahmottelussa huomioidaan laatutyöhön sitoutumisen kaikki osa-alueet (laatutietoisuus, organisaatioon sitoutuminen, johtaminen ja työhyvinvointi) **kokonaisuutena ja yhtäaikaisesti**, on saatu muodostetuksi **Kartta-malli laatutyöhön sitoutumisen edellytyksistä ammattikorkeakoulussa**. Malli selittää kaikkien tutkimukseen osallistujien (N 341) sitoutumista 46 %. Tulokset osoittavat, että vahvin selittävä polku on laatutietoisuuden osa-alue, uusien amk-tavoitteiden mukainen tuote- ja systeemilaatu, mikä on taustakokemuksena laatutyölle kokonaiskehittämiseksi. Laatutyöhön sitoutumisen Kartta-mallin polut ovat

- uusien amk-tavoitteiden mukainen tuote- ja systeemilaatu – laatutyö kokonaiskehittämisen väline – laatutyön sitoutuminen
- kannustava työyhteisö – kannustearvoinen työ – affektiivinen sitoutuminen organisaatioon – laatutyöhön sitoutuminen
- laatutyöhön osallistuminen – kollektiivinen systeemilaatu – kannustearvoinen työ – affektiivinen sitoutuminen organisaatioon – laatutyöhön sitoutuminen
- voimaannuttava johtaminen – kollektiivinen systeemilaatu – kannustearvoinen työ – affektiivinen sitoutuminen organisaatioon – laatutyöhön sitoutuminen.

Tutkimuksen tulosten mukaan tarvitaan uusien amk-tavoitteiden mukainen laajakatseinen ja uudenaikainen näkemys omasta tehtävästä ammattikoreakoulussa. Lisäksi tarvitaan affektiivinen organisaatioon sitoutuminen sekä kokemus kasvuorientoituneen ilmapiiriin kannustearvoisesta työstä ja kannustavasta työyhteisöstä, jotka mahdollistavat kollektiivisen oppimisen. Nämä taas saavutetaan voimaannuttavalla johtamisella. Voimaannuttavaa johtamista voi pitää mahdollistajana ja liikkeelle panevana voimana (ks. Siitonen 1999, voimaantuminen katalysaattori sitoutumiselle). Voimaannuttava johtaminen on johtajuudesta lähtevää. Tässä tutkimuksessa johtamisen summamuuttuja (FG1) pitää sisällään dialogisen, luottamuksellisen ja avoimen johtamisen periaatteet, jotka noudattelevat transformatiivisen johtamisen paradigmaa: idealisoiva johtaminen, inspiroiva motivaatio, intellektuaalinen stimulaatio, individualismin korostus (ks. Bass 1990, 220–221; Ruohotie 1998, 159–160; Kanste 2005, 42–46.)

Kuten laatutietoisuudenkin osa-alueella, tutkimusympäristön laatukoulutus ei ollut Kartta-mallissakaan laatutyöhön sitoutumisen edistämistä selittävä tekijä, vaan osoittautui voimakkaasti sitoutumista pienentäväksi seikaksi. Edellä on kerrottu Stadian laatutyöstä ja Stadian kehityshistoriasta. Kuvailevat tulokset ilmentävät kaikkien osa-alueiden (laatutietoisuus, sitoutuminen, johtaminen ja työhyvinvointi) kohdalla ryhmienvälisessä vertailussa yksiköiden välillä eroavuuksia ja itse laatuprojekti oli ristiriitaisesti koettu projekti. Erilaisuus ja ristiriidat ovat kuitenkin organisaatioissa todellisuutta. Niistä voi osin muodostua parhaimmillaan kehittämisen positiivista dynamiikkaa. Kun on teesejä ja antiteesejä, voi dialogin kautta syntyä synteesejä.

Keskeistä ammattikorkeakoulun laatutyössä on käydä oppimis-opetus-näkemyksistä lähtökohtakeskustelu, paradigmakeeskustelu. Törnebohmia (1987) mukaillen jokaisella opettajalla on oma opettajuuden paradigmansa, joka muodostuu oman elämän paradigmasta, opettamisen ammattiparadigmasta, tiedon intressistä, maailmankuvasta, tieteen filosofisista olettamuksista, opettajan pätevyydestä, opetusympäristöstä sekä ammatillisesta yhteisöstä että opettajakollegiosta, missä opetusta toteutetaan ja missä opetusta ohjataan. (ks. Törnebohm 1987, 29–32.) Postmodernin ajan mukaisesti yhteiskunnan monimutkaistuuessa ja tiedon tarpeiden pirstoutuessa on oppimis-opetus-näkemykseenkin tullut muutosvaateita. Uusi opettajuus poikkeaa modernin ajan vakaasta koulutusympäristöstä ja tiedon pysyvyydestä. (Rinne ja Salmi 2003, 23–30.)

Tänä päivänä opettajan työ on laaja-alaista ja tehtäviltään moninaista. Opettaja on sisällön asiantuntijuuden lisäksi myös valmentaja, konsultti, opintojen ohjaaja, jolla on herkkyyttä kohdata oppijoiden inhimillisen elämän haasteita. (Luukkainen 2004.) Vuoden 2003 ammattikorkeakoululaki merkitsee lainsäätäjänkin velvoittamana uutta ja laajempaa sekä monialaisempaa opetuksen toteuttamista. Opiskelijoita tulee ohjata ammatillisten sisältöjen lisäksi tutkimus- ja kehittämistyöhön sekä ohjata oppijoita työskentelemään aluekehityksen hyväksi. Oppimis-opetus-prosessissa eivät enää riitä staattiset modernin ajan vakaat opetussisällöt ja -menetelmät. Oppimisympäristön tulee laajentua ympäröivään yhteiskuntaan, jopa globaaliin ympäristöön. (Rinne ja Salmi 2003, 44–49.)

## Case-Stadian laatutyön arviointia ja pohdintaa

Stadian laatutyö (= laatuprojekti), tämän tutkimuksen konteksti, alkoi vuonna 2000. Johtajat olivat liikkeelle panevina voimina, mutta edellä kuvatuista syistä (mm. fuusiot, työsuhteiden päättämiset, skeptisyys koko monialaista ammattikorkeakoulua kohtaan). Osa henkilöstöstä oli joko välinpitämätöntä tai vastustivat ”rahan laittamista turhuuteen”. Laatutyöhön osallistumista mahdollistettiin siten, että osallistujat saivat resurssina aikaa opetusvelvollisuuden huojennuksina. Johtajat osallistuivat virkatyönä. Kun laatutyö oli johtajuudesta osittain ”ulkoistettuna” laatuvaastaville, laatutyö ei täysin integroitunut johtamiseen. Vastaavasti strategia-työkään ei tällöin integroitunut laatutyöhön.

Laatutyöhön rekrytoitiin vain muutamia vapaaehtoisia halukkaita, kun taas suurin osa oli virkansa puolesta veloitettuja osallistumaan. Näin pääsi syntymään käsitys, että laatuprojekti on erillinen hanke ja että laatutyö ei kuuluisi kaikille. Laatuprojektiin saivat osallistua harvat ja valitut (kuitenkin yli 100 henkilöä, n. 14 % henkilöstöstä), jotka saivat resurssien kireänä aikana lisähuojennuksia opetusvelvollisuuteensa. Toisaalta on hyväkin, että laatutyöhön osallistuminen olisi kilvoittelua, mutta motiivin tulisi olla laadun parantamista. Stadian laatuprojektissa ei muodostettu tämän tutkimuksen tarkoittamaa laadun teoreettista viitekehystä, vaan jokaisen henkilöstön jäsenen laatutietoisuus oli oman historian ja laatuprojektin koulutuksen tuoman sisällön yhdistelmä. Laatukseskustelu liikkui yksilön käsitysten tasolla ja organisaation (strategiatyö, BSC)/yksiköiden (BSC sovellukset) tasolla. Tietoisesti ei pohdittu kansallisten ja kansainvälisten laatukseturien vaikutusta omiin käsityksiin.

Myös laatutietoisuuden affektiivisen ja konatiivisen alueen reflektointi olisi ollut tärkeää. Nyt laatuprojekti oli osittain ukkosenjohdatin organisaation muutosten aiheuttamalle tyytymättömyydelle, joka kohdistui aina ammattikorkeakoulun konseptiin asti. Laatukoulutuksella oli systemaattinen perusta, joka noudatti aluksi Suomen laatupalkintokriteeristöä ja myöhemmin EFQM-kriteeristöä. Kriteeristö ohjasi välitehtävien sisältöjä. Tehtäviin ei kenties sitouduttu riittävän hyvin, pääasiassa siksi, että projektin ja koulutettavien laatukonsulttien rooli oli epäselvä. Osallistujia ei myöskään valtuutettu eikä heillä ollut aina johtajan selvää tukea tehtävien teettämiseen kaikin osin. Linjajohtajalla oli mahdollisesti laatutyötä tärkeämmäksi koettuja muita tehtäviä, niin että laatutyön eteenpäin viemiselä ei ollut selkeää asemaa prioriteeteissa. Näin jätettiin käyttämättä mahdollisuus käyttää laatuprojektia muutoksen välineenä yhtenäisen Stadian kulttuurin rakentamiseksi.

On tosiasia, että tiedostamattomat erilaiset käsitykset ja lähtökohta-ajattelu (merkitykset) laadusta ja laatutyön tarkoituksesta veivät aikaa ja energiaa laatutyön eteenpäin viemiseltä. Kuten edellä on mainittu, ristiriita, kun se otetaan dialogisena dynaamisuutena, olisi voinut olla organisaation oppimista mahdollistava asia. Lisää häiriötä laatutyön kehittämiseen aiheuttivat organisaation muutokset, strategiatyön erillisuus tuloskortteineen, säästökuurit ja sen myötä syvenevä kriittisyys taloudellisten voimavarojen kohdentamisesta muuhun kuin opetukseen. Stadian tilaa kyllä käsiteltiin strategiaseminaareissa. Tehtiin erillisiä SWOT-analyysia samalla joukolla, joka oli mukana laatuprojektissa, mutta erillisinä ne eivät integroituneet laatutyöhön.

Laatuprojektissa hyvää oli se, että laatutyötä jatkettiin koulutusohjelman mukaan ja päästiin systemaattisiin arviointeihin ja arviointiraporttien kirjallisiin esittämissiin. Saatiin laadituksi mittarit, joita seurataan. Laatuprojektin seurauksena saattaa olla myös, että kullakin henkilöstön edustajalla on prosessi edennyt ja kypsynyt ”mustassa laatikossa” omalla tavallaan. Haasteena on kyllä edelleen laatutietoisuuden ja laadun teoreettisten lähtökohtien selkiyttäminen jatkuvan keskustelun kautta. Keski- ja ylimmän johdon lisäksi (koulutusjohtajat, koulutuspäälliköt ja muut johtajat ja päälliköt) ovat merkittävässä roolissa laatutyön kehittämisen kannalta. Heidän laadun- ja laatutyön käsityksensä ja merkityksensä ovat tärkeitä, jotta eteneminen olisi harmonista ja kehittävää ristiriitojen käsittelyä eikä niinkään repivän ristiriitaista.

Hyvää olivat myös työhyvinvoinnin ja johtamisen kehittämisteot. Näitä tekoja ovat muun muassa henkilöstön kehittämismäärärahojen suuntaaminen sekä substanssi- että organisaatio-osaamisen koulutukseen. Keski- ja ylin johto on tehnyt 360-asteen itsearvioinnin ja johtoa on koulutettu. Kuitenkin kokonaiskuva mittavistakin teoista lienee jäänyt henkilöstölle hahmottumatta.

## Pohdinnan kiteytys

Kartta-malli antaa perusteet, jotka tulee huomioida organisaatioita kehitettäessä. Malli on pohja konseptille, miten ja mitkä seikat on huomioitava. Oleellinen asia on, että huomioidaan ja ymmärretään kehittämisteoissa seuraavat seikat:

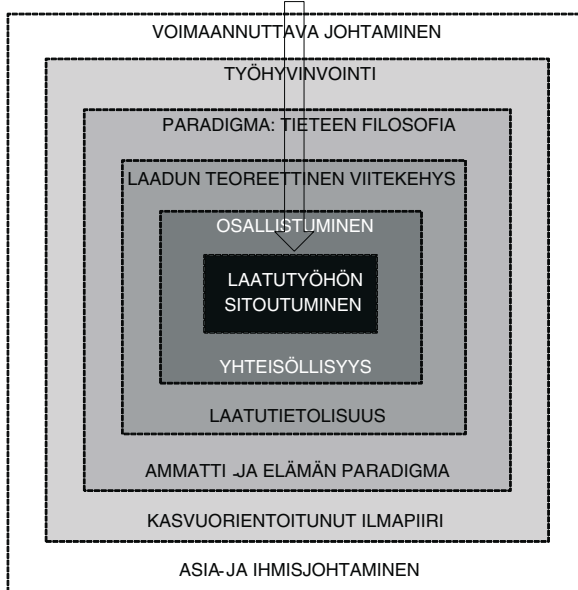
- kokonaisvaltaisuus ja yhtäaikaisuus
- laadun teoreettisesta viitekehystä (ks. kuva 2) laadun dynaaminen ulottuvuus, joka sisältää oman työn kehittämisen, oppimisen arvioinnin kautta ja oman toiminnan perusteena olevan paradigman refkeltoinnin organisaation osissa ja koko organisaatiossa
- organisaatioiden (vanhat ja fuusioiden jälkeen) fragmentoituneisuudesta johtuvien erilaisten ajattelu- ja toimintakulttuureiden ymmärtäminen ja hallinta.

Aivan ytimessä on inhimillinen ihminen erilaisine lähtökohta-ajatuksineen, paradigmoineen. Eräs tämän työn tuloksista toi esiin sen, miten vahvasti erilaiset paradigmat, tässä työssä oppimis-opetusnäkökulmien erot, haittasivat sitoutumista. Työn Mixed Methodsin tutkimusote pyrki myös ottamaan haltuun määrällisen ja laadullisen tietoisuuden. Viimeaikaiset aivotutkimuksen tulokset voivat antaa uusia mahdollisuuksia tämän ongelman ratkaisemiseksi. Erilaisten paradigmojen yhteensovittamisen haasteeseen on tullut viimeaikoina uutta tutkimustietoa, että positivistinen luonnontieteellinen paradigma ja fenomenologinen merkitysten paradigma olisivatkin yhtä ja samaa ilmiötä. Peilineuronit ihmisen aivoissa tuottavat toisen ihmisen kokemuksen jostakin ilmiöstä niin, että tämä toinen ihminen voi kokea sen omana kokemuksena, ja siten syntyy yhteinen merkitys jollekin asialle. Toisen ihmisen käyttäytyminen tai ilmeet aktivoivat vuorovaikutussuhteen toisen osapuolen aivojen peilineuroneja. Merkityksille olisikin siten olemassa biologinen perusta. (Iacoboni 2008.) Olisiko meillä sittenkin mahdollista ymmärtää toinen toisiamme, vaikka lähtökohta-ajattelumme eroaisivat - laadussakin ja laatutyössäkin?

# 11. Johtopäätökset

Kuvassa 22 on esitetty systeeminen kooste laatutyöhön sitoutumisen edellytysten laatutietoisuuden, organisaatioon sitoutumisen, johtajuuden ja työhyvinvoinnin teoreettisista taustoista, miten organisaatio on olemassa tietyssä ajassa ja paikassa. Organisaation johto kantaa vastuun organisaation tehtävien ja suunnan sekä päämäärien määrittelyssä. Tavoitteiden toteutumista edistävät: voimaannuttava johtaminen asia- ja ihmisjohtamisen kontekstissa, työhyvinvointi kasvuorientoituneessa ilmapiirissä, yhteisöllisyyttä kehittävä osallistuminen, laatutietoisuus, joka perustuu tieteen filosofisiin lähtökohtiin ja yksilön omaan elämän- ja ammattiparadigmaan. Osallistumisessa on keskeistä dialogi, jonka kohteena on laatutietoisuuden synnyttämiseksi laatu ja laatutyö.

ORGANISAATION MISSIO, VISIO JA STRATEGISET PÄÄMÄÄRÄT SUHTEESSA MAAILMAAN



**Kuva 22.** Kooste laatutyöhön sitoutumisen teoreettisesta systeemistä

Taulukossa 35 on koostettu johtopäätöksiksi tutkimuksen tuloksista saadut laatutyöhön sitoutumisen edellytykset ja näiden edellytysten taustalla olevat teoreettiset lähtökohdat. Taulukossa on kuvailevista tuloksista esitetty ne, jotka analyysin kautta ovat osoittautuneet tärkeimmiksi tekijöiksi. Laatutyöhön sitoutumisen edellytyksien selittämiseen on otettu analyysien tuloksien mukaan keskeisimmät selittäjät. Sekä kuvailu että selittäminen on osoitettu tuloksissa oleviin kuviin ja taulukoihin. Taulukon jälkeen on johtopäätöksinä esitetty kahdeksan kohdan näkemys siitä, miten laatutyö on mahdollista implementoida ammattikoreakouluorganisaatioon.

**Taulukko 35.** Kooste tutkimustuloksista kuvailevien tulosten kautta selitettäviin tuloksiin ja Kartta-malliin, joka selittää organisaatioon sitoutumista, kun edellytykset vaikuttavat yhtäaikaisesti ja kokonaisvaltaisesti

Laatutyöhön sitoutumisen edellytysten kuvailu	Laatutyöhön sitoutumisen edellytysten selittäminen	Laatutyöhön sitoutumisen selittäjien todennus empiriassa	Laatutyöhön sitoutumisen edellytysten selittäjien todennus empiriassa	Laatutyöhön sitoutumisen edellytykset viitekehykset
<p>Laatutietoisuus:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>* käsitkset laadusta ja laatutyön empiriasta:</li> <li>– laatutyö on kokonaiskehittämisen välinen</li> <li>– kollektiivinen systeemi-laatu</li> <li>– laatutyöhön osallistuminen</li> <li>* laadun ja laatutyön lähtökohhta-ajattelu (merkitykset):</li> <li>– uusien amk-tavoitteiden mukainen tuote- ja systeemi-laatu</li> <li>– teknis-rationaalinen prosessi-, tuote- ja systeemi-laatu</li> </ul> <p>Organisaatioon sitoutuminen:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>* affektiivinen sitoutuminen</li> <li>* lojaliteettisitoutuminen</li> </ul>	<p>Suora selitys: laatu-tietoisuus tärkein selittäjä (51 %):</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>* laatutyö kokonaiskehittämisen väline (käsitky)</li> <li>* laatutyöhön osallistuminen (käsitky)</li> <li>* Asiakaslähtöinen tuote- ja prosessi-laatu (merkitys)</li> </ul>	<p>Taulukot 17 ja 18 FA 1-3 FC 1-3  FB 1-4</p>	<p>Kuva 12</p>	<p>Laadun teoreettinen viitekehys (kuva 2)</p> <p>Asiakas-, tuote- ja prosessi- sekä systeemi-laatu-käsitteet</p> <p>Tietoisuus:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>* kognitiivinen</li> <li>* affektiivinen</li> <li>* konatiivinen</li> </ul>
<p>Organisaatioon sitoutuminen:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>* affektiivinen sitoutuminen</li> <li>* lojaliteettisitoutuminen</li> </ul> <p>Johtaminen:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>* käsitkset johtamisesta: voimaannuttava johtaminen</li> <li>* johtamisen lähtökohhta-ajattelu (merkitykset): demokraattinen johtaminen</li> </ul> <p>Työhyvinvointi</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>* kannustava työyhteisö</li> <li>* kannustearvoinen työ</li> </ul>	<p>Suora selitys: organisaatioon sitoutuminen jokenkin vähäinen selittäjä (15 %)</p> <p>Suora selitys: johtaminen vähäinen selittäjä (7 %)</p>	<p>FE1-3</p> <p>FG1-4</p>	<p>Kuva 14</p> <p>Kuva 15</p>	<p>Affektiivinen, normatiivinen, jatkuvuus ja välineellinen sitoutuminen</p> <p>Empowerment-johtaminen Vuorovaikutus-johtaminen Transformatiivinen johtaminen</p>
<p>Työhyvinvointi</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>* kannustava työyhteisö</li> <li>* kannustearvoinen työ</li> </ul>	<p>Suora selitys: työhyvinvointi vähäinen selittäjä (6 %)</p>	<p>FI 1-4</p>	<p>Kuva 16</p>	<p>Hyvinvointi:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>* elinolot</li> <li>* sosiaaliset suhteet</li> <li>* itsensä toteuttaminen</li> </ul>
<p>Laatukoulutus erottelee ryhmien välisissä vertailuissa</p>	<p>Laatukoulutukseen osallistuminen/ei osallistuminen selittää laatutyöhön sitoutumisen profiilia (26%/51%) laatu-tietoisuuden osa-alueella</p>	<p>Taulukko 23</p>	<p>Kuvat 17 ja 18 Kuvat 20 ja 21</p>	<p>Transformatiivinen oppiminen (Triple Loop) Reflektiivinen uudistava oppiminen Merkitysraakeet (kuvat 3 ja 4)</p>

Yksikkö erottelee ryhmien välisissä vertailuissa	Taulukot 20, 23, 26, ja 29	Yksikkö selittää laatutyöhön sitoutumisen profiilia kaikki osa-alueet mukana (laatutietoisuus, organisaatioon sitoutuminen, johtaminen, työhyvinvointi): * yhteiset (72 %) * teli (55 %) * sote (51 %) * kulpa (38 %)	Taulukko 33	Organisaatiokulttuurit
Oppimis-opetus – prosessin paradigma erottelee laatutyöhön sitoutumisen profiilia: * uusien amk-tavoitteiden mukainen tuote- ja systeemilaatu * teknis-rationaalinen prosessi-, tuote- ja systeemilaatu	Taulukot 31 ja 32	Oppimis-opetus – prosessin paradigma selittää laatutyöhön sitoutumisen profiilia: * uusien amk-tavoitteiden mukainen tuote- ja systeemilaatu (22 %) * teknis-rationaalinen prosessi-, tuote- ja systeemilaatu (negatiivinen) Laatutyö kokonaiskehittämisen väline (38 %), selittää useimmin sitoutumisen profiileja	Kuva 13 Taulukot 31 ja 32  Lite 9M, taulukko 33	Humanistis-konstruktivistinen oppimiskäytäntö vs. teknis-rationaalinen oppimiskäytäntö Ammatti- ja elämän paradigma Merkitysperspektiivit Asiakas-, tuote- ja prosessi- sekä systeemilaatu-käsitteet Laadun arviointi (jatkuvan parantamisen kehä, arviointityökalut)
		Laatutyöhön osallistuminen (kokemuksena) selittää laatutyöhön sitoutumista toiseksi eniten sitoutumisen profiileja	Taulukko 33	Dialogi Transformatiivinen oppiminen (Triple Loop) Reflektiivinen uudistava oppiminen Merkitysrakenteet (kuvat 3 ja 4)
		Kartta-mallin polut selittävät 46 %: * uusien amk-tavoitteiden mukainen tuote- ja systeemilaatu – laatutyö kokonaiskehittämisen väline – laatutyöhön sitoutuminen * kannustava työyhteisö – kannustearvoinen työ – affektiivinen sitoutuminen organisaatioon – laatutyöhön sitoutuminen * laatutyöhön osallistuminen – kollektiivinen systeemilaatu – kannustearvoinen työ - affektiivinen sitoutuminen organisaatioon – laatutyöhön sitoutuminen * voimaannuttava johtaminen - kollektiivinen systeemilaatu – kannustearvoinen työ - affektiivinen sitoutuminen organisaatioon – laatutyöhön sitoutuminen	Kuva 19 Taulukko 34	Kuvan 22 teorioiden systeemi: Empowerment johtaminen – asia- ja ihmistenjohtaminen Työhyvinvointi (elinolot, sosiaaliset suhteet, itsensä toteuttaminen – kasvuorientoitunut ilmapiiri) Paradigma (tieteen filosofia) – ammatti- ja elämäparadigma Laadun teoreettinen viitekehys – laatutietoisuus
		Laatukoulutukseen osallistuminen/ei osallistuminen selittää laatutyöhön sitoutumisen profiilia Kartta-mallissa (34 %/55 %)	Kuvat 21 ja 22	Transformatiivinen oppiminen (Triple Loop) Reflektiivinen uudistava oppiminen Merkitysrakenteet (kuvat 3 ja 4) – osallistuminen (dialogi) – yhteisöllisyys Ks. yllä



Alla on esitetty kahdeksan kohdan näkemys, miten laatutyö voidaan tuloksellisesti implementoida ammattikorkeakoulun toimintaan.

1. Voimaannuttava johtajuus (kommunikoiva, luottava, kannustava, voimaannuttava = transformatiivinen johtajuus) on voima, joka mahdollistaa osallistumisen laatutyöhön (aikaa ja tukemista esimerkiksi laatutehtävien tekemiseen). Voimaannuttava johtajuus myös mahdollistaa affektiivisen sitoutumisen organisaatioon.
2. Johtaja ei voi ulkoistaa laatutyön johtamista esimerkiksi laatupäällikölle tai laativastaaville.
3. Suunnitellaan systemaattinen koulutusohjelma, jossa työstetään laadun teoreettisen viitekehysten (kuva 2) sovellus organisaatioon.
4. Rekrytoidaan mukaan henkilöt, jotka ammatilliselta (sekä opettajat että muu henkilöstö) lähtökohta-ajattelultaan ovat laaja-alaisia ammattikorkeakoulun tehtävien suhteen (erityisesti keskijohdon asenteet ovat ratkaisevia).
5. Analysoidaan organisaation menneisyys (ks. Engeström 1995, toiminnan teoria). Selvitetään, miten nykyinen kulttuuri on syntynyt ja minkälainen se on? Mitä tekoja on tehty työhyvinvoinnin parantamiseksi ja miten tekojen vaikutusta on analysoitu ja viestitty? Minkälainen johtamiskulttuuri on nyt ja miten johtamista on kehitetty? Miten kehittämisteot ovat vaikuttaneet? Arvioidaan ja kirjataan historialliset tosiasiat, jotka ovat läsnä tänä päivänä, kun työhyvinvointia kehitetään kasvuorientoituneen ilmapiirin suuntaan ja johtamista kehitetään voimaannuttaviin kokemuksiin ja läpinäkyvyyteen päin.
6. Viedään laatutyötä kollektiivisen oppimisen periaatteiden mukaisesti eteenpäin (yhteisiä tehtäviä, kokemusten jakamistilaisuuksia) rakentamalla laadun teoreettista viitekehystä, jossa selvitetään laadunäkemyksen perusteet.
7. Laatutehtävien ja toiminnan tulee olla kokemuksena oman työn kehittämistä niin, että se integroituu suoraan jokaisen omaan työhön ja lisää arjen hallintaa. Laatutyö on siis osa omaa työtä eikä ole erillinen suoritus.
8. Ylläpidetään laadukulttuuria systemaattisesti toimien jatkuvan parantamisen kehän muodossa. Tällöin laatutyön roolit (vastuu ja valta) ovat määritellyt.

### Jatkotutkimusaiheita ja työskentelyehdotuksia

1. Yleisesti hyväksytyyn laadun teoreettisen viitekehysten kehittäminen ja testaaminen. Tämä on tärkeää käytännön laatutyön kannalta, sillä toimintaa voitaisiin ohjata jo alusta lähtien oikeaan suuntaan. Yksilölliset mielipiteet voitaisiin siten asettaa teoreettisen viitekehysten raamiin. Yhteinen teoreettinen ymmärrys helpottaisi erilaista laadumerkityksistä ja -käsitteistä johtuvia yhteistyöongelmia.
2. Kartta-mallia tulisi testata edelleen rakentamalla laatutyön (tai muun strategisen tason kehittämisprojektin) Kartta-mallin mukainen systeeminen kokonaisuus, joka olisi osa projektisuunnitelmaa. Tällöin määritellään vaihe vaiheelta etenevä prosessi jokaisen osion ja polun kohdalla. Voiman lähteenä on johtaja, joka käynnistää prosessin ja edustaa transformationaalisen johtamisen para-

digmaa unohtamatta laatujohtamisen asijaohjauksen dimensiota. Projektiryhmän tulee olla moniammatillinen, joka varmistaa johtamisen, työhyvinvoinnin, laatu- ja organisaatiokulttuurin asiantuntijuuden sekä perustehtävän (opetus ja tutkimus ja kehittäminen) ja tukitoimintojen näkökulmat. Samoin tulee olla käytössä tutkimusosaamista, sekä laadullisten että määrällisten menetelmien osaamista. Tällöin kirjataan Kartta-malliin työhyvinvoinnin, johtajuuden, laatu- ja organisaatiokulttuurin kohdalle historiatieto, josta analysoidaan nykyisyys (ks. Engeström 1995).

3. Kehittävän työntutkimuksen rooli laatu- ja organisaatiotyön eteenpäin viemisessä voisi olla jatkokäytännön aihe (ks. Engeström 1995). Tällöin tutkitaan toimintatutkimuksen menetelmin laatu- ja organisaatiotyön kehittymistä, koska tämän tutkimuksen mukaan laatu- ja organisaatiotyön polun lähtökohtaedellytykseksi muodostuivat konkreettinen toiminta ja mukanaolo laatu- ja organisaatiotyössä ja laatu- ja organisaatiotyöstä saadut positiiviset ja omaa työskentelyä hyödyttävät kokemukset.
4. Johtamisen osuuden tutkiminen laatu- ja organisaatiotyöhön sitoutumisen voiman lähteenä olisi syytä selvittää. Tämän voisi tehdä samalla, kun tutkitaan kehittävän työntutkimuksen roolia laatu- ja organisaatiotyön eteenpäin viemisessä, sillä johtajuuden tutkiminen jäi tässä työssä verrattain vähälle huomiolle. Johtaminen ja sen laatu on yksi sitoutumisen edellytyksiä luova tekijä.
5. Samoin työhyvinvoinnin elementtien vaikutusta voisi selvittää. Edelleen selvitetään kaikki työhyvinvointia parantavat toimet ja johtamista kehittävät toimenpiteet sekä henkilöstön osallistumista ja yhteisöllisen sekä kannustearvoisen työn kehittämiseen tähtäävät toimet (ks. Ruohotie ja Honka 1999, 119–143, kasvuorientoitunut ilmapiiri).

### Kartta-mallin yleistettävyydestä

Mallissa (kuva 19) olevat käsitteet voisivat olla yleistettävissä mihin tahansa **strategisen tason** kehitysprojektiin, johon halutaan henkilöstön sitoutuvan. Kartta-mallin kiteytyksen kahdeksan kohtaa voisivat olla lähtökohtina.

### Mitä uutta tutkimus on tuonut tiedeyhteisöön?

Tämä tutkimus on vahvistanut käsitystä siitä, että laatu- ja organisaatiotyön kehittyminen on keskeinen edellytys laatu- ja organisaatiotyöhön sitoutumisessa. Lisäksi tutkimustyön alussa kävi ilmi, että tällä hetkellä ei ole olemassa sellaista yleisesti hyväksyttyä laadun teoreettisten lähtökohtien perusteoriaa, johon kukin organisaatio voisi perustaa oman sovellusteoriaansa. On kuitenkin selvää, että laadun teoreettinen viitekehys on tärkeä laatu- ja organisaatiotyön synnyttämiseksi organisaatioon. Tässä tutkimuksessa on hahmoteltu sellainen laadun yleinen teoreettinen viitekehys, jonka pohjalta voidaan muodostaa sovellus erilaisiin organisaatioihin ja erilaisiin laatu- ja organisaatioprojekteihin sitoutumisen mahdollistamiseksi. Lisäksi tässä tutkimuksessa on myös muodostettu uusi rakennemalli, **Kartta-malli**, jossa **kokonaisvaltaisesti ja yhtäaika-**

**sesti** huomioidaan sitoutumisen edellytykset. Tämä malli antaa mahdollisuuden käyttää resurssit (aika, henkilöstö ja raha) tehokkaasti ja optimaalisesti organisaation laatutyön kehittämisessä.

## **Lopuksi**

Organisaatioissa tehdään paljon erilaisia kehittämistekoja, mutta niiden sitominen kokonaisuudeksi on usein puutteellista. Tulee usein tehdyksi erillisiä toimenpiteitä, kenties perustuen kulloiseenkin muotivirtaukseen. Tulisikin analysoida organisaatioon tehdyt teot työhyvinvoinnin alalla ja johtamisen kehittämisen alueella. Analysoitujen dokumenttien esittely voisi olla tietoisuutta lisäävää ja sopisi evidenssiksi strategiseen päätöksentekoon, kun kehitetään kollektiivista oppimiskulttuuria organisaatioon. Organisaation toiminnallisen kokonaisuuden ja kehittämistekojen osien yhtäaikaisuus on haaste, mutta Kartta-malli antaa viitteitä, että kehittämisen kokonaisuuden hallinta on mahdollista ja kannattavaa. Kartta-mallissa käsitteiden ja henkilöstön laatutyöhön sitoutumisen yhteys voi olla jopa 55 % (kuva 21).

Laatutyöhön käytetään paljon resursseja, mutta paljolti niin, että toiminnalta puuttuu vahva teoreettinen perusta. Tästä puolestaan seuraa helposti resurssien väärää kohdistamista ja erilaisia ristiriitoja. Ajatus siitä, että mitään ei pidä ottaa itsestään selvyytenä, vaikka se olisi kaikkien käyttämä nimike käsitteestä tai ilmiöstä, on tämän työn aikana vahvistunut. Tämä näyttää pätevän varsinkin laatuasioissa, joissa melkeinpä jokainen kokee olevansa asiantuntija. Mielipide-erojen taustalla on pohjimmiltaan paradigmaerot, joiden käsittely on välttämätöntä, jotta henkilöt tulevat tietoisiksi oman ajattelunsa perusteista, niin kognitiivisista, affektiivisistä kuin konatiivisistakin. Perusteet eivät ole kuitenkaan arvotettavissa hyvänä tai huonoina, koska silloin kosketellaan persoonia ja identiteettejä. Yhteisen teoreettisen viitekehyksen muodostaminen ilmiöstä mahdollistaa tieteellisen keskustelun ilmiöiden lähtökohdista. Resurssien oikea ja tehokas suuntaaminen organisaatioiden rahoituksen antajille on haaste nykyisessä nopeassa ja tuloksia heti vaativassa ilmapiirissä. Toimintaa ohjaavien ja haluttua suuntaa indikoivien mittareiden systemaattinen käyttäminen on tällöin suureksi hyödyksi.

## Lähteet

- Abrahamsson P. 2002. The Role of commitment in software process improvement. *Acta Universitatis Ouluensis*. <http://hercules oulu.fi/ibsn9514267303/>
- Allardt E. 1976 (1980 Ensimmäisen painoksen muuttumaton lisäpainos). *Hyvinvoinnin ulottuvuuksia*. WSOY. Juva : WSOY :n graafiset laitokset.
- Allen N. J. & Meyer J. P. 1990. The measurement and antecedents of affective, continuance and normative commitment to organization. *Journal of Occupational & Organizational Psychology*. Vol. 63, Issue 1, Pl, 18 p, 4 charts. Ebscohost Full Displau.
- Ammattikorkeakoululaki 1.8.2003. <http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2003/20030351>
- Antikainen E-L. 2005. Kasvuorientoitunut ilmapiiri esimiestyön tavoitteena. *Acta Universitatis Tamperensis* 1088. Tampere: Tampereen yliopistopaino Oy Juvenes Print.
- Arbuckle J.L. & Wothke W. 1995–1999. *Mos 4.0 User's Guide*. Small Waters Corporation: USA.
- Argyris C. & Schön D. 1996. *Organizational Learning II. Theory, Method, and Practice*. Addison-Wesley Publishing Company: USA.
- Aula P. 2000. *Johtamisen kaaos vai kaaoksen johtaminen*. Juva: WSOY – Kirjapainoyksikkö.
- Bass B. 1990 third ed. *Bass & Stogdill's Handbook of leadership. Theory, Research and Managerial Applications*. The Free Press. USA: Library of Congress Cataloging-in-Publication Data
- Beairsto B. J. A. 1997. *Leadership in the Quest for Adhocracy: New Directions for Postmodern World*. *Acta Universitatis Tamperensis*. Vammala: Vammalan kirjapaino.
- Beairsto B. J. A. 2003, 1–48. Teoksessa Beairsto B., Klein M. & Ruohotie P. (ed.) 2003. *Professional Learning and leadership*. Research Centre for Vocational Education and Training. Saarijärvi: Saarijärven Offset Oy.
- Beairsto B. J. & Ruohotie P. 2003, 115–145. Teoksessa Beairsto B., Klein M. & Ruohotie P. (ed.) 2003. *Professional Learning and leadership*. Research Centre for Vocational Education and Training. Saarijärvi: Saarijärven Offset Oy.
- Beattie M. 2002. *Educational Leadership: modelling, mentoring, making and re-making a learning community*. *European Journal of Teaches Education*, vol. 25, Nos. 2 & 3, 199–221.
- Beck K. & Wilson C. 1999. *Development of Affective Organizational Commitment. A Cross-Sequential Examination of Change with Tenure*. *Journal of Vocational Behaviour*, 56, 114–136. Copyright by 2000 Academic Press.
- Bergqvist W. 2001. Teoksessa Shafritz J. M. & Ott Steven J. 2001: *Classics of Organization Theory*. Orlando. USA: Harcourt College Publishers.
- Bowden J. & Marton F. 1998. *The University of Learning. Beyond Quality and Competence*. Great Britain, London: Kogan Page Ltd.
- Brown R.B. 1996. *Organizational Commitment: Clarifying the Concept and Simplifyeing the Existing Consrctuct Typology*. *Journal of Vocation Behavior* 49, 230–252. Copuright Academic Press.
- Celep C. 2000. *Teachers' Organizational Commitment In Educational Organizations*. Trakya University; Edirne, Turkey. *National Forum of Teachers Education Journal*, Vol. 10 E, No. 3, 1999–2000. <http://www.nationalforum.com/TOCte8e3.html>
- Clugston M. 2000. *Does Cultural Sivilization Predict Multiple Bases and Foci of Commitment*. *Journal of Management*, Jan 2000. [http://www.findarticles.com/cf\\_0/m4256/1\\_26/60598663/print.jhtml](http://www.findarticles.com/cf_0/m4256/1_26/60598663/print.jhtml)

- Cohen J. 1988. *Statistical Power Analysis for Behavioral Sciences*. Second ed. Lawrence Erlbaum Associates. Library of Congress Cataloging-in-Publication Data. USA: Printed in the United States of America.
- Coleman D. F, Irving G. P. & Cooper C. L. 1999. Another look at the locus of control – organizational commitment relationship: it depends on form of commitment. *Journal of Organizational Behavior*. 20, 995–1001.
- Creswell J.W. 2003. *Research Design. Qualitative, Quantitative and Mixed Methods Approaches*. Second ed. California 91320, USA: Sage Publications.
- Creswell J.W. & al 2003. *Advanced Mixed Methods Research Design*. Teoksessa Tashakkori A. & Teddie C. (Editors) *Handbook of Mixed Methods in Social and Behavioral Sciences*. California 91320, USA: Sage Publications.
- Dahlberg K. 1997. *Kvalitativa metoder för vårdvetare*. Sverige: Studentlitteratur. Lund.
- Denzin N. K. et Lincoln Y. S. (ed.) 1994. *Handbook of Qualitative Research*. California 91320. USA: Sage Publications.
- Dixon N. 1994. *The Organizational learning cycle. How we can learn collectively*. Developing organizations series. London: McGraw-Hill Book Company.
- Engeström Y. 1995. *Kehittävä työntutkimus: perusteita, tuloksia ja haasteita*. Hallinnon kehittämiskeskus. Helsinki: Edita. Esittely – Helsingin ammattikorkeakoulu Stadia Helsinki. <http://www.stadia.fi/esittely/arvot.shtml>
- Eskola J. & Suoranta J. 1998. *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Tampere: Vastapaino.
- Finegan J. E. 2000. The impact of person and organizational values on organizational commitment. *Journal of Occupational & Organizational Psychology*, Jun 2000, Vol. 73, Issue 2, pl., 149, 21 p, 3 graphs. EBSCOhost Full Display.
- Fortuna R.M. 1993. *Teoksessa Total Quality A Manager's Guide for the 1990s*. Ed. The Ernst & Young Quality Improvement Consulting Group USA. Kogan Page Limited UK: Biddles Ltd, Guilford and King's Lynn.
- Gadamer H-G 1997. *Truth and Method*. Originally published as "Wahrheit und Methode" by J.C.B. Mohr (Paul Siebeck) Tübingen, 1960. English translation revised by Joel Weinsheimer and Donald G. Marshall. New York. USA: The Continuum Publishing Company.
- Gadamer H-G. 1996. *Reason In Age of Science*. Translated by Fredrick G. Lawrence. Massachusetts London. England: The MIT Press Cambridge.
- Garvin D. A. 1988. *Managing Quality. The Strategic and Competitive Edge*. N.Y. 10022. USA: The Free Press A Division of Macmillan, Inc. 866 Third Avenue, New York,.
- Garvin D. A. 1987. Competing on the eight dimensions of quality. *Harvard Business Review*, November - December, 101–109.
- Giddins L.S. 2006. Mixed Methods. Positivism dressed in drag? *Journal of Research in Nursing*. Vol 11 (3), 195–203.
- Gilbert T. 2006. Mixed methods and mixed methodologies. The practical, technical and political. *Journal of Research in Nursing*. Vol 11 (3), 205–217.
- Greene J.C. & Caratelli V.J. 2003. *Making Paradigmatic Sense of Mixed Methods Practice*. Teoksessa Tashakkori A. & Tedlie C. (Editors) *Handbook of Mixed Methods in Social and Behavioral Sciences*. California 91320, USA: Sage Publications, Inc. 2455 Teller Road, Thousand Oaks.
- Grönroos E. & Perälä M-L. 2004. *Johtamistutkimus terveydenhuollossa – kirjallisuuskatsaus*. Stakes, Julkaisuja 22/2004. Helsinki: Stakesin monistamo.
- Haapala A. (toim.) 1998. *Heidegger. Ristiriitojen filosofi*. Gaudeamus. Yliopistopaino. Helsinki.

- Harrison B.T. & Brodeth E. 1999. Real work trough real collegiality: Faculty seniors views on the drive to improve learning and research. *Journal of Higher Education Policy & Mangement*. Vol. 21, Issue 2, p 203, 12 p. EBSCOhost.
- Hartman L. C. & Bambacas M. 2000. Organizational Commitment: A Multi Method Scale Analysis and Test of Affects. *The International Journal of Organizational Analysis*, Vol. 8, No. 1, pp 89–108.
- Heikkilä T. 2001 (3.painos). Tilastollinen tutkimus. Helsinki: Oy Edita Ab.
- Heikkilä Titi. 1998. Muutosmyrsky. Pankkifuusio työntekijöiden kokemana. HUT Industrial Management and Work and Organizational Psychology. Report N:o 7. Espoo: Hakapaino Oy.
- Helakorpi S. 1997. Organisaation kaaos ja tietämys. <http://www.hkt.fi/public/helakorpi/kaaos.html>
- Henkilöstöraportti. Helsingin ammattikorkeakoulu Stadian henkilöstöraportti 2004, [http://www.stadia.fi/sisaiset/henkilosto/Henkilostohallinto/henk\\_raportit/etusivu04.asp](http://www.stadia.fi/sisaiset/henkilosto/Henkilostohallinto/henk_raportit/etusivu04.asp)
- Hirsjärvi S., Remes P. & Sajavaara P. 1997. Tutki ja kirjoita. Tekijät ja Kirjayhtymä Oy. Tampere: Tammer-Paino Oy.
- Hirvonen E., Koponen P. & Hakulinen T. 2002. Yksilö, perhe ja yhteisö muutoksessa: näkökohtia terveyteen. Teoksessa Toim. Pietilä A-M. et. Al 2002 Terveyden edistäminen. Uudistuvat työmenetelmät. WSOY: WS Bookwell Juva, 35–61.
- Honerich T. (ed.) 1995. *The Oxford Companion to Philosophy*. The Bath Press Ltd. GB. Oxford: Oxford University Press.
- Honka J. 1997. Johtajan rooli oppilaitoksen kehittämisessä. Teoksessa Ruohotie Pekka ja Honka Juhani (toim.) 1997. Osaamisen kehittäminen organisaatioissa. Saarijärven Offset Oy, Saarijärvi: RT consulting team.
- Howard L. W. & Foster T. S. 1999. The Influence of Human Resource Practices on Empowerment and Employee Perceptions of Management to Quality. *Journal of Quality Management*. Vol. 4 Issue 1, p 5. 18 p, 3 charts, 3 diagrams. EBSCOhost Full Display.
- Huge E. C. 1993. Teoksessa Total Quality A Manager's Guide for the 1990s. Ed. The Ernst & Young Quality Improvment Consuling Group USA. Kogan Page Limited UK: Biddles Ltd, Guilford and King's Lynn.
- Huttula T. (toim.) 2000. Ammattikorkeakoulujen koulutuksen laatuyksiköt 2000. Korkeakoulujen arviointineuvoston julkaisu 13:2000. Helsinki: Oy Edita. Ab.
- Hämäläinen K. & Moitus S. 1998. Laatu korkeakoulutukseen, teoriaa ja käytäntöä. Korkeakoulujen arviointineuvoston julkaisu 6:1998. Helsinki: Oy Edita Ab.
- Iacoboni M. 2008. *Mirroring People. The New Science of How We Connect With Others*. Suomentanut. Kimmo Pietiläinen (2008). Ihmisten peilaus, kytketymisemme uusi tiede. Hakapaino. Helsinki: Terra Cognita.
- Irvin R. D. Inc. 1993. Total Quality. A Manager's Guide for the 1990s. Kogan Page Limited. 120 Pentonville Road, London N1 9JN, UK.
- Ishikawa K. 1989. How to Apply Companywide Quality Control in Foreign Contries. *Quality Progress*. 11/1989. Moniste: Laadunjohtamisohjelma 1999–2004, Johdantoseminaari, Teknillinen korkeakoulu, Koulutuskeskus Dipoli.
- Johtokunnan pöytäkirja 25.3.2003. <http://www.stadia.fi/esittely/paatoksenteko/hallitus/poytakirjat/20030520/index>.
- Johtokunnan pöytäkirja 8.6.2004. <http://www.stadia.fi/esittely/paatoksenteko/johtokunta/poytakirjat/20040608/index>.
- Joiner B. L. & Gaudard M. A. 1990. VariATION, Management, and W. Edwards Deming. *Quality Progress*. 12/1990. Moniste: Laadunjohtamisohjelma 1999–2004, Johdantoseminaari, Teknillinen korkeakoulu, Koulutuskeskus Dipoli.

- Juhl H. J., Kristensen K., Kanji G. K. et Batley T. W. 2000. Quality management: a comparison of Cultural differencies. *Total Quality Management*, vol. 11, nro 1, 57–65.
- Jung D. I. & Avolio B. J. 2003. Transformational Leadership in U.S. Army. Enhancing Unit Effectiveness trough Effective Leadership Styles. Teoksessa Pillai R. & Stiles-Doe S. *Teaching Leadership. Innovative Approaches for the 21<sup>st</sup> Centure*. Information Age Publishing Inc. USA: Library of Congress Cataloging-in-Publication Data, 157–176.
- Juran J. M. 1986. *The Quality Trilogy. A Universal Approach to Managing for Quality*. The paper was presented at the ASQC 40<sup>th</sup> Annual Quality bCongress. Anaheim, California, May 20, 1986. Moniste: Laadunjohtamisohjelma 1999–2004, Johdanto-seminaari, Teknillinen korkeakoulu, Koulutuskeskus Dipoli.
- Juuti P. & Lindström K. 1995. Postmoderni ajattelu ja organisaation syvällinen muutos. Työ ja ihminen. Tutkimusraportti 4. JTO-tutkimuksia, sarja 9. Työterveyslaitos. Johtamistaidon opisto. Helsinki.
- Juuti P. & Vuorela A. 2002. Johtaminen ja työyhteisön hyvinvointi. PS-kustannus. Aavarantasarja n:o 51. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Juuti P. 1995. Johtaminen ja organisaation alitajunta. Aavaranta-sarja n:o 38. Keuruu: Otava.
- Juuti P. 2001. Johtamispuhe. Aavaranta sarja no 48. PS-kustannus. Juva: WS Bookwell Oy.
- Jäntti L. & Suonperä M. 1999. Oppivan organisaation salaisuus. – Taso Oy:n tie menestykseen. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino oy.
- Kamensky M. 2000. Strateginen johtaminen. Kauppakaari OYJ. Jyväskylä: Gummerus.
- Kanste O. 2005. Moniulotteinen hoitotyön johtajuus ja hoitohenkilöstön työuupumus terveydenhuollossa. *Acta Universiatis Ouluensis*. Oulu: Oulu University Press.
- Karjalainen A. 2005. Koulutuksen laatujärjestelmän perusteet. Oulun yliopisto. Opetuksen kehittämisyksikkö. Artikkelijulkaisu 289.8.2005, s. 1–20.
- Kauutto-Koivula K. 1995. Työelämä ammattikorkeakoulujen haasteena. Teoksessa *Ammattikorkeakoulut – vaihtoehto yliopistoille*. Lampinen O. (toim.). Gaudeamus, Otatieto Oy, Tampere: Tammer-Paino Oy.
- Kettunen J. (toim.) 1997. *Suomalaisen johtamisen malli*. Jyväskylän yliopisto. Täydennyskoulutuskeskus. Johtamiskoulutuksen julkaisuja 4. Korkeakoulujen arviointineuvoston toimintasuunnitelma 2000: Korkeakoulujen arviointineuvoston toimintasuunnitelma vuosille 2000–2003. Korkeakoulujen arviointineuvoston julkaisuja 11:2000. Helsinki: Oy Edita Ab.
- Koiso-Kanttila P. 2008. Arviointi laadunhallinnan työkaluna – kokemuksia Stadian itsearvioinneista. Julkaisussa *Laatu ammattikorkeakoulujen menestystekijänä. Näkökulmia koulutuksen laatutyöhön*. Helsingin ammattikorkeakoulu Stadian julkaisuja. Sarja A: Tutkimukset ja raportit 12: Helsingin ammattikorkeakoulu Stadia: [www.stafia.fi/palvelut/julkaisutoiminta](http://www.stafia.fi/palvelut/julkaisutoiminta)
- Koivula S. 2002. Jumalainen laatu – Laatu organisaatiokulttuurisena sopusointuna. Oulun yliopiston opetus- ja opiskelijapalveluiden julkaisuja, Sarja A 22: Oulun yliopistopaino.
- Korkeakoulujen arviointineuvosto 1:2004: Korkeakoulujen arviointineuvoston toimintasuunnitelma 2004–2007. [http://www.kka.fi/pdf/muut/muut\\_julkaisut/KKA.Net1\\_04.Toim.su.pdf](http://www.kka.fi/pdf/muut/muut_julkaisut/KKA.Net1_04.Toim.su.pdf)
- Korkeakoulujen arviointineuvosto 2005: Korkeakoulujen laadunvarmistusjärjestelmien käsikirja vuosille 2005–2007. [http://www.kka.fi/pdf/julkaisut/KKA\\_405.pdf](http://www.kka.fi/pdf/julkaisut/KKA_405.pdf)
- Korkeakoulujen arviointineuvosto 7:2007. Korkeakoulujen laadunvarmistusjärjestelmien auditoinnin käsikirja vuosille 2008–2011. [http://www.kka.fi/pdf/julkaisut/KKA\\_707.pdf](http://www.kka.fi/pdf/julkaisut/KKA_707.pdf)

- Korppoo M. 2004. Laadun moninaiset ulottuvuudet. Teoksessa J. Honka, M. Susimetsä & U. Susimetsä (toim.) Ammattikasvatus – näkyvyyttä ja laatua parantamassa. Vaikutteita AERA 2004 -konferenssista. Hämeenlinnan ammattikorkeakoulu. Saarijärvi: Saarijärven Offset Oy.
- Kotter J. P. 1996. Suom. Maarit Tillmann alkuper. Teoksesta, Leading Change: Muutos vaatii johtajuutta. Helsinki: Oy Rastor Ab.
- Kulmala J. 1999. Benchmarking ammatillisen aikuiskoulutuksen toiminnan kehittämisen välineenä. Acta Universitatis Tamperensis. Tampereen yliopistopaino. Vammala: Vammalan kirjapaino Oy.
- Kuokkanen L. & Leino-Kilpi H. 2000. Power and empowerment in nursing: three theoretical approaches. Journal of Advanced Nursing. Vol. 31 (1), 235–241.
- Kuokkanen L. 2003. Nurse Empowerment. A Model of Individual and Environmental Factors. Turun yliopiston julkaisuja Annales Universitatis Turkuensis. Turku: Painosalama Oy.
- Kuula A. 1999. Toimintatutkimus. Kenttätyötä ja muutospyrkimyksiä. Vastapaino. Tampere: Tammer-Paino Oy.
- Kyrö P. 2003. Tutkimusprosessivalintojen polkuna. Tampereen yliopisto, ammattikasvatuksen tutkimus- ja koulutuskeskus. Saarijärvi: Saarijärven Offset Oy.
- Laakkonen R. 1999. Ammattikorkeakoulureformi ja opettajan työn muutos. Opettajien käsityksiä ammattikorkeakoulukokeilun toteutumisesta Keski-Pohjanmaalla vuosina 1993–1997. Acta Wasaensia, N:o 67, Hallintotiede 4. Universitas Wasaensis. Vaasa: Ykkös-Offset.
- Laamanen K. 1997. Kohti huippusuorituksia. Organisaation itsearviointi. 2. painos. Suomen laatu yhdistys. Lahti: Esa Print Oy.
- Laamanen K. 1998. Erinomaisuus esiin. Suomen laatu yhdistyksen koulutus Oy. Lahti: Esa Print Oy.
- Laamanen K. 2002. Johda liiketoimintaa prosessien verkkona – Ideasta käytäntöön. Suomen laatu keskus Oy. Keuruu: Otavan kirjapaino Oy.
- Laatu keskus 1999. The EFQM Excellence Model. Suora käänös uudistetusta kriteeristöstä.
- Laatu keskus 1999. The European Foundation for Quality Management. Erinomaisuuden määrittäminen. Kysymyssarja pika-arviointiin.
- Lampinen O. 1995. Ammattikorkeakoulujen kehittämisen vaihtoehdot. Teoksessa Ammattikorkeakoulut - vaihtoehto yliopistoille. Lampinen O. (toim.). Gaudeamus, Otatieto Oy, Tampere: Tammer-Paino Oy.
- Lampinen O. 2002. Ammattikorkeakoulureformi kansainvälisessä perspektiivissä. Teoksessa Liljander J-P (toim.) 2002. Omalla tiellä ammattikorkeakoulut kymmenen vuotta. Arene Oy. Edita Publishing Oy, Helsinki: Edita Prima Oy.
- Lampinen O. ja Savola M. 1995. Ammattikorkeakoulujen syntyvaiheet Suomessa. Teoksessa Ammattikorkeakoulut - vaihtoehto yliopistoille. Lampinen O. (toim.). Gaudeamus, Otatieto Oy, Tampere: Tammer-Paino Oy.
- Lanning H. 1996. Organisaation muutoksen toteuttaminen – kehittämisen tyypilliset ongelmat ja niiden välttäminen. Raportti n:o 166. Teknillinen korkeakoulu. Tuotantotalouden laitos. Teollisuustalouden laboratorio. Espoo. Forssa: Normanin Kirjapaino Oy.
- Lappalainen S. 2000. Pohjois-Savon ammattikorkeakoulu matkalla oppivaksi organisaatioksi. Lisensiaattitutkimus. Kuopion yliopisto. Terveystalouden- ja talouden laitos. Kuopio.
- Lecklin O. 1999. Laatu yrityksen menestystekijänä. Kauppakaari Oyj. Jyväskylä: Gummerus.



- Lehtonen M. 2000. Merkitysten maailma. Tampere: Vastapaino.
- Leino A-L. & Leino J. 1997. Opettaminen ammattina. Kirjayhtymä. Rauma: Kirjapaino Oy West Point.
- Liimatainen M. 2001. Tulosityksikön laadunarviointi. Helsingin kaupunki, Helsinki: Star-Offset Oy.
- Liljander J-P. 2002. AMK-uudistus. Kymmenessä vuodessa korkeakouluksi. Teoksessa Liljander J-P. (toim.) 2002. Omalla tiellä ammattikorkeakoulut kymmenen vuotta. Arene Oy. Edita Publishing Oy, Helsinki: Edita Prima Oy.
- Lillrank P. 1999. Laatuajattelu. Laadun filosofia, tekniikka ja johtaminen tietoyhteiskunnassa. Keuruu: Otava.
- Loppela K. 2004. Ihminen ja työ – keskustellen työkuuntoon. Työyhteisön kehittäminen työkykyä ylläpitävän toiminnan viitekehyksessä. Acta Universitatis Tamperensis 1003. Tampere: Tampereen yliopistopaino Oy Juvenes Print.
- Lord G. R., Brown J. D. & Freiberg J. S. 1999. Understanding the Dynamics of Leadership: The Role Of Follower Self-Concepts in the Leader/Follower Relationship. Organizational Behaviour and Human Decision Processes. Vol. 78, No 3, June, pp 167–203.
- Luoma M. 2001. Laatu- ja laadunvalvontaan. Laadun ja osaamisen kehittäminen poliisihallinnossa. Poliisi-ammattikorkeakoulun tutkimuksia 12. Helsinki: Edita Oyj.
- Luopajarvi T. 1995. Ammattioppilaitosten opettajien ja opiskelijoiden motivaatioperusta. Acta Universitatis Tamperensis. Ser A, vol. 452. Tampere.
- Luopajarvi T. 1999. Helsingin ammattikorkeakoulun kehittäminen, visiot ja arvot. Teoksessa Jyrki Nummi (toim.) 1999. Kehittyvä ammattikorkeakoulu. Kuusi näkökulmaa. Helsingin ammattikorkeakoulun julkaisuja. Sarja B: Raportit 4. Helsinki: Haka-paino Oy.
- Luopajarvi T. 2002. Suomen ammattikorkeakoulujen kehittyminen tutkimusten valossa. Teoksessa Liljander J-P (toim.) 2002. Omalla tiellä ammattikorkeakoulut kymmenen vuotta. Arene, Helsinki: Edita Prima Oy.
- Luukkainen O. 2004. Opettajuus – Ajassa elämistä vai suunnan näyttämistä? Acta Universitatis Tamperensis 986. Tampere: Tampereen yliopistopaino Oy Juvenes Print.
- Maljojoki P. 1995. Ammattikorkeakoulujen kehittämisdynamiikka. Teoksessa Ammattikorkeakoulut – vaihtoehto yliopistoille. Lampinen O. (toim.). Gaudeamus, Otatieto Oy, Tampere: Tammer-Paino Oy.
- Malkki P. 1999. Strategia-ajattelu yliopiston johtamisessa. Neljän yliopiston hallituksen jäsenten käsitykset strategia-ajattelun keskeisistä alueista. Kuopion yliopiston julkaisuja E. Yhteiskuntatieteet 75. Terveystieteiden ja -talouden laitos. Kuopio: Kuopion yliopiston painatuskeskus.
- Manka M.-L. 1999. Toptiimi: kohti tuottavaa, oppivaa ja positiivista työyhteisöä sekä henkilökohtaista hyvinvointia. Acta Universitatis Tamperensis 668. Vammala: Vammalan Kirjapaino Oy.
- Manninen E., Maunu K. ja Pyykkönen P. 1995. Ammattikorkeakoulu oppimisympäristönä. Oulun ammattikorkeakoulusta valmistuneiden opiskelijoiden arviointeja opiskelustaan ja ammatillisista valmiuksistaan keväällä 1995. Oulun ammattikorkeakoulun julkaisuja A. Tutkimuksia 4. Oulu: Painotupa Ky.
- Marti M. 1996. Teknillisten oppilaitosten opettajakoulutuksessa olevien opettajien pedagogiset merkitysrakenteet ja niiden kehittyminen. Acta Universitatis Tamperensis. Ser. A vol. 522. Vammala: Vammalan Kirjapaino Oy.

- Metsämuuronen J. 2000. Laadullisen tutkimuksen perusteet. Metodologia -sarja 4. International Methhelp Ky. PL 169, 00531 Helsinki. Painopaikka: Jaabes OÜ, Võru, Viro.
- Metsämuuronen J. 2001. Monimuuttujamenetelmien perusteet SPSS-ympäristössä. Metodologia-sarja 7. International Methhelp Ky. Painopaikka: Viro.
- Metsämuuronen J. 2002. Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä. International Methhelp Ky. Painopaikka: Sri Lanka.
- Meyer J. P. & Allen N. J. 1991: A Three-Component conceptualization of Organizational Commitment. *Human Resource Management Review*, Vol. 1, No 1, pp. 61–89.
- Meyer J. P. & Allen N. J. 1997. *Commitment in the Workplace. Theory, Research and Application*. SAGE Publications, Inc. 2455 Teller Road, Thousand Oaks, California 91320.
- Meyer J. P., Allen N. J. & Smith C. A. 1993. Commitment to Organizations and Occupations: Extension and Test of a Three-Component Conceptualization. *Journal of Applied Psychology*, Vol. 78, No 4, 538–551.
- Mezirow J. ym. 1995. Uudistava oppiminen. Kriittinen reflektio aikuiskoulutuksessa. Suomentanut Leevi Lehto. Helsingin yliopiston Lahden Tutkimus- ja Koulutuskeskus. Helsinki: Painotalo Mikto.
- Morgan G. 1986, Reprinted 1992. *Images of Organization*. Sage Publications. Great Britain: Inc. Printed by J.W. Arrowsmith Ltd. Bristol.
- Morse J. M. (ed.) 1991. *Qualitative Nursing Research. A Contemporary Dialogue*. Sage Publications. Library of Congress Cataloging-in-Publication Data. USA: Inc. Printed in the United States of America.
- Morse J. M. 2005. Evolving Trends in Qualitative Research: Advances in Mixed-Method Design. *Qualitative Health Research*, Vol. 15 No 5, 583–585.
- MOT® Sanakirjasto 2006 (20.7.). <http://mot.kielikone.fi/mot/stadia/netmot.exe>
- Murdoch Perra B. 2000. Leadership: The Key to Quality Outcomes. *Nursing Administration Quarterly*. Vol. 24, No 2, 68–73.
- Mäkelä K. (toim.) 1998. Kvalitatiivisen aineiston analyysi ja tulkinta. *Gaudeamus*. Saarijärvi: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Mäki K. 2000. ”Amk-opettaja on kuin luotsi, pitää tietää karikat”. Ammattikorkeakouluopettajien käsityksiä sitoutumisesta opettajan työhön. Hämeen ammattikorkeakoulu. Ammatillisen opettajakorkeakoulun julkaisuja, D: 128. Tampere: Cityoffset Oy.
- Mäki M. 2000. Laadun ilmapiiritekijät ammattikorkeakoulussa. *Acta Universitatis Tamperensis* 743. Tampere: Tampereen yliopistopaino Oy Juvenes Print.
- Mälkiä M. & Vakkuri J. 1999. Strateginen johtaminen yliopistoissa : uuden toimintatavan mahdollisuudet ja haasteet. Teoksessa Mälkiä M. ja Vakkuri J. 1999 toim.) *Strateginen johtaminen yliopistoissa. Ajattelutavat, mahdollisuudet ja haasteet*. Tampereen yliopisto, Tampere: Tampereen yliopistopaino Oy, Juvenes-Print.
- Määttä S. & Ojala T. 2000. Tasapainoisen onnistumisen haaste. Johtaminen julkisella sektorilla ja Balanced Scorecard. Hallinnon kehittämiskeskus, HAUS. Valtionvarainministeriö. Helsinki: Oy Edita Ab.
- Nakari M.-L. 2003. Työilmapiiri, työntekijöiden hyvinvointi ja muutoksen mahdollisuus. *Jyväskylä Studies in Education Psychology and Social Research* 226. Jyväskylä: Jyväskylä University Printing House.
- Nikander L. 2003. ”Hyvää mieltä ja yhteistyötä” – Johtajien ja esimiesten käsityksiä johtajuudesta ammattikorkeakoulussa. Tampereen yliopisto, Kasvatustieteiden tiedekunta. Hämeen ammattikorkeakoulu. Saarijärvi: Saarijärven Offset Oy.

- Nissinen V. 2004. Syväjohtaminen mahdollistaa muutosjohtamisen. Maanpuolustuskorkeakoulu, Julkaisusarja 1 No 1, 63–72.
- Nummenmaa T. ym. 1997. Tutkimusaineiston analyysi. WSOY. Porvoo: WSOY kirjapaino yksikkö.
- Nummikoski J. 1999. Korkeakoulut supistuvan budjettirahoituksen tilanteessa: olisiko tarvetta strategiselle johtamiselle. Teoksessa Mälkiä M. ja Vakkuri J. 1999 toim.) Strateginen johtaminen yliopistoissa. Ajattelutavat, mahdollisuudet ja haasteet. Tampereen yliopisto, Tampere: Tampereen yliopistopaino Oy, Juvenes-Print.
- Olve N.-G., Roy J. & Wetter M. 1998. Balanced Scorecard – Yrityksen strateginen ohjausmenetelmä. WSOY. Porvoo: WSOY-Kirjapainoyksikkö.
- Oliver N. 1990. Rewards, investments, alternatives and organizational commitment: empirical evidence and theoretical development. *Journal of Occupational & Organizational Psychology*. Mar 90, Vol. 63 Issue 1, p 19, 13 p, 4 charts. EBSCOhost Full Display.
- Opetusministeriö 2003. Koulutus ja tutkimus vuosina 2003–2008. Kehittämissuunnitelma. Opetusministeriö. Koulutus- ja tiedepolitiikan osasto, 22.8.2003.
- Opetusministeriö 2007. Koulutus ja tutkimus. Kehittämissuunnitelma 2007–2012. <http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2008/liitteet/opm09.pdf>
- Opetusministeriö 2004. Koulutuksen laadunvarmistus. Opetusministeriön työryhmien muistioita 6:2004.
- Opetusministeriö 2005. Ammattikorkeakoulujen tuloksellisuusrahoitus. [http://www.minedu.fi/OPM/Julkaisut/2005/ammattikorkeakoulujen\\_tietohallinto\\_ja\\_tuloksellisuusrahoitus?lang=fi&extra\\_locale=fi](http://www.minedu.fi/OPM/Julkaisut/2005/ammattikorkeakoulujen_tietohallinto_ja_tuloksellisuusrahoitus?lang=fi&extra_locale=fi)
- Paasivuori R. ja Koiso-Kanttila P. 2008. Näkökulmia oppimisen ja opetuksen laatuun. Julkaisussa Laatu ammattikorkeakoulujen menestystekijänä. Näkökulmia koulutuksen laatutyöhön. Helsingin ammattikorkeakoulun Stadian julkaisuja. Sarja A: Tutkimukset ja raportit 12: Helsingin ammattikorkeakoulu Stadia: [www.stafia.fi/palvelut/julkaisutoiminta](http://www.stafia.fi/palvelut/julkaisutoiminta)
- Parrila S. 2002. Perhepäivähoito osana suomalaista päivähoitojärjestelmää. Näkökulmia perhepäivähoidon laatuun ja sen kehittämiseen. *Acta Universitatis Ouluensis, E Scientiae Rerum Socialium* 59, Oulu: Oulu University Press.
- Pirttikangas S. E. 2000. Me-henkeä etsimässä. Tutkimus opettajien samaistumisesta Helsingin ammattikorkeakouluun. Pro gradu-tutkielma, Sosiaalipsykologian laitos, Valtiotieteellinen tiedekunta. Helsingin yliopisto.
- Pounder J. S. 2003. Employing transformational leadership to enhance the quality of management development instruction. *Journal of Management Development*. Vol. 22, No 1, pp. 6–13.
- Päätös 15.12.2004. Päätös korkeakouluneuvoston myöntämästä arviointituesta. <http://www.kka.fi/tiedote.lasso?aika=menneet&id=836>
- Rahola E. 1994. Philip B. Crosby – käytännönläheinen laatuguru. Laatuviesti. Moniste: Laadunjohtamisohjelma 1999–2004, Johdantoseminaari, Teknillinen korkeakoulu, Koulutuskeskus Dipoli.
- Ranki A. 2000. Henkilöstön selviytyminen kriisiytyneessä organisaatiossa. *Acta Universitatis Tamperiensis* 775. Tampere: Tampereen yliopistopaino Oy Juvenes Print.
- Rauste-von Wright M. & von Wright J. 1996. Oppiminen ja koulutus. Juva: WSOY.
- Rekola L. 2003. Ammattikorkeakoulussa terveydenhuollon koulutuksessa toimivien opettajien tieteellisen tiedon hallintataidot. Väitöskirjat 2/2003. Helsingin yliopisto. Yleislääketieteen ja perusterveydenhuollon laitos. Helsinki: Yliopistopaino.
- Ricoer P. 1985. Translated by Kathleen Blamey and David Pellauer 1988: *Time and Narrative*. Vol. 3. USA. Chicago 60637: The University of Chicago Press.

- Ricoer P. 1986. Translated by Kathleen Blamey and John B. Thompson 1991: *From Text to Action. Essays in Hermeneutics, II.* USA, Illinois, Evanston: Northwestern University Press.
- Ricoer P. 1990. Translated by Kathleen Blamey 1992. *Oneself to Another.* Chicago 60637. USA: The University of Chicago Press.
- Rinne R. & Salmi E. 2003. *Oppimisen uusi järjestys* (3. painos; 1. p. 1998). Vastapaino. Tampere: Domus-Offset.
- Ruohotie P. 1998. *Oppimalla osaamiseen ja menestykseen.* Helsinki: Oy Edita Ab.
- Ruohotie P. 1998. *Motivaatio, tahto ja oppiminen.* Helsinki: Oy Edita Ab.
- Ruohotie P. 2000. *Oppiminen ja ammatillinen kasvu.* WSOY. Juva: WS Bookwell Oy .
- Ruohotie P. 2001. *Ammatillista kehittymistä edistävät itsesäätelyvalmiudet.* Teoksessa. Honka J., Lehtinen M. & Honka U. 2001. *Ammattikasvatuksen uudet tuulet. Vaikutteita AERA 2001 konferenssista.* Hämeen ammattikorkeakoulu, Julkaisu D: 140, 58–79.
- Ruohotie P. 2005. *Minäkäsityksen ja -identiteetin muuttuminen johtamisen tavoit-teenä.* Teoksessa Tuominen M. & Wihersaari J. 2005. *Ammatti ja Kasvatus. Ammattikasvatuksen tutkimuksia vuonna 2004.* Tampereen yliopiston Ammattikasvatuksen tutkimus- ja koulutuskeskus, Hämeenlinna. Saarijärvi: Saarijärven Offset OY, 185–197.
- Ruohotie P. ja Honka J. 1999. *Palkitseva ja kannustava johtaminen.* Helsinki: Oy Edita Ab.
- Ruohotie P. & Nokelainen P. 2000. *Beyond the Growth-oriented Atmosphere.* Teoksessa Beairsto B. & Ruohotie P. 2000. *Empowering Teachers as Lifelong Learners.* Research Center for Vocational Education. Hämeenlinna: Saarijärven Offset Oy, 147–167.
- Ruoppila I. & Kirjonen J. 1994. *Työn psyykkiset ja sosiaaliset vaatimukset ja ikä,* 368–375. Teoksessa Toim. Rautaoja Sirkka 1994. *Ikääntyminen ja työ.* Työterveyslaitos WSOY. Juva: WSOY:n graafiset laitokset.
- Saari S. 2002. *Opettajakoulutuksen arviointi- ja kehittämiskurssi koulupoliittisessa kontekstissa.* Acta Universitatis Tamperensis 893. Tampere: Tampereen yliopistopaino Oy Juvenes Print.
- Saarinen T. 2007. *Quality on the Move. Discursive Construction of Higher Education Policy from the Perspective of Quality.* Jyväskylä Studies in Humanities 83. By University of Jyväskylä: Jyväskylä University Printing House.
- Salminen H. & Kajaste M. (toim.) 2005. *Laatua, innovatiivisuutta ja proaktiivisuutta. Ammattikorkeakoulujen koulutuksen laatuyksiköt 2005–2006.* Korkeakoulujen arviointineuvoston julkaisuja 3:2005. Tampere: Tammer-Paino Oy.
- Saloheimo K. 2004. *Sosiaalisen pääoman ja sitoutumisen yhteys psyykkiseen hyvinvointiin.* Työ ja ihminen, 50–61. Aikakauskirja, 18.vuosikerta. Työterveyslaitos. Vammala: Vammalan kirjapaino Oy.
- Sarala U. & Sarala A. 1996. *Oppiva organisaatio. Oppimisen. Laadun, ja tuottavuuden yhdistäminen.* Helsingin yliopiston Lahden tutkimus- ja koulutuskeskus. Tampere: Tammer-Paino.
- Sarvimäki A. 1994. *Hoitotyön etiikan filosofiset perusteet.* Teoksessa H. Kalkas ja A. Sarvimäki 1994. *Hoitotyön etiikan perusteet. Sairaanhoidtajien koulutussäätiö.* Keuruu: Kustannusyhtiö Otavan painolaitokset.
- Schein E.H. 2001. *Yrityskulttuuri – selviytymisopas. Tietoja ja luuloja kulttuurimuutoksesta.* Suom. Päivi Rosti teoksesta *The Corporate Culture Survival Guide – Sense and nonsense about culture change.* Suomen laatu- ja koulutuspalvelut Oy ja Päivi Rosti. Tampere: Tammer-Paino Oy.

- Seinäjoen ammattikorkeakoulu 1999. Seinäjoen ammattikorkeakoulun laatujärjestelmän auditointi 1998–1999 - Itsearviointi raportti ja sen keskeiset tulokset. Seinäjoen ammattikorkeakoulun julkaisusarja B. Raportteja ja selvityksiä 6. Seinäjoki: I-print Oy.
- Sethi V., Meinert D., King R., Katz J. M. & Sethi Vijay. 1996. The Multidimensional Nature of Organizational Commitment Among Information Systems Personnel. <http://hsb.baylor.edu/ramsover/ais.ac.96/papers/sethi.html>
- Shapiro A. 2003. Creating Contagious Commitment. Applying the Tipping Point to Organizational Change. Hillborough, North Carolina: Strategy Perspective
- Shephart J. L. & Mathews B. P. 2000. Employee commitment: academic vs practitioner perspectives. *Employee Relations*, Vol. 22, No 6, pp. 555–575. <http://www.emerald-library.com>
- Siitonen J. 1999: Voimaantumisteorian perusteiden hahmottelua. Acta Universiatis Ouluensis. Oulu: Oulu University Press.
- Siitonen J., Repola H. & Robinson H. 2002 (2. korj. painos). Havahtuminen työhyvinvoinnin mahdollistamiseen. Empowerment-kulttuuri työhyvinvoinnin edistämässä – tutkimushankkeen tulosten esittelyä. Oulun yliopiston Työtieteen laboratorion hankeraportteja, nro 6: Oulun yliopistopaino.
- SPSS-opas 2004. <http://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/SPSS/spss.html>
- Srikanthan G. & Dalrymple 2002. Developing a Holistic Model for Quality in Higher Education, 1–7. <http://www.cmqr.rmit.edu.au/>
- Stagich T. 2001. Collaborative Leadership and Global Transformation. Developing Collaborative Leaders and High Synergy Organizations. By Timothy M. Stagich. 1<sup>st</sup> Books Library. USA.
- Suliman A. & Iles P. 1999. Is continuance commitment beneficial to organizations? Commitment – performance relationship: a new look. *Journal of Managerial Psychology*, Vol. 15, No 5, pp. 407–426.
- Suojanen U. 1992. Toimintatutkimus koulutuksen ja ammatillisen kehittymisen välineenä. Oy Finn Lectura Ab. Loimaa: Loimaan Kirjapaino Oy.
- Strömmer R. 1999. Henkilöstöjohtaminen. Helsinki: Oy Edita Ab.
- Sutinen P. 2001. Johtamistyössä kehittymisen viitekehys. Teoksessa Juhani Honka, Marko Lehtinen ja Ulla Honka (toim.) 2001. Ammattikasvatuksen uudet tuulet. Vaikutteita AERA 2001 Konferenssista. Hämeen ammattikorkeakoulu. Saarijärvi: Saarijärven Offset Oy.
- Sydänmaanlakka P. 2001. Älykäs organisaatio: tiedon, osaamisen ja suorituksen johtaminen. Kauppakaari Oyj. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Sydänmaanlakka P. 2004. Älykäs johtajuus. Talentum Media Oy ja Pentti Sydänmaanlakka. Hämeenlinna: Karisto Oy.
- Tabachnick B. G. & Fidell L. S. 2001. Using Multivariate Statistics. Allyn & Bacon A Person Education Company. USA: Library of Congress Cataloging-in-Publication Data.
- Takala M. 1995. Ammattikorkeakoulun ohjausjärjestelmän uudistaminen. Teoksessa Ammattikorkeakoulut – vaihtoehto yliopistoille. Lampinen O. (toim.). Gaudeamus, Otatieto Oy, Tampere: Tammer-Paino Oy.
- Tashakkori A. & Teddlie C. 1998. Mixed Methodology. Combining Qualitative and Quantitative Approaches. Sage Publications, Inc. 2455 Teller Road, Newbury Park, California 91320.
- Teddlie C. & Tashakkori A. 2003. Major Issues and Controversies in the use of Mixed Methods in Social and Behavioral Sciences. Teoksessa Tashakkori A. & Teddlie C. (Editors) Handbook of Mixed Methods in Social and Behavioral Sciences. Sage Publications, Inc. 2455 Teller Road, Thousand Oaks, California 91320, USA.

- Tervonen A. 2001. Laadun kehittyminen suomalaisissa yrityksissä. Acta Universitatis Lappeenrantaensis: Lappeenrannan teknillinen korkeakoulu, Digipaino.
- Terziovski M. et al. 2000. Establishing mutual dependence between TQM and the learning organization: a multiple case study analysis. The learning Organization. Vol. 7, N:o 1, pp. 23–31.
- Tierney W. G. 2008. Trust and Organizational Culture in Higher Education. Teoksessa Välimaa J. and Ylijoki O.-H. (Ed.) 2008. Cultural Perspectives on Higher education. Springer.
- Toikka M. 2002. Strategia-ajattelu ja strateginen johtaminen ammattikorkeakoulussa. Acta Universitatis Tamperensis. Tampere: Tampereen yliopistopaino Oy Juvenes Print.
- Toimintakertomus – Helsingin ammattikorkeakoulu Stadia Helsinki. <http://www.stadia.fi/toimintakertomus/2003/kestavakehitys.asp>
- Treuthardt L. Tulostehon yhteiskunnallisuus Jyväskylän yliopistossa. Tarkastelunäkökulmina muoti ja seurustelu. Jyväskylä Studies in Education and Social Research 245. Jyväskylä University Printing House.
- Tulkki P. 1995. Ammattikorkeakoulut ja työelämä. Teoksessa Ammattikorkeakoulut – vaihtoehto yliopistoille. Lampinen O. (toim.). Gaudeamus, Otatiety Oy, Tampere: Tammer-Paino Oy.
- Turtiainen J. 2000. Työhallinto ja laatu. Acta Universitatis Tamperensis 737. Tampere: Tampereen yliopistopaino Oy Juvenes Print.
- Tuominen K. 1998. Muutoshallinnan mestari. Kuinka toteuttaa strategiset suunnitelmat kilpailijoita nopeammin? Laatu keskus. Tummavuoren kirjapaino Oy. Vantaa.
- Törnebohm H. 1987. Program för studier av paradigm. Rapport 151. Institutionen för Vetenskapsteori, Göteborgs Universitetet.
- Ullman J. E. 2001. Structural Equation Modeling. Teoksessa: Tabachnick B. G. & Fidell L. S. 2001. Using Multivariate Statistics. Allyn & Bacon A Person Education Company. USA: Library of Congress Cataloging-in-Publication Data, 653–771.
- Ursin J. 2007. Yliopistot laadun arvioijina. Akateemisia käsityksiä laadusta ja laadunvarmistuksesta. Koulutuksen tutkimuslaitos, Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino.
- Valtioneuvoston asetus ammattikorkeakouluista 2003, 352/2003. Finlex. Lainsäädäntö, Säädet alkuperäisinä, 2003, 352/2003.
- Van Manen M. 1990. Researching Lived Experience. Human Science for an Action Sensitive Pedagogy. State University of New York Press. USA.
- Varianssianalyysi – SPSS-harjoitus 1 2004. <http://www.uta.fsd.fi/menetelmaopetus/variassi/harjoitus1.html>
- Vaso J. 1998. Ammatillisen aikuiskoulutuksen laatu. Acta Universitatis Tamperensis 588. Vammalan kirjapaino Oy. Vammala.
- Virtanen A. (toim.) 1997. Armottomat ammattikorkeakoulut matkalla kehittyneisiin arviointijärjestelmiin. Korkeakoulujen arviointineuvoston julkaisuja 1:1997. Oy Edita Ab. Helsinki.
- Virkkunen J. 2004. Toimintakonseptin osallistava kehittäminen – tekijät mukaan uudistamistyöhön. [http://www.muutoslaboratorio.fi/files/Toimintakonseptin\\_osallistava\\_kehittaminen.pdf](http://www.muutoslaboratorio.fi/files/Toimintakonseptin_osallistava_kehittaminen.pdf)
- Vuorio V.-V. 2001. Syväjohtaminen, laatu ja tehokkuus maavoimien perusyksiköissä. Maanpuolustuskorkeakoulu. Johtamisen laitos. Julkaisusarja 1 Tutkimuksia N:o 16. Oy Edita Ab. Helsinki.
- Välimaa J. 2008. Cultural Studies in Higher Education. Teoksessa Välimaa J. & Ylijoki O.-H. (Ed.) 2008. Cultural Perspectives on Higher education. Springer.

- Weinsheimer J. C. 1985. *Gadamer's Hermeneutics. A Reading of Truth and Method*. Yale University, USA: Vail-Ballou Press, Birghamton, NY.
- Wilson H. S. 1989 (Second Edition). *Research in Nursing*. Redwood City, California 94065. USA: Addison-Wesley Publishing Company, Inc. Addison-Wesley Publishing Company, Health Sciences. 390 Bridge Parkway.
- Wilson O. E. 1998. *Consilience. The Unity of Knowledge*. Suom. Pietiläinen K. 2001. *Konsilienssi. Tiedon yhtenäisyys*. Terra Cognita: Hakapaino. Helsinki.
- Åhlberg M. 1997. *Jatkuva laadunparantaminen korkeatasoisena oppimisena*. Joensuun yliopiston Kasvatustieteiden tiedekunnan tutkimuksia. N:o 68, Joensuu: Joensuun yliopistopaino.
- Yin R. K. 2003. *Case Study Research. Design and Methods (3.ed)*. Applied Social Research Methods Series. Volume 5. Sage Publications, Inc. 2455 Teller Road, Newbury Park, California 91320. USA: Library of Congress Cataloging-in-Publication Data.
- Ylijoki O.-H. & Välimaa J. 2008. *Future Challenges*. Teoksessa Välimaa J. & Ylijoki O.-H. (Ed.) 2008. *Cultural Perspectives on Higher education*. Springer.
- Yliluoma P. V. J. 2002 (6. painos). *Johdatus kvantitatiivisiin analyysimenetelmiin SPSS for Windows-ohjelman avulla*. Kustannusliike IMDL OY. Sipoo: IDML Oy:n Digipaino.

## Julkaisemattomat lähteet

- AMOR 1998. Ammatillisen toisen asteen koulutuksen ja va. ammattiikorkeakoulun hallinnon ja henkilöstön sijoitus- ja kehittämissuunnitelma. Kaupunginvaltuuston päätös (15.10.1998) suunnitelmaksi virkojen lakkauttamiseksi ja virkanimikkeiden muuttamiseksi.
- Eriksson K. 1999–2001. Vårdvetenskap forskarkurs I och II. Åbo Akademi. Helsingfors och Vasa.
- Heikkilä I. 2001. Alumni- ja työllistymiskyselyn raportti. Alumniprojekti. Helsingin ammattikorkeakoulu, Stadia.
- Hgin kaupungin työhyvinvointikyselyt 2001; 2003
- Impiö I. 2003. Helsingin ammattikorkeakoulun alumni- ja työllisyyskysely 2003. Raportti 4.12.2003. Stadian alumnit ry.
- Johtokunnan pöytäkirja 25.3.2003
- Ketokivi M. 2007. Rakenneyhtälömallit I. Luentomonisteet rakenneyhtälömalli-kurssista 21.–22.5.2007. Paikka SPSS Finland Oy, os. Sinikalliontie 12, 02630 Espoo.
- Korppoo M. 2001. Loppuraportti voimavarakyselystä. Toteutettu Helsingin ammattikorkeakoulun Sosiaali- ja terveysalalla 4.11.–30.11.2000.
- Korppoo M. 2003. Keskustelumuistio vierailusta 17.5.2003 Seinäjoen ammattikorkeakoululle.
- Korppoo M. 2004. ”Stadian Laatumatka”. Esitys 23.1.04 laatuprojektiin yhteenveto-seminaarissa Tukholmankatu 10, Helsinki.
- Luopajarvi T. 2002. The Development of Finnish Polytechnic System: Perspectives on Research. Esitelmä IVETA annual Conference 2001. Montego Bay, Jamaika W.I. July 31 – August 2, 2001.
- Marjanen L. 1999. Luentomonisteet Laatuprojektin johdantoseminaarista 12/1999: Helsingin ammattikorkeakoulu, Luento pidetty Agricolankatu 1–3, Helsinki.
- Nordberg A. 1998. Fenomenologisk – hermeneutisk metod, 5 sv. Seminarier 29–30.01.1998 på Institutionen för Almenmedicin och Primär Hälsovård, Helsingfors Universitetet. Helsingfors.
- Opetusviraston talousseminaari: 21.10.2002. Vuoranta. Helsinki.
- Stadian ulkoinen arviointi 2006. Osallistuminen Helsingin kaupungin kaupungin johtajan laatupalkintokilpaan (virastosarja).
- Taloustutkimus Oy 2003. Koulutus ja työ 2003 / Työnumero T-5175
- Tulosbudjetti 2004.
- Toimilupahakemus. 31.1.1998. Helsingin ammattikorkeakoulu.





# Liitteet

**Liite 1.** Kooste faktoreista ja faktorien nimistä sekä summamuuttujien tunnuksista sekä tutkimusongelma-alueet ja osa-alueiden jako

<b>1. LAATUTIETOISUUDEN OSA-ALUE (A, B, C, D)</b>	
1. Laatukäsitysten osio: FAKTORI A1 FAKTORI A2 FAKTORI A3	Asiakas-, tuote- ja prosessilaatu (laksumf 1) Asiakaslähtöinen tuotelaatu (laksumf 2) Kollektiivinen systeemilaatu (laksumf 3)
2. Laadun lähtökohta-ajattelun osio (merkitykset): FAKTORI B1 FAKTORI B2 FAKTORI B3 FAKTORI B4	Uusien amk-tavoitteiden mukainen tuote- ja systeemilaatu (uulamef1) Yksilölähtöinen prosessi-, asiakas- ja tuotelaatu (uulamef2) Teknis-rationaalinen prosessi-, tuote- ja systeemilaatu (uulamef3) Asiakaslähtöinen tuote- ja prosessilaatu (uulamef4)
3. Laatuprojektikäsitysten osio: FAKTORI C1 FAKTORI C2 FAKTORI C3	Laatutyö kokonaiskehittämisen väline (ulaptkä1) Laatutyöhön osallistuminen (ulaptkä2) Laatua kontrolloiva johtaminen (TQC) (lprksuf3)
4. Laatuprojektin lähtökohta-ajattelun osio (merkitykset): FAKTORI D1 FAKTORI D2	Laatutyö johtamisen väline (lprmsuf1) Laatutyö asiakas- ja tuotelaadun kehittämisen väline (lprmsuf2)
<b>2. SITOUTUMISEN OSA-ALUE (E, F)</b>	
5. Sitoutumisen osio (laatuprojekti): FAKTORI E1	Tyytyväisyys sitoutuminen laatutyöhön (ulaprsi1)
6. Sitoutumisen osio (organisaatio): FAKTORI F1 FAKTORI F2 FAKTORI F3	Affektiivinen sitoutuminen organisaatioon (usiogaf1) Lojaliteettisitoutuminen organisaatioon (usiolof2) Järkiliitto sitoutuminen organisaatioon (usiorgf3)
<b>3. JOHTAMISEN OSA-ALUE (G, H)</b>	
7. Johtamisen käsitysten osio: FAKTORI G1 FAKTORI G2	Voimaannuttava johtajuuskäsitys (johkäsuf1) Läpinäkyvä laatujohtaminen (TQM) (johkäsuf2)
8. Johtamisen lähtökohta-ajattelun (merkitykset) osio: FAKTORI H1 FAKTORI H2	Autoritaarinen johtaminen (johmesuf1) Demokraattinen johtaminen (johmesuf2)
<b>4. TYÖHYVINVOINNIN OSA-ALUE (I)</b>	
9. Työhyvinvoinnin osio: FAKTORI I1 FAKTORI I2 FAKTORI I3 FAKTORI I4	Kannustearvoinen työ (usthfak1) Kannustava työyhteisö (usthfak2) Toimiva työympäristö (usthfak3) Hallittu työstressi (usthfak4)
Yhteensä: 4 osa-aluetta 9 osiota 24 FAKTORIA	

**Liite 2a.** Kyselylomakkeen muuttujien keskiarvot (KA) ja keskihajonnat (SD)

**Descriptive Statistics**

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
lakäsa1	341	2,00	5,00	3,3783	,60924
lakäsa2	341	1,00	5,00	3,4721	,73761
lakäpro3	338	1,00	5,00	3,0118	1,04492
lameras4	339	1,00	5,00	3,8702	,78877
lameras5	339	1,00	5,00	2,0324	,81161
lamepro6	337	2,00	5,00	3,5341	,77509
lametuo7	340	2,00	5,00	3,9441	,75637
lakäpro8	336	1,00	5,00	3,2470	,93760
lakäsa9	338	1,00	5,00	3,0414	,80691
lakäpr10	338	1,00	5,00	3,3994	1,00012
lakäpr11	340	1,00	5,00	2,9324	,89483
lakäpr12	339	1,00	5,00	2,9735	1,19758
lakätu13	336	1,00	5,00	3,1339	,93197
lakäsy14	340	1,00	5,00	3,1647	,80701
lamepr15	340	1,00	5,00	3,7559	,83919
lamepr16	337	1,00	5,00	3,1573	,98299
lamesy17	340	1,00	5,00	3,6882	,89402
lakätu18	340	1,00	5,00	3,4500	,73703
lamesy19	338	1,00	5,00	3,7485	1,02437
lakäsy20	340	1,00	5,00	3,6441	,92481
lamepr21	338	1,00	5,00	3,8077	,75579
lakätu22	337	1,00	5,00	2,9110	,81161
lametu23	335	1,00	5,00	2,9672	1,08423
lamepr24	337	1,00	5,00	3,0564	1,15461
lakätu25	340	1,00	5,00	3,3941	,77799
lakäas26	340	1,00	5,00	3,1500	,73141
lametu27	339	1,00	5,00	3,6962	1,04302
lametu28	341	1,00	5,00	3,5572	,84737
lametu29	341	2,00	5,00	4,2757	,76329
lametu30	339	1,00	5,00	3,8142	,96888
lamepr31	340	1,00	5,00	2,6647	,92774
lametu32	338	1,00	5,00	3,6686	,87309
lametu33	337	1,00	5,00	3,3353	1,05378
lametu34	336	1,00	5,00	3,7143	,95350
lametu35	338	1,00	5,00	3,6746	1,04527
laprkä37	332	1,00	5,00	2,9608	1,04360
laprkä38	331	1,00	5,00	2,7976	1,06378
laprme39	338	1,00	5,00	3,7101	,83255
laprme40	340	1,00	5,00	3,7088	,90259
laprkä41	329	1,00	5,00	3,4681	1,15547
laprkä42	321	1,00	5,00	3,4704	,83660
laprkä43	324	1,00	5,00	1,7994	1,17502
laprme44	318	1,00	5,00	2,5409	1,11905
laprme45	331	1,00	5,00	2,7523	,96873
laprme46	319	1,00	5,00	3,0627	,95619
laprme47	301	1,00	5,00	2,8140	,94795
laprkä48	301	1,00	5,00	2,8605	,98681
laprkä49	337	1,00	5,00	2,5935	1,16663
laprkä50	327	1,00	5,00	2,5749	1,15901
Valid N (listwise)	248				

**Liite 2b.** Kyselylomakkeet muuttujien keskiarvot (KA) ja keskihajonnat (SD)

**Descriptive Statistics**

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
laprkä51	324	1,00	5,00	2,8210	1,42470
laprkä52	330	1,00	5,00	3,0182	1,10799
laprkä53	313	1,00	5,00	2,9361	1,40822
laprkä54	326	1,00	5,00	3,0368	1,26194
laprkä55	331	1,00	5,00	2,6858	1,16946
laprkä56	318	1,00	5,00	2,0849	1,17103
laprkä57	325	1,00	5,00	3,0185	1,20939
laprme58	338	1,00	5,00	3,2367	1,18229
laprkä59	326	1,00	5,00	3,4080	1,24126
johmer60	340	2,00	5,00	4,2147	,73538
johkäs61	340	1,00	5,00	3,3324	1,10702
johmer62	341	1,00	5,00	4,5513	,71198
johkäs63	339	1,00	5,00	2,6844	1,32033
johmer64	338	1,00	5,00	2,8846	1,07093
johmer65	334	1,00	5,00	2,7365	1,15835
johkäs66	340	1,00	5,00	2,5000	,97005
johkäs67	335	1,00	5,00	2,8179	1,15543
johkäs68	329	1,00	5,00	2,3465	,96667
johkäs69	338	1,00	5,00	3,0414	,94887
johmer70	339	2,00	5,00	4,2035	,70282
johmer71	336	1,00	5,00	3,2054	,84788
johmer72	329	1,00	5,00	2,7325	1,00375
johmer73	339	2,00	5,00	4,5782	,62179
johkäs74	334	1,00	5,00	2,9072	,83849
johkäs75	337	1,00	5,00	3,4273	,97966
johkäs76	324	1,00	5,00	3,0123	,93430
sitorg78	338	1,00	5,00	3,5473	1,08091
sitpro79	339	1,00	5,00	3,4336	1,00775
sitorg80	338	1,00	5,00	3,5059	,99328
sitpro81	332	1,00	5,00	2,1807	1,04456
sitorg82	338	1,00	5,00	3,4408	,86012
sitorg83	337	1,00	5,00	3,1217	,90962
sitorg84	333	1,00	5,00	2,6727	1,16335
sitorg85	338	1,00	5,00	3,4408	,87041
sitorg86	331	1,00	5,00	2,4955	1,22690
sitorg87	338	1,00	5,00	3,7722	,98273
sitpro88	317	1,00	5,00	2,5142	1,13236
sitorg89	325	1,00	5,00	2,1231	1,10145
sitpro90	334	1,00	5,00	3,0120	1,31514
sitorg91	335	1,00	5,00	3,4866	1,16805
sitpro92	322	1,00	5,00	2,7671	1,10723
sitorg93	333	1,00	5,00	2,6637	1,05615
sitpro94	316	1,00	5,00	2,8829	1,09061
sitorg95	338	1,00	5,00	2,6391	1,16064
sitorg96	331	1,00	5,00	2,9909	1,16641
sitorg97	339	1,00	5,00	3,8850	,84355
sitorg98	332	1,00	5,00	2,3946	1,07049
sitpro99	314	1,00	5,00	2,2707	1,08723
sitor100	334	1,00	5,00	2,0120	,94908
Valid N (listwise)	254				

**Liite 2c.** Kyselylomakkeet muuttujien keskiarvot (KA) ja keskihajonnat (SD)

**Descriptive Statistics**

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
th101	340	1,00	5,00	2,8088	1,08431
th102	339	1,00	5,00	3,1180	1,24900
th103	340	2,00	5,00	4,0118	,78698
th104	340	1,00	5,00	3,6235	1,07508
th105	338	1,00	5,00	1,7337	,88849
th106	338	1,00	5,00	1,9970	1,08537
th107	338	1,00	5,00	1,7870	,93508
th108	340	1,00	5,00	2,6882	1,16101
th109	340	1,00	5,00	3,8647	,98929
th110	338	1,00	5,00	3,7041	1,00505
th111	339	1,00	5,00	3,0383	1,09125
th112	339	1,00	5,00	3,3097	1,09122
th113	339	1,00	5,00	3,4336	1,08139
th114	339	1,00	5,00	2,5782	1,17251
th115	340	1,00	5,00	3,7147	,77064
th116	340	1,00	5,00	3,6471	,81947
th117	338	1,00	5,00	2,1746	1,20422
th118	337	1,00	5,00	1,9199	,99827
th119	338	1,00	5,00	3,6154	,94665
th120	336	1,00	5,00	2,4732	,95536
th121	340	1,00	5,00	3,2588	1,01497
Valid N (listwise)	330				

### Liite 3a. Faktoreiden ja pääkomponenttien kommunaliteetit

Laatumerkitysten kommunaliteetit (kaikki)

	Initial	Extraction
lameras4	1,000	,227
lameras5	1,000	,430
lamepro6	1,000	,570
lametuo7	1,000	,622
lamepr15	1,000	,153
lamepr16	1,000	,433
lamesy17	1,000	,445
lamepr21	1,000	,526
lametu23	1,000	,418
lamepr24	1,000	,466
lametu27	1,000	,663
lametu28	1,000	,505
lametu30	1,000	,503
lamepr31	1,000	,605
lametu32	1,000	,595
lametu33	1,000	,527
lametu34	1,000	,585
lamesy19	1,000	,442
lametu35	1,000	,626

Laatukäsitysten kommunaliteetit

	Initial	Extraction
lakätu22	1,000	,565
lakätu18	1,000	,594
lakäpr11	1,000	,543
lakäpr10	1,000	,529
lakäsas1	1,000	,646
lakäpro3	1,000	,526
lakäsas2	1,000	,674
lakätu25	1,000	,688
lakäas26	1,000	,592
lakäsy20	1,000	,705
lakäsy14	1,000	,563
lakäpro8	1,000	,647
lakätu13	1,000	,422
lakäsas9	1,000	,385
lakäpr12	1,000	,784

Laatumerkitysten kommunaliteetit.  
(estimoitu muuttujat nro 4 ja 15)

	Initial	Extraction
lameras5	1,000	,432
lamepro6	1,000	,557
lametuo7	1,000	,694
lamepr16	1,000	,423
lamesy17	1,000	,465
lamepr21	1,000	,519
lametu23	1,000	,418
lamepr24	1,000	,481
lametu27	1,000	,668
lametu28	1,000	,559
lametu30	1,000	,505
lamepr31	1,000	,606
lametu32	1,000	,586
lametu33	1,000	,512
lametu34	1,000	,587
lamesy19	1,000	,445
lametu35	1,000	,629

### Liite 3b. Faktoreiden ja pääkomponenttien kommunaliteetit

Laatuprojektikäsitysten kommunaliteetit

	Initial	Extraction
Laprkä37	1,000	,705
laprkä41	1,000	,541
laprkä52	1,000	,723
lakäpr59kään	1,000	,435
lakäpr50kään	1,000	,455
lakäpr57kään	1,000	,498
laprkä51	1,000	,736
lakäpr54kään	1,000	,494
laprkä49	1,000	,541
laprkä55	1,000	,577
laprkä38	1,000	,527
laprkä42	1,000	,450

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Laatuprojektimerkitysten kommunaliteetit

	Initial	Extraction
laprme44	1,000	,571
laprme46	1,000	,717
laprme45	1,000	,465
laprme47	1,000	,357
laprme40	1,000	,660
laprme39	1,000	,579
laprme58	1,000	,793

Johtajuusmerkitysten kommunaliteetit

	Initial	Extraction
johmer71	1,000	,673
johmer72	1,000	,460
johmer64	1,000	,433
johmer65	1,000	,238
johmer70	1,000	,690
johmer60	1,000	,607

Johtajuuskäsitysten kommunaliteetit

	Initial	Extraction
Johkäs61	1,000	,458
johkäs75	1,000	,515
johkäs69	1,000	,550
johkäs67	1,000	,374
johkäs66	1,000	,644
johtkä76kään	1,000	,433
johkäs74	1,000	,401
johkäs68	1,000	,559

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Laatuprojektiin sitoutumisen kommunaliteetit

	Initial	Extraction
sitpro88	1,000	,758
sitpro94	1,000	,736
sitpro92	1,000	,701
sitpro79	1,000	,640
sitpro81	1,000	,533

Organisaatioon sitoutumisen kommunaliteetit

	Initial	Extraction
sitorg85	1,000	,716
sitorg78	1,000	,620
sitorg80	1,000	,631
sitorg87	1,000	,625
sior91käännetty	1,000	,536
sitor100	1,000	,656
sitorg98	1,000	,637
sitorg86	1,000	,608
sitorg93	1,000	,465
sior84käännetty	1,000	,501
sitorg83	1,000	,539
sitorg82	1,000	,434

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Työhyvinvoinnin kommunaliteetit

	Initial	Extraction
th104	1,000	,662
th119	1,000	,636
th103	1,000	,613
th116	1,000	,635
th113	1,000	,532
th115	1,000	,307
tyh120	1,000	,330
th109	1,000	,719
th110	1,000	,734
th121	1,000	,449
th111	1,000	,616
th112	1,000	,641
tyh114	1,000	,509
th108	1,000	,622
tyh102	1,000	,751
th101	1,000	,694

#### Liite 4a. Faktoreiden rotatoidut faktorimatriisit

Laatukäsitysten faktorianalyysi, Kuva 1

**Rotated Component Matrix**

	Component			
	1	2	3	4
lakätu22	,712			
lakätu18	,687	,323		
lakäpr11	,626		,300	
lakäpr10	,626		,335	
lakäsas1	,604	,471		
lakäpro3	,503	,424		,300
lakäsas2		,787		
lakätu25		,763	,305	
lakäas26	,407	,637		
lakäsy20		,300	,778	
lakäsy14	,382		,617	
lakäpro8	,371		,567	-,425
lakätu13	,350		,481	
lakäsas9		,390	,398	
lakäpr12				,883

Extraction Method: Principal Component Analysis.  
 Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization.  
 a. Rotation converged in 13 iterations.

Laatumerkitysten faktorianalyysi estimoinnin jälkeen

**Rotated Component Matrix<sup>a</sup>**

	Component			
	1	2	3	4
lametu27	,771			
lametu35	,753			
lametu32	,743			
lametu30	,680			
lamesy19	,583			
lamepr24		,679		
lamepr16	,323	,529		
lameras5		,465	,456	
lametu34	,438	-,459	,426	
lametu23	,433	,445		
lamepr31			,761	
lametu33			,655	
lamesy17		,343	,433	,395
lametuo7				,818
lametu28		,340		,645
lamepro6	,333			,604
lamepr21	,353	,380		,429

Extraction Method: Principal Component Analysis.  
 Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization.  
 a. Rotation converged in 7 iterations.



## Liite 4b. Faktoreiden rotatoidut faktorimatriisit

Laatumerkitysten faktorianalyysi ennen estimointia

**Rotated Component Matrix**

	Component			
	1	2	3	4
lametu27	,790			
lametu35	,770			
lametu32	,727			
lametu30	,674			
lamesy19	,588			
lametu23	,471			,371
lametu07		,763		
lametu28		,661		
lamepro6	,326	,564		
lamepr21	,396	,482		
lamesy17		,447	,414	
lameras4		,371		
lamepr15		,339		
lamepr31			,764	
lametu33			,638	
lameras5			,471	,456
lamepr24				,647
lametu34	,380		,414	-,519
lamepr16	,369	,305		,450

Extraction Method: Principal Component Analysis.  
 Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization.  
 a. Rotation converged in 8 iterations.

Laatuprojektikäsitusten faktorianalyysi

**Rotated Component Matrix**

	Component		
	1	2	3
laprkä37	,816		
laprkä41	,723		
laprkä52	,706	,462	
lakäpr59kään	,619		
lakäpr50kään	,618		
lakäpr57kään	,608		-,359
laprkä51		,855	
lakäpr54kään		,653	
laprkä49		,585	,397
laprkä55	,523	,526	
laprkä38			,716
laprkä42			,668

Extraction Method: Principal Component Analysis.  
 Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization.  
 a. Rotation converged in 5 iterations.

## Liite 4c. Faktoreiden rotatoidut faktorimatriisit

Laatuprojektin lähtökohta-ajattelun (merkitysten) faktorianalyysi

**Rotated Component Matrix<sup>a</sup>**

	Component		
	1	2	3
laprme44	,748		
laprme46	,653		-,535
laprme45	,622		
laprme47	,569		
laprme40		,804	
laprme39		,753	
laprme58			,860

Extraction Method: Principal Component Analysis.  
Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization.  
a. Rotation converged in 5 iterations.

Laatuprojektiin sitoutumisen faktorianalyysi

**Component Matrix**

	Component
	1
sitpro88	,870
sitpro94	,858
sitpro92	,837
sitpro79	,800
sitpro81	,730

Extraction Method: Principal Component Analysis.  
a. 1 components extracted.

Organisaatioon sitoutumisen faktorianalyysi

**Rotated Component Matrix<sup>a</sup>**

	Component		
	1	2	3
sitorg85	,776		
sitorg78	,764		
sitorg80	,760		
sitorg87	,754		
sior91käännetty	,488	,476	
sitor100		,805	
sitorg98		,752	
sitorg86	,335	,700	
sitorg93		,626	
sior84käännetty			,676
sitorg83	,416		,542
sitorg82	,410		,515

Extraction Method: Principal Component Analysis.  
Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization.  
a. Rotation converged in 4 iterations.

Johtajuuskäsitusten faktorianalyysi

**Rotated Component Matrix<sup>a</sup>**

	Component	
	1	2
johkäs61	,674	
johkäs75	,671	
johkäs69	,661	,336
johkäs67	,607	
johkäs66	,599	,534
johtkä76kään		,657
johkäs74		,630
johkäs68	,482	,572

Extraction Method: Principal Component Analysis.  
Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization.  
a. Rotation converged in 3 iterations.

Johtamisen lähtökohta-ajattelun (merkitykset) faktorianalyysi

**Rotated Component Matrix<sup>a</sup>**

	Component	
	1	2
johmer71	,820	
johmer72	,665	
johmer64	,657	
johmer65	,347	,344
johmer70		,828
johmer60		,778

Extraction Method: Principal Component Analysis.  
Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization.  
a. Rotation converged in 3 iterations.

Työhyvinvoinnin faktorianalyysi

**Rotated Component Matrix<sup>a</sup>**

	Component			
	1	2	3	4
th104	,788			
th119	,758			
th103	,751			
th116	,735			
th113	,619			
th115	,532			
tyh120	,444			,360
th109		,825		
th110		,825		
th121		,575		
th111	,318	,565	,441	
th112			,792	
tyh114			,630	
th108		,501	,558	
tyh102				,860
th101				,761

Extraction Method: Principal Component Analysis.  
Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization.  
a. Rotation converged in 6 iterations.

## Liite 5a. Laatutietoisuuden osa-alueen laatukäsitysosion reliabiliteetit

### Asiakas-, tuote- ja prosessilaatu

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
,777	,795	6

### Asiakaslähtöinen tuotelaatu

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
,747	,746	3

### Kollektiivinen systeemilaatu

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
,684	,687	5

## Laatutietoisuuden osa-alueen laadun lähtökohta-ajattelun osion reliabiliteetit

### Uusien amk-tavoitteiden mukainen tuote- ja systeemilaatu

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
,784	,785	5

### Yksilölähtöinen prosessi-, asiakas- ja tuotelaatu

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
,460	,452	5

### Teknis-rationaalinen prosessi-, tuote- ja systeemilaatu

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
,516	,519	3

### Asiakaslähtöinen tuote- ja prosessilaatu

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
,597	,598	4

## Liite 5b. Laatutietoisuuden osa-alueen laatuprojektin käsitysten osion reliabiliteetit

### Laatutyö kokonaiskehittämisen väline

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
,802	,807	6

### Laatutyöhön osallistuminen

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
,674	,673	4

### Laatua kontrolloiva johtaminen

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
,332	,338	2

## Laatutietoisuuden osa-alueen laatuprojektin lähtökohta-ajattelun (merkitykset) osion reliabiliteetit

### Laatutyö johtamisen väline

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
,557	,553	4

### Laatutyö asiakas- ja tuotelaadun kehittämisen väline

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
,437	,438	2

**Liite 5c. Laatutyöhön (laatuprojekti) ja organisaation sitoutumisen osa-alueen reliabiliteetit**

Tyytyväisyys sitoutuminen laatutyöhön

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
,878	,878	5

Affektiivinen sitoutuminen organisaatioon

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
,822	,830	5

Lojaliteettisitoutuminen organisaatioon

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
,756	,758	4

Järki-liitto -sitoutuminen organisaatioon

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
,250	,291	3

## Liite 5d. Johtajuuden osa-alueen johtajuuskäsitysten osion reliabiliteetit

### Voimaannuttava johtajuuskäsitys

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
,672	,678	5

### Läpinäkyvä managerointi (TQM)

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
,395	,392	3

## Johtajuuden osa-alueen johtamisen lähtökohta-ajattelun osion reliabiliteetit

### Autoritääriinen johtajuus

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
,475	,504	4

### Demokraattinen johtajuus

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
,562	,562	2

## Liite 5e. Työhyvinvoinnin osa-alueen reliabiliteetit

### Kannustearvoinen työ

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
,811	,814	7

### Kannustava työyhteisö

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
,739	,743	4

### Toimiva työympäristö

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
,501	,507	3

### Hallittu työstressi

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
,670	,675	2

**Liite 6a.** Laatu-tietoisuuden summamuuttujien Effect sizen d-arvot laskettuna vertailtavien ryhmien keskiarvojen ja -hajontojen avulla

Sukupuoli erottelee

Ryhmä 1:	Ryhmä 1: ka	Ryhmä 1: kh				FB1 R1/R2: Nainen/Mies
	19,49	3,13				
	Ryhmä 2: ka	Ryhmä 2: kh	kh' (yhteiskeskijajonta)	d (effect size)		
Ryhmä 2:	16,55	3,73	3,44	0,85		
Ryhmä 1:	Ryhmä 1: ka	Ryhmä 1: kh				FC1 R1/R2: Nainen/Mies
	19,20	4,48				
	Ryhmä 2: ka	Ryhmä 2: kh	kh' (yhteiskeskijajonta)	d (effect size)		
Ryhmä 2:	17,15	5,17	4,84	0,42		

Stadian laatu-koulutus erottelee

Ryhmä 1:	Ryhmä 1: ka	Ryhmä 1: kh				FA3 R1/R2: Ei/Kyllä
	15,88	2,96				
	Ryhmä 2: ka	Ryhmä 2: kh	kh' (yhteiskeskijajonta)	d (effect size)		
Ryhmä 2:	16,59	2,99	2,98	0,24		
Ryhmä 1:	Ryhmä 1: ka	Ryhmä 1: kh				FB1 R1/R2: Ei/Kyllä
	17,85	3,91				
	Ryhmä 2: ka	Ryhmä 2: kh	kh' (yhteiskeskijajonta)	d (effect size)		
Ryhmä 2:	19,39	3,25	3,60	0,43		
Ryhmä 1:	Ryhmä 1: ka	Ryhmä 1: kh				FC1 R1/R2: Ei/Kyllä
	17,24	4,71				
	Ryhmä 2: ka	Ryhmä 2: kh	kh' (yhteiskeskijajonta)	d (effect size)		
Ryhmä 2:	19,68	4,87	4,79	0,51		
Ryhmä 1:	Ryhmä 1: ka	Ryhmä 1: kh				FC2 R1/R2: Ei/Kyllä
	9,77	3,33				
	Ryhmä 2: ka	Ryhmä 2: kh	kh' (yhteiskeskijajonta)	d (effect size)		
Ryhmä 2:	12,86	3,24	3,29	0,94		

Työsuhde erottelee

Ryhmä 1:	Ryhmä 1: ka	Ryhmä 1: kh				FA1 R1/R2: Mää/Vak
	18,61	3,51				
	Ryhmä 2: ka	Ryhmä 2: kh	kh' (yhteiskeskijajonta)	d (effect size)		
Ryhmä 2:	19,53	3,32	3,42	0,27		

Ikä erottelee

Ryhmä 1:	Ryhmä 1: ka	Ryhmä 1: kh				FB3 R1/R2: 55-62/40-45
	10,29	1,76				
	Ryhmä 2: ka	Ryhmä 2: kh	kh' (yhteiskeskijajonta)	d (effect size)		
Ryhmä 2:	9,14	1,88	1,82	0,63		



**Liite 6b.** Laatu-tietoisuuden summamuuttujien Effect sizen d-arvot laskettuna vertailtavien ryhmien keskiarvojen ja -hajontojen avulla

Yksikkö erottelee

Ryhmä 1:	Ryhmä 1: ka	Ryhmä 1: kh			
	20,66	2,57			
Ryhmä 2:	Ryhmä 2: ka	Ryhmä 2: kh	kh' (yhteiskeskijajonta)	d (effect size)	
	15,20	3,77	3,23	1,69	
Ryhmä 1:	Ryhmä 1: ka	Ryhmä 1: kh			
	19,69	2,83			
Ryhmä 2:	Ryhmä 2: ka	Ryhmä 2: kh	kh' (yhteiskeskijajonta)	d (effect size)	
	17,25	3,64	3,26	0,75	
Ryhmä 1:	Ryhmä 1: ka	Ryhmä 1: kh			
	19,69	2,83			
Ryhmä 2:	Ryhmä 2: ka	Ryhmä 2: kh	kh' (yhteiskeskijajonta)	d (effect size)	
	15,20	3,77	3,33	1,35	
Ryhmä 1:	Ryhmä 1: ka	Ryhmä 1: kh			
	21,63	4,21			
Ryhmä 2:	Ryhmä 2: ka	Ryhmä 2: kh	kh' (yhteiskeskijajonta)	d (effect size)	
	15,28	5,03	4,64	1,37	
Ryhmä 1:	Ryhmä 1: ka	Ryhmä 1: kh			
	21,63	4,21			
Ryhmä 2:	Ryhmä 2: ka	Ryhmä 2: kh	kh' (yhteiskeskijajonta)	d (effect size)	
	18,96	4,62	4,42	0,60	
Ryhmä 1:	Ryhmä 1: ka	Ryhmä 1: kh			
	21,63	4,21			
Ryhmä 2:	Ryhmä 2: ka	Ryhmä 2: kh	kh' (yhteiskeskijajonta)	d (effect size)	
	17,71	4,17	4,19	0,94	
Ryhmä 1:Kulpa FA1	Ryhmä 1: ka	Ryhmä 1: kh			
	20,70	2,80			
Ryhmä 2:Sote FA1	Ryhmä 2: ka	Ryhmä 2: kh	kh' (yhteiskeskijajonta)	d (effect size)	
	18,26	3,71	3,29	0,74	
Ryhmä 1:Kula FA1	Ryhmä 1: ka	Ryhmä 1: kh			
	20,70	2,80			
Ryhmä 2:Teli FA1	Ryhmä 2: ka	Ryhmä 2: kh	kh' (yhteiskeskijajonta)	d (effect size)	
	18,63	3,43	3,13	0,66	
Ryhmä 1:FA2 Kulpa	Ryhmä 1: ka	Ryhmä 1: kh			
	10,73	1,69			
Ryhmä 2:FA2Sote	Ryhmä 2: ka	Ryhmä 2: kh	kh' (yhteiskeskijajonta)	d (effect size)	
	9,74	1,92	1,81	0,55	
Ryhmä 1:FA2 Kulpa	Ryhmä 1: ka	Ryhmä 1: kh			
	10,73	1,69			
Ryhmä 1:FA2 Yhteiset	Ryhmä 2: ka	Ryhmä 2: kh	kh' (yhteiskeskijajonta)	d (effect size)	
	9,49	1,68	1,69	0,74	

FB1  
R1/R2:  
Yhteiset/Teli

FB1  
R1/R2:  
Sote/Kulpa

FB1  
R1/R2:  
Sote/Teli

FC1  
R1/R2:  
Yhteiset/Teli

FC1  
R1/R2:  
Yhteiset/Sote

FC1  
R1/R2:  
Yhteiset/Kulpa

**Liite 6c.** Laatutietoisuuden summamuuttujien Effect sizen d-arvot laskettuna vertailtavien ryhmien keskiarvojen ja -hajontojen avulla

Koulutus erottelee

Ryhmä 1:	Ryhmä 1: ka	Ryhmä 1: kh			
	20,22	3,55			
	Ryhmä 2: ka	Ryhmä 2: kh	kh' (yhteiskeskijajonta)	d (effect size)	
Ryhmä 2:	18,03	3,83	3,69	0,59	
Ryhmä 1:	Ryhmä 1: ka	Ryhmä 1: kh			
	19,38	3,02			
	Ryhmä 2: ka	Ryhmä 2: kh	kh' (yhteiskeskijajonta)	d (effect size)	
Ryhmä 2:	16,93	4,90	4,07	0,60	
Ryhmä 1:	Ryhmä 1: ka	Ryhmä 1: kh			
	20,00	4,33			
	Ryhmä 2: ka	Ryhmä 2: kh	kh' (yhteiskeskijajonta)	d (effect size)	
Ryhmä 2:	16,44	5,21	4,79	0,74	

FA1  
R1/R2:  
Alempi/Jatko

FB1  
R1/R2:  
Alempi/Ylempi

FC1  
R1/R2:  
Alempi/Ylempi

Työtehtävä erottelee

Ryhmä 1:	Ryhmä 1: ka	Ryhmä 1: kh			
	15,68	1,85			
	Ryhmä 2: ka	Ryhmä 2: kh	kh' (yhteiskeskijajonta)	d (effect size)	
Ryhmä 2:	14,00	1,79	1,82	0,92	
Ryhmä 1:	Ryhmä 1: ka	Ryhmä 1: kh			
	15,68	1,85			
	Ryhmä 2: ka	Ryhmä 2: kh	kh' (yhteiskeskijajonta)	d (effect size)	
Ryhmä 2:	14,54	2,13	1,99	0,57	
Ryhmä 1:	Ryhmä 1: ka	Ryhmä 1: kh			
	20,07	2,75			
	Ryhmä 2: ka	Ryhmä 2: kh	kh' (yhteiskeskijajonta)	d (effect size)	
Ryhmä 2:	16,91	3,36	3,07	1,03	
Ryhmä 1:	Ryhmä 1: ka	Ryhmä 1: kh			
	20,07	2,75			
	Ryhmä 2: ka	Ryhmä 2: kh	kh' (yhteiskeskijajonta)	d (effect size)	
Ryhmä 2:	18,31	3,70	3,26	0,54	
Ryhmä 1:	Ryhmä 1: ka	Ryhmä 1: kh			
	20,00	4,50			
	Ryhmä 2: ka	Ryhmä 2: kh	kh' (yhteiskeskijajonta)	d (effect size)	
Ryhmä 2:	18,07	4,79	4,65	0,42	

FB4  
R1/R2:  
Tuki/Esimies

FB4  
R1/R2:  
Tuki/Ope

FB1  
R1/R2:  
Tuki/Esimies

FB1  
R1/R2:  
Tuki/Ope

FC1  
R1/R2:  
Tuki/Ope

**Liite 6d.** Sitoutumisen osa-alueen summamuuttujien Effect sizen d-arvot laskettuna vertailtavien ryhmien keskiarvojen ja -hajontojen avulla

Laatukoulutukseen osallistuminen, ikä ja yksikkö erottelevat

	Ryhmä 1: ka	Ryhmä 1: kh		
Ryhmä 1:FE1: Ei Koul	15,88	4,17		
	Ryhmä 2: ka	Ryhmä 2: kh	kh' (yhteiskeskijajonta)	d (effect size)
Ryhmä 2:FE1:Kyllä	11,62	3,56	3,88	1,10
	Ryhmä 1: ka	Ryhmä 1: kh		
Ryhmä 1:FE1:46-49v	14,77	4,17		
	Ryhmä 2: ka	Ryhmä 2: kh	kh' (yhteiskeskijajonta)	d (effect size)
Ryhmä 2:FE1: 22-39v	12,00	4,08	4,13	0,67
	Ryhmä 1: ka	Ryhmä 1: kh		
Ryhmä 1:FE1: 55-62v	14,65	4,08		
	Ryhmä 2: ka	Ryhmä 2: kh	kh' (yhteiskeskijajonta)	d (effect size)
Ryhmä 2:FE1:22-39v	12,00	4,08	4,08	0,65
	Ryhmä 1: ka	Ryhmä 1: kh		
Ryhmä 1:FE1:Yhteiset	15,34	4,58		
	Ryhmä 2: ka	Ryhmä 2: kh	kh' (yhteiskeskijajonta)	d (effect size)
Ryhmä 2:FE1:Teli	12,42	4,50	4,54	0,64
	Ryhmä 1: ka	Ryhmä 1: kh		
Ryhmä 1:FE1:Yhteiset	15,34	4,58		
	Ryhmä 2: ka	Ryhmä 2: kh	kh' (yhteiskeskijajonta)	d (effect size)
Ryhmä 2:FE1: Kulpa	12,98	4,42	4,50	0,52

**Liite 6e.** Johtamisen osa-alueen summamuuttujien Effect sizen d-arvot laskettuna vertailtavien ryhmien keskiarvojen ja -hajontojen avulla

Yksikkö ja työtehtävä erottelevat

	Ryhmä 1: ka	Ryhmä 1: kh		
Ryhmä 1:FG1Kulpa	15,91	3,29		
	Ryhmä 2: ka	Ryhmä 2: kh	kh' (yhteiskeskijajonta)	d (effect size)
Ryhmä 2:FG1Teli	14,08	3,13	3,21	0,57
	Ryhmä 1: ka	Ryhmä 1: kh		
Ryhmä 1:FG1 Yhteiset	16,00	2,48		
	Ryhmä 2: ka	Ryhmä 2: kh	kh' (yhteiskeskijajonta)	d (effect size)
Ryhmä 2: FG1 Teli	14,08	3,13	2,82	0,68
	Ryhmä 1: ka	Ryhmä 1: kh		
Ryhmä 1:FH2: Sote	8,62	1,20		
	Ryhmä 2: ka	Ryhmä 2: kh	kh' (yhteiskeskijajonta)	d (effect size)
Ryhmä 2:FH2: Yhteiset	8,07	1,24	1,22	0,45
	Ryhmä 1: ka	Ryhmä 1: kh		
Ryhmä 1:FH2: Ope	8,53	1,19		
	Ryhmä 2: ka	Ryhmä 2: kh	kh' (yhteiskeskijajonta)	d (effect size)
Ryhmä 2:FH2: Tuki	8,11	1,20	1,20	0,35

**Liite 6f.** Työhyvinvoinnin osa-alueen summamuuttujien Effect sizen d-arvot laskettuna vertailtavien ryhmien keskiarvojen ja -hajontojen avulla

Sukupuoli erottelee

	Ryhmä 1: ka	Ryhmä 1: kh		
Ryhmä 1:F12:Mies	17,22	3,68		
	Ryhmä 2: ka	Ryhmä 2: kh	kh' (yhteiskeskiahajonta)	d (effect size)
Ryhmä 2:F12: Nainen	16,33	3,81	3,75	0,24
Ryhmä 1:F12:Mies	6,07	1,99		
	Ryhmä 2: ka	Ryhmä 2: kh	kh' (yhteiskeskiahajonta)	d (effect size)
Ryhmä 2:F12 Nainen	5,50	2,02	2,01	0,28

Yksikkö erottelee

	Ryhmä 1: ka	Ryhmä 1: kh		
Ryhmä 1:F12:Kulpa	17,80	3,76		
	Ryhmä 2: ka	Ryhmä 2: kh	kh' (yhteiskeskiahajonta)	d (effect size)
Ryhmä 2:F12:Sote	15,52	3,77	3,77	0,61
Ryhmä 1:F12 Teli	17,27	3,60		
	Ryhmä 2: ka	Ryhmä 2: kh	kh' (yhteiskeskiahajonta)	d (effect size)
Ryhmä 2:F12 Sote	15,52	3,77	3,69	0,47
Ryhmä 1:F12 Yhteiset	17,48	3,48		
	Ryhmä 2: ka	Ryhmä 2: kh	kh' (yhteiskeskiahajonta)	d (effect size)
Ryhmä 2:F12 Sote	15,52	3,77	3,63	0,54
Ryhmä 1:F14 Yhteiset	6,70	1,99		
	Ryhmä 2: ka	Ryhmä 2: kh	kh' (yhteiskeskiahajonta)	d (effect size)
Ryhmä 2:F14 Sote	5,19	1,89	1,94	0,78
Ryhmä 1:F14 Yhteiset	6,70	1,99		
	Ryhmä 2: ka	Ryhmä 2: kh	kh' (yhteiskeskiahajonta)	d (effect size)
Ryhmä 2:F14Teli	5,63	2,03	2,01	0,53
Ryhmä 1:F14 Kulpa	6,04	1,98		
	Ryhmä 2: ka	Ryhmä 2: kh	kh' (yhteiskeskiahajonta)	d (effect size)
Ryhmä 2:F14Sote	5,19	1,89	1,94	0,44

**Liite 6g.** Työhyvinvoinnin osa-alueen summamuuttujien Effect sizen d-arvot laskettuna vertailtavien ryhmien keskiarvojen ja -hajontojen avulla

Koulutus erottelee

Ryhmä 1:F12:Alempikk	Ryhmä 1: ka	Ryhmä 1: kh		
	17,79	4,36		
Ryhmä 2:F12:Ylempikk	Ryhmä 2: ka	Ryhmä 2: kh	kh' (yhteiskeskijajonta)	d (effect size)
	16,37	3,47	3,94	0,36
Ryhmä 1:F14:Alempikk	Ryhmä 1: ka	Ryhmä 1: kh		
	6,82	1,92		
Ryhmä 2:F14:Ylempikk	Ryhmä 2: ka	Ryhmä 2: kh	kh' (yhteiskeskijajonta)	d (effect size)
	5,40	1,98	1,95	0,73
Ryhmä 1:F14:Alempikk	Ryhmä 1: ka	Ryhmä 1: kh		
	6,82	1,92		
Ryhmä 2:F14:Jatko	Ryhmä 2: ka	Ryhmä 2: kh	kh' (yhteiskeskijajonta)	d (effect size)
	5,07	2,10	2,01	0,87

Työtehtävä erottelee

Ryhmä 1:F14 Tuki	Ryhmä 1: ka	Ryhmä 1: kh		
	6,54	2,00		
Ryhmä 2:F14T Esimies	Ryhmä 2: ka	Ryhmä 2: kh	kh' (yhteiskeskijajonta)	d (effect size)
	4,27	1,68	1,85	1,23
Ryhmä 1:F14 Tuki	Ryhmä 1: ka	Ryhmä 1: kh		
	6,54	2,00		
Ryhmä 2:F14 Ope	Ryhmä 2: ka	Ryhmä 2: kh	kh' (yhteiskeskijajonta)	d (effect size)
	5,41	1,90	1,95	0,58

**Liite 6h. Johtamisen osa-alueen kokemus M 66: Tyytyväisyys Stadian johtamistapaan**

Ryhmä 1:M66 Yhteiset	Ryhmä 1: ka	Ryhmä 1: kh		
	2,94	0,90		
Ryhmä 2:M66 Sote	Ryhmä 2: ka	Ryhmä 2: kh	kh' (yhteiskeskijajonta)	d (effect size)
	2,30	0,93	0,92	0,70
Ryhmä 1:M66 Yhteiset	Ryhmä 1: ka	Ryhmä 1: kh		
	2,94	0,90		
Ryhmä 2:Teli	Ryhmä 2: ka	Ryhmä 2: kh	kh' (yhteiskeskijajonta)	d (effect size)
	2,26	1,02	0,96	0,71

Työsuhde, Stadian laatukoulutus ja ikä erottelevat

Ryhmä 1:F14:Määrä	Ryhmä 1: ka	Ryhmä 1: kh		
	6,12	1,44		
Ryhmä 2:F14:Vakit.	Ryhmä 2: ka	Ryhmä 2: kh	kh' (yhteiskeskijajonta)	d (effect size)
	5,35	2,05	1,77	0,43
Ryhmä 1:F14Laatuk.on	Ryhmä 1: ka	Ryhmä 1: kh		
	5,86	1,95		
Ryhmä 2:F14Laatuk.ei	Ryhmä 2: ka	Ryhmä 2: kh	kh' (yhteiskeskijajonta)	d (effect size)
	5,22	2,01	1,98	0,32
Ryhmä 1:F14:22–39	Ryhmä 1: ka	Ryhmä 1: kh		
	6,43	1,87		
Ryhmä 2:F14:40–45	Ryhmä 2: ka	Ryhmä 2: kh	kh' (yhteiskeskijajonta)	d (effect size)
	5,23	2,05	1,96	0,61
Ryhmä 1:	Ryhmä 1: ka	Ryhmä 1: kh		
Ryhmä 2:	Ryhmä 2: ka	Ryhmä 2: kh	kh' (yhteiskeskijajonta)	d (effect size)
			0,00	#JAKO/0!

**Liite 7a.** Regressioanalyysi (Forward), miten laatutietoisuuden osa-alue selittää laatutyöhön sitoutumista

**Model Summary<sup>d</sup>**

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate	Change Statistics				
					R Square Change	F Change	df1	df2	Sig. F Change
1	,626 <sup>a</sup>	,392	,390	3,38558	,392	176,215	1	273	,000
2	,688 <sup>b</sup>	,473	,469	3,15864	,081	41,637	1	272	,000
3	,705 <sup>c</sup>	,497	,491	3,09281	,024	12,703	1	271	,000

- a. Predictors: (Constant), ulaprkä1
- b. Predictors: (Constant), ulaprkä1, ulaprkä2
- c. Predictors: (Constant), ulaprkä1, ulaprkä2, uulamef4
- d. Dependent Variable: ulaprsi1

**Coefficients<sup>d</sup>**

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.	Collinearity Statistics	
		B	Std. Error	Beta			Tolerance	VIF
1	(Constant)	3,517	,828		4,246	,000		
	ulaprkä1	,565	,043	,626	13,275	,000	1,000	1,000
2	(Constant)	1,687	,823		2,049	,041		
	ulaprkä1	,419	,046	,464	9,158	,000	,754	1,326
	ulaprkä2	,399	,062	,327	6,453	,000	,754	1,326
3	(Constant)	-2,568	1,440		-1,783	,076		
	ulaprkä1	,391	,045	,433	8,598	,000	,732	1,367
	ulaprkä2	,400	,061	,327	6,598	,000	,754	1,326
	uulamef4	,319	,090	,157	3,564	,000	,961	1,040

- a. Dependent Variable: ulaprsi1

Regressioanalyysi (Forward), miten organisaatioon sitoutumisen osa-alue selittää laatutyöhön sitoutumista

**Model Summary<sup>f</sup>**

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate	Change Statistics				
					R Square Change	F Change	df1	df2	Sig. F Change
1	,362 <sup>a</sup>	,131	,128	4,10658	,131	43,100	1	286	,000
2	,378 <sup>b</sup>	,143	,137	4,08477	,012	4,062	1	285	,045

- a. Predictors: (Constant), usiogaf1
- b. Predictors: (Constant), usiogaf1, usiolof2
- c. Dependent Variable: ulaprsi1

**Coefficients<sup>g</sup>**

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.	Collinearity Statistics	
		B	Std. Error	Beta			Tolerance	VIF
1	(Constant)	7,169	1,066		6,723	,000		
	usioaf1	,407	,062	,362	6,565	,000	1,000	1,000
2	(Constant)	6,778	1,078		6,286	,000		
	usioaf1	,329	,073	,292	4,498	,000	,714	1,401
	usiolof2	,177	,088	,131	2,015	,045	,714	1,401

- a. Dependent Variable: ulaprsi1

**Liite 7b. Regressioanalyysi (Forward), miten johtamisen osa-alue selittää laatutyöhön sitoutumista**

**Model Summary<sup>a</sup>**

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate	Change Statistics				
					R Square Change	F Change	df1	df2	Sig. F Change
1	,244 <sup>a</sup>	,060	,056	4,23426	,060	18,304	1	289	,000
2	,286 <sup>b</sup>	,082	,076	4,19081	,022	7,024	1	288	,008

a. Predictors: (Constant), jokäsuf1

b. Predictors: (Constant), jokäsuf1, jomesuf2

c. Dependent Variable: ulaprsi1

**Coefficients<sup>a</sup>**

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.	Collinearity Statistics	
		B	Std. Error	Beta			Tolerance	VIF
1	(Constant)	9,168	1,149		7,981	,000		
	jokäsuf1	,317	,074	,244	4,278	,000	1,000	1,000
2	(Constant)	4,753	2,017		2,357	,019		
	jokäsuf1	,311	,073	,240	4,244	,000	,999	1,001
	jomesuf2	,536	,202	,150	2,650	,008	,999	1,001

a. Dependent Variable: ulaprsi1

**Regressioanalyysi (Forward), miten työhyvinvoinnin osa-alue selittää laatutyöhön sitoutumista**

**Coefficients<sup>a</sup>**

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.	Collinearity Statistics	
		B	Std. Error	Beta			Tolerance	VIF
1	(Constant)	8,978	1,275		7,044	,000		
	usthfak1	,269	,068	,224	3,937	,000	1,000	1,000

a. Dependent Variable: ulaprsi1

**Model Summary<sup>b</sup>**

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate	Change Statistics				
					R Square Change	F Change	df1	df2	Sig. F Change
1	,224 <sup>a</sup>	,050	,047	4,28432	,050	15,499	1	294	,000

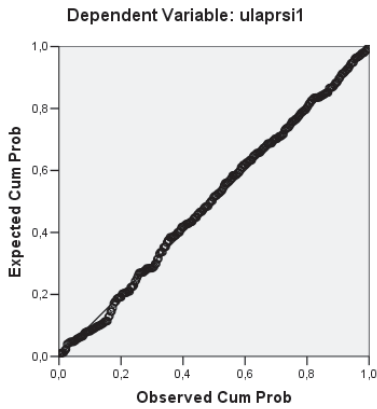
a. Predictors: (Constant), usthfak1

b. Dependent Variable: ulaprsi1



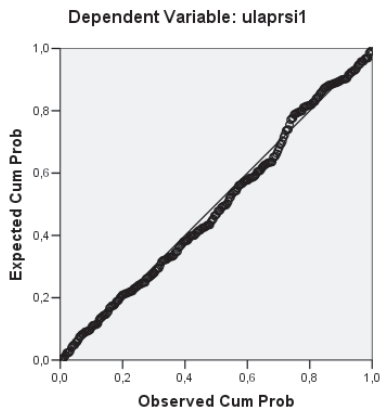
**Liite 8a.** Regressiosuora, kun laatutyöhön sitoutumista selitetään laatutietoisuudella

Normal P-P Plot of Regression Standardized Residual



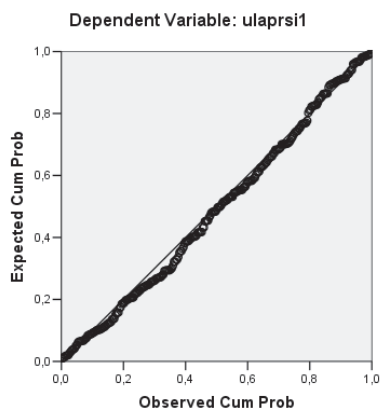
Regressiosuora, kun laatutyöhön sitoutumisesta selitetään organisaatioon sitoutumisella

Normal P-P Plot of Regression Standardized Residual



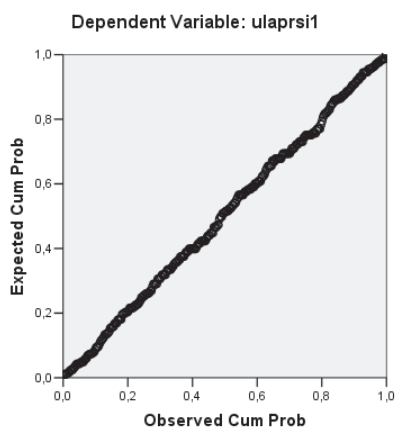
## Liite 8b. Regressiosuora, laatutyöhön sitoutumista selitetään johtajuudella

Normal P-P Plot of Regression Standardized Residual



## Regressiosuora, kun laatutyöhön sitoutumista selitetään työhyvinvoinnilla

Normal P-P Plot of Regression Standardized Residual



## Liite 9. Laatuöhön sitoutumisen profiilit

### Liite 9a. Naisten sitoutuminen

Model Summary<sup>a,f</sup>

Model	R		R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate	Change Statistics				
	sukup1 = nainen (Selected)	sukup1 != nainen (Unselected)				R Square Change	F Change	df1	df2	Sig. F Change
1	,564 <sup>a</sup>		,319	,315	3,46370	,319	81,841	1	175	,000
2	,633 <sup>b</sup>		,401	,394	3,25693	,082	23,926	1	174	,000
3	,664 <sup>c</sup>		,440	,431	3,15704	,039	12,185	1	173	,001
4	,679 <sup>d</sup>	,863	,461	,448	3,10877	,020	6,414	1	172	,012

a. Predictors: (Constant), ulaprkä1

b. Predictors: (Constant), ulaprkä1, ulaprkä2

c. Predictors: (Constant), ulaprkä1, ulaprkä2, uulamef4

d. Predictors: (Constant), ulaprkä1, ulaprkä2, uulamef4, usiogaf1

e. Unless noted otherwise, statistics are based only on cases for which sukup1 = nainen.

f. Dependent Variable: ulaprsi1

Coefficients<sup>a,b</sup>

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.	Collinearity Statistics	
		B	Std. Error	Beta			Tolerance	VIF
1	(Constant)	3,810	1,196		3,185	,002		
	ulaprkä1	,543	,060	,564	9,047	,000	1,000	1,000
2	(Constant)	2,292	1,167		1,965	,051		
	ulaprkä1	,387	,065	,402	5,969	,000	,758	1,320
	ulaprkä2	,392	,080	,330	4,891	,000	,758	1,320
3	(Constant)	-3,159	1,928		-1,638	,103		
	ulaprkä1	,354	,064	,368	5,564	,000	,741	1,350
	ulaprkä2	,390	,078	,328	5,017	,000	,758	1,320
	uulamef4	,413	,118	,202	3,491	,001	,969	1,032
4	(Constant)	-4,540	1,976		-2,298	,023		
	ulaprkä1	,324	,064	,337	5,090	,000	,716	1,397
	ulaprkä2	,361	,077	,303	4,665	,000	,741	1,349
	uulamef4	,378	,117	,184	3,218	,002	,955	1,047
	usiogaf1	,167	,066	,152	2,533	,012	,876	1,141

a. Dependent Variable: ulaprsi1

b. Selecting only cases for which sukup1 = nainen

## Liite 9b. Miesten sitoutuminen

Model Summary<sup>a,f</sup>

Model	R		R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate	Change Statistics				
	sukup1 = Mies (Selected)	sukup1 != Mies (Unselected)				R Square Change	F Change	df1	df2	Sig. F Change
1	,709 <sup>a</sup>		,503	,495	3,14341	,503	63,748	1	63	,000
2	,759 <sup>b</sup>		,577	,563	2,92407	,074	10,806	1	62	,002
3	,793 <sup>c</sup>		,628	,610	2,76332	,051	8,423	1	61	,005
4	,812 <sup>d</sup>	,688	,659	,636	2,66959	,030	5,359	1	60	,024

a. Predictors: (Constant), ulaprkä1

b. Predictors: (Constant), ulaprkä1, usiogaf1

c. Predictors: (Constant), ulaprkä1, usiogaf1, ulaprkä2

d. Predictors: (Constant), ulaprkä1, usiogaf1, ulaprkä2, jokäsuf1

e. Unless noted otherwise, statistics are based only on cases for which sukup1 = Mies.

f. Dependent Variable: ulaprssi

Coefficients<sup>a,b</sup>

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.	Collinearity Statistics	
		B	Std. Error	Beta			Tolerance	VIF
1	(Constant)	3,491	1,349		2,588	,012		
	ulaprkä1	,597	,075	,709	7,984	,000	1,000	1,000
2	(Constant)	-1,603	1,994		-,804	,424		
	ulaprkä1	,581	,070	,691	8,341	,000	,995	1,005
	usiogaf1	,323	,098	,272	3,287	,002	,995	1,005
3	(Constant)	-3,755	2,025		-1,854	,069		
	ulaprkä1	,452	,079	,537	5,689	,000	,684	1,463
	usiogaf1	,355	,093	,300	3,802	,000	,981	1,019
4	ulaprkä2	,342	,118	,274	2,902	,005	,684	1,462
	(Constant)	-1,688	2,150		-,785	,436		
	ulaprkä1	,452	,077	,537	5,882	,000	,684	1,463
	usiogaf1	,450	,099	,380	4,541	,000	,813	1,230
4	ulaprkä2	,411	,118	,329	3,493	,001	,640	1,562
	jokäsuf1	-,290	,125	-,198	-2,315	,024	,774	1,292

a. Dependent Variable: ulaprssi

b. Selecting only cases for which sukup1 = Mies

## Liite 9c. Stadian laatu koulutukseen osallistuneiden sitoutuminen

Model Summary<sup>d,e</sup>

Model	R		R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate	Change Statistics				
	stadlako = Kyllä (Selected)	stadlako != Kyllä (Unselected)				R Square Change	F Change	df1	df2	Sig. F Change
1	,484 <sup>a</sup>		,234	,226	3,00445	,234	28,705	1	94	,000
2	,532 <sup>b</sup>		,283	,268	2,92181	,049	6,393	1	93	,013
3	,572 <sup>c</sup>	,692	,328	,306	2,84536	,044	6,065	1	92	,016

- a. Predictors: (Constant), ulaprkä1  
 b. Predictors: (Constant), ulaprkä1, jomesuf2  
 c. Predictors: (Constant), ulaprkä1, jomesuf2, ulaprkä2  
 d. Unless noted otherwise, statistics are based only on cases for which stadlako = Kyllä.  
 e. Dependent Variable: ulaprsi1

Coefficients<sup>a,b</sup>

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.	Collinearity Statistics	
		B	Std. Error	Beta			Tolerance	VIF
1	(Constant)	5,485	1,175		4,667	,000		
	ulaprkä1	,349	,065	,484	5,358	,000	1,000	1,000
2	(Constant)	-,140	2,501		-,056	,956		
	ulaprkä1	,344	,063	,476	5,423	,000	,999	1,001
	jomesuf2	,675	,267	,222	2,528	,013	,999	1,001
3	(Constant)	-1,846	2,532		-,729	,468		
	ulaprkä1	,259	,071	,359	3,669	,000	,763	1,311
	jomesuf2	,772	,263	,254	2,936	,004	,976	1,024
	ulaprkä2	,237	,096	,243	2,463	,016	,754	1,327

- a. Dependent Variable: ulaprsi1  
 b. Selecting only cases for which stadlako = Kyllä

## Liite 9d. Stadian laatukoulutukseen osallistumattomien sitoutuminen

Model Summary<sup>e,f</sup>

Model	R		R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate	Change Statistics				
	stadlako = Ei (Selected)	stadlako != Ei (Unselected)				R Square Change	F Change	df1	df2	Sig. F Change
1	,666 <sup>a</sup>		,443	,439	2,97785	,443	99,411	1	125	,000
2	,723 <sup>b</sup>		,523	,515	2,76770	,080	20,703	1	124	,000
3	,751 <sup>c</sup>		,563	,553	2,65793	,041	11,453	1	123	,001
4	,771 <sup>d</sup>	,650	,594	,580	2,57435	,030	9,116	1	122	,003

a. Predictors: (Constant), ulaprkä1

b. Predictors: (Constant), ulaprkä1, uulamef4

c. Predictors: (Constant), ulaprkä1, uulamef4, usiogaf1

d. Predictors: (Constant), ulaprkä1, uulamef4, usiogaf1, ulaprkä2

e. Unless noted otherwise, statistics are based only on cases for which stadlako = Ei.

f. Dependent Variable: ulapsi1

Coefficients<sup>a,b</sup>

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.	Collinearity Statistics	
		B	Std. Error	Beta			Tolerance	VIF
1	(Constant)	5,204	1,127		4,618	,000		
	ulaprkä1	,554	,056	,666	9,971	,000	1,000	1,000
2	(Constant)	-1,987	1,896		-1,048	,297		
	ulaprkä1	,495	,053	,594	9,285	,000	,940	1,064
	uulamef4	,555	,122	,291	4,550	,000	,940	1,064
3	(Constant)	-3,955	1,911		-2,069	,041		
	ulaprkä1	,462	,052	,555	8,878	,000	,908	1,101
	uulamef4	,482	,119	,253	4,043	,000	,909	1,100
	usiogaf1	,218	,065	,211	3,384	,001	,916	1,092
4	(Constant)	-4,913	1,878		-2,616	,010		
	ulaprkä1	,391	,056	,470	7,026	,000	,745	1,342
	uulamef4	,436	,116	,229	3,748	,000	,894	1,119
	usiogaf1	,206	,063	,199	3,286	,001	,912	1,097
	ulaprkä2	,253	,084	,200	3,019	,003	,759	1,317

a. Dependent Variable: ulapsi1

b. Selecting only cases for which stadlako = Ei

## Liite 9e. Kulttuuri- ja palvelualan henkilöstön sitoutuminen

Model Summary<sup>F,d</sup>

Model	R		R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate	Change Statistics				
	toimiala = Kulpa (Selected)	toimiala ~ = Kulpa (Unselected)				R Square Change	F Change	df1	df2	Sig. F Change
1	,531 <sup>a</sup>		,282	,264	3,86216	,282	14,956	1	38	,000
2	,613 <sup>b</sup>	,829	,376	,343	3,64914	,094	5,566	1	37	,024

a. Predictors: (Constant), ulaprkä1

b. Predictors: (Constant), ulaprkä1, usiogaf1

c. Unless noted otherwise, statistics are based only on cases for which toimiala = Kulpa.

d. Dependent Variable: ulaprsi1

Coefficients<sup>a,b</sup>

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
		B	Std. Error	Beta		
1	(Constant)	3,018	2,766		1,091	,282
	ulaprkä1	,584	,151	,531	3,867	,000
2	(Constant)	-1,414	3,218		-,439	,663
	ulaprkä1	,484	,149	,440	3,245	,002
	usiogaf1	,360	,153	,320	2,359	,024

a. Dependent Variable: ulaprsi1

b. Selecting only cases for which toimiala = Kulpa

## Liite 9f. Sosiaali- ja terveysalan henkilöstön sitoutuminen

Model Summary<sup>a,f</sup>

Model	R		R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate	Change Statistics				
	toimiala = Sote (Selected)	toimiala != Sote (Unselected)				R Square Change	F Change	df1	df2	Sig. F Change
1	,627 <sup>a</sup>		,393	,388	3,21935	,393	80,306	1	124	,000
2	,675 <sup>b</sup>		,456	,447	3,06010	,063	14,242	1	123	,000
3	,700 <sup>c</sup>		,490	,478	2,97452	,034	8,179	1	122	,005
4	,716 <sup>d</sup>	,678	,513	,497	2,92003	,023	5,596	1	121	,020

a. Predictors: (Constant), ulaprkä1

b. Predictors: (Constant), ulaprkä1, usiolof2

c. Predictors: (Constant), ulaprkä1, usiolof2, uulamef4

d. Predictors: (Constant), ulaprkä1, usiolof2, uulamef4, ulaprkä2

e. Unless noted otherwise, statistics are based only on cases for which toimiala = Sote.

f. Dependent Variable: ulaprsi1

Coefficients<sup>a,b</sup>

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
		B	Std. Error	Beta		
1	(Constant)	3,709	1,236		3,000	,003
	ulaprkä1	,561	,063	,627	8,961	,000
2	(Constant)	1,592	1,302		1,223	,224
	ulaprkä1	,526	,060	,587	8,725	,000
	usiolof2	,294	,078	,254	3,774	,000
3	(Constant)	-3,277	2,121		-1,545	,125
	ulaprkä1	,510	,059	,569	8,659	,000
	usiolof2	,245	,078	,212	3,158	,002
	uulamef4	,383	,134	,191	2,860	,005
4	(Constant)	-3,946	2,102		-1,878	,063
	ulaprkä1	,425	,068	,475	6,252	,000
	usiolof2	,215	,077	,186	2,781	,006
	uulamef4	,395	,131	,197	3,005	,003
	ulaprkä2	,207	,087	,181	2,366	,020

a. Dependent Variable: ulaprsi1

b. Selecting only cases for which toimiala = Sote



## Liite 9g. Tekniikan ja liikenteen henkilöstön sitoutuminen

Model Summary<sup>d,e</sup>

Model	R		R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate	Change Statistics				
	toimiala = Teli (Selected)	toimiala != Teli (Unselected)				R Square Change	F Change	df1	df2	Sig. F Change
1	,596 <sup>a</sup>		,355	,336	3,39668	,355	18,197	1	33	,000
2	,701 <sup>b</sup>		,491	,459	3,06591	,135	8,505	1	32	,006
3	,745 <sup>c</sup>	,697	,554	,511	2,91415	,064	4,420	1	31	,044

a. Predictors: (Constant), ulaprkä1

b. Predictors: (Constant), ulaprkä1, ulaprkä2

c. Predictors: (Constant), ulaprkä1, ulaprkä2, usiogaf1

d. Unless noted otherwise, statistics are based only on cases for which toimiala = Teli.

e. Dependent Variable: ulaprksi1

Coefficients<sup>a,b</sup>

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
		B	Std. Error	Beta		
1	(Constant)	4,616	1,945		2,374	,024
	ulaprkä1	,529	,124	,596	4,266	,000
2	(Constant)	1,391	2,075		,670	,507
	ulaprkä1	,401	,120	,452	3,336	,002
	ulaprkä2	,510	,175	,395	2,916	,006
3	(Constant)	-1,735	2,470		-,703	,488
	ulaprkä1	,346	,117	,390	2,952	,006
	ulaprkä2	,484	,167	,375	2,901	,007
	usiogaf1	,267	,127	,262	2,102	,044

a. Dependent Variable: ulaprksi1

b. Selecting only cases for which toimiala = Teli

## Liite 9h. Yhteisten yksiköiden henkilöstön sitoutuminen

Model Summary<sup>a,f</sup>

Model	R		R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate	Change Statistics				
	toimiala = Yhteiset (Selected)	toimiala != Yhteiset (Unselected)				R Square Change	F Change	df1	df2	Sig. F Change
1	,708 <sup>a</sup>		,501	,489	3,30694	,501	42,218	1	42	,000
2	,789 <sup>b</sup>		,623	,604	2,91112	,121	13,198	1	41	,001
3	,820 <sup>c</sup>		,672	,648	2,74771	,049	6,022	1	40	,019
4	,845 <sup>d</sup>	,637	,715	,685	2,59551	,043	5,829	1	39	,021

a. Predictors: (Constant), ulaprkä2

b. Predictors: (Constant), ulaprkä2, ulaprkä1

c. Predictors: (Constant), ulaprkä2, ulaprkä1, laksumf3

d. Predictors: (Constant), ulaprkä2, ulaprkä1, laksumf3, usiogaf1

e. Unless noted otherwise, statistics are based only on cases for which toimiala = Yhteiset.

f. Dependent Variable: ulaprsi1

Coefficients<sup>a,b</sup>

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
		B	Std. Error	Beta		
1	(Constant)	3,480	1,916		1,816	,076
	ulaprkä2	,953	,147	,708	6,498	,000
2	(Constant)	-2,636	2,383		-1,106	,275
	ulaprkä2	,667	,151	,495	4,409	,000
	ulaprkä1	,451	,124	,408	3,633	,001
3	(Constant)	3,385	3,329		1,017	,315
	ulaprkä2	,615	,144	,457	4,259	,000
	ulaprkä1	,531	,122	,481	4,366	,000
	laksumf3	-,424	,173	-,231	-2,454	,019
4	(Constant)	1,121	3,281		,342	,734
	ulaprkä2	,630	,136	,468	4,616	,000
	ulaprkä1	,503	,115	,455	4,358	,000
	laksumf3	-,606	,180	-,330	-3,372	,002
	usiogaf1	,341	,141	,233	2,414	,021

a. Dependent Variable: ulaprsi1

b. Selecting only cases for which toimiala = Yhteiset

## Liite 9i. Opettajien sitoutuminen

Model Summary<sup>g</sup>

Model	R		R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate	Change Statistics				
	työtehtä = Opettaja (Selected)	työtehtä != Opettaja (Unselected)				R Square Change	F Change	df1	df2	Sig. F Change
1	,590 <sup>a</sup>		,348	,345	3,34503	,348	88,244	1	165	,000
2	,641 <sup>b</sup>		,411	,404	3,19080	,062	17,336	1	164	,000
3	,666 <sup>c</sup>		,443	,433	3,11053	,033	9,573	1	163	,002
4	,687 <sup>d</sup>		,471	,458	3,04050	,028	8,595	1	162	,004
5	,696 <sup>e</sup>	,770	,485	,469	3,01090	,013	4,201	1	161	,042

a. Predictors: (Constant), ulaprkä1

b. Predictors: (Constant), ulaprkä1, usiogaf1

c. Predictors: (Constant), ulaprkä1, usiogaf1, uulamef4

d. Predictors: (Constant), ulaprkä1, usiogaf1, uulamef4, ulaprkä2

e. Predictors: (Constant), ulaprkä1, usiogaf1, uulamef4, ulaprkä2, jomesuf2

f. Unless noted otherwise, statistics are based only on cases for which työtehtä = Opettaja.

g. Dependent Variable: ulapsri1

Coefficients <sup>a,b</sup>

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.	Collinearity Statistics	
		B	Std. Error	Beta			Tolerance	VIF
1	(Constant)	4,501	1,031		4,364	,000		
	ulaprkä1	,512	,054	,590	9,394	,000	1,000	1,000
2	(Constant)	1,094	1,280		,855	,394		
	ulaprkä1	,449	,054	,518	8,297	,000	,922	1,084
	usiogaf1	,272	,065	,260	4,164	,000	,922	1,084
3	(Constant)	-3,771	2,007		-1,879	,062		
	ulaprkä1	,436	,053	,503	8,233	,000	,916	1,091
	usiogaf1	,268	,064	,256	4,208	,000	,922	1,085
	uulamef4	,352	,114	,182	3,094	,002	,992	1,009
4	(Constant)	-4,528	1,979		-2,288	,023		
	ulaprkä1	,347	,060	,400	5,794	,000	,683	1,464
	usiogaf1	,244	,063	,233	3,884	,000	,906	1,104
	uulamef4	,360	,111	,186	3,234	,001	,991	1,009
	ulaprkä2	,238	,081	,201	2,932	,004	,697	1,436
5	(Constant)	-6,845	2,262		-3,026	,003		
	ulaprkä1	,342	,059	,394	5,752	,000	,682	1,467
	usiogaf1	,222	,063	,212	3,522	,001	,880	1,136
	uulamef4	,296	,115	,152	2,581	,011	,917	1,091
	ulaprkä2	,253	,081	,213	3,136	,002	,691	1,448
	jomesuf2	,417	,204	,123	2,050	,042	,890	1,123

a. Dependent Variable: ulapsri1

b. Selecting only cases for which työtehtä = Opettaja

## Liite 9j. Tukitoimintojen henkilöstön sitoutuminen

Model Summary<sup>a,9</sup>

Model	R		R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate	Change Statistics				
	työtehtä = Tukitoiminta (Selected)	työtehtä ~ Tukitoiminta (Unselected)				R Square Change	F Change	df1	df2	Sig. F Change
1	,693 <sup>a</sup>		,480	,470	3,45753	,480	48,956	1	53	,000
2	,797 <sup>b</sup>		,636	,622	2,92253	,155	22,180	1	52	,000
3	,815 <sup>c</sup>		,664	,644	2,83374	,028	4,310	1	51	,043
4	,862 <sup>d</sup>		,743	,723	2,50110	,079	15,468	1	50	,000
5	,875 <sup>e</sup>	,645	,765	,741	2,41749	,022	4,518	1	49	,039

a. Predictors: (Constant), ulaprkä1

b. Predictors: (Constant), ulaprkä1, ulaprkä2

c. Predictors: (Constant), ulaprkä1, ulaprkä2, laksumf3

d. Predictors: (Constant), ulaprkä1, ulaprkä2, laksumf3, usiogaf1

e. Predictors: (Constant), ulaprkä1, ulaprkä2, laksumf3, usiogaf1, uulamef1

f. Unless noted otherwise, statistics are based only on cases for which työtehtä = Tukitoiminta.

g. Dependent Variable: ulaprsi1

Coefficients<sup>a,b</sup>

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.	Collinearity Statistics	
		B	Std. Error	Beta			Tolerance	VIF
1	(Constant)	,170	2,150		,079	,937		
	ulaprkä1	,719	,103	,693	6,997	,000	1,000	1,000
2	(Constant)	-2,530	1,905		-1,328	,190		
	ulaprkä1	,482	,100	,465	4,808	,000	,749	1,334
	ulaprkä2	,616	,131	,455	4,710	,000	,749	1,334
3	(Constant)	2,236	2,947		,759	,452		
	ulaprkä1	,534	,100	,515	5,318	,000	,704	1,421
	ulaprkä2	,591	,127	,437	4,637	,000	,743	1,347
	laksumf3	-,332	,160	-,174	-2,076	,043	,938	1,066
4	(Constant)	-,520	2,693		-,193	,848		
	ulaprkä1	,504	,089	,486	5,672	,000	,699	1,431
	ulaprkä2	,645	,113	,476	5,689	,000	,732	1,366
	laksumf3	-,631	,160	-,331	-3,937	,000	,727	1,376
	usiogaf1	,456	,116	,327	3,933	,000	,743	1,346
5	(Constant)	-3,724	3,008		-1,238	,222		
	ulaprkä1	,490	,086	,472	5,681	,000	,694	1,440
	ulaprkä2	,545	,119	,402	4,568	,000	,618	1,619
	laksumf3	-,681	,157	-,357	-4,347	,000	,710	1,408
	usiogaf1	,427	,113	,306	3,784	,000	,732	1,366
	uulamef1	,298	,140	,174	2,126	,039	,717	1,395

a. Dependent Variable: ulaprsi1

b. Selecting only cases for which työtehtä = Tukitoiminta

## Liite 9k. Alemman kk-tutkinnon suorittaneiden sitoutuminen

Model Summary<sup>a,d</sup>

Model	R		R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate	Change Statistics				
	koulutus = Alempi korkeakoulututkinto (Selected)	koulutus != Alempi korkeakoulututkinto (Unselected)				R Square Change	F Change	df1	df2	Sig. F Change
1	,601 <sup>a</sup>		,361	,346	4,02792	,361	24,847	1	44	,000
2	,710 <sup>b</sup>	,613	,504	,481	3,58881	,143	12,426	1	43	,001

a. Predictors: (Constant), ulaprka1

b. Predictors: (Constant), ulaprka1, uulamef1

c. Unless noted otherwise, statistics are based only on cases for which koulutus = Alempi korkeakoulututkinto.

d. Dependent Variable: ulaprsi1

Coefficients<sup>a,b</sup>

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.	Collinearity Statistics	
		B	Std. Error	Beta			Tolerance	VIF
1	(Constant)	,403	2,787		,144	,886	1,000	1,000
	ulaprka1	,675	,135	,601	4,985	,000		
2	(Constant)	-8,883	3,620		-2,454	,018	,827	1,209
	ulaprka1	,481	,133	,428	3,623	,001		
	uulamef1	,676	,192	,416	3,525	,001		

a. Dependent Variable: ulaprsi1

b. Selecting only cases for which koulutus = Alempi korkeakoulututkinto

## Liite 91. Ylemmän kk-tutkinnon suorittaneiden sitoutuminen

Model Summary<sup>d,e</sup>

Model	R		R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate	Change Statistics				
	koulutus = Ylempi korkeakoulututkinto (Selected)	koulutus != Ylempi korkeakoulututkinto (Unselected)				R Square Change	F Change	df1	df2	Sig. F Change
1	,638 <sup>a</sup>		,406	,403	3,14608	,406	104,791	1	153	,000
2	,678 <sup>b</sup>		,459	,452	3,01235	,053	14,887	1	152	,000
3	,698 <sup>c</sup>	,765	,487	,477	2,94378	,028	8,163	1	151	,005

a. Predictors: (Constant), ulaprkä1

b. Predictors: (Constant), ulaprkä1, ulaprkä2

c. Predictors: (Constant), ulaprkä1, ulaprkä2, uulamef4

d. Unless noted otherwise, statistics are based only on cases for which koulutus = Ylempi korkeakoulututkinto.

e. Dependent Variable: ulaprsi1

Coefficients<sup>a,b</sup>

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.	Collinearity Statistics	
		B	Std. Error	Beta			Tolerance	VIF
1	(Constant)	3,798	1,067		3,559	,000		
	ulaprkä1	,561	,055	,638	10,237	,000	1,000	1,000
2	(Constant)	2,519	1,074		2,345	,020		
	ulaprkä1	,440	,061	,499	7,181	,000	,735	1,360
	ulaprkä2	,307	,080	,268	3,858	,000	,735	1,360
3	(Constant)	-1,983	1,893		-1,047	,297		
	ulaprkä1	,414	,060	,471	6,850	,000	,719	1,390
	ulaprkä2	,314	,078	,274	4,025	,000	,735	1,361
	uulamef4	,330	,116	,169	2,857	,005	,975	1,025

a. Dependent Variable: ulaprsi1

b. Selecting only cases for which koulutus = Ylempi korkeakoulututkinto

## Liite 9m. Laatutyöhön sitoutumisen malli osa-alueiden kokonaisuutena ja yhtäaikaaisuutena

Model Summary<sup>a</sup>

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate	Change Statistics				
					R Square Change	F Change	df1	df2	Sig. F Change
1	,622 <sup>a</sup>	,386	,384	3,41169	,386	156,741	1	249	,000
2	,678 <sup>b</sup>	,460	,455	3,20764	,073	33,688	1	248	,000
3	,708 <sup>c</sup>	,501	,495	3,08900	,041	20,415	1	247	,000
4	,722 <sup>d</sup>	,521	,513	3,03189	,020	10,393	1	246	,001
5	,732 <sup>e</sup>	,536	,527	2,99055	,015	7,848	1	245	,005
6	,738 <sup>f</sup>	,545	,533	2,96898	,009	4,574	1	244	,033

a. Predictors: (Constant), ulaprkä1

b. Predictors: (Constant), ulaprkä1, ulaprkä2

c. Predictors: (Constant), ulaprkä1, ulaprkä2, usiogaf1

d. Predictors: (Constant), ulaprkä1, ulaprkä2, usiogaf1, uulamef4

e. Predictors: (Constant), ulaprkä1, ulaprkä2, usiogaf1, uulamef4, jokäsuf1

f. Predictors: (Constant), ulaprkä1, ulaprkä2, usiogaf1, uulamef4, jokäsuf1, jomesuf2

g. Dependent Variable: ulaprsi1

Coefficients<sup>a</sup>

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.	Collinearity Statistics	
		B	Std. Error	Beta			Tolerance	VIF
1	(Constant)	3,655	,873		4,187	,000		
	ulaprkä1	,561	,045	,622	12,520	,000	1,000	1,000
2	(Constant)	1,926	,873		2,206	,028		
	ulaprkä1	,422	,049	,467	8,704	,000	,755	1,324
	ulaprkä2	,379	,065	,312	5,804	,000	,755	1,324
3	(Constant)	-1,025	1,065		-,963	,337		
	ulaprkä1	,386	,047	,428	8,149	,000	,734	1,362
	ulaprkä2	,346	,063	,284	5,462	,000	,745	1,342
	usiogaf1	,239	,053	,211	4,518	,000	,924	1,083
4	(Constant)	-4,855	1,582		-3,069	,002		
	ulaprkä1	,368	,047	,407	7,846	,000	,723	1,383
	ulaprkä2	,345	,062	,284	5,548	,000	,745	1,342
	usiogaf1	,226	,052	,200	4,344	,000	,918	1,089
	uulamef4	,295	,091	,145	3,224	,001	,967	1,034
5	(Constant)	-3,900	1,598		-2,441	,015		
	ulaprkä1	,372	,046	,412	8,049	,000	,722	1,385
	ulaprkä2	,396	,064	,326	6,190	,000	,685	1,460
	usiogaf1	,303	,058	,267	5,203	,000	,717	1,396
	uulamef4	,298	,090	,146	3,304	,001	,967	1,034
	jokäsuf1	-,195	,070	-,151	-2,801	,005	,649	1,540
6	(Constant)	-5,956	1,855		-3,211	,001		
	ulaprkä1	,367	,046	,406	7,973	,000	,720	1,389
	ulaprkä2	,403	,064	,332	6,342	,000	,683	1,465
	usiogaf1	,290	,058	,256	4,982	,000	,708	1,412
	uulamef4	,256	,092	,125	2,789	,006	,922	1,085
	jokäsuf1	-,188	,069	-,146	-2,720	,007	,648	1,544
	jomesuf2	,337	,157	,096	2,139	,033	,931	1,074

a. Dependent Variable: ulaprsi1

## **Liite 10.** Teemoja yhdeksään (9) haastatteluun

### 1. Laatu:

- Mitä laatu on?
- Kerro, mitä laatusana tuo mieleesi?
- Mistä elementeistä laatu muodostuu?
- Miten laatu syntyy?
- Miten laatua tulisi kehittää?
- Mikä estää laadun kehittämistä?

### 2. Prosessi ja asiakas:

- Mitä mielikuvia sana prosessi tuo mieleen?
- Mitä mielikuvia sana asiakas tuo mieleen?
- Mitä asiakkuus tarkoittaa?
- Miten asiakkuus sopii koulutusorganisaatioon?

### 3. Johtajuus:

- Mitä ajatuksia sana johtajuus tuo mieleen?
- Mitä tarkoittaa tulosvastuu?
- Mitä ovat koulutusorganisaation tulokset?

### 4. Laatutyö:

- Mitä ajattelet oman organisaatiosi laatutyöstä?
- Mitä mielikuvia sinulla on, mihin tällä laatuprojektilla pyritään?
- Mitä merkitystä omalle työllesi on tästä laatuprojektista?
- Miten sinun mielestäsi tällaista projektia pitäisi viedä eteenpäin?

### 1. Mitä muuta haluat sanoa?





## Liite 12.

### LAATUKYSELY

#### Täyttöohjeet:

Pyydän sinua lukemaan väittämät ja merkitsemään samalla viidestä väittämävaihtoehdosta sen, joka parhaiten kuvaa käsitystäsi asiasta. Kommentteja voit kirjoittaa lomakkeen kääntöpuolelle ja väittämien ohkeen.

Vastaaminen tapahtuu nimettömänä (lomakkeissa ei ole mitään tunnisteita) ja vastaukset käsitellään tilastollisin menetelmin. *Organisaatiolla* tarkoitetaan tässä koko Stadiaa. Sanalla *ME* tarkoitetaan lähityöyhteisöä ja niitä henkilöitä, jotka työskentelevät päivittäin yhdessä.

#### LAATUKÄSITYKSET JA LAATUMERKITYKSET

#### Väittämä pitää paikkansa

	Erittäin suuressa määrin	Suuressa määrin	Jossain määrin	Vähä- sessä määrin	Erittäin vähäises- sä määrin
1. Käsitykseni mukaan opiskelijat ovat tyytyväisiä Stadiassa saamaansa opetukseen	5	4	3	2	1
2. Stadiassa opettajat ovat selvittäneet työelämän tarpeet opetuksen sisältöjä varten	5	4	3	2	1
3. Stadiassa jokainen opiskelija voi edetä todellisen HOPS:in (Henkilökohtaisen opetussuunnitelman) mukaisesti	5	4	3	2	1
4. Mielestäni opiskelijan tyytyväisyys opetukseen opiskelussa on kaikkein tärkein asia	5	4	3	2	1
5. Mielestäni opetukseen tyytymättömät opiskelijat eivät sovellu alalle	5	4	3	2	1
6. Opiskelijoiden tulee voida osallistua opetuksen suunnitteluun	5	4	3	2	1
7. Koulutuksen sisällöt tulee varmistaa työelämältä	5	4	3	2	1
8. Olen voinut kehittää Stadian työntekijänä ammattitaitoni nykyisten laatuvaatimusten mukaiseksi	5	4	3	2	1
9. Stadiassa opettajat ovat selvittäneet opiskelijoiden odotukset opetukseen	5	4	3	2	1
10. Stadian työntekijänä voin hyödyntää koko osaamiseni opiskelijoiden parhaaksi	5	4	3	2	1
11. Stadiassa opetuksen laatu perustuu systemaattiseen arviointiin ja jatkuvaan parantamiseen	5	4	3	2	1
12. Helsingin kaupunki ylläpitäjänä määrää, miten voimme opettaa ja tehdä työme	5	4	3	2	1
13. Koulutusohjelmissa on selvitetty yhdessä opetuksen yhteiskunnalliset vaatimukset opetussuunnitelmia laadittaessa	5	4	3	2	1

### Väittäjä pitää paikkansa

	Erittäin suuresta määrin	Suuresta määrin	Jossain määrin	Vähäi- sessä määrin	Erittäin vähäises- sä määrin
14. Stadiassa opimme toisiltamme hyviä työskentelytapoja	5	4	3	2	1
15. Mielestäni on tärkeää, että opettaja voi toteuttaa omia arvojaan opetuksessa	5	4	3	2	1
16. Opiskelun tehokkuuden takaa opiskelijan HOPS (henkilökohtainen opetussuunnitelma)	5	4	3	2	1
17. Hyvän oppimistuloksen takaavat asialliset tilat ja välineet	5	4	3	2	1
18. Stadiassa annettavan opetuksen imago on hyvä	5	4	3	2	1
19. Hyvät oppimistulokset edellyttävät koko henkilöstön yhteistä näkemystä organisaation visiosta, arvoista, strategioista	5	4	3	2	1
20. Jaamme lähityöyhteisössä kokemuksiamme omasta työstämme	5	4	3	2	1
21. Opiskelijoille pitää tarjota opiskelun etenemistavoissa todellisia valinnan mahdollisuuksia	5	4	3	2	1
22. Opiskelijat saavat koulutuksensa aikana Stadiassa ylivertaisen osaamisen työelämää varten	5	4	3	2	1
23. Opetuksen sisältöihin tulisi kuulua omia opintojaksoina kestävä kehitys	5	4	3	2	1
24. Mielestäni on tärkeää, että opettaja huolehtii opiskelijoiden suoritusten loppuun saattamisesta	5	4	3	2	1
25. Meillä opettajat hallitsevat ajantasaiset, työelämälähtöiset opetussisällöt	5	4	3	2	1
26. Opetusmenetelmämme tyydyttävät opiskelijoita	5	4	3	2	1
27. Pyrkimys monialaiseen korkeakouluopetukseen on kannatettava asia	5	4	3	2	1
28. Opetussisällöissä työelämän käytäntöjen tulee ohjata opetusta	5	4	3	2	1
29. Elinikäisen oppimisen mahdollistaminen kuuluu tärkeänä tehtävänä ammattikorkeakouluun.	5	4	3	2	1
30. Tutkimus- ja kehittämistoiminta on keskeinen osa ammattikorkeakoulun tehtävää	5	4	3	2	1
31. Opiskelun tehokkuuden takaa kaikille opiskelijoille yhdenmukainen opiskelun etenemistapa	5	4	3	2	1

	Erittäin suuresta määrin	Suuresta määrin	Jossain määrin	Vähä- sessä määrin	Erittäin vähäises- sä määrin
32. Aluekehitystehtävä on otettava huomioon ammattikorkeakoulun tehtävissä	5	4	3	2	1
33. Ammattikorkeakoulujen koulutustehtävää ei saa häiritä muilla tehtävillä	5	4	3	2	1
34. Koulutuksen sisältöjen tulee perustua ensisijaisesti tieteellisesti tutkittuun tietoon	5	4	3	2	1
35. Monialaisuus tukee erityisosaamista	5	4	3	2	1

### KÄSITYKSET LAATUPROJEKTISTA JA SEN MERKITYKSET

36. Oma käsityksesi laatuprojektin tarkoituksesta:

37. Stadian laatuprojektiin käytetyt resurssit ovat olleet välttämättömiä opetuksen ja muun toiminnan kehittämiseksi	5	4	3	2	1
38. Stadian laatuprojektin tarkoitus on, että arvioinnissa saamme laatupalkintoon oikeuttavat pisteet	5	4	3	2	1
39. Mielestäni koulutusorganisaatiossa laadun kehittämisprojektin lähtökohdana tulee olla opiskelijoiden tyytyväisyys oppimiseen	5	4	3	2	1
40. Mielestäni koulutusorganisaatiossa laadun kehittämisprojektin tulee ensisijaisesti kehittää opetuksen sisältöjä	5	4	3	2	1
41. Stadian laatuprojektin tarkoituksena on ollut ensisijaisesti mahdollistaa entistä parempi opetuksen laatu	5	4	3	2	1
42. Stadian laatuprojektin tarkoituksena on ollut rakentaa johdolle ohjausjärjestelmä tulosten seurantaan varten	5	4	3	2	1
43. En ole kuullutkaan mistään Stadian laatuprojektista	5	4	3	2	1
44. Prosessin omistajalla on määräysvalta prosessissa toimiviin henkilöihin nähden	5	4	3	2	1
45. Laadun kehittäminen lisää johdon kontrollia jokapäiväiseen työhön	5	4	3	2	1

### Väittämä pitää paikkansa

	Erittäin suuressa määrin	Suuresta määrin	Jossain määrin	Vähäisessä määrin	Erittäin vähäisessä määrin
46. Prosessin omistajan valta mahdollistaa prosessin kehittämisen ja sujuvuuden	5	4	3	2	1
47. Prosessin omistajalla on oikeus vaikuttaa prosessin sujumiseen ja kehittämiseen ainoastaan hallinnollisen linjajohtajan kautta	5	4	3	2	1
48. Stadiassa prosessin omistajan tehtävä on määritelty	5	4	3	2	1
49. Olemme käsitelleet laatuprojektin asioita jokapäiväiseen työhömmme liittyvissä tiimi- ja/tai ryhmäkokouksissamme	5	4	3	2	1
50. Stadian laatuprojektista ei ole ollut mitään hyötyä	5	4	3	2	1
51. Olen voinut osallistua laatuprojektiin haluamassani määrin	5	4	3	2	1
52. Mielestäni Stadian laatuprojekti on ollut tärkeä koulutuksen ja toiminnan kehittämisessä	5	4	3	2	1
53. En ole osallistunut kaikkiin laatuprojektin koulutuspäiviin muiden työtehtävieni takia	5	4	3	2	1
54. Stadian laatuprojektiin ovat saaneet osallistua vain ”harvat ja valitut”	5	4	3	2	1
55. Prosessien kuvaamisesta on ollut apua ”arjen pyörytykseen”	5	4	3	2	1
56. Olen osallistunut laatuprojektiin, koska se on ollut pakollisesta esimiehen määräämänä muuta työtä	5	4	3	2	1
57. Stadian laatuprojektiin laitetut resurssit ovat vieneet resursseja koulutustehtävältä	5	4	3	2	1
58. Koulutuksen laatua voidaan kehittää ainoastaan suuntaamalla lisää resursseja lähiopetukseen	5	4	3	2	1
59. Jokapäiväisistä töistäni suoriutuminen on ollut tärkeämpää kuin laatuprojektin koulutuksiin osallistuminen	5	4	3	2	1

### KÄSITYKSET JOHTAJUDESTA JA SEN MERKITYKSET

60. Mielestäni on tärkeää, että opettaja voi osallistua organisaation suunnan määrittelyyn	5	4	3	2	1
61. Lähiesimiehet ovat pitäneet minua ajan tasalla, mitä Stadian strategiatyössä tapahtuu	5	4	3	2	1

## Väittäjä pitää paikkansa

	Erittäin suuresta määrin	Suuresta määrin	Jossain määrin	Vähä- sessä määrin	Erittäin vähäises- sä määrin
62. Johtamisen lähtökohtana on johtajan ja alaisten keskinäinen luottamus	5	4	3	2	1
63. Olen osallistunut Stadian vision, arvojen ja menestystekijöiden laadintaan	5	4	3	2	1
64. Mielestäni on tärkeää, että työ on ohjeistettu tarkasti	5	4	3	2	1
65. Jos minulla ei ole valtaa toimintani rahoihin, en voi vastata tehtävieni hyvästä toteuttamisesta	5	4	3	2	1
66. Olen tyytyväinen Stadian johtamistapaan	5	4	3	2	1
67. Olemme omassa työyhteisössämme määritelleet, mitä Stadian arvot meidän työskentelyssämme tarkoittavat	5	4	3	2	1
68. Stadiassa päätöksenteko on läpinäkyvää	5	4	3	2	1
69. Stadiassa esimiehet luottavat alaisiinsa	5	4	3	2	1
70. Mielestäni on tärkeää, että työntekijät ovat määrittelemässä toimintaa ohjaavia tavoitteita	5	4	3	2	1
71. Esimiesten pitää seurata työhön liittyvien ohjeiden noudattamista	5	4	3	2	1
72. Työhön liittyvien ohjeiden noudattamatta jättämisen tulee johtaa ns. kuripitomenettelyihin (esim. puhutteluun, huomautukseen...)	5	4	3	2	1
73. On tärkeää, että saa käyttää luovuuttaan työssään	5	4	3	2	1
74. Stadiassa valvotaan ohjeiden noudattamista	5	4	3	2	1
75. Stadiassa omaan työhön liittyvät uudet ideat saa toteuttaa	5	4	3	2	1
76. Päätösten toimeenpanoa ei Stadiassa juurikaan seurata	5	4	3	2	1
<b>SITOUTUMINEN ORGANISAATIOON JA LAATUPROJEKTIIN</b>					
78. Haluan työskennellä tässä organisaatiossa jäljellä olevan työurani	5	4	3	2	1
79. Haluan perehtyä omalta osaltani Stadian laatutyöhön	5	4	3	2	1
80. Minä kerron ylpeänä ulkopuolisille kuuluvani Stadiaan	5	4	3	2	1
81. Esittelen ulkopuolisille Stadian laatutyötä esimerkillisen hyvänä projektina	5	4	3	2	1

**Väittäjä pitää paikkansa**

	Erittäin suuresta määrin	Suuresta määrin	Jossain määrin	Vähäi- sessä määrin	Erittäin vähäises- sä määrin
82. Koen organisaatioissani vastaantulevat ongelmat omikseni ja haluan ponnistella niiden ratkaisemiseksi	5	4	3	2	1
83. Osallistun mielelläni Stadian järjestämiin tapahtumiin	5	4	3	2	1
84. Minusta tuntuu, että minulla on vain vähän mahdollisuuksia vaihtaa organisaatiota	5	4	3	2	1
85. Minä koen mielihyvää voidessani tehdä työtä Stadiassa	5	4	3	2	1
86. Minusta olisi epäreilua juuri nyt siirtyä kilpailevaan ammatti- korkeakouluun	5	4	3	2	1
87. Mieleisen työni takia jatkan työskentelyä Stadiassa	5	4	3	2	1
88. Olin innostunut, että pääsin osallistumaan Stadian laatuprojektiin	5	4	3	2	1
89. Poislähtemistäni Stadiasta estää vain se, että siitä aiheutuisi minulle kaikenlaista hankaluutta ja vaivaa	5	4	3	2	1
90. En koe kuuluvani laatutyön kehittäjäjoukkoon	5	4	3	2	1
91. Parempi työtarjous toisesta organisaatiosta saisi minut lähtemään Stadiasta	5	4	3	2	1
92. Olen osallistunut mielelläni Stadian laatuprojektin tilaisuuksiin	5	4	3	2	1
93. Työskentelen jatkossakin Stadiassa, koska en halua jättää työyhteisöäni pulaan	5	4	3	2	1
94. Laatuprojektin aikaisen laatu-koulutuksen arvelen hyödyttävän minua tulevaisuudessa	5	4	3	2	1
95. Työskentelen Stadiassa palkan takia	5	4	3	2	1
96. Mielestäni yksilöt voivat tulla ja mennä organisaatioihin ilman velvollisuuden tunteita tilaisuuksien tarjoutuessa	5	4	3	2	1
97. On tavoiteltavaa, että organisaatiossa henkilöstö on pysyvää	5	4	3	2	1
98. Olen saanut Stadiassa niin paljon kehittymismahdollisuuksia (koulutusta yms.), että olisi epäreilua lähteä nyt toiseen organisaatioon	5	4	3	2	1
99. Stadian laatuprojekti on ollut minulle pakollista esimiehen määräämää osallistumista	5	4	3	2	1
100. Stadiassa saamani kehittymismahdollisuudet estävät minua vaihtamasta organisaatiota	5	4	3	2	1

**Väittämä pitää paikkansa**

Erittäin suuressa määrin	Suuressa määrin	Jossain määrin	Vähäi- sessä määrin	Erittäin vähäises- sä määrin
--------------------------------	--------------------	-------------------	---------------------------	------------------------------------

**TYÖHYVINVOINTI**

101. Minulla on sopiva määrä työtä	5	4	3	2	1
102. Joudun koko ajan tekemään ylitöitä	5	4	3	2	1
103. Työni on innostavaa ja haastavaa	5	4	3	2	1
104. Saan kehittyä työssäni niin paljon kuin itse haluan	5	4	3	2	1
105. Olen joka aamu ahdistunut, kun tulen työhön	5	4	3	2	1
106. Nukun huonosti, koska mietin seuraavan päivän työtehtäviäni	5	4	3	2	1
107. Minusta tuntuu, että en selviä työtehtävistäni	5	4	3	2	1
108. Saan kannustavaa palautetta esimieheltäni työstäni	5	4	3	2	1
109. Työtoverieni kanssa voin keskustella työni ongelmista	5	4	3	2	1
110. Työtoverieni kanssa keskustelu auttaa minua ratkaisemaan työhöni liittyviä ongelmia	5	4	3	2	1
111. Saan esimieheltäni tukea työhöni liittyvien ongelmien ratkaisuun	5	4	3	2	1
112. Olen tyytyväinen fyysiseen työympäristööni	5	4	3	2	1
113. Saan käyttää kaikkea osaamistani nykyisessä työssäni	5	4	3	2	1
114. Fyysisessä työympäristössäni on asioita, jotka vaikeuttavat työni tekemistä	5	4	3	2	1
115. Olen tällä hetkellä tyytyväinen omaan osaamiseeni, jota työni edellyttää	5	4	3	2	1
116. Olen kokonaisuudessaan tyytyväinen työhöni	5	4	3	2	1
117. Pelkään, että tehtäväni loppuu ja minut saneerataan	5	4	3	2	1
118. Vain palkan takia työskentelen nykyisissä tehtävissäni	5	4	3	2	1
119. Saan nykyisessä työssäni toteuttaa itseäni riittävän vapaasti	5	4	3	2	1
120. Erilaiset määräykset estävät minua toimimasta näkemysteni mukaan	5	4	3	2	1
121. Työyhteisössäni on kaikin puolin hyvä ilmapiiri	5	4	3	2	1



## TAUSTAMUUTTUJAT

Ikä: \_\_\_\_\_ vuotta

Sukupuoli: Mies \_\_\_\_\_, Nainen \_\_\_\_\_

Koulutus: Suorittamani ylimmän tutkinnon nimi: \_\_\_\_\_

Työvuoteni (yhteensä): n. \_\_\_\_\_ vuotta

Työvuoteni Stadiassa: n. \_\_\_\_\_ vuotta

Työsuhte (esim. vakituinen virka, määräaikainen 1v, ½ v j.n.e.): \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Työtehtävä (esim. opettaja, sihteeri toimialalla, suunnittelija j.n.e.): \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Koulutusala, jossa opetan \_\_\_\_\_

Laatukoulutukseen osallistuminen:

- Stadian laatukoulutus: \_\_\_\_\_ kyllä  
\_\_\_\_\_ ei
- Muu laatukoulutus: \_\_\_\_\_ kyllä  
\_\_\_\_\_ ei

**KIITOS AVUSTASI!**



