



Keskustelu laadusta käy vilkkaana ja rönsyilevänä. Osaammeko määritellä laadun? Tiedämmekö, mitä laatu on? Olemmeko yksimielisiä laadusta ja sen tekemisestä? Missä tai kenellä on laatua? Miten arvioimme sitä?

Julkaisussa tarkastellaan pohdinnallisesti ja metaforisesti laadun käsitettä ja laadun olemusta yliopistossa. Laatu näyttäytyy tarkastelussa merkityksen ja arvon käsitteisiin liittyvänä kulttuuri- ja kontekstisidonnaisena suhteellisenä ilmiönä. Laatu on elävä, alati uudelleen muotoutuva ilmiö, joka luodaan itse toiminnassa.

Julkaisu on laatukeskusteluun osallistuva kannanotto, joka antaa uutta näkökulmaa ja eväitä aiheen tarkasteluun.

ISBN 951-42-6859-8  
ISSN 1458-218X

JUMALAINEN LAATU - LAATU ORGANISAATIOKULTTUURISENA SOPUSOINTUNA ● SAMPO KOIVULA 2002/22

OULUN  
YLIOPISTO

Sampo Koivula

## JUMALAINEN LAATU

- Laatu organisaatiokulttuurisena sopusointuna



Oulun yliopiston opetus- ja opiskelijapalveluiden julkaisuja *Sarja A 22*  
University of Oulu, Publications of the Educational Affairs and Student Services *Series A 22*

Ulkoasu  
Kansi  
Kuvat  
Myynti

Sampo Koivula

Opetuksen kehittämissyksikkö

Sampo Koivula

Oulun yliopisto

Opetus- ja opiskelijapalvelut

Maire Honkanen

Pentti Kaiteran katu 1

PL 8000,

90014 OULUN YLIOPISTO

puh. (08) 553 4028

fax. (08) 553 4040

951-42-6859-8

1458-218X

Oulun yliopistopaino 2002. Oulu.

ISBN

ISSN

Koivula, Sampo (2002). Jumalainen laatu - Laatu organisaatiokulttuurisena

sopusointuna. Oulun yliopiston opetus- ja opiskelijapalvelut. Oulun  
yliopisto. Oulu. Oulun yliopiston opetus- ja tutkimuspalveluiden julkaisuja.  
Sarja A nro 22. ISBN 951-42-6859-8, ISSN 1458-218X

## TIIVISTELMÄ

'Jumalainen laatu' on kirjallisuuteen perustuva teoreettinen ja pohdinnallinen tutkimusmatka laadun maailmaan. Tutkimuksessa tarkastellaan laadun käsitteen määrittelyn problematiikkaa, laadun ja organisaatiokulttuurin välistä yhteyttä sekä laadun olemusta yliopiston kontekstissa. Tarkoituksena on hahmotella laadun määritelmää, joka kykenee huomioimaan laadun kulttuurisesti ja kontekstuaalisesti sekä dynaamisesti ja staattisesti muotoutuvana ja varioivana suhteellisena ilmiönä organisaatioiden toiminnassa ja sen kehittämisessä. Teoreettista osuutta elävöittäväksi ja konkretisoivaksi tueksi tutkimukseen on liitetty myös havainnollistavana heuristisena casena suppeahko kahteen teemahaastatteluun perustuva empiirinen osuus, jossa tarkastellaan Oulun yliopiston laadunarviointijärjestelmää tutkimuksessa muodostetun viitekehyksen avulla.

Tutkimuksen keskeisten johtopäätösten mukaan laadun käsite liittyy myös arvon ja merkityksen käsitteisiin, jolloin laatua on mielekää tarkastella osana näiden kaikkien käsitteiden muodostamaa yhteistoiminnallista ja alati uudelleen muotoutuvaa dynaamista kokonaisuutta. Organisaatioiden toiminnan yhteydessä tämä merkitsee, että laatu tulisi luoda ja toteuttaa itse toiminnassa toimijoiden ja intressiryhmien aktiivisen osallistuvuuden ja yhteistoiminnan kautta kulloisetkin kulttuuriset, kontekstuaaliset ja situationaaliset tekijät sekä näihin liittyvät erilaiset arvo- ja merkityssisällöt huomioiden.

Tutkimuksessa muodostettujen teoreettisten konstruktioiden/mallien avulla voidaan hahmottaa aikaisempaa laajemmin ja moniulotteisemmin laadun käsitettä ja esimerkiksi opetuksen laadunarviointia yliopistossa. Tutkimus laajentaa keskustelua laadusta, laadun filosofiasta ja laadun arvioinnista erilaisissa organisaatioissa.

Asiasanat: arviointi, laatu, muutos, opetus, organisaatiokulttuuri, yliopisto.



Koivula, Sampo (2002). 'Divine quality' - Quality as balance of organizational cultures.

Educational Affairs and Student Services, University of Oulu, Finland. Publications of the Educational Affairs and Student Services. University of Oulu, Series A No. 22.

ISBN 951-42-6859-8

ISSN 1458-218X

## **ABSTRACT**

This work is a theoretical and methodological inquiry into quality. This research studies the problem of defining the concept of quality, connection between quality and organizational culture and the nature of quality in university contexts. Purpose of the research is to try to formulate a definition of quality which accounts for it as dynamic, culturally and contextually varying and transforming phenomenon in the organizational operations and development.

Theoretical part of the study is animated by a supportive empirical part, a heuristic case study, which examines quality assessment system of teaching at the University of Oulu through the theoretical framework formulated in the study.

The study suggests that the concept of quality is connected with concepts of value and meaning. It is appropriate to consider quality as a part of a cooperative and constantly transforming whole including quality, value and meaning. In organizational operations this means that quality should be created and operationalized in the context of action itself by active participation and collaboration of practitioners and stakeholders paying attention to cultural, contextual and situational factors and various value and meaning contents of these at any given time.

Theoretical constructions formulated in this study contribute to the understanding of the concept of quality and, for example, assessment of quality of teaching in university. The present study offers new dimensions to the discussion about quality, philosophy of quality and quality assessment in various organizations.

Keywords: assessment, organizational culture, quality, teaching, transformation, university.



# SISÄLTÖ

<b>1. JOHDANTO .....</b>	<b>9</b>
<b>2. LAATU .....</b>	<b>16</b>
2.1. LAADUN MÄÄRITELMÄ JA LAADUN KÄSITE .....	16
2.1.1. Laadun etymologia .....	22
2.1.2. Laadun yleinen määritelmä.....	27
2.1.3. Laatujohtaminen (TQC/TQM), laatupalkinnot ja laatustandardit.....	32
2.1.3.1. Laatujohtaminen.....	35
2.1.3.2. Laatupalkinnot .....	40
2.1.3.3. Laatustandardit.....	43
2.1.4. Laatujohtamisten kritiikistä ja niiden soveltuvuudesta kasvatukseen ja koulutukseen.....	46
2.1.5. Muita laadun määritelmiä ja näkökulmia.....	53
2.2. LAADUN KÄSITE TÄSSÄ TUTKIMUKSESSA.....	69
2.2.1. Laatu Robert M. Pirsigin mukaan.....	70
2.2.1.1. Romanttinen ja klassinen laatu .....	71
2.2.1.2. Dynaaminen ja staattinen laatu.....	79
2.2.2. Kulttuuri- ja kontekstisidonnainen laatu .....	97
<b>3. ORGANISAATIOKULTTUURI JA LAATU.....</b>	<b>99</b>
3.1. HANDYIN NELJÄ ANTIIKIN JUMALAA JA ORGANISAATIOKULTTUURIA.....	102
3.2.1. Kerhokulttuuri (Zeus) .....	104
3.2.2. Roolikulttuuri (Apollo) .....	107
3.2.3. Tehtäväkulttuuri (Pallas Athene).....	112
3.2.4. Eksistentiaalinen kulttuuri (Dionysos).....	116
3.2.5. Kulttuurinen soveliaisuus ja sopusointu.....	121
3.2.6. Jumalat kouluissa ja yliopistossa .....	126
<b>4. LAADUN ARVIOINTIA OULUN YLIOPISTOSSA - HEURISTINEN CASE.....</b>	<b>130</b>
4.1. OPETUKSEN LAADUNARVIOINTIJÄRJESTELMÄ.....	131
4.2. HAASTATTELUISSA ESIIN TULLEET ILMIÖT JA ASIAT.....	140
4.2.1. Laatu .....	142
4.2.2. Opetuksen kehittäminen.....	149
4.2.3. Opiskelijan ja opettajan roolit.....	154
4.2.4. Arviointi ja palaute.....	158
4.2.5. Itsearviointiraportti.....	166

4.2.6. Tuloksellisuus sekä laatu- ja huippuyksiköt .....	170
4.2.7. Yhteenveto.....	173
<b>5. LOPUKSI JA UUDEKSI ALUKSI.....</b>	<b>175</b>
<b>LÄHTEET .....</b>	<b>168</b>
<b>LIITTEET</b>	





# I. JOHDANTO

*“Sattuu muuten toisinaan, että etsii jotain ja löytää toista.”*

*Miguel de Cervantes*

Käsissäsi oleva julkaisu sai alkunsa opetuksen arviointiin kohdistuvasta mielenkiinnosta.<sup>1</sup> Arviointiin perehtyessäni havahduin huomaamaan, että arviointikirjallisuudessa, erilaisissa arviointikäytänteissä ja niihin liittyvässä akateemisessa keskustelussa puhutaan eri yhteyksissä hyvin usein laadusta ja laadun parantamisesta<sup>2</sup>. Kulloinkin käytettävää laadun käsitettä tai olemusta ei välttämättä määritellä selkeästi, mutta siitä huolimatta laatua arvioidaan ja kehitetään. Jäin kysymään, mistä oikeastaan puhutaan, kun puhutaan (opetuksen) laadusta ja sen arvioinnista ja parantamisesta.

Arvioinnin ja laadun väliseen yhteyteen liittyen pohdin, miten arviointi palvelee laadun kehittämistä ja parantamista, sekä millaisesta tai 'kenen' laadusta kulloinkin mahdollisesti on kyse. Kenen kannalta katsottuna tai ohjaamana laatua, sen arviointia ja parantamista toteutetaan? Onko kyse kaikille kuuluvasta, yhteisestä kokonaislaadun parantamisesta ja

---

<sup>1</sup> Tämä julkaisu perustuu Oulun yliopiston kasvatustieteiden tiedekuntaan tehtyyn pro gradu -tutkielmaani (Koivula, 2002).

<sup>2</sup> Esim. Hakkarainen & Lestinen, 1995; Hakkarainen, Wahlström, & Välimaa, 1991; Hämäläinen, 1994; Hämäläinen & Moitus, 1998; Laukkanen & Stenvall, 1996; Liuhanen, 1997; Parjanen, 1998; Suoranta & Eskola, 1995; Takalo & Aronen, 1995; Ylijoki, 1994.

kehittämisestä, vai toimitaanko näkökulmasidonnaisesti tai jonkin tietyn tahon ehtojen mukaisesti?

Arviointitoiminnassa ilmenevien useiden mahdollisten eri näkökulmien sekä niiden mahdollisten erinäisten vaikutusten pohdinta toi mukanaan laadun oheen organisatorisen näkökulman. Tämä puolestaan johti organisaatiokulttuurin käsitteen liittämiseen osaksi tutkimukseni kokonaisuutta, jossa *problematisoin laadun käsitettä, sen suhdetta organisaatiokulttuureihin sekä laadun olemusta yliopistokontekstissa*. Pyrkimyksenäni on ollut saada nämä eri käsitteet ja ilmiöt keskustelemaan keskenään.

Eräänlaisena taustaoletuksellisenä lähtökohtana tutkimuksessani on, että laatua, sen arviointia ja kehittämistä voidaan määritellä ja toteuttaa toisinaan yksipuolisen näkökulmasidonnaisesti, yhden 'kulttuurin' tai intressiryhmän näkemyksiin ja periaatteisiin nojautuen.<sup>3</sup> Mikäli tietyt näkemykset ja toimintatavat viedään sellaisenaan, ilman soveltamista ja niihin liittyvien taustaoletusten kriittistä pohdintaa ja analyysia, eri konteksteihin ja kulttuuriltaan erilaisiin toimintaympäristöihin, voidaan tästä olettaa aiheutuvan erinäisiä ongelmia ja ristiriitoja. Erilaisiin laatukäsityksiin ja niiden taustafilosofioihin, organisaatiokulttuurien erilaisuuteen ja varioimiseen sekä näiden kaikkien väliseen keskinäiseen yhteistoiminnallisuuteen ei nähdäkseni ole kiinnitetty tarpeeksi huomiota.<sup>4</sup>

---

<sup>3</sup> Vrt. Suoranta, 1995a, s. 103-107; 1995b, s. 133-134.

<sup>4</sup> Vrt. Silén, 1998, s. 21, 56-57, 61.

Tutkimuksen kehitykseen ja muotoutumiseen kysymyksenasettelultaan nykyiseen muotoonsa vaikutti osaltaan myös aloitteestani syntynyt, vuosina 1998-1999 Oulun yliopistossa toiminut ”laatupiiri”, monitieteinen epämuodollinen ja vapaaehtoinen avoin keskustelufoorumi, jossa hahmoteltiin ja pohdittiin laatua moniulotteisesti useista eri näkökohdista. ’Laadun jäljillä’ laatupiirissä oli opiskelijoita ja henkilökuntaa eri puolilta yliopistoa. Laatupiiri toimi joidenkin tässäkin julkaisussa esittämieni ajatusten ja kehitelmien (alku)testaajana ja koekenttänä, missä mielessä sitä voidaan pitää myös yhtenä metodisena tekijänä tutkimuksen kokonaiskehitysprosessissa.

Laadun osalta keskityn valmiiden ratkaisumallien esittämisen ja soveltamisen sijaan enemmänkin *esittämään kysymyksiä ja ihmettelemään laatua* sekä siihen liittyviä erinäisiä ilmiöitä ja ulottuvuuksia. Tätä julkaisua voi pitää henkilökohtaisena tutkimusmatkana laadun ihmeelliseen maailmaan. Esitetyt kysymykset ja ajatukset pyrkivät todentamaan sitä, mihin olen tässä vaiheessa matkaa päätynyt ja mistä on hyvä jatkaa edelleen. Yhtenä keskeisenä matkakumppanina on ollut Robert Pirsig<sup>5</sup>, jonka teokset ovat olleet suurena innoittajana ja virikkeenä moneen esittämäni kysymykseen ja pohdintaan. Eriytyisen mielenkiintoiseksi nousevat Pirsigin ideat dynaamisesta ja staattisesta laadusta.

Organisaatiokulttuureissa esiintyviä mahdollisia ristiriitoja ja näkemuseroja pyrin lähestymään Handyn<sup>6</sup> organisaatiokulttuureja koskevan antiikin jumaltarustoon perustuvan metaforisen teorian kautta. Muodostetun

---

<sup>5</sup> 1986; 1992.

<sup>6</sup> Handy, 1988.

teoreettisen kokonaisuuden organisatorisena käytännöllisenä kontekstina on Oulun yliopisto. Oulun yliopiston opetuksen laadunarviointijärjestelmä sekä siihen liittyvät tekemäni haastattelut toimivat virikkeistävänä heuristisena casena ja kriittisenä tarkasteluna, jossa tässä tutkimuksessa muodostettuja käsityksiä ja näkökulmia koetellaan.

*Tutkimukseni ensisijaisena tarkoituksena on pyrkiä määrittelemään laatua ja selvittää muodostettavan laadun käsityksen ja organisaatiokulttuurin välistä yhteyttä sekä toissijaisesti tarkastella esimerkkinä Oulun yliopiston opetuksen laadunarviointijärjestelmää organisaatiokulttuurisesta näkökulmasta haastattelujen ja muodostetun viitekehysten kautta.*

Tämä tutkimus on luonteeltaan ensisijaisesti kirjallisuuteen perustuva teoreettinen pohdinta, jossa käytetään 'perinteisemmän' lähdemateriaalin lisäksi metaforista ja metafyyristä kerrontaa rikastuttamaan ilmaisua ja saamaan esiin ilmiöiden mahdollisia eri puolia. Metaforisen tarkastelun kautta voidaan saada otetta vaikeaan aiheeseen ja tuoda tarkastelun kohteeksi uusia käyttökelpoisia käsitteitä<sup>7</sup>. Tutkimuksessa keskeisten Pirsigin<sup>8</sup> ja Handyn<sup>9</sup> teosten runsaan ja perusteellisen käytön kautta halutaan myös esitellä lukijalle aineistonomaisesti riittävän hyvin nämä mielestäni aiheettomasti vähäiselle huomiolle jääneet 'klassikot'.

Tutkimukseeni olen liittänyt myös empiirisen osuuden, joka koostuu Oulun yliopiston laadunarviointijärjestelmää käsittelevästä kahdesta

---

<sup>7</sup> Ks. esim. Aro, 1999, s. 40-46.

<sup>8</sup> Pirsig, 1986; 1992.

<sup>9</sup> Handy, 1988.

teemahaastatteluna toteutetusta haastattelusta<sup>10</sup>. Aineiston suppeudesta johtuen sen perusteella ei pyritä perustelemaan ja väittämään mitään, vaan se on mukana, jotta saadaan aineksia asian käsittelyyn ja konkretisoimiseen. Haastatteluiden avulla pyrin elävöittämään ja tuomaan käytännöllistä aspektia ja tarttumapintaa muuten helposti toiminnallisesta konkretiasta etäiseksi jäävään teoreettiseen pohdintaan.<sup>11</sup>

Julkaisu juontuu rakenteellisesti siten, että laatua käsittelevässä osassa (luku 2) lähdän liikkeelle laadun 'juurilta' perehtymällä laadun etymologiaan ja laadun yleisiin määritelmiin. Tarkastelen myös laadun ja sen lähikäsitteen määrän välistä yhteyttä. Seuraavaksi käyn läpi joitakin nykyisen laatuajattelun taustalla olevia, lähinnä laatujohtamiseen ja laadunvarmistukseen liittyviä näkemyksiä ja järjestelmiä. Tämän jälkeen tuon esiin muita erilaisia näkökulmia laatuun ja sen määrittelyyn, joita käsittelen laajasti ja perusteellisesti laadun ilmiön moniulotteisuudesta, heterogeenisyydestä ja vaikeasta lähestyttävyydestä johtuen. Kokonaisuutena tässä luvussa etsin tutkimukseni ja sen kontekstin kannalta relevanttia laadun määritelmää, minkä jälkeen pyrin muodostamaan viitekehukseen soveltuvaa laatukäsitystä. Saavutettu näkemys korostaa

---

<sup>10</sup> Haastattelut on toteutettu vuonna 1997, joten ne kuvaavat sen aikaista tilannetta. Nykytilanne on luonnollisestikin erilainen ja muuttunut. Haastatteluista saadut havainnot ovat osaltaan myös vaikuttaneet nykytilanteeseen, sillä niiden pohjalta nousseiden seikkojen aikaansaamana on jo toteutettu erinäisiä selvityksiä (esim. Huusko, 1999) ja kehittämistoimenpiteitä. Tässä mielessä tutkimukseni on ollut osa opetuksen kehittämisprosessia ja tässä esiin tulevat asiat ovat edelleenkin keskeisiä yliopiston kehittämistoiminnassa.

<sup>11</sup> Teoretisoinnin tueksi ja havainnolliseksi elävöittämiseksi tarkennan, laajennan ja syvennän tarvittaessa alaviitteissä joitakin pohdinnallisesti keskeisiä teemallisia ja ajatuksellisia sivupolkuja, jotka olen nähnyt aiheelliseksi sisällyttää tähän julkaisuun, mutta joita ei ole sujuvuuden ja selkeyden vuoksi mielekästä sijoittaa itse perustekstiin. Paikoitellen myös konkretisoin ja havainnollistan alaviitteissä jotakin perustekstissä vaikeasti esitettävää asiaa tai ulottuvuutta. Olen näin pyrkinyt tavoittelemaan ilmaisulleni selkeyttä ja ymmärrettävyyttä sekä tietynlaista mielenkiintoa ylläpitävää juonellista jatkumoa perustekstissä ja soveltuvin osin myös alaviitteissä. (Vrt. Karjalainen, 2001, s. 31-41.)

laatua moniulotteisena ja dynaamisena sekä kulttuuri- ja kontekstisidonnaisena ilmiönä.

Muodostetun laatukäsityksen kytken organisaatiokulttuurin käsitteeseen julkaisun kolmannessa luvussa. Erilaisia organisaatiokulttuureja ja kulttuurien sekä niiden laatukäsitysten varioimista havainnollistan Handyn<sup>12</sup> organisaatiokulttuurisen metaforan avulla. Keskeistä on kulttuuristen tekijöiden ja erityispiirteiden huomioonottamisen tärkeys toiminnassa ja sen muuttamiseen ja esimerkiksi laadun parantamiseen tähtäävissä aikeissa ja toimenpiteissä. Olennaista tällöin on, että organisaation kulttuurin eri osien ja osatekijöiden välillä vallitsee sopusointu.

Luvussa neljä nostan esille Oulun yliopiston opetuksen laadunarviointijärjestelmän, jonka toimivuutta tarkastelen tutkimuksessa muodostetun viitekehyksen ja haastatteluista saadun materiaalin avulla. Järjestelmän esittelyn ja lyhyen tämän tutkimuksen keskeisiin käsiteparaaatteihin pohjautuvan kommentoinnin jälkeen haastattelujen tarkastelulla pyrin yhtäältä konkretisoivasti todentamaan ja havainnollistamaan tutkimuksessa muodostunutta 'teoriaa' sekä arviointitoiminnan käytäntöä. Toisaalta muodostuneen teorian avulla kyetään näkemään ja tulkitsemaan joitakin haastatteluissa esiin tulleita, aiemmin ihmetystä herättäneitä ilmiöitä ja ulottuvuuksia.

Lopuksi luvussa viisi käyn tiivistetysti pohdinnallisesti läpi tutkimuksen arviointia sekä sen ohessa syntyneitä erinäisiä ajatuksia ja näkökohtia, jotka ovat mielenkiintoisia ja tarkastelun arvoisia, mutta jotka jäävät tämän

tutkimuksen ulkopuolelle tai saavuttamattomiin. Lisäksi hahmottelen muutamia mahdollisia jatkotutkimuksen aiheita.

---

<sup>12</sup> 1988.



## 2. LAATU

Laatu? Mitä se on? Onko se levy Fazerin Sinistä? Vai tuppipotut ja läskisoosi, jonka nimeen isoisä vannoi? Entä miten on lapsille antamamme ”laatuajan” laita? Kenellä on työssään laatua? Kuka omistaa laatua? Missä laatu sijaitsee? Mistä se koostuu tai muodostuu? Mikä tekee jollekin sen laadun? Mistä puhumme, kun puhumme laadusta? Mitä kehitämme kehittäessämme laatua? Miten laatu määritellään tai kuka sen määrittelee? Onko laadulle olemassa jokin universaali määritelmä? Vai onko laatu ”katsojan silmissä”? Näiden orientoivien ihmettelevien kysymysten myötä lähden matkalle laadun ihmeelliseen maailmaan selvittämään sitä, mistä laadussa oikein on kysymys.

### 2.1. Laadun määritelmä ja laadun käsite



Laatu on nykyajalle tyypillinen, monimutkainen, vaikeasti määriteltävissä ja mitattavissa oleva ilmiö ja käsite.<sup>13</sup> Eri käsitykset laadusta ovat usein ristiriidassa keskenään, eikä keskusteluissa aina

<sup>13</sup> Green, 1994, s. 12; Sallis, 1996, s. 1.

päästä samaan lopputulokseen siitä, mitä laatu on ja mitä sillä kulloinkin tarkoitetaan. Jokainen tunnistaa ja 'tietää' laadun olemassaolon kokemuksen kautta, mutta sen kuvaaminen ja selittäminen tuntuu vaikealta, toisinaan jopa mahdottomalta.<sup>14</sup>

Arkikielessä ja -käytännöissä laatu on useimmiten eräänlainen 'itsestäänselvyys', jonka syvempää olemusta ja merkitystä ei juurikaan tarvitse miettiä, vaan pääsääntöisesti riittää laadun olemassaolosta ja toteutumisesta säännöllisesti saatava kokemuksellinen tieto ja varmennus. Toisaalta myös laadun puuttuminen havaitaan helposti ja usein laadun merkityksen tärkeys tulee esille juuri sen puuttuessa. Tällöin laatu on yleisimmillään jotakin, joka tekee eron erinomaisen ja tavanomaisen, keskiverron välillä.<sup>15</sup>

Teollisuudessa ja yritysmaailmassa laatu on jo pitkään ollut yksi keskeisimpiä tuotanto- ja kilpailutekijöitä. Erilaisten kustannussäästöjen ja tuloksellisuusvaatimusten seurauksena laatu on nykyään tullut keskeiseksi myös julkisella sektorilla ja koulutuksessa. Eri intressitahot vaativat koulutusorganisaatioilta laadunkehittämistä ja -arviointia. Usein edellytetään myös näiden erilaisten laatuun liittyvien toimintojen ja toimenpiteiden julkisuutta ja raportointia. Organisaatioiden on kyettävä osoittamaan oma laatunsa.<sup>16</sup>

---

<sup>14</sup> Sallis, 1996, s. 1.

<sup>15</sup> Sallis, 1996, s. 1.

<sup>16</sup> Sallis, 1996, s. 2.

Laatua käsittelevä kirjallisuus on nykyisellään jo hyvin laajaa ja sekavaakin. Erilaisista laadun määritelmistä, käsityksistä ja menetelmistä saatetaan eri sisältöisinä käyttää samaa nimitystä tai periaatteessa sama asia voidaan nimetä usealla eri tavalla. Termejä käytetään helposti päällekkäin ja rinnakkain tai sekoitetaan keskenään. Oman lisänsä sekavuuteen tuo toisinaan se, että alunperin englanninkielistä termistöä ja käsitteistöä käännetään ja tulkitaan kirjavasti. Syntyy helposti kuva, että kaikki puhuvat samasta asiasta puhumatta kuitenkaan samasta asiasta. Tällöin vaikeutuu laadun määrittelyminen ja käsitteellinen haltuunotto siten, että siitä voitaisiin sanoa jotakin yleisesti pätevää tai jotakin sellaista, josta voitaisiin olla riittävässä määrin yksimielisiä.<sup>17</sup> Sallis<sup>18</sup> toteaa, että mikäli ei selkeästi ymmärretä laadun eri merkityksiä, on olemassa vaara, että laadusta tulee pelkkä iskulause, jolla on korkea moraalinen sävy, mutta vain vähän käytännöllistä arvoa.

Laatu -termiä on eri yhteyksissä käytetty niin paljon, että toisinaan voi nähdä saavutetun saturaatiopisteen, jossa siihen on turhauduttu ja kyllästytty. Uhkaako laadun käsitettä tällöin inflaatio ja popularisoituminen?<sup>19</sup> Kaiken, sekä huonon että hyvän, ollessa 'laatua' tai 'laadukasta' koko laadun käsite saattaa lopulta menettää merkityksensä erinomaisuuden, hyvyyden ja poikkeuksellisuuden merkityksenkantajana<sup>20</sup>. Onko laatu tällöin vain nimi ihan mille tahansa<sup>21</sup>? Sanotaanko tai

---

<sup>17</sup> Åhlberg, 1997, s. 14, 141.

<sup>18</sup> 1996, s. 12.

<sup>19</sup> Tämä ilmenee esimerkiksi tilanteessa, jossa 'laadultaan' mitä erilaisempia tavaroita kaapitellaan "laatutuotteena" tai "laadukkaana", jolloin asialla ei välttämättä ole tekemistä itse 'laadun', 'laadukkuuden' tai 'hyvälaatuisuuden' kanssa.

<sup>20</sup> vrt. Harvey & Knight, 1996, s. 1-2.

<sup>21</sup> vrt. Pirsig, 1986, s. 249.

todennetaanko jotakin toimintaa itsetarkoituksellisesti laadukkaaksi vain siksi, että se on trendikästä, ajan hengen mukaista tai koska sitä ympäristön tai jonkin tietyn instanssin asettaman paineen alla edellytetään tai vaaditaan? Tähän liittyen voidaan kritisoiden kysyä, muuttuuko jokin asia kuitenkin jotenkin 'laadukkaammaksi' vain sillä, että sitä ryhdytään nimeämään laadukkaaksi?

Erityisen ongelmallista näyttää olevan laadun käsitteen yhdistäminen opetuksen, oppimisen ja kasvatuksen käsitteisiin. Yhteensovittamisen yhtenä esteenä voidaan pitää sitä, että toiminnan laadulla tarkoitetaan usein teknisluonteista tai selkeästi jäsenneiltyä ja haltuunotettua prosessia, mikä johtunee pitkälti siitä, että monet nykyisin käytettävät laatukäsitykset ja -järjestelmät ovat lähtöisin tekniikan, tuotannon ja yritysmaailman piiristä. Tällaisen tuotannollisen laatukäsityksen yhdistäminen esimerkiksi opetukseen ja oppimiseen onnistunee kuitenkin luontevasti vain, mikäli niitä pidetään keskenään analogisina ilmiöinä.<sup>22</sup>

Puhuttaessa esimerkiksi opetuksen laadusta myös käytetyn laadun käsitteen tulisi olla määrittelyltään ja olemukseltaan sopusoinnussa opetukseen ja oppimiseen liittyvien käsitteiden ja näkemysten kanssa. Tällöin laatuun voisi olla mielekästä ottaa näkökulma, joka on *dynaaminen* sekä *kulttuuri- ja kontekstisidonnaisuuden* huomioon ottava. Samalla jouduttaisiin kuitenkin hylkäämään sellaiset laadun määritelmät, jotka perustuvat esimerkiksi 'laadun' yhdenmukaiseen ja operationalistavaan mittaamiseen ja

---

<sup>22</sup> Opetus ja oppiminen ovat käsitykseni mukaan olennaisesti jotakin muuta ja enemmän kuin 'prosesseja'. Missä on esimerkiksi löydettävissä opetus-oppimisprosessin 'alku' ja 'loppu' ja miten tätä prosessia ohjataan ja hallitaan siten, että kyetään tuottamaan haluttu lopputulema?

varmentamiseen.<sup>23</sup> Asiakastyytyväisyyteen pelkistettyä laatukäsitystä voidaan myös pitää riittämättömänä laadun moniulotteisuuden haltuunottamisessa.<sup>24</sup>

Laatuun liittyy usein myös tiettyä myyttisyyttä ja mystifointia. Puhutaan esimerkiksi “laatuguruista”. Laatu -sanaa voidaan myös käyttää sen merkitystä tarkemmin pohtimatta pyrittäessä ilmaisemaan sitä, että “meilläkin kiinnitetään huomiota laatuun” tai ollaan aikaansa seuraavia. Samoin laadun nimissä voidaan toisinaan perustella mitä erilaisimpia toimintoja tai niiden muutoksia. Voidaan täten kysyä, liitetäänkö laadun käsitteeseen jotakin sellaista, mikä ei siihen olennaisesti kuulu. Käytetäänkö laatua tai esimerkiksi laatujohtamista organisaatioissa perusteluna, välineenä tai keinona resurssien supistamiseen, ‘toiminnan rationalisointiin’ tai johonkin muuhun toimintaan, jonka perustelut kuuluisivat pikemminkin taloudellisuuden, (kustannus)tehokkuuden ja tuloksellisuuden käsitteiden alle?

Kielenkäyttöön ja laatua käsittelevään kirjallisuuteen liittyen voidaan kysyä, käytetäänkö laatu -sanaa yhteyksissä, jossa se voidaan korvata jollakin muulla sanalla tai termillä tai jopa jättää kokonaan pois ilmauksen

---

<sup>23</sup> Vrt. Åhlberg, 1997, s. 27-38; Eskola, 1995, s. 94-95; Suoranta, 1995a, s. 103-109; Suoranta, 1995b, s. 128-130. Voidaan myös kysyä, mitä olisivat sellaiset indikaattorit kuin “oikea-aikaisuus” ja “virheettömyys” tai ilmaus “oikeita asioita oikeaan aikaan ensimmäisellä kerralla oikein” oppimisen ja opetuksen konteksteissa.

<sup>24</sup> Koulutuksessa asiakkuuden ja asiakastyytyväisyyden käsitteiden määrittelemine on koettu ongelmallisiksi. Onko koulutuksen asiakas opiskelija, opetushallinto, työnantajat vai laajemmin koko yhteiskunta? Onko asiakas koulutuspalvelun käyttäjä (opiskelija) vai sen maksaja (työnantajat, valtio)? Onko opiskelija kuluttaja (asiakas) vai tuote tai molempia? Jos opiskelijat nähdään asiakkaaksi, tietävätkö he, mitä heidän tarpeensa ovat, osaavatko he tunnistaa ne pitkällä aikajänteellä ja kykenevätkö he arvioimaan, onko heidän tarpeisiinsa vastattu? (Green, 1994, s. 16-17; Sallis, 1996, s. 24-25.) Onko asiakas ‘aina oikeassa’? Muodostuuko opiskelijoiden ‘asiakastyytyväisyys’ piirteistä, jotka kestävät tarkastelun kasvatuksen

merkityksen tai sanoman olennaisesti muuttumatta?<sup>25</sup> Jokainen voi laatua käsitteleviä tekstejä, kuten myös tätä julkaisua, kriittisesti lukiessaan pohtia tätä kysymystä.

Voidaan lisäksi kysyä, voiko laatu -termin käyttö saada aikaan joitakin toiminnassa epätarkoituksenmukaisiksi tai ei-toivotuiksi mielletäviä piirteitä, kuten 'kyyristelyä' tai 'mielistelyä'. Ovatko jotkut valmiita 'poistamaan varmistimen' välittömästi kuullessaan sanan 'laatu' tai viittauksenkaan siihen?<sup>26</sup> Laadun ja laadun nimissä tapahtuva kehittäminen on myönteinen asia, mutta lienee paikallaan myös kriittisesti pohtia sen kulloisiakin mahdollisia taustoja ja vaikuttimia sekä niihin liittyviä olettamuksia, jotta toiminnan 'laadukkuus' voisi kokonaisuutena edelleen parantua.

---

näkökulmasta, eikä esimerkiksi pelkästään opiskelun mukavuudesta ja helppoudesta? (Suoranta, 1995b, s. 133; Vrt. Pirsig, 1986, s. 256.)

<sup>25</sup> Esimerkiksi virkkeessä "Arvioinnin ensisijaiseksi tavoitteeksi nähdään oman *toiminnan* kehittäminen ja (*laadun*) parantaminen (sulut ja kursiivi SK)(Liuhanen, 1997, s. 8)." sanoma ei olennaisesti muutu, vaikka 'laatu' -sana jätetään kokonaan pois. Samoin virkkeen 'toiminta' -sanaa voidaan pitää lähes synonyymisenä 'laatu' -sanalle. Lisäesimerkki: "... arviointi auttaa korkeakouluja ohjaamaan *toimintaansa* tarkoituksenmukaisesti ja parantamaan suoritustensa *laatua*. ... koulutuksen ja tutkimuksen [*laadun*] ylläpitämiseksi ja parantamiseksi saattamalla (*laadun*) arviointi ... korkeakoululaitoksen [*toiminnan*] pysyväksi osaksi (sulut ja kursiivi SK)(Stenqvist, 1993, s. 243)." Joskus myös '[korkea]taso(isuus)' -ilmaisun voidaan katsoa sopivan 'laadun' tilalle. Toisinaan laatu -sanalle (lähes) synonyymisesti voidaan käyttää ilmauksia "hyvä" tai "hyvyys". Nykyisin korvataan usein sanat "laatu" ja "TQM" käsitteillä "performance excellence" ja "business excellence" (Silén, 1998, s. 40). Tällöin 'laatu' saa lähinnä 'erinomaisuuden' merkityksen.

<sup>26</sup> Vrt. Suoranta, 1995b, s. 134.

## 2.1.1. Laadun etymologia

“Onko Teillä kvaliteettia tarjolla?” “Niin mitä? Ai, Te tarkoitatte laatua. No onhan sitä, montakin laatua. Mitä laatua laatua Te haluatte, ja paljonko sitä pannaan?”

Suomen kielessä käytetään yleisesti sanaa “laatu” “kvaliteetin” sijaan. Erityismerkityksissä, osittain eri sisältöisenä, voidaan myös käyttää sanaa “kvaliteetti”, joka on lähempänä esimerkiksi englannin sanaa “quality” tai latinan sanaa “qualitas”. Mistä nämä eri sanat ovat peräisin ja mitä ne tarkoittavat ja merkitsevät? Onko niiden etymologiasta löydettävissä jotakin, mikä normaalissa kielenkäytössä voi jäädä huomioimatta?

Suomen kielen sana “laatu” on laina venäjän sanasta *lad*, ‘rauha, sopu, sauma, liitos; järjestys’. Suomen kirjallisuudessa laatu on tunnettu 1680-luvulta lähtien.<sup>27</sup> Laadun merkitys “kvaliteetti”, ‘laatu, ominaisuus’, on peräisin latinan sanasta *quālitās* ‘laatu’. *Quālitās* on puolestaan johdannainen sanasta *quālis* ‘millainen’, jonka lähtökohtana on pronominijuuri *quo* (indoeurooppalainen juuri *kwo* ‘mikä’). Latinan sanan *quālitās* sepitti Cicero (106-143) mallinaan vastaava kreikan sana *poiótes* ‘laatu’, joka on johdos sanasta *poios* ‘millainen’.<sup>28</sup> Laatu -sanaan on liittynyt eri kielissä useita erilaisia sisällöllisiä merkityksiä ‘laadun’ ja ‘ominaisuuden’ lisäksi.<sup>29</sup>

---

<sup>27</sup> Nykysuomen sanakirja, 1990a.

<sup>28</sup> Nykysuomen sanakirja, 1990b.

<sup>29</sup> Esimerkiksi ruotsin *kvalitet* ‘(korkea) arvo, (ylhäinen) sääty, arvonimi’; ‘ansiot, pätevyys’; ‘kauppatavaran hyvä laatu’. Ranskan *qualite* ‘yhteiskunnallinen asema’; ‘arvo(asema)’; ‘hyvä ominaisuus, avu’. Englannin *quality* ‘luonne’; ‘[virka]-asema’; ‘laatu, erikoispiirre’; ‘(hyvä) yhteiskunnallinen arvo tai asema’; ‘[varsinkin näyttelijän] ammatti tai työ’; ‘luonteenpiirre’ ja filosofiasa “millaisuus”; ‘korkea sääty, hyvä yhteiskunnallinen asema’; ‘kyky, taito’; logiikassa

Laatu ja määrä, samoin kuin kvalitatiivinen ja kvantitatiivinen, määritellään usein toistensa vastakohtiksi<sup>30</sup>. Käytetään usein esimerkiksi ilmausta “määrä ei korvaa laatua”. Mihin tämä vastakkainasettelu perustuu, mistä se on saanut alkunsa ja mitä se voi kertoa laadun käsitteestä ja sen olemuksesta?

*Määrä* sana on todennäköisesti venäläisperäinen lainasana venäjän *mera* ‘mitta, määrä, raja’. Suomen vanhassa kirjakielessä määrä on esiintynyt 1500-luvulta alkaen.<sup>31</sup> Sana *kvantiteetti* on peräisin latinan sanasta *quantitās* ‘suuruus, määrä, paljous’, joka puolestaan tulee sanasta *quantus* (indoeurooppalainen juuri *kwo* ‘mikä’) ‘kuinka suuri, kuinka paljon’.<sup>32</sup> Sekä kvaliteetilla että kvantiteetilla on siis pohjana alunperin sama juuri, kysymyssana ‘mikä’, johon kumpikin pyrkii omalla tavallaan vastaamaan. Mutta edelleen on epäselvää, mistä tulee laadun ja määrän vastakohtaisuus, sillä ainakaan niiden etymologiaa vertaamalla sitä ei suoranaisesti voi todentaa.

Ilmaisun “Määrä ei korvaa laatua” perusteella voidaan kysyä “Korvaako laatu määrän?”. Voiko laatu toteutua määrästä riippumatta? Voidaan ajatella, että jonkin tulee jollakin tavalla, vähintäänkin merkityksenä, olla olemassa tai sitä täytyy ‘esiintyä’ jokin (tietty) (minimi)määrä, jotta sillä

---

‘arvostelman laatu’; ‘hyvä luonteenlaatu, hyvät luonnonlahjat’; ‘säätyläiset’. Saksan *Qualität* ‘laatu’. Myös varhaisissa suomennoksissa on variointia: latinan *quālitās* ‘jonkinlaisuus, laatu, luonto, ominaisuus’; ruotsin *qualitet* ‘kaltaisuus, tapaisuus, arvo, wertaisuus’ tai ‘omaisuus, laatu, laatuisuus, kelpous’; ranskan *qualite* ‘kaltaisuus, kalta, laji’. (Nykysuomen sanakirja, 1990b.)

<sup>30</sup> ks. esim. Nykysuomen sanakirja, 1996.

<sup>31</sup> Nykysuomen sanakirja, 1990a.

<sup>32</sup> Nykysuomen sanakirja, 1990b.



voidaan katsoa olevan laatua. Ellei jonkin olemassaoloa tunneta, ei sillä voi olla laatuakaan. Jonkin tulee olla myös olemassa siinä mielessä, että sitä voidaan verrata johonkin muuhun olevaan. Tällöin voidaan puolestaan kysyä, muodostuuko jollekin olemassaolo tai olemus, ja sen kautta myös jonkinlainen määrä, juuri laadun, eli sen ominaisuuksien ja merkitysten kautta? Jonkin laadun voidaan ajatella muodostuvan sen merkityksistä ja ominaisuuksista suhteessa johonkin toiseen olevaan ja sen ominaisuuksiin ja merkityksiin.

Mikäli jonkin voidaan tavalla tai toisella todeta olevan olemassa, jolloin sillä on myös jokin merkitys, sitä voidaan verrata johonkin toiseen olevaan ja sen merkityksiin. Vertailun ja suhteuttamisen kautta tälle jollekin saadaan merkityksiä ja ominaisuuksia, joiden kautta sille myös tietyssä mielessä mahdollistuu laatu. Onko jonkin vertaamisessa tai vertautumisessa kysymys myös arvottamisesta? Jos ajatellaan, että ei ole olemassa merkityksiä ilman arvottamista, niin tällöin jonkin laadun 'synnyssä' on aina mukana myös jonkinasteinen arviointi ja yleisemmin ottaen arvot.<sup>33</sup> Jos oletetaan olevan jonkin, jota ei voi verrata ja arvottaa mihinkään, onko tämä jokin tällöin täysin 'laadukas' vai täysin 'laaduton', tai vastaavasti täysin 'arvokas' vai 'arvoton'?

Määrän sijasta laadun vastakohta voisi pikemminkin olla 'laaduton'. Samoin laadun 'ominaisuus' merkityksen vastakohtana voisi olla 'ominaisuukseton' ja 'millainen' merkityksen vastakohtana 'ei-minkäänlainen'. Voidaan ajatella, että laadulla ja määrällä ei ole juurikaan tekemistä toistensa kanssa, paitsi siinä mielessä, että laaduton, ominaisuukseton, ei-minkäänlainen, on myös

määrän mielessä olematon, sillä sellaisen olemassaoloa ei voida tietää. Määrän vastakohtana voitaisiin käyttää ilmaisuja 'ei yhtään', 'ei-määrällinen' tai 'määrätön'. Nämä kaikki - 'laaduton', 'ominaisuukseton', 'ei-minkäänlainen', 'ei-määrällinen', 'määrätön' - voidaan ilmaista toisin 'olematon' tai 'ei-olevainen' -muodossa. Sekä laadun että määrän vastakohtana voidaan siis pitää 'olematonta'. Tämä tulee tavallaan ilmi myös sanasta *kwo* 'mikä', jonka vastakohtana voidaan pitää ilmausta 'ei mikään', eli myös 'olematon'.

Jos jollakin on laatua, eli siinä on joitakin ominaisuuksia, tai määrää, eli sitä on olemassa tunnettu tai tuntematon joukko tai suuruus, se on olemassa, eli se on yhtä kuin 'olevainen'. Tämän jonkin olemassaolo tai 'olevaisuus' on riippuvainen siitä, että siihen voidaan liittää tai sillä 'on olemassa' joitakin merkityksiä, eli olevainen on olemassa vain merkitysten kautta. Ilman merkitystä mikään ei voi olla, tai mikäli sellaisen voidaan olettaa olevan olemassa, se on kuitenkin (toistaiseksi) tietoisuuden ja kulttuurien tähänastisten merkitysrakenteiden saavuttamattomissa ja käsittämättömissä. Laadun vastakohta olisi myös tässä mielessä 'olematon', 'merkityksetön', 'tietämätön' tai 'tuntematon', mikä tällöin on myös määrän vastakohta.

Pidettäessä laadun vastakohtana 'olematonta' tai 'ei-olevaista' laatu on yhtä kuin 'olevainen', mistä voidaan johtaa se tulkinta ja määritelmä, että laatu on 'olemassaolon muoto'. Perimmiltään laatu olisi yhtä kuin olemassaolo, mutta (tiedostettu, käsitettävä, havaittava) laatu ymmärretään ja käsitetään olemassaolon muoto(i)na. Jonkin olemassaolo ja sen mahdolliset eri

---

<sup>33</sup> Vrt. Pirsig, 1992, s. 77-78, 112-113.

muodot ovat riippuvaisia kulloisestakin kulttuurista, ympäristöstä ja tilanteesta sekä ajasta ja paikasta, eli ne ovat kulttuuri- ja kontekstisidonnaisia. Jonkin olemassaolo tai sen muodot ja niistä tehtävät erilaiset tulkinnat ja selitykset ovat lisäksi riippuvaisia kulloistenkin toimijoiden eri tilanteissa vaikuttavista näkemyksistä, käsityksistä, merkityksistä, arvoista sekä moraalista. Näiden perusteella eri tilanteissa määritetään ja arvotetaan sitä, mikä jossakin asiassa kulloinkin on 'hyvää' ja 'huonoa' tai 'pahaa'. Tällöin laatua voidaan tarkastella myös arvo- ja moraalikysymyksenä.<sup>34</sup>

“Määrä ei korvaa laatua” pitänee paikkansa siinä mielessä, että jos jostakin puuttuu tietty (haluttu, hyväksi mielletty) ominaisuus, tätä seikkaa ei tietenkään voi korvata tai parantaa sillä, että lisätään sen jonkin, josta tämä ominaisuus puuttuu, (luku)määrää. Tällöinhän itse asiassa vain määrällisesti lisättäisiin “laaduttomuutta”. Kyseistä ilmausta voidaan tässä mielessä pikemminkin pitää arvoarvostelmana, joka toteaa, että jonkin ominaisuuden puutetta jossakin ei korvata tai paranneta sillä, että lisätään tämän jonkin lukumäärää.<sup>35</sup>

Ominaisuuksellisen koostumuksen lisäksi myös ajalla on vaikutusta laatuun ja sen kokemiseen. Yhtenä hetkenä hyvä tai laadukas voi olla jonakin toisena hetkenä huono(laatuinen). Samoin laatu voi merkitä eri asiaa eri hetkellä ja eri yhteydessä. Laatu ei tässä mielessä ole liikkumaton ja

---

<sup>34</sup> Pirsig (1986; 1992) lähestyy laadun problematiikkaa pitkälti juuri arvon ja moraalien käsitteiden kautta.

<sup>35</sup> Yhtä hyvää ei korvata monella huonolla, monta huonoa on edelleen huono verrattuna yhteen hyvään, puhumattakaan siitä, että yksi huono paranisi monella huonolla. Sen sijaan yksi hyvä voi riittää korvaamaan yhden huonon, ja monta hyvää onkin jo tosi hyvä juttu.

staattinen, vaan sitä voidaan pitää elävänä ja jatkuvasti muuttuvana ilmiönä, johon vaikuttavat muun muassa kulloisetkin kulttuuriset, kontekstuaaliset ja situationaaliset tekijät.

## 2.1.2. Laadun yleinen määritelmä

Millainen on laadun yleinen, esimerkiksi sanakirjoissa käytetty määritelmä? Onko siitä löydettävissä jotakin, mikä osaltaan voisi auttaa lisäämään laadun käsitteen selkeämpää ja monipuolisempaa ymmärrettävyyttä? Löytyykö siitä seikkoja, jotka mahdollisesti selkiyttävät edellä laadusta esitettyjä kysymyksiä ja ihmettelyjä?

Nykysuomen sanakirja määrittelee laadun seuraavasti:

1. "Ne (olennaiset tai tilapäiset) ominaisuudet, jotka tekevät jonkin siksi, mikä se on, tai jotka olennaisesti kuuluvat johonkin; se, mikä antaa jollekin sen olennaisen leiman tai on ominaista jollekin (yleensä tai jossakin tietyssä suhteessa); usein kvaliteetti, olemus, kokoomus, luonne.", 2. "(ala)laji, luokka, kategoria, ryhmä", 3. "tapa", 4. "käydä laatuun, kelvata, sopia, olla mahdollinen tai mahdollista, käydä päinsä, menetellä".<sup>36</sup>

Verrattaessa yleistä määritelmää etymologian yhteydessä heränneisiin kysymyksiin ja ajatuksiin voidaan ajatella, että laatu 'luo' jonkin "tehdessään sen siksi, mikä se on". Ominaisuudet ovat tällöin (havaittavia, koettavia,

---

<sup>36</sup> Nykysuomen sanakirja, 1996.

käsitettäviä) tekijöitä ja piirteitä, joita jonkin laatuun, olemassaolon muotoon tai olemukseen liitetään, jotta siitä saadaan ymmärrettävä ja käsitettävä sekä kulttuurisesti ja kielellisesti jaettavissa oleva. Ominaisuudet ja merkitykset antavat jollekin 'millaisuutta' tai 'jonkinlaisuutta', eli tietyssä mielessä tälle jollekin olemassaolon muodon tai sen 'olemuksen'. Laatu antaa jollekin sen olennaisen leiman, sen kulloisenkin olemassaolon muodon, tai sen "ominaislaatuisuuden" ja "erityislaatuisuuden", joka erottaa sen jostakin muusta. Jonkin laatuna voidaan tässä mielessä pitää myös sen kulloisenkin olemassaolon muodon ilmentymiä ja sen mahdollisia eri merkityksiä.

Edellä oleva johtaa pohtimaan, 'syntykö' laatu ominaisuuksien ja merkitysten kautta, vai 'luoko' laatu ominaisuudet ja merkitykset. Mikä erottaa jonkin jostakin toisesta ja mistä nämä erottavat tekijät ja ominaisuudet 'syntyvät'? Mikäli jonkin olemassaoloa ei tunneta ja tiedosteta, ei sillä voi olla laatuakaan. Jonkin laatu muodostuu sen merkityssuhteesta johonkin toiseen. Laatu on siis aina laatua suhteessa johonkin. Tässä mielessä laatu on myös aina suhteellista ja kontekstuaalista. Se, että jollakin on olemassa tai sille annetaan jokin merkitys, on myös samalla laadun mahdollistamista. Jos jollakin on merkitys, sillä on myös laatua. Toisaalta, jos voidaan ajatella olevan olemassa puhtaasti universaalia tai absoluuttista laatua, tai vastaavasti jotakin täysin laadutonta, sen voidaan katsoa olevan ihmisten nykyisten käsite- ja merkitysjärjestelmien ja tietoisuuden ulkopuolella ja tavoittamattomissa olevaa. Laatu, josta voidaan

puhua ja jota voidaan käyttää, arvioida ja käsitellä on aina “suhteellista laatua”.<sup>37</sup>

Tietyissä mielessä laadun ‘synnyssä’ ovat mukana merkitykset ja merkityksenanto. Jollakin on välttämättömänä, muttei riittävänä olemassaolon (sekä tiedettävyyden, tunnettuuden, käsitettävyyden ja ymmärrettävyyden) lähtökohtana oltava jokin merkitys tai tunnettuus jossakin käsite- tai merkitysjärjestelmässä.<sup>38</sup> Voidaan ajatella, että mikäli jollakin ei ole olemassa tai sille ei ole määriteltävissä jotakin arvoa, ei sillä voi olla merkitystä eikä laatua. Vastaavasti jos jollakin ei ole olemassa laatua, ‘millaisuutta’ ja ‘jonkinlaisuutta’, voiko sillä olla arvoa tai merkitystä?

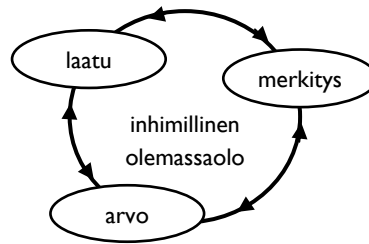
Jonkin laatu tai olemassaolon muoto näyttää muodostuvan yhteistoiminnallisessa dynaamisessa kokonaisuudessa, jossa ovat osallisena *merkitykset, arvot ja laatu*. Lisäksi voidaan ajatella, että itse olemassaolo, sellaisena kuin sen inhimillisessä toiminnassa voimme ymmärtää, muodostuu tämän kyseisen systeemin toiminnan tuloksena. (Jonkin) Olemassaolo tai sen jokin tietty muoto näyttää siis vaativan laadun, merkityksen ja arvon “pyhän kolmiyhteyden” yhtäaikaista ja yhteistoiminnallista olemista. Mikäli joko merkityksen, arvon tai laadun jättää kokonaisuudesta pois, muut eivät enää ole mahdollisia, eikä siten viime kädessä (tiedettävä, tunnettava, tiedostettava) olemassaolokaan.

---

<sup>37</sup> Laatua absoluuttisena ja suhteellisena on käsitelty myös erilaisesta näkökulmasta kuin mitä sillä tässä yhteydessä tarkoitetaan (ks. Sallis, 1996, s. 13-15; Lillrank, 1990, s. 42-46, 54-55).

<sup>38</sup> Merkitykset ja merkitysrakenteet ovat usein latenteja, tiedostumattomia. Sama ilmenee myös laadun kohdalla. Laadun olemassaolo ja ‘esiintyminen’, jonkin asian tai esineen ‘laatuisuus’ tai ‘laadukkuus’ tiedetään, vaikkei sitä erikseen (osata) määritellä (vrt. Sallis, 1996, s. 1; Pirsig, 1986, s. 199, 238; 1992, s. 74). Tässä mielessä voidaan puhua myös “latentista laadusta”.

Voiko mikään, jolla ei ole merkitystä, arvoa tai laatua, olla *inhimillisesti* olemassa?



Kuvio 1. Laatu, arvo ja merkitys ihmillisen olemassaolon määrittäjinä.

Palataksemme vielä tarkasteltamaan laadun yleistä määritelmää voidaan laadun toiseen, 'lajin', merkitykseen sovellettuna ajatella, että olemassaolon eri muodot ovat laadun, eli olemassaolon (ala)lajeja tai ryhmiä, samoin kuin myös tiettyjä mahdollisia olomuotoja sekä niiden ilmentymiä<sup>39</sup>. Laadun ensimmäiseen määritelmään liittyen voidaan ajatella, että jonkin tekee 'laadukkaaksi' (tai 'hyväksi') siihen 'kuuluvat' tai liitettävät 'hyvyyden' piirteet, tai 'hyvyyden ilmentymät'. Tähän liittyen voidaan kysyä, tuleeko jokin hyväksi siihen liitettävien hyväksi miellettyjen tai käsitettävien ominaisuuksien kautta.

Laadun yleisen määritelmän neljännen kohdan "olla mahdollinen" on mielenkiintoinen myös, mikäli pohditaan sen suhteutumista ilmaisuihin "olevainen" ja "merkityksellinen". Voidaan ajatella, että laatu tietyssä mielessä mahdollistaa jollekin olemassaolon tai tietyn merkityksellisen

---

<sup>39</sup> vrt. myös määritelmän neljäs kohta "olla mahdollinen".

olemassaolon muodon. Samoin voidaan ajatella, että laatu 'antaa' jollekin sen olemuksen tai 'ominaisluonteen'. Tällöin laatu on tavallaan yhtä kuin jonkin olemassaolon muoto, tai toisaalta vastaavasti jonkin olemassaolo, joka saa tiettyjä muotoja ja ilmentymiä kulloisistakin ominaisuuksista ja kontekstuaalisista tekijöistä riippuen.

Laadun 'ominaisuus' -merkitystä sekä sen synonyymejä<sup>40</sup> voidaan tässä yhteydessä pitää (jonkin tietyn) olemassaolon (muodon) ilmentyminä. Tällöin ne ovat laadun käsitteen alakäsitteitä. Laadun 'laji' -merkitystä voidaan tällöin puolestaan ajatella laadun tai olemassaolon ilmentymien luokkana tai ryhm(ittym)änä. Voidaan myös ajatella, että olisi olemassa tiettyjä 'itsenäisiä' ('laadullisia') olemassaolon muotoja 'lajin' merkityksessä. Tällöin voidaan hahmottaa olevan tiettyyn (laadun) kategoriaan (esimerkiksi 'hyvyys') kuuluvaa laatua tai olemassaoloa muoto(j)ia. Ilmaisut kuten "korkeatasoinen", "ensiluokkainen", "laadukas" ja "erinomainen" kuuluisivat tällöin 'hyvyy's'-nimiseen laadun tai olemassaolon kategoriaan tai tyyppiluokkaan. "Hyvä(laatuinen)" on tässä mielessä vain yksi laadun ulottuvuus ollen kuitenkin myös juuri se merkitys, johon useimmiten laadun käsitteellä viitataan ja jota tarkoitetaan laadusta tai laadukkuudesta puhuttaessa<sup>41</sup>.

---

<sup>40</sup> Laatu-sanana synonyymejä ovat 'ominaisuuden' merkityksessä "piirre, puoli, tuntomerkki, olemus, luonne, kvaliteetti ja attribuutti". Kun laadulla tarkoitetaan 'lajia', synonyymeinä voidaan käyttää "tyyppiä, ryhmää, luokkaa, muotoa, mallia, rotua, sorttia ja kategoriaa". Laadukas-sanana synonyymeiksi mainitaan "hyvälaatuinen, korkeatasoinen, ensiluokkainen, tasokas, valiolaatuinen, priima". (Nykysuomen sanakirja, 1989.)

<sup>41</sup> Åhlbergin (1998, s. 156) mukaan on harhaanjohtavaa käyttää 'laatu' -käsitettä tarkoittamaan korkeaa laatua, sillä on olemassa myös huonoa, keskinkertaista ja hyvää laatua. Myös Green (1995, s. 11) kiinnittää huomiota samaan asiaan. Edellisiin laadun 'asteisiin' tai 'tasoihin' olen lisännyt myös "riittävän hyvän" ("good enough") laadun, millä tarkoitan lähinnä kulloisinkin olosuhteisiin, reunaehdoin ja resursseihin suhteutettuna toteutettavissa olevaa ("feasible") ja tyydyttävää laatua.



Edelliseen liittyen voidaan ajatella, että toisinaan laadusta puhuttaessa ei puhutakaan oikeastaan laadusta, vaan pikemminkin siitä, millainen jonkin asian pitäisi, tulisi tai olisi mielekästä ja tarkoituksenmukaista olla joidenkin tiettyjen (normatiivisten) *idealisten*, 'hyvän' mallin tai käsityksen periaatteiden ja näkemysten mukaisesti<sup>42</sup>. Tällöin laadulla tarkoitetaan lähinnä johonkin asiaan liitettäviä *haluttuja* tai toivottuja ominaisuuksia. Voidaan ajatella, että ei puhuta niinkään siitä, mitä on itse laatu kuin siitä, mitä tai millainen on tietyn käsityksen mukaan 'hyvä' tai esimerkiksi hyvin toimiva organisaatio, tai vastaavasti hyvin johdettu tuottava ja tehokas organisaatio.

### **2.1.3. Laatujohtaminen (TQC/TQM), laatupalkinnot ja laatustandardit**

Laatujohtaminen ja laatujärjestelmät eivät ole tässä tutkimuksessa keskeisenä tarkastelun kohteena. Käsittelen niitä kuitenkin tässä yhteydessä, jotta syntyy yleiskuva siitä, mistä niissä on kysymys. Lisäksi tuon alaviitteissä esiin joitakin kirjallisuusviitteitä ja viittauksia keskeisiin alkuperäisteoksiin, jotta kyseisistä asioista kiinnostuneet voivat niihin itse halutessaan perehtyä.

---

<sup>42</sup> Vrt. Suoranta, 1995b, s. 132.

Nykyaikaisen laadunkehittämisen ja ns. laatuliikkeen (quality movement) juuret ovat historiallisesti lähtöisin teollisuudesta. Niiden terminologia, käsitteet ja metodologia ovat peräisin teollisuuden ja myöhemmin laajemmin yrity maailman keskuudesta. Tuotteiden tasaisesta laadusta huolehtiminen on kuitenkin ollut tärkeää asiakkaan ja kuluttajan tyytyväisyyden saavuttamiseksi kautta aikojen. Esimerkiksi käsityöläiset pitivät aikanaan huolen oman työnsä sisäisistä "standardeista" ja vaatimuksista, jotka olivat heidän maineensa ja toimeentulonsa ehto.<sup>43</sup>

Teollistuminen ja massatuotannon alkaminen poisti kuitenkin työntekijältä mahdollisuuden toimia itse työnsä laadun tarkastajana ja takaajana erottelemalla ja jakamalla työn tarkkoihin ja erillisiin osiin. Tieteellisen liikkeenjohdon, taylorismin, ajatuksen mukaisesti perustettiin erillisiä osastoja ja vastuhenkilöitä, jotka vastasivat laadun tarkastuksesta (inspection) ja valvonnasta (quality control). Laadunvalvonta ja tarkastus keskittyvät kuitenkin vain valmiiden tuotteiden tarkastamiseen ja viallisten tuotteiden poistamiseen tai korjaamiseen ennen markkinoille menoa. Vaikka ne ovatkin massatuotannon kannalta tärkeitä toimintoja, niitä pidetään nykyisin usein epätaloudellisina ja kalliina. Toisen maailmansodan jälkeen alettiin kiinnittää yhä enemmän huomiota laadun parantamiseen (quality improvement) ja laadunvarmistukseen (quality assurance) sekä työntekijöiden vastuuseen laadun tekemisessä.<sup>44</sup>

Vähitellen alkoi kehittyä laatujohtamiseksi kutsuttu ajattelumalli, jonka juuret ovat 1930-luvun tilastollisessa laadunvalvonnassa (Statistical Process

---

<sup>43</sup> Sallis, 1996, s. 6.

<sup>44</sup> Sallis, 1996, s. 6.

Control, SPC). Varsinaisesti laatujohtamisen kehitystyö on saanut alkunsa japanilaisesta laatuvalvonnasta, jolloin japanilaiset kutsuivat Edwards Demingin luennoimaan insinööreilleen ja johtajilleen tilastollisesta laadunvalvonnasta. Japanilaiset toteuttivat amerikkalaisten asiantuntijoiden ideoita käytännössä ja kehittivät niitä, minkä tuloksena syntyi Total Quality Control (TQC), japanilainen laatujohtaminen.<sup>45</sup>

1980-luvulla myös länsimaissa herättiin laajemmalti kiinnostumaan laadusta ja laatujohtamisesta Japanin menestyksen ja maailmanmarkkinajohtajuuden innoittamana ja säikäyttämänä. TQC:in pohjalle perustuvaksi länsimaiseksi laatujohtamismenetelmäksi muodostui Total Quality Management (TQM), joka yleensä suomennetaan kokonaisvaltaiseksi laatujohtamiseksi tai kokonaisvaltaiseksi laadunhallinnaksi. TQM on nykyisin eniten, tosin usein eri tavoin ymmärretty ja epätarkkarajaisena, käytetty ja korostettu laatujohtamisjärjestelmä.<sup>46</sup>

Laatuajattelu on aikojen saatossa kehittynyt tuotantoon rajoittuneesta tarkastuspainotteisuudesta, tilastollisesta laadunvalvonnasta ja laadunvarmistuksesta kohti kokonaisvaltaista, koko organisaatiolle, kaikkien vastuualueeksi käsitettävää, johdon kannalta strategista ajattelutapaa. Laatu on muuttunut tarkastusfunktioista johtamisfunktioiksi.<sup>47</sup> Nykyisin laatu käsitetään yhä useammin yrityksen laaja-alaiseksi kehittämiseksi, jonka

---

<sup>45</sup> Sallis, 1996, s. 7-8; Silén, 1998, s. 38.

<sup>46</sup> Silén, 1998, s. 40; Vaso, 1998, s. 47; Åhlberg, 1997, s. 14. TQM:in pohjalta on johdettu ja kehitetty erilaisia eri painotuksilla ja sovellusalueille sopivia laadun johtamisen ja parantamisen järjestelmiä ja menetelmiä sekä käsitteitä, kuten esimerkiksi TQL - Total Quality Leadership (ks. Leithwood & Steinbach, 1993) tai Total Quality Learning (ks. Lessem, 1991), TQE - Total Quality Education (ks. esim. Fields, 1993; Latta & Downey, 1994), TQC - Total Quality Care (ks. Barnett, 1992) ja CQI - Continual/Continuous Quality Improvement (ks. esim. Fisher & Torbert, 1995; Åhlberg, 1997). (Vaso, 1998, s. 53-56.)

<sup>47</sup> Savolainen, 1992, s. 23.

tavoitteena on asiakkaiden tyytyväisyys, kannattava liiketoiminta ja pitkällä aikavälillä myös kilpailukyvyyn säilyttäminen ja kasvattaminen. Samalla laatu on käsitteellisesti muuttunut siten, että sillä tarkoitetaan kaikkea yrityksen toimintaa tuotteiden laadusta aina toimintaprosessien ja asiakasyhteyksien kehittämiseen asti.<sup>48</sup>

### 2.1.3.1. Laatujohtaminen

Armand Feigenbaumin<sup>49</sup> vuonna 1951 teoksessaan ”Total Quality Control” lanseeraaman laadunvalvonnan<sup>50</sup> käsitteen mukaan pyrittäessä parempaan laatuun yrityksen eri toimintoja tulee yhdistellä laadun suunnittelussa, ylläpidossa ja kehittämisessä, jotta markkinointi, suunnittelu, tuotanto ja palvelu voitaisiin suorittaa mahdollisimman tehokkaasti asiakkaan tyydyttämiseksi. Joseph Juran vei TQC:in idean ja käsitteen Japaniin 1950-luvulla.<sup>51</sup>

---

<sup>48</sup> Silén, 1998, s. 13.

<sup>49</sup> ks. Feigenbaum, 1991.

<sup>50</sup> TQC-termin suomentaminen on toisinaan kirjavaa. Esimerkiksi Lillrank (1990, s. 28, 34) käyttää nimityksiä ”totaalinen laadunvalvonta” ja ”japanilainen totaalinen laatujohtaminen” sekä Savolainen (1992, s. 23) nimitystä ”kokonaisvaltainen laadunohjaus”. Silén (1998, s. 38) puhuu pelkästään ”japanilaisesta laatujohtamisesta”. TQC rinnastetaan yhä yleisemmin TQM-termiin (Silén, 1998, s. 40. Ks. myös Savolainen, 1992, s. 23; Åhlberg, 1997, s. 14), jolloin siihen viittaavat lähinnä termit ”(kokonaisvaltainen) laadunhallinta” tai ”(kokonaisvaltainen) laatujohtaminen”. Japanilaiset ovat käyttäneet TQC:ista myös nimitystä ”CWQC (Company-Wide (Total) Quality Control)” (Lillrank, 1990, s. 34; Savolainen, 1992, s. 27; Åhlberg, 1997, s. 14).

<sup>51</sup> Lillrank, 1990, s. 34; Vaso, 1998, s. 26.

TQC:ia voidaan pitää japanilaisen operationaalisesti suuntautuneen liikkeenjohdon huippuunsa vietynä ilmentymänä. Sen mukaan menestys seuraa siitä, että yritys tekee perusasiat hyvin ja huolellisesti ja pitää asiakkaansa tyytyväisinä. TQC:issa on korostunut asiakassuuntautunut näkökulma. TQC:in myötä laatu muuttui yritysjohton asiaksi ja samalla se levisi tuotannon loppupään tarkistuksesta koskemaan koko organisaatiota. Erotuksena Feigenbaumin<sup>52</sup> TQC:iin japanilaiset uskoivat, että laatu on kaikkien asia ja sen tulee täyttää koko yritysorganisaatio. ”Kaikkien tulee kaiken aikaa tehdä kaikki asiat hyvin”.<sup>53</sup>

Japanin laatujohtaminen on syntynyt käytännön kokeilujen kautta. Useimmat länsimaiset johtamisjärjestelmät ovat sen sijaan syntyneet pääsääntöisesti ensin teorioiden kautta. Japanilainen ote laatujohtamiseen on maanläheinen ja maalaisjärkinen. Se on kehitetty ”tehtaan lattialla” japanilaisia varten ja heijastaa japanilaista strukturoimatonta ajattelua. Japanilaisen laatujohtamisen tekniikat ja organisaatoratkaisut eivät yksitellen tarkasteltuna poikkea olennaisesti länsimaiden vastaavista. Olennaista on kuitenkin se, miten nämä tekniikat, periaatteet ja menetelmät toteutetaan ja saadaan toiminaan kokonaisuutena organisaatiossa.<sup>54</sup>

---

<sup>52</sup> Feigenbaumin mukaan, mikäli laatu on kaikkien asia organisaatiossa, niin silloin se ei itse asiassa ole kenenkään asia (Silén, 1998, s. 44).

<sup>53</sup> Lillrank, 1990, s. 33-34.

<sup>54</sup> Lillrank, 1990, s. 25, 33; Silén, 1998, s. 39. TQC:n keskeisiä yleisiä periaatteita ovat mm.: 1) Asiakaskeskeinen laatuikäsiitys, 2) Prosessikeskeinen ajattelu, 3) Kaikki mikä ei lisää tuotteeseen arvoa on turhaa ja saatava pois, 4) Johtaminen perustuu dataan, faktoihin ja tosiasioihin, 5) Laatu, hinta ja toimitusaika ovat yrityksen ensisijaiset menestystekijät, 6) Jatkuva kehittämistoiminta (kaizen) on kaikkien velvollisuus, 7) Laatu on kaikkien asia, 8) Koulutusta tarvitaan, jotta kaikki voivat osallistua, 9) Organisaatiossa laatuavoitteet kulkevat ylhäältä alas tavoitejohtamisen muodossa, alhaalta ylös suuntautuva kommunikaatio kulkee aloitetoiminnan ja laatupiirien kautta, 10) Eri toiminnot koordinoidaan funktionaalisen johtamisen mukaan

Silénin<sup>55</sup> mukaan TQC:in painopiste on operaatioissa, sillä se on asiakaskeskeisyyden korostamisesta huolimatta suuntautunut vahvasti yrityksen sisäisten toimintojen kehittämiseen. Hänen mukaansa Japanin oppi länsimaille on ollut paljolti se, että niukkojen aineellisten resurssien vastapainona henkiset resurssit voivat olla rajattomat.

TQC:in ja sen länsimaisen version TQM:in johtamisjärjestelmien peruseriaatteen ovat kummassakin samat, mutta painotukset voivat vaihdella. TQM:issa painottuu sekä laaja-alainen laatukäsitys että asiakasnäkökulma. Laadulla tarkoitetaan kokonaisvaltaista toiminnan ja lopputuloksen laatua. Johtamisen näkökulmasta laatu ymmärretään prosessina ja lopputuloksena. TQM on monitasoinen johtajuuden, välineiden ja järjestelmän muodostama rakenne, joka voidaan nähdä johtamisen ajattelutavan filosofisena kokonaisuutena tai kokonaisvaltaisen laadun johtamisen menettelytapojen ja tekniikoiden joukkona tai näiden kummankin yhdistelmänä.<sup>56</sup>

Vaso<sup>57</sup> toteaa, että huolimatta pyrkimyksistä tavoittaa kokonaislaatu TQM korostaa hallinnon ja johtamisen roolia laadun tavoittelussa. Sen lähtökohtana on idea, jonka avulla pyritään toimintaprosessien jatkuvaan parantamiseen tiukan valvonnan alaisena. Tällöin laatu ei synny itsestään, vaan sitä on johdettava jatkuvasti ja pitkäjännitteisesti.

---

kokonaisvaltaisen laadun aikaansaamiseksi, 11) Ylin johto analysoi ja tarkistaa yrityksen laatutoiminnot kausittain sekä 12) Alihankkijat ja yhteistyöyritykset tulee kytkeä oman yrityksen kokonaisvaltaiseen laatusysteemiin. (Lillrank, 1990, s. 35; Silén, 1998, s. 39-40.)

<sup>55</sup> 1998, s. 40.

<sup>56</sup> Silén, 1998, s. 41.

<sup>57</sup> 1998, s. 47.

TQM perustuu pitkälti Demingin laatuajatuksiin. Myös Juranin ja Crosbyn ajatuksia on sen filosofiassa. Kaikille yhteisiä teemoja ovat asiakaskeskeisyys, omistautuminen prosessien kehittämiseen, kokonaisvaltainen osallistuminen sekä systeemiajattelu.<sup>58</sup> Åhlberg<sup>59</sup> mainitsee kuitenkin yhdeksi TQM -termin ongelmaksi, että esimerkiksi sen yhdeksi ”guruksi” nimetty Deming ei itse käytä TQM-termiä.

Laatukirjallisuudessa nostetaan toisinaan erinäisten laatujohtamisen teorioiden ja järjestelmien sekä niiden tekniikoiden kehittäjiä ja edustajia ”oppi-isien” ja ”suurten mestareiden” asemaan. Tällöin puhutaan ”laatuguruista”, joiden ajatuksiin vedotaan ja viitataan auktoriteetteina tai eräänlaisina ’alkuteorioina’. Heille näyttää myös olevan yhteistä näihin malleihin ja järjestelmiin liitetyt monikohtaiset (esimerkiksi 14 kohtaa) ohjelmat, periaatteet ja teesit, joiden mukaan ja avulla toimintaa ohjataan, johdetaan ja parannetaan. ”Gurut” ovat myös kehittäneet tai heidän mukaansa on nimetty erilaisia laadunparantamiseen tähtäviä laatutyökaluja ja -tekniikoita<sup>60</sup>. Vaikka ”guru”-termiä käytetään melko yleisesti<sup>61</sup>, Åhlberg<sup>62</sup> ei pidä sen käyttöä tieteellisesti tarkasteltuna suositeltavana, sillä

---

<sup>58</sup> Vaso, 1998, s. 47.

<sup>59</sup> 1997, s. 15-16.

<sup>60</sup> Silén (1998, s. 41) esittää laatujohtamisen yleisimmin käytetyiksi työkaluiksi ja tekniikoiksi mm. tilastollisen prosessien valvonnan (SPC), tilastollisen laadunvalvonnan (SQC), seitsemän ”alkuperäistä” (klassista) laadunvalvonnan työkalua (ks. myös Ishikawa, 1985; 1986; Åhlberg, 1997, s. 278-280), seitsemän ”uutta” laadunvalvonnan työkalua (ks. myös Dale, 1999; Mizuno, 1988b; Åhlberg, 1997, 280-281), laadun talon (QFD), työnkulkukaaviot, benchmarkingin, laatutarinan, tarkistuslistat, aivoriihen, johtamispyyrän, vikapuuanalyysin ja laatu kustannusten analyysin. Tekniikat ja työkalut ovat ennen kaikkea käytännön kehittämisen apuvälineitä, eivät sinällään itsetarkoituksellisia. Pelkkä taito käyttää niitä ei vielä ole taitoa soveltaa kokonaisvaltaista laatujohtamista tai kykyä rakentaa toimiva laatu kulttuuri. (Silén, 1998, s. 42.)

<sup>61</sup> Guru-termi on löytänyt tiensä jopa Crosbyn (1996a) teoksen alaotsikkoon: ”Philip Crosby’s reflections on quality. 295 inspirations from the world’s foremost quality guru.”

<sup>62</sup> 1997, s. 48.

siitä tulee mieleen asialle haitallisia mystisiä piirteitä, joita jatkuvassa laadunkehittämisessä hänen mukaansa ei kuitenkaan ole. Laadunkehittämisen kielenkäyttöä on verrattu myös uskonnolliseen kielenkäyttöön<sup>63</sup>.

Länsimaissa tunnetuimpia ja siteeratuimpia "guruja" ovat mm. W. Edwards Deming<sup>64</sup>, Armand V. Feigenbaum<sup>65</sup>, Joseph M. Juran<sup>66</sup> ja Philip B. Crosby<sup>67</sup>. Japanilaisista laatuasiantuntijoista tunnetuimpia ovat Kaoru Ishikawa<sup>68</sup>, Genichi Taguchi<sup>69</sup> ja Noriaki Kano<sup>70</sup> sekä Shigeru Mizuno<sup>71</sup>. Tom Petersiin ja kumppaneihin<sup>72</sup> viitataan usein menestyvän yrityksen laadun, 'erinomaisuuden' (excellence<sup>73</sup>), merkityksessä.<sup>74</sup> Muista asiantuntijoista esimerkiksi Oakland<sup>75</sup>, Dale<sup>76</sup> ja Garvin<sup>77</sup> esiintyvät usein viittauksissa.

---

<sup>63</sup> ks. Hall, 1996, s. 24; Parsons, 1994, s. 6-9. Vrt. myös: "... ei tarvitsisi julistaa sellaisella voimalla ja paatoksella kuin mitä japanilaiset TQC-profeetat joutuvat tekemään (Lillrank, 1990, s. 36)." ja "Laatuliike, kuten kaikki uskonlahkot, joutuu kuitenkin viimeistään karismaattisten perustajiensa poismentyä kehittämään laadun "teologian" eli oppijärjestelmän ... Laadun "teologioiden" ensimmäinen tehtävä on kehittää kattava laadun määrittelmä (Lillrank, 1990, s.40)."

<sup>64</sup> Pääteos "Out of the crisis" (1986). Ks. myös Deming, 1994.

<sup>65</sup> Pääteos "Total Quality Control" (1991, alkuperäinen 1951).

<sup>66</sup> Pääteos "Quality Control handbook" (1974, alkuperäinen 1951). Ks. myös Juran, 1988; 1992; 1995a, 1995b; 1995c; Juran & Gryna, 1993.

<sup>67</sup> Pääteos "Quality is free" (1979), suomennettu nimellä "Laatu on ilmaista" (1985). Ks. myös Crosby, 1984; 1989; 1996a; 1996b.

<sup>68</sup> ks. Ishikawa, 1985; 1986 (alkuperäinen 1971); 1990.

<sup>69</sup> ks. Taguchi, 1986; 1988; Taguchi, Elsayed, & Hsiang, 1989.

<sup>70</sup> ks. Kano, 1984; Lillrank & Kano, 1989.

<sup>71</sup> ks. Mizuno, 1988a; 1988b; 1993; Mizuno & Akao, 1994.

<sup>72</sup> Peters & Waterman, 1982; Peters & Austin, 1985.

<sup>73</sup> Åhlberg (1997, s. 48) käyttää tässä yhteydessä termiä "loistokkuus". Myös "oivallisuutta" ja "eksellenssiä" näkee toisinaan käytettävän.

<sup>74</sup> Åhlberg, 1997, s. 48; Silén, 1998, s. 39.

<sup>75</sup> Oakland, 1993; Oakland & Porter, 1994.

<sup>76</sup> Dale, 1999; Dale & Cooper, 1992.



Yhteisiä, joskin tulkinnoiltaan jonkin verran vaihtelevia, teemoja kaikille ”guruille” ovat:

1) laadun merkityksen tiedostaminen, laatuun keskittyminen ja laadun arvostaminen, 2) asiakaslähtöisyys kaikissa toiminnoissa, 3) johdon rooli ja vastuu laadusta sekä ihmisten johtaminen, 4) jatkuva laadunparannusprosessi, 5) laadun parantamiseen ei ole oikotietä sekä 6) (henkilöstön) koulutuksen tärkeys jatkuvassa laadunkehittämisessä.<sup>78</sup>

TQM:n sekä jatkuvan laadunkehittämisen idean käytöstä ja soveltuvuudesta kasvatukseen ja koulutukseen on kirjoitettu runsaasti<sup>79</sup>. Yliopisto- ja korkeakoulukontekstissa aihetta on myös käsitelty laajahkoltisesti useista näkökulmista<sup>80</sup>.

### 2.1.3.2. Laatupalkinnot

Laatupalkinnoista keskeisin on vuonna 1987 perustettu USA:n Malcolm Baldrige National Quality Award (MBNQA) -palkinto, joka on ollut esimerkkinä ja perustana muille kansainvälisille ja kansallisille

---

<sup>77</sup> Garvin, 1984; 1988.

<sup>78</sup> Silén, 1998, s. 43-44.

<sup>79</sup> Åhlberg (1997, s. 118) toteaa, että alan liittyvä kirjallisuus on nykyisellään niin laaja, että siitä voi valita vain näytteen. Åhlbergillä (1997, s. 118-180) on kohtalaisen kattava ja relevantti katsaus aiheeseen. Kokonaisuutena Åhlbergin (1997) teos on monipuolinen katsaus jatkuvaan laadunkehittämiseen kasvatustieteellisestä perspektiivistä tarkasteltuna. TQM:ista koulutuksessa ks. myös: Deming, 1994; Jenkins, 1997; Kohn, 1993; Parsons, 1994; Sallis, 1996; Stensaasen, 1993; Stähle, 1993.

laatupalkinnoille, kuten esimerkiksi Euroopan laatupalkinnolle (European Quality Award, EQA) ja Suomen laatupalkinnolle. Baldrige-palkinto puolestaan perustuu pitkälti Japanissa vuodesta 1951 lähtien käytettyyn Deming-laatupalkintoon. Laatupalkintomalli perustuu ja tukeutuu pitkälti kokonaisvaltaisen laatujohtamisen periaatteisiin.<sup>81</sup>

Laatupalkinnon arviointiperusteet on tarkoitettu (itsearviointi)työkaluksi organisaatioiden kehittämiseen. Palkinnoissa on olemassa omat sarjansa ja arviointiperusteensa eri tyyppisille organisaatioille. Esimerkiksi Suomen laatupalkintokilpailussa on nykyisin neljä sarjaa: suuret yritykset, suurten yritysten yksiköt, pienet yritykset sekä julkinen sektori ja yleishyödylliset yhteisöt<sup>82</sup>. Palkinnoista on olemassa sovelluksia eri aloille, esimerkiksi Malcolm Baldrige-palkinnossa on yleisen kriteeristön lisäksi omat kriteeristönsä kasvatukseen/koulutukseen ja terveydenhuoltoon<sup>83</sup>. Arcaro<sup>84</sup> on kirjoittanut Baldrige-palkinnon ja sen kriteeristöjen käytöstä koulujen laadunkehittämisessä.

Palkintojen kriteerit ja arviointiperusteet vaihtelevat jonkin verran vuosittain, koska niitä pyritään jatkuvasti kehittämään. Vuodesta 2001 alkaen Suomen laatupalkintokilpailussa on käytetty Euroopan

---

<sup>80</sup> esim. Hakkarainen, 1995; Hall, 1996; Lewis & Smith, 1994; Roberts, 1995; Stephenson & Weil, 1992.

<sup>81</sup> Silén, 1998, s. 23.

<sup>82</sup> Suomen laatupalkinto, 2002b.

<sup>83</sup> Criteria for performance excellence, 2002; Education criteria for performance excellence, 2002; Health care criteria for performance excellence, 2002.

<sup>84</sup> 1995a; 1995b.

laatupalkintomallia<sup>85</sup>. Mallin keskeisinä periaatteina ovat menestyvien organisaatioiden ”erinomaisuudelle ominaiset tunnuspiirteet”: tuloshakuisuus, asiakassuuntautuneisuus, johtajuus ja toiminnan päämäärätietoisuus, prosesseihin ja tosiasioihin perustuva johtaminen, henkilöstön kehittäminen ja osallistuminen, jatkuva oppiminen, parantaminen ja innovatiivisuus, kumppanuuksien kehittäminen sekä yhteiskunnallinen vastuu.<sup>86</sup>

Silén<sup>87</sup> toteaa laatupalkintojen kritiikissään, että laatupalkintokriteereitä käytettäessä ne saattavat muodostua itsetarkoitukselliseksi. Tällöin kriteerit synnyttävät ”kun muillakin on ne käytössä” -ajattelua, eivätkä ne tule osaksi normaalia innovatiivista organisaation kehittämistä. Kriteerien pisteytysjärjestelmään ja sen mukaiseen mittaamiseen voi liittyä myös numeropelin vaara, mikäli kilpailukyvyn kehittämisen sijaan aletaan jahdata laatupalkintokriteeripisteitä. Kriteerien soveltamisen paras anti on arvioinnin osoittamat kehittämiskohteet. Arviointikriteerien käyttö ei sinällään kuitenkaan lisää organisaation kilpailuetua. Pisteiden myöntämiseen vaikuttavat subjektiiviset perusteet, jolloin vaarana on, että subjektiivinen ja vahva yliarviointi voi tuudittaa organisaation väärään turvallisuuden tunteeseen.

---

<sup>85</sup> EFQM Excellence model, 2000. Mallissa on lisäksi oma kriteeristönsä julkiselle sektorille ja yleishyödyllisille yhteisöille (ks. Euroopan laatupalkintomalli julkisella sektorilla, 2001). EFQM = European Foundation for Quality Management.

<sup>86</sup> EFQM-mallin keskeiset periaatteet, 2002. Erinomaisuuden tunnuspiirteiden toteutumista arvioidaan yhdeksällä arviointialueella, joista viisi (alueet 1-5) liittyy organisaation toimintaan ja neljä (alueet 6-9) tuloksiin. Arviointialueet pisteytyksessä (maksimi 1000 pistettä) painoarvoineen ovat: 1. Johtajuus (10%), 2. Toimintaperiaatteet ja strategia (8 %), 3. Henkilöstö (9%), 4. Kumppanuudet ja resurssit (9%), 5. Prosessit (14%), 6. Asiakastulokset (20%), 7. Henkilöstötulokset (9%), 8. Yhteiskunnalliset tulokset (6%) sekä 9. Keskeiset suorituskykytulokset (15%). (Suomen laatupalkinto, 2002a; EFQM-mallin pisteytyksen painoarvot, 2002.)

<sup>87</sup> Silén, 1998, s. 20-22.

Laatupalkintokriteereiden ongelmana on myös se, että ne sopivat paremmin sellaisten organisaatioiden toiminnan arviointivälineeksi, joiden oma toimintakulttuuri on jo suuntautunut samansuuntaisesti kriteeristön sisältämien oletusten mukaisesti. Vakuuttavaa laatua tuottavaa organisaatiokulttuuria ei kuitenkaan voi kirjoittaa minkään kaavan tai kriteeristön muotoon.<sup>88</sup>

### 2.1.3.3. Laatustandardit

Kansainvälisen standardoimisjärjestön (ISO, International Organization for Standardization) laadunvarmistusjärjestelmän ISO 9000 -sarjan perustandardit on hyväksytty kansallisiksi laatustandardeiksi ympäri maailmaa. Niihin pohjautuvia laatusertifikaatteja on myönnetty eri organisaatiolle yli sadassa maassa. Esimerkiksi yli tuhannella suomalaisella yrityksellä on käytössään ISO 9000 -sertifikaatti. Myös ISO 9000 -standardisto ja sen keskeiset periaatteet perustuvat kokonaisvaltaiseen laatujohtamiseen. Standardien lähtökohtana on kansainvälinen yhdenmukaisuus ja vaatimustenmukaisuus sekä yhteisen näkemyksen muodostaminen laatujohtamisesta ja laadunvarmistuksesta.<sup>89</sup>

---

<sup>88</sup> Silén, 1998, s. 21-22. Silénin (1998, s. 20) mukaan laatupalkintokriteeristö perustuu pitkälti organisaatioiden ja johtamisen tarkasteluun ns. tieteellisen liikkeenjohdon perinteiden mukaisesti.

<sup>89</sup> Silén, 1998, s. 16-17. Lyhyesti määriteltynä standardi on toistuvaan tapaukseen tarkoitettu yhdenmukainen ratkaisu. Standardit ovat suositusluonteisia, yleisesti saatavilla olevia, dokumentoituja julkaisuja. Ne ovat standardisoinnista huolehtivan viranomaisen, järjestön tai

Taulukko I. Keskeiset ISO 9000 -standardit.<sup>90</sup>

SFS-EN ISO 9000:2001 Laadunhallintajärjestelmät. Perusteet ja sanasto.	Antaa lähtökohdan standardien ymmärtämiselle ja määrittää ISO 9000-sarjassa käytetyt perustermit ja määritelmät.
SFS-EN ISO 9001:2001 Laadunhallintajärjestelmät. Vaatimukset.	Vaatimusstandardi, jota käytetään arvioitaessa kykyä täyttää asiakas- ja lakisääteiset vaatimukset asiakastytyväisyyden saavuttamiseksi. Ainoa ISO 9000 -sarjan standardi, jota voidaan käyttää kolmannen osapuolen sertifiointiin.
SFS-EN ISO 9004:2001 Laadunhallintajärjestelmät. Suuntaviivat suorituskyvyn parantamiselle	Opastaa laadunhallintajärjestelmien jatkuvaan parantamiseen.

Taulukossa on esitetty keskeisimmät nykyisin Suomessa käytössä ja voimassa olevat ISO 9000 -standardiston perusstandardit. Kyseinen standardisto on muuttunut vuonna 2000 siten, että aiemmin käytössä olleet ISO 9001, ISO 9002 ja ISO 9003 on nykyisin sisällytetty standardiin ISO 9000:2000. Standardistossa on lisäksi tuki- ja ohjestarandeja ISO 10000 -sarjassa.<sup>91</sup>

---

muun tunnustetun elimen hyväksymiä. Suomessa standardointitoimintaa hoitaa Suomen Standardisoimisliitto SFS ry. Sertifiointi on vaatimusten mukaisuuden osoittamista todistuksella (sertifikaatilla) tai merkillä. Ennen sertifikaatin myöntämistä järjestelmän, tuotteen tai palvelun vaatimustenmukaisuus arvioidaan, testataan tai tarkastetaan ja varmennetaan kansainvälisiin tai kansallisiin standardeihin tai muihin julkisesti saatavilla oleviin spesifikaatioihin perustuen. Suomessa sertifiointista vastaa SFS-Sertifiointi Oy. (Standardien tarkoitus ja käyttö, 2002.) Esimerkiksi Tampereen teknillisen korkeakoulun tuotantotekniikan laitoksella on koulutuksen toimialaan kuuluva SFS-sertifioitu ja akkreditoitu laatujärjestelmä (SFS-EN ISO 9001:1994. 1998-04-09). (Laatujärjestelmät - Koulutus, 2002.)

<sup>90</sup> ISO 9000:2000 - Valinta ja käyttö, 2002; Voimassaolevat ISO 9000 -sarjan standardit, 2002.

<sup>91</sup> ISO 9000:2000 - Valinta ja käyttö, 2002.

ISO 9000 -sarjassa on myös olemassa sovellus kasvatukseen ja koulutukseen<sup>92</sup>. Sovelluksen kokonaisarviona Åhlberg<sup>93</sup> pitää sen vaarana nykyisen ja tulevan yhteiskunnan tarpeita vastaamatonta, oppimista ritualisoivaa oppimiskäsitystä ja monien raporttien teosta ja ylläpidosta aiheutuvaa tarpeetonta byrokratiaa.

Standardit edustavat konsensusperiaatteesta johtuen keskinkertaisuutta, eikä niillä mitata parantamista<sup>94</sup>. Laatujärjestelmien ihmiskäsitys perustuu pitkälti Taylorin tieteellisen liikkeenjohdon ajatuksille ja ne edustavat vanhentunutta 1970-luvun laatuajattelua. Sertifiointien tuoma vähäinen lisäarvo yrityksille ja järjestelmän byrokraattinen luonne ovat myös aiheuttaneet kritiikkiä.<sup>95</sup>

ISO 9000 -standardeja on usein pidetty yrityksissä laadunkehittämisen ensivaiheena ja jonkinlaisina minimivaatimuksina. Tämä on kuitenkin toimintastrategisesti tehoton lähestymistapa laadun kehittämiseen, sillä minimitaivoitteiden kautta etenevä laadunkehitys on liian hidasta, eikä se sovi kilpailukykyä laajasti edistäväksi laadunkehittämisstrategiaksi. Mekaanisen ja yrityksen johtamisjärjestelmästä irrallisen laatujärjestelmän rakentamisen hättana on, että se sementoi organisaation toimintaprosessit ja laaduntuottokyvyn paikoilleen.<sup>96</sup>

---

<sup>92</sup> ANSI/ASQC Z1.11-1996.

<sup>93</sup> Åhlberg, 1997, s. 37-38.

<sup>94</sup> Silén, 1998, s. 18; Vaso, 1998, s. 129, 131.

<sup>95</sup> Silén, 1998, s. 17-19.

<sup>96</sup> Silén, 1998, s. 18-19.

Silénin<sup>97</sup> mukaan ISO 9000 -standardien mukaiset laatu järjestelmät ja niiden sertifiointi on synnyttänyt keinotekoiset sertifiointimarkkinat, jotka ovat aiheuttaneet huomattavia sertifiointin ylläpitokustannuksia yrityksille, mutta eivät välttämättä ole liiketaloudellisesti hyödyttäneet selkeästi muita kuin sertifiointilaitoksia. Ongelmallinen on myös koko järjestelmän idea, jossa kolmas osapuoli eli auditointilaitoksen tarkastaja määrittelee, mikä on laatua ja mikä ei. Tällöin organisaatio saattaa keskittyä pitämään auditoijan tyytyväisenä asiakkaan sijasta.<sup>98</sup>

## **2.1.4. Laatu järjestelmien kritiikistä ja niiden soveltuvuudesta kasvatukseen ja koulutukseen**

Laatu järjestelmien mukaisen laatu käsityksen toteuttaminen voi aiheuttaa houkutusta “väkivaltaan” organisaatiokulttuurisessa mielessä. Muokattaessa tai ‘pakotettaessa’ jokin toiminta tai organisaatio tiettyihin spesifikaatioihin tai standardoituun järjestelmään on olemassa mahdollisuus, että organisaation kulttuurista muunnellaan tai tuhotaan (tietoisesti tai tiedostamatta) joitakin sen toiminnan kannalta olennaisia tekijöitä tai uniikkeja piirteitä. Tässä mielessä niitä ehkä ole soveliasta käyttää toiminnan ohjaajina tai taustaideologiana toiminnalle ja kehittämiselle,

---

<sup>97</sup> 1998, s. 18.

<sup>98</sup> Silén, 1998, s. 19.

elleivät ne ole olennaisesti sopusoinnussa organisaation kulttuurin, sen käsitysten, arvojen ja toimintatapojen kanssa.<sup>99</sup>

Esimerkiksi erilaisia laatukriteeristöjä ja -standardeja voidaan pikemminkin ajatella *vertailutyökaluina*, joilla voidaan osoittaa, että tietyillä mittareilla mitattuna on saavutettu tietty taso. Saavutetun tason kautta organisaation toimintaa voidaan pitää vertailukelpoisena sekä yhdenmukaisena ja tasavertaisena toisten vastaavan kriteeristön tai luokituksen tasolla olevien kanssa. Tietyn tason tai kriteeristön saavuttamisesta ei kuitenkaan välttämättä vielä seuraa, että toiminta sinällään olisi laadukasta<sup>100</sup>. Se takaa oikeastaan vain sen, että luokituksissa määriteltyjen kriteerien valossa tarkasteltuna toiminta täyttää tietyt 'hyvyyden' ja 'oikeellisuuden', eli esimerkiksi standardien tapauksessa ensisijaisesti *yhdenmukaisuuden* vaatimukset<sup>101</sup>.

Standardien laadun voi ajatella perustuvan eräänlaiseen tasa-arvottamiseen, jossa organisaatioiden ja toimintojen vertailukelpoisuus perustuu pitkälti siihen, että ne ovat keskenään tasavertaisesti luokiteltavissa

---

<sup>99</sup> Vrt. Silén, 1998, s. 22. Jokaisen organisaation olisi löydettävä oma yksilöllinen reittinsä kohti toimivaa laatukulttuuria. Tämän on tapahduttava räätälöidysti omaehtoisin toimenpitein ja siinä on otettava huomioon kulloisenkin organisaatiokulttuurin nykytila ja historia. (Silén, 1998, s. 56-57.) Organisaation laatukulttuurin rakentaminen on ainutlaatuinen prosessi, jossa muiden organisaatioiden laatukulttuurin kehittämisreittien suoraviivaista matkimista tulisi välttää. Yleinen laatukulttuurin rakentamisessa tehtävä virhe on, että organisaatiossa pyritään soveltamaan organisaatiokulttuuriseen tilaan sopimattomia tai liian monimutkaisia laadun kehittämisen toimenpiteitä ja periaatteita. (Silén, 1998, s. 61.)

<sup>100</sup> Vrt. Silén, 1998, s. 21-23.

<sup>101</sup> Yhdenmukaisuus ja tasalaatuisuus ovat olennaisia mittareita määriteltäessä laatu "vaatimuksiin vastaavuudeksi" ("conformance to specification or standards"), jolloin laatu on yhtä kuin standardeja ja spesifikaatiota tarkasti noudattaen virheettömästi (ns. nollavirhe -periaate, zero defects) valmistettu tuote. Laatu pidetään tällöin helposti ja yksiselitteisesti mitattavissa olevana absoluuttisena ja yksiulotteisena asiana. (Green, 1994, s. 13-14; Lillrank, 1990, s. 42, 51.)



samanarvoisuuteen, yhdenmukaisuuteen ja 'tasalaatuisuuteen' pohjautuen<sup>102</sup>. Voidaan kuitenkin kysyä, ruokkiiko tasa-arvottaminen tietynlaista mekanistista käsitystapaa, sillä sen voi ajatella vähentävän rikkauden, erilaisuuden, monipuolisuuden ja moniulotteisuuden sekä luovuuden esiinpääsyä ja hyödyntämistä organisaation voimavarana ja lisäarvon tuottajana<sup>103</sup>.

Åhlberg<sup>104</sup> toteaa, että standardien sekä tarkkojen laadunvarmistuksen ja laatujohtamisen käsitteiden soveltamismahdollisuudet uutta luovaan jatkuvaan laadunkehittämiseen herättävät välillä epäilyä. Miten ne olisivat sovellettavissa tutkimuksen tai kasvatuksen ja koulutuksen kaltaisiin luoviin toimintoihin<sup>105</sup>? Vason<sup>106</sup> mukaan useat aikuiskoulutuskeskukset kokivat soveltaessaan ISO 9000 -standardeja koulutuksen laadunkehittämisessä standardit kankeiksi ja lähinnä yrityksiin soveltuviksi sekä niiden kehittämisen ja ylläpidon kalliiksi. Kapea-alaista prosessikeskeisyyttä pidettiin myös ongelmallisena.

---

<sup>102</sup> Voidaan ekskursiona tarkastella termien "quality" (laatu; olemus) ja "equality" (yhdenvertaisuus, tasa-arvoisuus; yhdenmukaisuus) välistä yhteyttä ja eroa, jolloin laatujärjestelmien (quality system) sijaan voitaisiin puhua paremmin "ekvivalenssijärjestelmistä" ("equality system"), sillä niillä ei tavoitella niinkään erilaisuutta ja eroavuutta, 'erityislaatuisuutta', kuin samankaltaisuutta ja yhdenmukaisuutta, 'tasalaatuisuutta'.  
<sup>103</sup> Esimerkiksi kysymykseen, onko kasvatuksessa kyse samanlaisten vai erilaisten "tuotteiden" tekemisestä, Åhlberg (1997, s. 142) vastaa Sztajnin (1992) artikkelia myötäillen, että "uniikkituotteiden" luominen on arvokkainta, sillä kehitettäessä yhteisön kaikkia lahjakkuuksia mahdollisimman pitkälle yksilöllisesti yksilöt korvaavat toistensa puutteita ja kykenevät yhdessä enempään kuin samanlaiset yksilöt pystyisivät.

<sup>104</sup> 1997, s. 27.

<sup>105</sup> Esimerkiksi Suoranta (1995, s. 134) toteaa, että opettaminen ja oppiminen vaativat kehittyäkseen oman aikansa. Uutta luova ihminen tarvitsee aika ajoin näennäistä toimeettomuutta ja aktiivista lepoa. Laadukkaan toiminnan mielessä tämä tarkoittaa sitä, että laatu ei synny pakottamalla kuin korkeintaan poikkeustapauksissa. Vastaavasti Määttä (1998, s. 377) toteaa erityispedagogiikan opetuksen ja tutkimuksen laadun parantamiseen liittyen: "Luovaa joutilaisuutta ja aikaa ajatella. Vain näillä eväillä määrä muuttuu myös laaduksi".

<sup>106</sup> 1998, s. 23.

Laatujärjestelmien soveltaminen esimerkiksi opetuksen laadun määritykseen ja arviointiin voi johtaa tietyssä mielessä opetuksen ja sen kehittämisen näkemiseen 'behavioristisessa' kontekstissa, jossa opetus, oppiminen ja oppimistulokset olisivat luonteeltaan mekanistisia. Ne ovat kuitenkin ilmiöinä ja toimintana sellaisia, ettei niitä ole mielekästä pirstoa osiin ja 'kausalityyppisiin' kulloisessakin toiminnallisessa kokonaiskontekstissa.

Laatujärjestelmät ovat relevantti tapa tehdä ja osoittaa toiminnan 'laatu' tai 'hyvyyttä' esimerkiksi tavarantoimittajan (massa)tuotantoprosesseissa. Mikäli tällainen ajattelu siirretään analogisesti koskemaan oppimista tai opetusta, saattaa esimerkiksi niiden kehittäminen muuttua toiminnan yksityiskohtaisen erittelyn lisääntymiseen ja operationalisointiin, eräänlaiseen 'prosessienhallintaan'<sup>107</sup>. Muodostuuko tällaisesta prosessinäkökulmasta ('laadukkaan') yliopiston tehtäväksi vain samalla standardoidulla kaavalla vuodesta toiseen (kustannus)tehokkaasti ja tuloksellisesti 'tuottaa' jotakin tiettyä tarkoin rajattua 'tuotetta', esimerkiksi tutkintoja ja tutkimuksia sekä niiden erinäisiä indikaattoreita, kuten mahdollisimman lyhyitä valmistumisaikoja ja runsasta julkaisutoimintaa. Mahdollisuus tällaiseen (laadun) operationalisointiin on kuitenkin ongelmallinen ja kritisoidavissa<sup>108</sup>.

Ongelmallista on myös määrittää 'opetus-oppimisprosessissa' esimerkiksi ne kohdat, joissa oppiminen alkaa ja päättyy, tai ne opetustoimenpiteet ja

---

<sup>107</sup> Lillrankin (1990, s. 62) mukaan prosessien hallinta (control) tarkoittaa sitä, että syy- ja seuraussuhteet ovat pikkutarkasti tiedossa, ts. prosessin algoritmi on selvillä pienintä yksityiskohtaa myöten.

<sup>108</sup> Ks. esim. Eskola, 1995; Suoranta, 1995a; 1995b.

interventiot, jotka tietyssä tilanteessa aikaansaavat tai 'aiheuttavat' oppimista<sup>109</sup>. Samoin esimerkiksi 'virheettömyys' ja 'oikea-aikaisuus' ovat oppimisen ja opetuksen kannalta ongelmallisia vaatimuksia ja käsitteitä. Opetuksen ja oppimisen tarpeen voi nähdä perustuvan tietynlaiseen oletukseen oppijan 'virheellisyydestä', epätäydellisyydestä tai vajavuudesta, minkä vuoksi häntä on myös tarpeen 'korjata', 'täydellistää'<sup>110</sup> tai 'täydentää'. Ongelmaksi muodostuu se, millaista olisi 'virheetön' oppiminen ja vastaavasti sen 'laukaiseva' ja 'aiheuttava' ('virheetön') opetus<sup>111</sup>.

Erilaisista standardoiduista ratkaisuista, laatujärjestelmistä ja laadunvarmistuksesta voi opetukseen ja oppimiseen liitettyinä olla myös hyötyä. Niihin pohjautuvia ratkaisuja voidaan soveltaa esimerkiksi sen varmentamisessa, että oppimis- ja opetusympäristöt, materiaalit ja välineistö täyttävät tiettyjen kriteerien tasovaatimukset, jolloin ne toimivat tiettyjen puitteiden takaajina ja varmistajina, mikä voi osaltaan auttaa opetuksen ja oppimisen 'kokonaislaadun' mahdollistumista ja toteutumista.

---

<sup>109</sup> Vrt. Eskola, 1995, s. 95. Kuriositeettina voidaan tässä mainita, että TTKK:n tuotantotekniikan laitoksen johtaja Paul Anderson (1999) totesi laitoksensa ISO-9001-järjestelmää esitellessään, että erityisesti opetuksen ja oppimisen ilmiöiden kohdalla jouduttiin tekemään "väkivaltaa", jotta ne saatiin sopimaan laatustandardien määritelmiin ja kielenkäyttöön. Lisäksi hän totesi, että ne eivät edelleenkään vastanneet toisiaan täysin tyydyttävällä tavalla ja epäili, ovatko ne ylipäänsä yhdistettävissä toisiinsa.

<sup>110</sup> Durkheimin mukaan Kant on esittänyt käsityksen, että kasvatuksessa autetaan yksilöä kaikkeen siihen täydellisyyteen, johon hän kykenee. Tämän Durkheim muuttaa muotoon: kasvatuksessa tavoitellaan yksilön kaikkein kykyjen harmonista kehitystä. (Åhlberg 1997, s. 181.)

<sup>111</sup> Vrt. Hakkarainen, 1995, s. 2. Virheisiin sisältyy usein suuria oppimisen mahdollisuuksia, minkä vuoksi virheettömyyden vaatimus voi tuntua niiden hylkäämiseltä ja hyödyntämättä jättämiseltä. Oikea-aikaisuus puolestaan on ongelmallinen siinä mielessä, että voidaanko määrittää ja rajata jokin tietty aika tai tilanne, jossa itse oppiminen tapahtuu. Voidaan ajatella, että tietyt ajat, tilanteet ja olosuhteet *mahdollistavat* oppimista paremmin kuin jotkin muut, mutta oppiminen ei rajoitu niihin, vaan sitä voi ennalta määrittämättä tapahtua lähes millaisessa tilanteessa tai ympäristössä tahansa ja määrittämättömän ajan kuluessa.

Tällöin niiden soveltaminen takaisi ja varmentaisi minimiehdot mielekkäälle tai 'tuottavalle' opetus- ja oppimistoiminnalle.

Tiettyjen standardisten kriteerien tai minimiehtojen toteutuminen ei vielä sinänsä ole riittävä ehto tai edellytys toiminnan laadukkuudelle<sup>112</sup>. Tarvitaan siis lisäksi jotakin standardien 'ulkopuolista' ja ne ylittävää, jotta toiminnan laatu kokonaisuutena paranisi. Tähän voidaan päästä ottamalla kokonaisuudessa huomioon myös ne laadun osatekijät, jotka saavat alkunsa kulloisenkin organisaation "omalaatuisesta" kulttuurista.

Keskeiseksi kysymykseksi koulutusorganisaatioiden ja yliopiston sekä niiden tarjoaman opetuksen kannalta nousee tällöin se, ovatko yritysmaailman ohjausjärjestelmät ja alun perin tuotantoprosesseihin tarkoitettut menetelmät joko sellaisenaan tai muokattuina soveltuvia niiden laadun kehittämiseen ja sen ohjailuun. Yhtäältä esitetään runsaasti kriittisiä kommentteja siitä, että tämä ei olisi mielekästä tai kaikin osin mahdollistakaan<sup>113</sup>. Toisaalta on myös viitteitä siitä, että kyseisiin järjestelmiin perustuvia toimintamalleja on menestyksekkäästi ideoitu ja sovellettu oppilaitosten toiminnassa<sup>114</sup>. Nähdäkseni kuitenkin ne tapaukset, joissa soveltaminen on ollut onnistunutta, omaavat kyseiset toimintatavat hyväksyvän ja niihin sovitettavissa olevan kulttuurin ja toiminnallisen viitekehyksen<sup>115</sup>.

---

<sup>112</sup> Sallis, 1996, s. 45; Silén, 1998, s. 18.

<sup>113</sup> ks. esim. Green, 1994, s. 7; Helakorpi, 1995, s. 118; Stähle, 1994, s. 233. Ks. myös Eskola, 1995; Hakkarainen, 1995; Kohn, 1993; Suoranta, 1995a; 1995b; Åhlberg, 1997.

<sup>114</sup> esim. Green, 1995, s. 7-8; Sallis, 1996; Vaso, 1998.

<sup>115</sup> vrt. Silén, 1998, s. 22.

Edelliseen liittyen voidaan pohtia sitä, ovatko yliopistot ja korkeakoulut olemukseltaan ja organisaatorakenteeltaan liian heterogeenisiä, jotta niihin voitaisiin kokonaisuutena soveltaa jotakin tiettyä laadun ja sen arvioinnin mallia. Kysymystä kannattanee mieltä erityisesti opinahjoissa, joissa on edustettuna useita erilaisia tieteenaloja<sup>116</sup>, kuten esimerkiksi Oulun yliopistossa.

Tarkkarajaisen ja yksityiskohtaisen mallin sijasta tai rinnalla vaihtoehtoisesti käytettävän mallin tulisi tällöin olla niin yleispätevä ja suurpiirteinen, että se sallisi moniulotteisen muuntelun ja erilaisuuden huomioimisen. Tämän voi kuitenkin ajatella olevan johdon ja hallinnon kannalta painajainen, sillä sitä ei suoranaisesti voisi käyttää ohjailun ja kontrollin välineenä. Se kertoisi pikemminkin vain sen, missä ja mihin milloinkin yliopistossa kokonaisuutena ollaan menossa. Toiminnan arviointiin liittyen kysymyksenä olisi tällöin valinta yleisen ja eri vapausasteita sallivan järjestelmän tai yksityiskohtaisen kaikkien 'standardoidusti' käyttämän järjestelmän välillä. 'Yleisessä' mallissa korostuisi toiminnan kehityksellinen ja muutoksellinen ulottuvuus sekä toiminnallisuuden ja osallistuvuuden näkökulma.<sup>117</sup>

---

<sup>116</sup> vrt. Suoranta, 1995, s. 104; Eskola, 1995, s. 94.

<sup>117</sup> Pyrittäessä näkemään laatu kontekstuaalisena asiana, joka mieluummin pakenee kuin sovittuu yleisiksi päteviksi indikaattoreiksi, on opetuksen laatua ja sen arviointia ryhdyttävä tarkastelemaan, enemmän kuin pelkkänä arvioitavana asiana, ennen muuta kehittämisen näkökulmasta. Opetuksen laatu olisi tällöin jatkuvasti kehittyvä ja muuttuva ilmiö, jonka muutosagentteina toimisivat opetuksen osalliset henkilöt, opettajat ja opiskelijat. (Suoranta, 1995, s. 135.)

## 2.1.5. Muita laadun määritelmiä ja näkökulmia

Lillrank<sup>118</sup> esittää, että laatua voidaan tarkastella kuudesta eri näkökulmasta tuotteen laatua määriteltäessä:

1) *Valmistuskeskeinen laatumääritelmä.* Laadukas tuote on valmistettu annettujen standardien mukaisesti ilman valmistusvirheitä. Laadun mittari on virheellisten tuotteiden lukumäärä tai prosenttiosuus. Laatu on helposti ja yksiselitteisesti mitattavissa oleva absoluuttinen ja yksiulotteinen ("objektiivinen") tekijä. Laatu on standardin ja tuotteen välinen suhde. Ilmaukset "zero defects" ja "conformance to standards" edustavat valmistuskeskeistä näkökulmaa.

2) *Tuotokeskeinen laatumääritelmä.* Tuotteessa itsessään olevat yleiset ominaisuudet määrittelevät sen laadun. Tuotokeskeinen laatu on jokseenkin absoluuttinen. Mitä parempia tuotteet ja niiden ominaisuudet ja komponentit ovat, sitä kalliimmaksi niiden tekeminen tulee. Toisaalta hyväkin tuote saattaa jäädä myymättä, jos sen hyvyys liittyy väärään ominaisuuteen. Tämän näkökulman mukaan asiakas ostaa tarpeen tyydytyksen, jonka saavuttamista tuote palvelee.

3) *Arvokeskeinen laatumääritelmä.* Laadun määreet nähdään suhteessa hintaan. Laadukas tuote on sellainen, joka tarjoaa parhaan kustannus-hyöty

---

<sup>118</sup> 1990, s. 41-51. Lähes vastaava jaottelu on myös Silénillä (1998, s. 14). Molemmat mainitsevat kehittäneensä jaottelut Garvinin (1984; 1988) pohjalta. Garvinilla (1984) on seitsemän mahdollista näkökulmaa laatuun: 1) transsendentti (transcendent) eli subjektiivisesti koettu erinomaisuus (innate excellence), 2) valmistuskeskeinen eli tuotantoperusteinen standardien- ja vaatimustenmukaisuus ja virheettömyys, 3) tuotokeskeinen eli tuotteen hyvyys objektiivisesti mitattuna, 4) käyttäjäkeskeinen eli tuotteen kyky tyydyttää käyttäjän tarpeet ja toiveet, 5) arvoperusteinen eli hyvyys suhteutettuna hintaan ja siihen mihin käyttäjällä on varaa (affordable excellence), kustannus-hyöty -suhteena, 6) monidimensionaalinen, integroiva ja

-suhteen, eli parasta arvoa asiakkaan rahoille ("value for money"). Laatu ei ole absoluuttinen, vaan se on suhteessa tuotteen hintaan ja asiakkaan ostovoimaan.

4) *Kilpailukeskeinen laatumääritelmä.* Laadun määre on tuotteen suhteellinen arvo verrattuna kilpailijoiden tuotteeseen. Kunkin tuotteen tai komponentin laadun tulee olla täsmälleen yhtä hyvä kuin kilpailijoilla. Määritelmää kutsutaan myös strategiseksi laadun määritelmäksi.

5) *Asiakaskeskeinen laatumääritelmä.* Laatu on tuotteen kyky tyydyttää asiakkaan tarpeet ja halut. Laadukas tuote on sellainen, johon asiakas on tyytyväinen. Laadun määrittelee viime kädessä asiakas. Laatu on tuotteen soveltuvuus käyttötarkoitukseensa, "Quality is fitness for use". Laatu on asiakkaan ja tuotteen välisessä suhteessa, jolloin se on suhteellinen, moniulotteinen ja jatkuvasti muuttuva.

6) *Ympäristökeskeinen laatumääritelmä.* Tuotteen laatu määritellään sen kokonaisvaikutuksena yhteiskuntaan ja luontoon. Asiakkaan, yhteiskunnan ja luonnon tarpeet on yhdistettävä toisiinsa.

Vallitseva laatukäsitys heijastuu yrityksen kulttuurissa. Eri laatumääritelmien korostamisesta seuraa juuri sitä näkökulmaa painottavia organisaatoratkaisuja ja yrityskulttuureja. Esimerkiksi valmistuskeskeisestä määritelmästä seuraa tiukka kontrolli ja funktionaalinen ohjesääntöorganisaatio, tuotekeskeisestä määritelmästä insinöörivetoinen asiantuntijaorganisaatio, arvo- ja kilpailukeskeisistä määritelmistä

---

7) strateginen määritelmä eli tuotteen ja toiminnan laadukkuutta seuraavat strategiset edut.

finanssivetoinen organisaatio ja asiakaskeskeisestä määritelmästä eri asiakastyyppeihin fokusoitunut tuoteryhmäorganisaatio.<sup>119</sup>

Sallis<sup>120</sup> mukaan laatua voidaan käyttää sekä *absoluuttisena* (quality as an absolute) että *suhteellisena* (quality as a relative notion) käsitteenä. Jokapäiväisessä kielenkäytössä laatua käytetään usein absoluuttina kuvaamaan kalleutta ja ylellisyyttä. Laatu absoluuttina on olemukseltaan samankaltainen hyvyyden, kauneuden ja totuuden kanssa. Se on ideaali, johon ei ole olemassa kompromissia. Absoluuttisessa määritelmässä laatua ilmaisevat asiat tai esineet ovat korkeinta mahdollista tasoa (highest possible standard), jota ei voi ylittää. Laatutuotteet ovat virheettömiä (things of perfection) ja ne on tehty kustannuksia säästämättä. Harvinaisuus ja kalleus ovat kaksi tämän laatumääritelmän ominaispiirrettä. Tässä mielessä laatua käytetään tuottamaan statusta ja arvovaltaa, jolloin 'laadukkaiden' tuotteiden omistajat erottuvat niistä, jolla ei ole niihin varaa. Tämä laadun määritelmä on synonyyminen 'korkealle laadulle' ('high quality') tai 'huippulaadulle' ('top quality'). Koulutuksen kontekstissa tämä näkökulma on elitistinen, vain harvat instituutiot kykenevät tarjoamaan tällaista 'korkealaatuista' kasvatuskokemusta oppijoille.<sup>121</sup>

Teknisen määritelmän mukaan laatu on suhteellinen käsite. Laatua ei pidetä tuotteen tai palvelun ominaisuutena tai attribuuttina, vaan jonakin, mikä on

---

<sup>119</sup> Lillrank, 1990, s. 49-51.

<sup>120</sup> 1996, s. 13.

<sup>121</sup> Sallis, 1996, s. 13-14. Tämän määritelmän ja näkökulman 'absoluuttisuus' voidaan kuitenkin kyseenalaistaa, sillä yhden 'huippulaatu' ei välttämättä ole jonkun toisen huippulaatua. Se, mikä milloinkin on ("absoluuttista") huippulaatua, tai laatua ylipäätään, on riippuvainen kulloisestakin määrittelijästä, kontekstista ja kulttuurista sekä niissä kulloinkin vallitsevista tulkinnoista,



seurausta tuotteesta tai palvelusta tai sen ominaisuuksista. Laatu nähdään vaihtelevaksi ja varioivaksi määreeksi, jolloin siinä on kyse spesifikaatiota ja vaatimuksia vasten mittaamisesta, arvioimisesta ja sovittamisesta. Mittaaminen ei ole tarkoitus tai päämäärä itsessään, vaan keino ja väline määrittää sitä, onko lopputuote standardin mukainen. Laadukkaiden tuotteiden tai palveluiden ei suhteellisen määritelmän mukaan tarvitse olla kalliita, eksklusiivisia tai erikoisia. Jokainen tuote tai palvelu voi tavoitella laatua ja nousta laadun "leiman" arvoiseksi. Suhteellinen laadun käsitys on siten potentiaalisesti tasa-arvoinen, egalitistinen. Laadukkaaksi voidaan määrittää tuote tai palvelu, joka täyttää sille asetetut vaatimukset, tekee sen mihin se on tarkoitettu sekä vastaa asiakkaan odotuksia. Laadukas tuote on sellainen, joka vastaa tarkoitustaan (fit for purpose).<sup>122</sup>

Suhteellisella laadulla on kaksi näkökulmaa: *proseduraalinen* tai menetelmällinen (procedural) ja *transformationaalinen* tai muutoksellinen (transformational) laatu. Ensimmäisessä on kyse ennen kaikkea sen mittaamisesta tai arvioimisesta, vastaako jokin ennaltamäärättyä (tai -määritettyä) spesifikaatiota, vaatimuksia tai suunnitelmaa. Kysytään, tekeekö tuote tai palvelu sen, mitä siltä vaaditaan tai odotetaan. Tätä kutsutaan usein myös laadun tuotanto- tai tuottajamääritelmäksi<sup>123</sup>. Laatu on tuotteen tai palvelun jatkuva ja tasainen vastaavuus ja yhdenmukaisuus ennaltamäärättyihin vaatimuksiin. Laatu todistetaan ja varmistetaan laatujärjestelmällä (quality assurance system), joka mahdollistaa spesifikaatioiden tai standardin mukaisen palvelun tai tuotteen jatkuvan ja

---

arvoista ja prioriteeteista (Green, 1995, s. 17). Tässä mielessä ei ole olemassa 'universaalia' mittaria ja määritelmää 'absoluuttiselle laadulle', vaan laatu on aina suhteellista.

<sup>122</sup> Sallis, 1996, s. 14.

<sup>123</sup> vrt. 'valmistuskeskeinen laadun määritelmä' Lillrankin (1990, s. 41-51) jaottelussa.

tasaisen tuotannon. Tuote on laadukas niin kauan kuin se tasaisesti ja jatkuvasti täyttää valmistajan vaatimukset ja tarkoitukset (claims for it). Tätä näkökulmaa kutsutaan toisinaan myös 'tosiasialiseksi laaduksi' ('quality in fact').<sup>124</sup>

Proseduraalinen laatukäsitys painottaa järjestelmään ja prosesseihin keskittymistä menetelmänä standardoidun ja siten laadukkaan tuotteen tuottamisessa. Laatu nähdään voitavan saavuttaa luomalla toimiva järjestelmä, prosessit ja menetelmät sekä varmistamalla näiden suorituskykyisyys ja tehokkuus. Tätä instrumentaalista näkökulmaa laatuun kuvaavat erityisesti tarkistaminen ja varmistaminen (proving, approving) sekä raportointi. Näkökulma on tulostavasti painottava lähestymistapa, joka perustuu pääasiassa 'kovien' indikaattorien käyttöön suorituskyvyn mittaamisessa.<sup>125</sup>

Transformationalisessa, muutoksellisessa laatukäsityksessä on kyse organisationaalista muutoksesta. Tämän määritelmän mukaan laatu on kokonaisprosessi, jossa yhdistetään sekä laadun mitattavat ja määrälliset näkökulmat että 'pehmeämmät', vaikeammin operationalisoitavat laadun näkökulmat. Näkökulmassa on keskeistä asiakastyytyvyys ja -uskollisuus, minkä vuoksi se painottaa organisaation asiakassuuntautuneisuutta tuotokeskeisyyden sijaan. Muutoksellinen laatu saavutetaan asettamalla asiakasvaatimukset ja sen jälkeen rakentamalla organisaatiokulttuurit ja

---

<sup>124</sup> Sallis, 1996, s. 15.

<sup>125</sup> Sallis, 1996, s. 15-16.

rakenteet, jotka empoweroivat työntekijöitä täyttämään nämä vaatimukset.<sup>126</sup>

Muutoksellisessa lähestymistavassa painotus on parantamisessa ja kehittämisessä (improving). Näkökulmassa on kysymys 'asioiden oikein tekemisestä' ('doing things right'), ei pelkästään 'oikeiden asioiden tekemisestä' ('doing the right things'). Kyse on siis jatkuvan parantamisen ja kehittämisen (continuous improvement) tärkeydestä laadun tekemisessä ja tuottamisessa (quality process). Näkökulma keskittyy erinomaisuuteen (excellence), ei pelkästään tarkoitukseen sopivuuteen (fitness for purpose). Näkökulma laatuun on laaja-alainen ja eklektinen. Koulutuksen kontekstissa transformationaalisessa kulttuurissa on kyse opiskelijakeskeisestä ja -suuntautuneesta akateemisesta johtamisesta (academic leadership) ja henkilöstön motivoituneisuudesta.<sup>127</sup>

Koulutuksen ja korkeakoulujen laadusta puhuttaessa viitataan useasti Harvey'n ja Greenin<sup>128</sup> laatujaotteluun, jonka mukaan laatua voidaan tarkastella viidestä eri näkökulmasta:

- 1) Laatu on *poikkeuksellisuutta* (quality as exceptional)
- 2) Laatu on *virheettömyyttä tai tasaisuutta* (quality as perfection or consistency)
- 3) Laatu on *tarkoitukseen sopivuutta* (quality as fitness for purpose)
- 4) Laatu on *vastinetta rahalle* (quality as value for money)
- 5) Laatu on *muutosta* (quality as transformation).

---

<sup>126</sup> Sallis, 1996, s. 16.

<sup>127</sup> Sallis, 1996, s. 16.

<sup>128</sup> Green, 1994, s. 12-17; Harvey & Green, 1993; Harvey & Knight, 1996, 1-15.

Poikkeuksellinen laatu on jotakin erityistä ja erikoista (special). Kolme variaatiota poikkeuksellisesta laadusta ovat: a) perinteinen käsitys laadusta (selvästi) erottuvana ja tunnusmerkillisenä (distinctive), b) laatu erittäin korkeiden standardien ylittämisenä (exceeding high standards) tai erinomaisuutena (excellence) sekä c) laatu vaadittavien (minimi)standardien tai vaatimusten läpäisemisenä (checking standards).<sup>129</sup>

Perinteisesti laadun käsite yhdistetään käsitykseen tai mielikuvaan (selkeästä) erottuvuudesta, erityisyydestä, erikoisuudesta tai korkealuokkaisuudesta. Se pitää implisiittisesti sisällään käsityksen eksklusiivisuudesta. Laadun määrittäminen ei perustu arviointiin tai kriteeristöön, vaan oletukseen, että (tuotteen, oppilaitoksen, tms.) erottuvuus, vaikeastitavoitettavuus ja saavuttamattomuus on itsessään Laatua (*the quality*). Korkeakoulujen kontekstissa esimerkiksi sopivat mm. Harvard, Oxford ja MIT, korkeakoulujen ”Rolls Roycet”, joiden hyvä maine ja imago vetää puoleensa hyviä opiskelijoita. Perinteinen käsitys laadusta on intuitiivinen. Se ei yritä määritellä laatua, eikä tarjoa mitään kriteereitä, joita vasten mitata tai määrittää laatua. Se ei ole käyttökelpoinen yritettäessä arvioida kasvatuksen tai koulutuksen laatua, sillä se ei tarjoa selvästi määriteltävissä tai rajattavissa olevia keinoja ja välineitä laadun määrittämiseen.<sup>130</sup>

---

<sup>129</sup> Harvey & Knight, 1996, s. 1-2.

<sup>130</sup> Harvey & Knight, 1996, 2. Vaikka 'perinteistä' laadun näkökulmaa pidetään usein käyttökeltvottomana ja epäolennaisena operationalisoimattomuutensa vuoksi, sen voi ajatella pitävän sisällään runsaasti intuitiivista "hiljaista tietoa" (ks. esim. Nonaka & Takeuchi, 1995), jonka merkitys ja hyödynnettävyys jätetään usein turhan vähälle huomiolle. Usein 'laadusta' puhuttaessa ei puhutakaan niinkään (laadun) kehittämisestä tai muutoksesta, vaan pikemminkin tehokkuudesta ja tuloksellisuudesta (Harvey & Knight, 1996; Suoranta, 1995a; 1995b), jolloin

Erinomaisuutta käytetään usein laadun kanssa erotuksetta samaa tarkoittavana. Tällöin laatu ilmaistaan korkeina standardeina. Erinomaisuus on samankaltainen perinteisen käsityksen kanssa, mutta eroaa siitä identifioidessaan erinomaisuuden osatekijät tai 'ainekset' samanaikaisesti varmistaen, että ne ovat vaikeita saavuttaa. Käsitys on elitistinen, sillä sen mukaan laatu on mahdollista saavuttaa vain rajoitetuissa olosuhteissa. Erittäin korkeat standardit voidaan saavuttaa vain suurilla kustannuksilla tai harvinaisten resurssien käytöllä, mikä tekee tuotteesta tai palvelusta enemmistölle tavoittamattomissa olevan. Koulutuksen kontekstissa erinomaisuus on absolutistinen laadun mitta painottaessaan panosten ja tuotosten tasoa. Tästäkään käsityksestä ei ole juurikaan hyötyä korkeakoulujen laatua kokonaisuutena arvioitaessa, sillä mikäli kaikkia instituutioita arvioidaan samalla kriteeristöllä kuin esimerkiksi Oxfordia, useimmat muut tulisivat jatkuvasti julistetuksi huonolaatuisiksi.<sup>131</sup>

Näkökulma laadusta minimistandardien läpäisemisenä miedontaa käsitystä erinomaisuudesta. Tämän käsityksen mukaan 'laadukas' tuote läpäisee sarjan (laatu)tarkastuksia, jotka perustuvat saavutettavissa olevaan kriteeristöön. Laatu on tällöin attribuutti kaikille tuotteille, jotka täyttävät minimivaatimukset. Laatu on laadunvalvonnan tulosta. Millä tahansa hetkellä on olemassa 'absoluuttinen' (ennalta-asetettu) mittari tai kriteeristö, johon

---

perinteinen näkökulma laatuun on käyttökelvoton, sillä se ei operationalisoidu 'koviksi' suorituskykyindikaattoreiksi ja rahaksi viivan alle. Ollessaan ideaalinen ja pyrkiessään siten 'parempaan ja enempään', se ei myöskään tarjoa perusteita ja legitimeettia resurssien vähentämiseen. Asetelma on kuitenkin olennaisesti erilainen, mikäli laatu halutaan nähdä (kulttuurisena) organisaation itsensä sisältä nousevana muutoksellisena ja kehityksellisenä voimavarana.

<sup>131</sup> Green, 1995, s. 13; Harvey & Knight, 1996, s. 2-3.

tuotetta verrataan, ja kriteeristön tyydyttävät ja täyttävät tuotteet läpäisevät ”laatukynnyksen”. Tämä näkökulma pitää sisällään implisiittisen oletuksen, että standardit ovat ’neutraaleja’ ja ’objektiivisia’ sekä pysyviä ja staattisia. Oletetaan, että kun spesifikaatiot on kerran asetettu ja määritetty, niitä ei tarvitse enää uudelleen harkita ja määritellä. Kuitenkin standardit ja vaatimukset ovat sopimuksellisia ja edellyttävät uudelleen sopimista muuttuvissa olosuhteissa.<sup>132</sup>

Laatu virheettömyytenä tai tasaisuutena keskittyy (tuotanto)prosessiin ja asetettuihin vaatimuksiin, jotka se pyrkii kohtaamaan täysin virheettömästi. ”Nolla virhe” -periaate (”zero defects”) ja ilmaus ”ensimmäisellä kerralla oikein” (”getting things right first time”) kuvaavat tätä käsitystä laadusta. Laatu on yhdenmukaisuutta ja vastaavuutta spesifikaatioihin tai standardeihin (conformance to specification or standards)<sup>133</sup>. Tällä käsityksellä on juurensa tuotantoteollisuuden laadunvalvonnassa. Laatu on virhevapaat tuotteet. Näkökulman painotus on ennaltaehkäisyssä (prevention), ei niinkään tarkastuksessa (inspection). Koulutus nähdään tämän käsityksen mukaan tuotantoprosessiksi, jossa ei ole virheellisiä tuotteita tai mitään häiriötekijöitä, kuten huonoja kursseja ja opintojen pitkittymistä. Tämä näkökulma antaa kaikille instituutioille mahdollisuuden tavoitella laatua, sillä eri tyyppisille instituutioille voidaan asettaa eri vaatimuksia ja standardeja. Mallin haittana on, että se ei kerro mitään

---

<sup>132</sup> Green, 1995, s. 14; Harvey & Knight, 1996, s. 3.

<sup>133</sup> Green (1995, s. 13) täsmentää, että ’standardilla’ tarkoitetaan tässä yhteydessä perustaa mittaukselle, ”mittapuuta”, neutraalia termiä, joka kuvaa tuotteen tai palvelun vaadittavia tunnusmerkkejä ja ominaispiirteitä. Spesifikaatio, vaatimusten yksityiskohtainen määrittely, voi muodostua useista eri standardeista. Tuotteen tai palvelun laatu mitataan ja määritetään sen yhdenmukaisuutena ja sopivuutena spesifikaatioon. Täsmennys on tarpeellinen, sillä

kriteeristöä, jota on käytetty vaatimusten asettamiseksi. Myöskään tuotteen tai palvelun laadusta ei välttämättä synny yksimielisyyttä, vaikka se täyttäisi sille asetetut vaatimukset. Lisäksi malliin sisältyy oletus, että palvelun laatu voidaan määritellä standardeina ja vaatimuksina, jotka ovat helposti mitattavissa ja kvantifioitavissa, mikä ei välttämättä päde esimerkiksi kasvatuksen ja koulutuksen kontekstissa.<sup>134</sup>

Laatu on tarkoitukseen sopivuutta -käsityksen mukaan laadulla on merkitystä vain suhteessa tuotteen tai palvelun [käyttö]tarkoitukseen. Laatu määritetään sen mukaan, miten tuote tai palvelu vastaa sille määritettyä, väitettyä, ilmaistua tai oletettua tarkoitusta tai tarkoituksia. Jos jokin tekee sen, mihin se on suunniteltu, se on laadukas. Jokaisella tuotteella tai palvelulla on potentiaalia olla sopiva tarkoitukseensa ja siten myös laadukas. Näkökulma on luonteeltaan kehityksellinen, sillä se huomioi sen, että tarkoitukset voivat muuttua ajan kuluessa ja siten vaativat jatkuvaa spesifikaation sopivuuden ja tarkoituksenmukaisuuden uudelleenarviointia. 'Tarkoitukseen sopivuus' on kuitenkin ongelmallinen koulutuksen kontekstissa, sillä se nostattaa esiin kysymykset siitä, mitä korkeakoulutuksen tarkoitusten pitäisi kulloinkin olla, kenen tarkoituksista on kyse ja kuinka tämä sopivuus arvioidaan. Koulutuksella voi olla useita erilaisia tarkoituksia, joista jotkut ovat keskenään ristiriitaisia. Ongelmaksi muodostuu tällöin se, miten ja kenen nämä ristiriidat ja eri prioriteetit tulisi ratkaista instituution laatua määritettäessä.<sup>135</sup>

---

'standardia' käytetään usein myös merkitsemään ja tarkoittamaan erinomaisuutta (excellence) tai korkealuokkaisuutta (high standard). (Green, 1995, s. 14.)

<sup>134</sup> Green, 1995, 14; Harvey & Knight, 1996, 3-4.

<sup>135</sup> Green, 1995, s. 15; Harvey & Knight, 1996, s. 4-6.

Laatua tarkoitukseen sopivuutena voidaan erikseen tarkastella a) sopivuutena asiakkaan vaatimuksiin, b) missioperustaisena tarkoitukseen sopivuutena sekä c) asiakastyytyvyytenä. Asiakkaan spesifikaatioihin sopivuus -käsityksen mukaan laatu määritellään asiakkaan ilmaistuihin tai oletettuihin tarpeisiin tai vaatimuksiin vastaamisena. Ensisijaisen tärkeää on tällöin tarkoin tunnistaa ja määritellä asiakkaan tarpeet, sillä suunnitellun tuotoksen tulee vastata määriteltyjä vaatimuksia ja tarpeita ja olla yhdenmukainen niiden kanssa<sup>136</sup>. Missioperustaisessa tarkoitukseen sopivuudessa painotus on instituutiossa. Laatu määritellään instituution kykyä ja tehokkuutena täyttää sen itselleen määrittämät missio, päämäärä ja tavoitteet. Tässä näkökulmassa on olennaista, että jokainen yksittäinen korkeakoulu voi päättää omista laadun määritelmistään ja vaatimuksistaan. Asiakastyytyvyydessä on koulutusorganisaation kannalta keskeistä, että ne perustavat laatustandardinsa asiakkaiden ja eri intressiryhmien (stakeholders) halujen ja tarpeiden analyysiin, eivätkä vain omille määritelmilleen.<sup>137</sup>

Vastinetta rahalle -käsityksessä laatua tarkastellaan panos-tuotos -ajattelun kautta, jolloin laadun kriteerinä on taloudellinen tehokkuus ja tuloksellisuus. Käsitys on rinnasteinen populistiseen laadun käsitykseen.

---

<sup>136</sup> Ajatusta asiakkaasta vaatimusten määrittelijänä voidaan pitää idealisaationa, sillä asiakas harvoin määrittelee ja erittelee omia yksilöllisiä vaatimuksiaan. Pikemminkin valmistaja tai palvelun tuottaja arvioi, mitä asiakas on valmis ostamaan. Koulutuksen kontekstissa opiskelija asiakkaana ei aina ole kykenevä tai muutoin siinä asemassa, että hän voisi määritellä, mitä vaaditaan tai onko hänen tarpeisiinsa vastattu. (Green, 1995, s. 16-17; Harvey & Knight, 1996, s. 5.) Lisäksi tuotantoteollisuudesta poiketen koulutuksessa sekä 'tuottajat' että 'asiakkaat/kuluttajat' (opettajat ja opiskelijat) ovat molemmat osa 'tuotantoprosessia' tehden siitä yksilöllisen ja persoonallisen prosessin, joka on riippuvainen sekä opettajan että opiskelijan ominaisista luonteenpiirteistä. Näiden luonteenpiirteiden mukanaolo aiheuttaa sen, että laadun standardit ovat vaikeita sekä ilmaista että ylläpitää. (Green, 1995, s. 16.)

<sup>137</sup> Green, 1995, 15-16; Harvey & Knight, 1996, 5-6.



'Laatua hinnalla, johon on varaa' (quality at a price you can afford) pitää sisällään oletuksen 'korkeatasoisuudesta vähemmällä kustannuksilla' ('high standard' specification at reduced cost). Laatua on tehokkuus, vaikuttavuus ja tuloksellisuus ilman merkittävää resurssien lisäystä. Laatu vastaavuutena rahalle on markkina- ja tuloksellisuusnäkökulma, jota yritetään operationalisoida ja legitimoida luomalla pseudomarkkinat, joiden tarkoituksena on saada aikaan muutosta kilpailun avulla<sup>138</sup>. Koulutuksen kontekstissa tästä sopivat esimerkiksi osanottajien ja kurssien määrä suhteessa käytettyihin varoihin sekä yliopistojen tulosneuvottelut.<sup>139</sup>

Transformationalisen laatonäkökulman perusta on 'laadullisessa muutoksessa', olennaisessa muutoksessa muodossa (transform). Muutos on prosessi (tai tapahtuma), jossa yksi muoto muuttuu joksikin toiseksi ("Transformation is a process of transmutation of one form into another."). Laatu on muutoksen aikaansaamista. Käsitystä laadusta muutoksena on käsitelty runsaasti transsendentalistisessa ja länsimaisessa filosofiassa, muun muassa Aristoteleen, Kantin, Hegelin ja Marxin

---

<sup>138</sup> 'Laatua' käytetään tällöin keinona legitimoimaan politiikkaa, jolla jatkuvasti vähennetään resursseja ja lisätään keskitettyä kontrollia. Tämä johtaa helposti managerialismin sekä byrokraattisten ja hierarkkisten ylhäältä-alas suuntautuvien kontrollimekanismien lisääntymiseen kollegialismin kustannuksella. Toiminnan kehittämisen ja parantamisen sijaan päähuolenaiheena on taloudellinen tehokkuus ja tuloksellisuus, jolloin painotetaan lyhyen aikavälin hyötyjä ja päätöksiä sekä budjettien rajoittamista. Tämä rohkaisee "mukautumiskulttuurin" ("compliance culture") syntymistä, jolloin aikaa ja voimavaroja käytetään päättäjien ja arvioitsijoiden tyytyväisenä pitämiseen ja byrokraatiaan toiminnan kehittämisen sijaan. Rahanjaon ja laadun kytkemisellä toisiinsa on vain marginaalista vaikutusta opetuksen ja oppimisen laadun kannalta keskeiseen opettaja-opiskelija -ympäristöön. Tuloksellisuuden painottaminen saattaa itse asiassa vahingoittaa oppimisen laatua viemällä opetushenkilöstön huomion pois opetuksen kehittämisestä siirtämällä sen byrokraattiseen käskytykseen mukautumiseen ja suorituskykyindikaattorien paranteluun. (Harvey & Knight, 1996, s. 86-108.)

<sup>139</sup> Harvey & Knight, 1996, s. 6-7.

teksteissä. Myös Pirsigin<sup>140</sup> yritys määritellä laatua kuuluu tämän näkökulman piiriin.<sup>141</sup>

Muutos ei rajoitu pelkästään näkyvään tai fyysiseen muutokseen, vaan se pitää sisällään myös tiedollisen ja käsityksellisen kehityksen, kognitiivisen transsendenssin (cognitive transcendence). Opiskelijan osaamisessa, taidoissa ja oppimisessa tapahtuu ("laadullista") muutosta ja kehittymistä oppimisen ja opetuksen seurauksena, jolloin opiskelijalle syntyy 'lisäarvo' (value added). Myös henkilöstössä ja oppilaitoksessa itsessään tapahtuva kehittyminen ja kehittäminen ovat tämän näkökulman mukaista transformaatiota.<sup>142</sup>

Transformationaalinen laatuksitys herättää epäilyjä tuote- ja tuotantokeskeisten näkökulmien tarkoituksenmukaisuudesta ja relevanttiudesta sekä yleisesti että erityisesti koulutuksen näkökulmasta tarkasteltuna. Koulutuksessa on kyse osallistuvasta toiminnasta ('participative process'). Opiskelija ei ole vain asiakas, kuluttaja tai palvelunkäyttäjä, vaan hän on osallistuja, osallinen koulutustoimintaan. Vastaavasti koulutus ei ole palvelu asiakasta varten, tai vielä vähemmän

---

<sup>140</sup> 1986; 1992.

<sup>141</sup> Harvey & Knight, 1996, s. 7, 10. Laatu transformaationa, (muodon)muutoksena, on keskeinen näkökulma verrattaessa sitä aiemmin esitettämääni ajatukseen laadusta olemassaolon muotona. Yhtäältä laatu aikaansaa muutosta tai muutos (jonkin) laadussa saa aikaan muutoksen myös sen olemassaolon muodossa. Toisaalta "perustavaa laatua oleva", olennainen muutos jossakin (laadun) muodossa tai sen 'osassa' (ominaisuudessa) aiheuttaa (osittaista tai kokonaan) uudelleen muotoutumista myös kulloisessakin laadullisessa kokonaissysteemissä. (Vrt. kuvio 1. Vrt. myös Hakkarainen, 1995, s. 3.)

<sup>142</sup> Harvey & Knight, 1996, s. 7-8. Laadukas koulutus tuottaa 'lisäarvoa' kehittämällä ja lisäämällä koulutuskokemuksilla osallistujien osaamista ja kyvykkyyttä. Mitä enemmän lisäarvoa instituutio kykenee tuottamaan, sitä korkealaatuisempi se on. Kuitenkin se, kuinka paljon tätä lisäarvoa syntyy, on riippuvainen kulloisestakin metodologiasta sekä siitä, mikä kulloinkin ensisijaisesti määritellään arvokkaaksi. (Harvey & Knight, 1996, s. 8.)

tuote kulutusta varten, vaan jatkuvaa toimintaa osallistujan muuttamiseksi ja uudelleen muodostamiseksi (ongoing process of transformation of the participant). Muutoksellisella laatuksella on korkeakoulutuksen kontekstissa kaksi olennaista tavoitteellista elementtiä: opiskelijan elämäkokemuksen muuttaminen kehittämällä (enhancing) ja empoweroimalla (empowering)<sup>143, 144</sup>.

Kognitiivinen transsendenssi ja kriittinen muutos (critical transformation) viittaa yhtäältä opiskelijoiden tiedollisiin ja kyvyllisiin muutoksiin, alakohtaisen asiantuntemuksen (domain expertise) kehitykseen, ja toisaalta ymmärryksen lisääntymiseen kokonaisuudessaan (process of coming to understand). Korkeakouluopetuksen roolina on valmentaa ihmisiä ylittämään nykyhetki ja olla kykyneviä vastaamaan tulevaisuuteen, jota ei nykyhetkessä vielä voida kuvitella. Kriittinen muutos -näkökulma näkee laadun koulutusjärjestelmän kykynä muuttaa opiskelijan käsitteellistä ajattelukykyä ja itsetietoisuutta<sup>145</sup>. Tämä on mahdollista muutoksellisessa oppimisessa (transformative learning), joka pitää sisällään jatkuvan dekonstruktion ja rekonstruktion vuorottelun: Käsitteen tai käsityksen

---

<sup>143</sup> Empoweroinnilla osallistujille annetaan valtaa ja mahdollisuuksia vaikuttaa omaan muutokseensa, jolloin opiskelijat ottavat itselleen 'omistajuutta' (ownership) omaan oppimiseensa ja 'itsensä voimauttamiseen' (self-empowerment) Opiskelijoiden empoweroiminen tapahtuu pääsääntöisesti: 1) opiskelija-arvioinnilla, 2) takaamalla opiskelijoille mahdollisuus osallistua ja vaikuttaa päätöksentekoon, 3) antamalla opiskelijoille enemmän mahdollisuuksia kontrolloida ja vaikuttaa omaan oppimiseensa sekä 4) kehittämällä opiskelijoiden kykyä kriittiseen ajatteluun. (Harvey & Knight, 1996, 8-9.)

<sup>144</sup> Harvey & Knight, 1996, s. 7-8.

<sup>145</sup> Tämän aikaansaamiseksi opiskelijoita tulisi saada kyseenalaistamaan vakiintuneita ajattelumalleja ja oppimaan omien mielipiteiden ja näkemysten puolustamista ja perustelua. Opiskelijoita tulee rohkaista ajattelemaan tietoa toimintana (prosesina), jossa he ovat (aktiivisina) osanottajina, ja kohdella heitä enemmän älyllisinä toimijoina kuin mukautuvana yleisönä. Tällöin opetus ja oppiminen muuttuvat aktiiviseksi ymmärtämisprosessiksi, joka mahdollistaa opiskelijoiden oman tieteenalansa turvallisen tietopohjan ylittämisen. (Harvey & Knight, 1996, s. 9.)

dekonstruktion kautta rekonstruoitu uusi käsitys tulee uudelleen kriittisen muutoksellisen oppimisen dekonstruktion kohteeksi.<sup>146</sup>

Muutoksellinen käsitys laadusta on tietystä mielessä ”metalaadullinen” käsitys (meta-quality concept). Muut edellä luetellut käsitykset (virheettömyys, korkeat standardit, tarkoitukseen sopivuus ja vastinetta rahalle) ovat pikemminkin muutosprosessin *mahdollisia* operationalisointeja kuin päämääriä ja tarkoituksia itsessään. Niitä voidaan tietystä mielessä pitää epäadekvaatteina operationalisointeina, sillä keskittyessään vain transformationaalisen laadun marginaalisiin aspekteihin ne epäonnistuvat tämän dialektisen toiminnan haltuunottamisessa kokonaisuudessaan. Nämä eri näkökulmat voivat kukin tarjota mahdollisia keinoja ja välineitä joidenkin transformationaalisen laadun puolien ja piirteiden operationalisointiin, mutta ne eivät itsessään saavuta ja korvaa muutosprosessin ja transformationaalisen laadun (kokonaisvaltaista) ymmärtämistä.<sup>147</sup>

Suorannan<sup>148</sup> mukaan (koulutuksen) laatua ei pitäisi nähdä staattisena glossina, joka pystyttäisiin määrittelemällä jähmettämään paikalleen tai jota pyritään mittaamaan. Laadun käsite on loogisilta ominaisuuksiltaan sellainen, että sitä voidaan pitää dispositiokäsitteenä. Tällöin ei ole mielekästä pyrkiä yksisilmäisesti löytämään laadulle äärellistä havaintopredikaattien joukkoa ja kääntämään teoreettinen käsite

---

<sup>146</sup> Harvey & Knight, 1996, 10-12. Muutoksellisen oppimisen idealla on yhtymäkohtia ”double-loop learning” -ajatuksen (esim. Argyris & Schön, 1996), jota Ojala (1996, s. 146) nimittää tähän yhteyteen osuvasti ”kyseenalaistamalla oppimiseksi”. Sillä on tiettyä samankaltaisuutta myös ns. hermeneuttiseen kehään (ks. esim. Karjalainen, 2001, s. 65).

<sup>147</sup> Harvey & Knight, 1996, s. 14-15. Operationalisoinnissa on usein kyse myös ekologisesta relevanssista, sillä käytännön toiminnassa ei aina ole mahdollista tai tarkoituksenmukaista ottaa huomioon muutoksellista kokonaissysteemiä (kaikkine) eri aspekteineen.

jäännöksettä havaintokielelle. Laatu voidaan pikemminkin nähdä lukuisten toisiinsa nähden liikkuvien positioiden muuttuvana kenttänä, jossa kentän pisteiden muuttuessa suhteessa toisiinsa joudutaan koko kenttä (laatu) hahmottamaan kokonaan uudelleen. Tässä laadun dispositionaalisessa ja monidimensionaalisessa kentässä vaikuttavina pisteinä toimivat erilaiset intressit ja tulkinnat laadun ulottuvuuksista.<sup>149</sup>

Pohdittaessa laatua sellaisenaan ilman sen puitetekijöiden kysymistä voi syntyä mahdollisuus tuottaa laadun arviointiin proseduureja, jotka toimivat toisten intressien mukaisesti, toisia vastaan tai ainoastaan yhden intressipuolen ehdoilla. Mikäli laatu pyritään näkemään kontekstuaalisena asiana, joka mieluummin pakenee kuin sovittuu yhdeksi *semper et ubique* päteviksi indikaattoreiksi, olisi (opetuksen) laatua ja sen arviointia ryhdyttävä tarkastelemaan enemmän kehittämisen näkökulmasta kuin pelkkänä arvioitavana seikkana. Opetuksen laatu näyttäytyisi tällöin asiana, joka edellyttäisi siihen osallistuvien aktiivista panosta.<sup>150</sup>

Laatu voidaan määritellä prosessiksi, jossa laatua aktiivisesti tuotetaan ja tarkastellaan. Opetuksen laatu olisi tällöin jatkuvasti kehittyvä ja muuttuva (toiminnallinen) ilmiö, jonka (aktiivisina, osallistuvina ja yhteistoiminnallisina) muutosagentteina toimisivat opetukseen osalliset henkilöt, opettajat ja opiskelijat. Ymmärrettäessä laatu seikaksi, joka ei ole stabiili, vaan ajanhetkestä toiseen jopa kaoottisesti muuttuva ja tämän seurauksena vaikeasti operationalisoitavissa, on luontevaa ajatella sitä

---

<sup>148</sup> 1995, s. 106.

<sup>149</sup> Suoranta, 1995b, s. 130-131.

<sup>150</sup> Suoranta, 1995b, s. 134-135.

kehittävästä näkökulmasta. Laatu ja sen arviointi kehittämisenä voidaan samastaa sellaiseen ideaan totuudesta, jossa huomataan, että jos totuutta ei mistään ihmisten ulkopuolelta ole tavoitettavissa, on sitä jatkuvasti pyrittävä rakentamaan. Tämän näkökulman perusteella laatua ei voida tuoda yliopistoon mistään ulkoakäsin, minkä vuoksi laadun on rakennuttava yliopistoon sen toiminnan kautta, jota siellä harjoitetaan. Tällöin laadun kehittämisen voi sanoa rakentuvan aidosti sisäisten arvojen, ei ulkoisten pyyteiden, ohjaamana.<sup>151</sup>

## 2.2. Laadun käsite tässä tutkimuksessa

Pyrin tarkastelemaan laatua painottaen näkökulmaa, jonka mukaan laatu on ilmiönä kulttuuri- ja kontekstisidonnainen ja suhteellinen. Myös laadun toiminnallista ja muutoksellista luonnetta voidaan pitää keskeisenä tekijänä laadun ilmiön hahmottamisessa tämän tutkimuksen puitteissa. Laadun yleinen määritelmä sekä laatujohtamisen ja -järjestelmien mukaiset laatukäsitykset ja määritelmät näen tähän astisen tarkastelun perusteella riittämättömiksi kuvaamaan ja selvittämään dynaamista ja moniulotteista

---

<sup>151</sup> Suoranta, 1995b, s. 135-136. Myös Stähle (1993) toteaa, että laadun määritelmä ei voi tulla oppilaitokseen sen itsensä ulkopuolelta. Laatu ja sen arviointi ankkuroituvat tiiviisti elämän yleiseen arvoperustaan, mikä vaatii taustalla olevien arvojen tekemistä näkyväksi. Laadun kehittämisen perusedellytyksenä tällöin on, että yhteisö ja yksilöt sitoutuvat kehittämiseen omakohtaisesti, sillä ulkokohtainen sitoutuminen ei ole riittävä laatutyön onnistumiselle. (Stähle, 1993, s. 234.) Keskustelussa opetuksen laadusta ja sen arvioinnista voidaan tematisoida eri voimapisteitä ja kysyä mitä laatu tarkoittaa nähtynä esimerkiksi: a) hallinnollisesti, b) tutkijoiden ja opettajien kannalta, c) ammattijärjestöjen näkökulmasta sekä d) opiskelijoiden intesseistä. (Suoranta, 1995b, s. 137.)

laadun ilmiötä ja käsitettä, tai vastaavasti laadun olemusta sellaisissa ilmiöissä kuin esimerkiksi oppiminen, opetus ja niiden kehittäminen.

Kulttuuri- ja kontekstisidonnaisuuteen ja -relativistisuuteen sekä muutoksellisuuteen perustuva näkökulma antaa tietyn mahdollisuuden tarkastella laatua ja sen eri ulottuvuuksia yhtäältä yleisesti ja toisaalta tiettyyn (organisaatiokulttuuriseen) kontekstiin sijoitettuna, kuten edempänä tässä tutkimuksessa Oulun yliopistoon ja sen opetuksen laadunarviointiin. Tämän tarkastelun pohjaksi käyn laajahkosti ja paikoin seikkaperäisesti läpi joitakin keskeisimpiä Pirsigin<sup>152</sup> näkökulmia ja käsityksiä laadusta pyrkien samalla dialogisesti peilaamaan aiemmin tässä tutkimuksessa esitettyjä ajatuksia ja kehitelmiä niihin.

### 2.2.1. Laatu Robert M. Pirsigin mukaan

Pirsigin teos “Zen ja moottoripyörän kunnossapito”<sup>153</sup>, jossa hän lähestyy laadun olemusta *arvojen* sekä *klassisen* ja *romanttisen* laadun ideoiden kautta, sekä teos “Lila”<sup>154</sup>, jossa laatua tarkastellaan *moraalin* sekä *dynaamisen* ja *staattisen* laadun ideoiden avulla, ovat yksi metafyyminen ja filosofinen yritys lähestyä ‘laatua sinänsä’.

---

<sup>152</sup> 1986; 1992.

<sup>153</sup> 1986. Alkuperäisteos “Zen and the art of the motorcycle maintenance” (1974).

<sup>154</sup> 1992. Alkuperäisteos “Lila” (1991).

## 2.2.1.1. Romanttinen ja klassinen laatu



Pirsigin mukaan esinettä tarkasteltaessa voidaan ajatella sen sisäistä tai näkyvää muotoa, jolloin nähdään joko se, mitä se *merkitsee* tai se mitä se on. 'Klassinen järki' näkee maailman ennen kaikkea sisäisenä muotona sinänsä ja 'romanttinen järki' näkee sen välittömänä ilmiönä.<sup>155</sup> Esineen

arvon mittana voidaan pitää sitä, miten hyvin se käyttäjänsä tyydyttää. Arvon mitta on tällöin käyttäjän oma mieli. Se, että yksilö väittää jotakin huonoksi osoittaa, että sillä on hänelle *merkitystä*.<sup>156</sup>

Pirsig lähestyy laadun määrittelyn ongelmaa seuraavasti: "Laatu ... tietäähän sen mitä se on, mutta silti ei tiedä mitä se on. Mutta tuo on ristiriitainen väite. Mutta onhan jokin jotain muuta parempaa, toisin sanoen siinä on enemmän laatua. Mutta kun yrittää sanoa, mitä se laatu on, paitsi niitä seikkoja joissa sitä on, se kaikki katoaa käsistä. Ei ole mitään mistä puhua. Mutta jos ei osaa sanoa mitä Laatu on, mistä tietää mitä se on tai mistä

---

<sup>155</sup> Pirsig, 1986, s. 63, 79. Romanttinen näkemys on luova ja vaistonvarainen ja sitä hallitsevat tunteet. "Taide" on usein "tieteen" vastakohtana romanttista. Klassinen näkemys noudattaa järkeä ja lakeja. Se on suoraviivaista, epätunteellista ja taloudellista. Sen tarkoituksena on järjestyksen luominen kaoksesta, tuntemattoman tekeminen tunnetuksi ja pyrkimys kaiken hallintaan. (Pirsig, 1986, s. 79.) Klassisesta, analyttisestä kuvauksesta puuttuu havainnoija, siinä ei ole todellisia subjekteja, vaan ainoastaan mahdollisesta havainnoijasta riippumattomia objekteja. Siitä puuttuvat myös kokonaan sanat "hyvä" ja "huono" ja kaikki niiden synonyymit, missään ei esitetä arvoarvostelmia, vain tosiseikkoja. (Pirsig, 1986, s. 84.) Kuitenkin myös nämä 'tosiseikat' ovat jo itsessään arvoarvostelmia, arvotettuja käsityksiä eri asioista ja ilmiöistä.

<sup>156</sup> Pirsig, 1986, s. 178. Väitettäessä jotakin huonoksi tai hyväksi tehdään myös tätä jotakin tai sen 'millaisuutta' koskeva 'laadullinen' arvon ja merkityksen anto. Ellei jollakin ole arvoa ja merkitystä, ei sillä voi olla laatuakaan.



tietää, että sitä yleensä on olemassa? Jos ei kukaan tiedä mitä se on, silloin sitä ei käytännön kannalta ole lainkaan olemassa. Mutta käytännössä se kuitenkin *on* olemassa. Ilmeisesti on sellaista joka on muuta parempaa ... mutta mitä se 'paremmuus' on?"<sup>157</sup>

Pirsigin mukaan laatu on sellainen ajattelun ja ilmaisun ominaisuus, jota ei tunnisteta ajattelun avulla. Koska määritelmät ovat jäykän, muodollisen ajattelun tulos, laatua ei voida määritellä. Mutta vaikka laatua ei voida määritellä, *me tiedämme mitä laatu on.* "Mutta mistä sen tietää mikä on hyvä? Sen vain *huomaa.*"<sup>158</sup>

Voidaan ajatella, että jokin on olemassa, jos ei maailma pysty ilman sitä toimimaan normaalisti. Jos pystytään osoittamaan, että maailma toimii epänormaalisti ilman laatua, silloin osoitetaan, että laatu on olemassa, määritellään se tai ei. Jos tuntemastamme maailman kuvasta poistetaan laatu, maailma *voi* toimia ilman sitä, mutta elämä olisi niin tylsää, että se ei edes olisi elämisen arvoista. Sana *arvoinen* liittyy laatuun, sillä ilman mitään arvoja tai tarkoitusta elämä olisi pelkkää olemista.<sup>159</sup>

---

<sup>157</sup> Pirsig, 1986, s. 199.

<sup>158</sup> Pirsig, 1986, s. 224, 226. Tässä Pirsig rinnastaa laadun vain yhteen laadun ulottuvuuteen, 'hyvyyteen'. Laadulla on myös muita ulottuvuuksia ja kuin hyvyys tai huonous (Saarinen, 1993, s. 232). Tällöin yksittäinen pysyvä laadun määritelmä ei ole käytännössä mahdollinen. Sen sijaan tulisi laatu määritellä erilaisina 'laatuina' ('qualities'), joilla voi puolestaan olla useita eri määritelmiä, merkityksiä, ulottuvuuksia ja aspekteja. Eri 'laatuihin' voi eri intressiryhmillä olla erilaisia prioriteetteja, päämääriä, tarkoituksia, odotuksia ja vaatimuksia, jolloin kulloinkin lopputulos saattaa olla hyvinkin erilainen riippuen siitä, kuka milloinkin laadun määrittelee. (Ball, 1991, s. 101-102; Green, 1995, s. 12, 17; Saarinen, 1993, s. 232. Vrt. myös Suoranta, 1995b, s. 137.) Tässä mielessä voidaan ajatella myös kehitettävän ('intuitiivisesti') toiminnan laatua, vaikka sitä ei tarkasti määriteltäisi, systematisoitaisi ja operationalisoitaisi.

<sup>159</sup> Pirsig, 1986, s. 234-236. Ilman laatua tai arvoja mikään ei erottuisi jostain muusta, jolloin ei olisi myöskään 'jonkinlaisuutta' tai erilaisuutta, vaihtelua sekä asioiden välisiä suhteita. Olisiko tällöin olemassa lainkaan esimerkiksi tietoisuutta? Onko ihmiselle olemassa mitään 'olemista' ilman jonkinlaista laadun, merkitysten ja arvojen kautta toteutuvaa kulttuurista

Poistettaessa laatu maailman kuvauksesta jäljelle jää 'yksioikaisuus' (squareness), kyvyttömyys nähdä laatua ennen kuin se on älyllisesti määritelty ja pilkottu kokonaan sanoiksi tai määreiksi. Laadun puuttuminen on yksioikaisuuden ydin<sup>160</sup>. Laatu on kuitenkin olemassa määrittelemättäkin ja ilman sitä ei voisi olla sellaista maailmaa, jonka me tunnemme. Se, mikä jää näkemättä, ei ole laatu, vaan yksioikaisuudeksi nimitetyt ajatustavat, jotka joskus estävät meitä näkemästä laatua.<sup>161</sup>

Pirsig tulee johtopäätökseen, että yhden ainoan laadun sijasta näyttää olevan olemassa kaksi laatua: *romanttinen laatu*, joka vain nähdään, ja *klassinen laatu*, kokonaisuuden ymmärtäminen. Hänen tarkoittamansa varsinainen laatu ei oikeastaan ole klassista laatua eikä romanttista laatua, vaan se on niiden molempien ulkopuolella. Se ei ole subjektiivista tai objektiivista, vaan se on niidenkin kategorioiden yläpuolella. Laatu ei kuulu henkeen eikä aineeseen, vaan sitä voidaan pitää kolmantena entiteettinä, joka on riippumaton niistä kahdesta.<sup>162</sup>

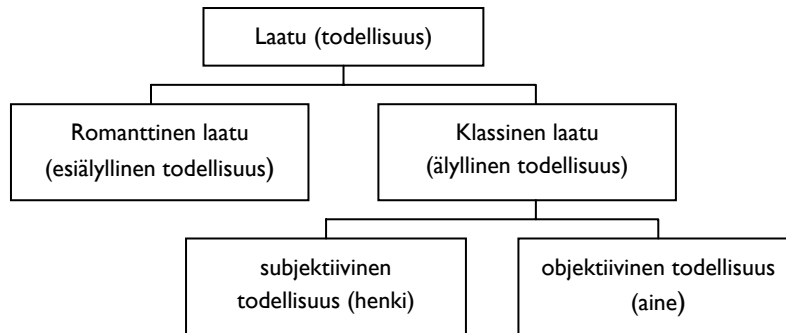
---

todennettavuutta tai jaettavuutta? Ilman arvoja, merkityksiä ja laatua elämä olisi vain pelkkää epäorgaanista olemista, 'epäinhimillistä olemassaoloa'. (Vrt. Kuvio I.)

<sup>160</sup> Ilman laatua jostakin jää puuttumaan *käytännöllisenä kokonaisuutena* sen 'jonkinlaisuus', jolloin se on älyllisesti määriteltynä vain jokin klassisen järjen objektivoitu ja arvovapaa, konkretiasta erotettu positivistinen eksakti entiteetti. Operationalisoituja laatumääritelmiä voidaan tässä mielessä pitää yksioikaisina niiden tehdessä laadusta tarkasti mitattavaa ja 'objektiivista', jolloin siitä jää kuitenkin puuttumaan käytännön toiminnan kannalta olennainen vitaalisuus ja 'emotionaalinen resonanssi' (Sallis, 1996, s. 13).

<sup>161</sup> Pirsig, 1986, s. 237-238. Yksioikaisuus näkee vain jonkin yksittäisen tekijän (tai niiden joukon) laadusta, ei laatua kokonaisuutena.

<sup>162</sup> Pirsig, 1986, s. 257-258. Romanttinen laatu on ensisijaisesti 'subjektiivista' (yksilöllisen) kokemisen laatua ja klassinen laatua 'objektivoitua' käsiteellisesti määriteltyä laatua. 'Varsinainen', 'perimmäinen' laatu on näiden molempien laatuojen ulkopuolella 'transsendenttisenä', sillä kumpikaan ei voi sitä kokonaan tavoittaa.



Kuvio 2. Romanttinen ja klassinen laatu.<sup>163</sup>

Pirsigin mukaan laatu ei voi liittyä erikseen subjektiiin eikä objektiin, vaan se voi olla vain niiden *keskinäisessä suhteessa*. Laatu on se piste, jossa subjekti ja objekti kohtaavat. Laatu ei ole *olio*, vaan se on *tapahtuma*, jossa tietoisuus sekä subjekteista että objekteista on mahdollista.<sup>164</sup> Laatu ei ole vain subjektin ja objektin törmäyksen *tulos*, vaan niiden olemassaolo *johtuu* laatu tapahtumasta. Laatu tapahtumana on subjektien ja objektien *syy*, vaikka niiden oletetaan virheellisesti olevan laadun *syy*.<sup>165</sup>

<sup>163</sup> Pirsig, 1986, s. 271.

<sup>164</sup> Voidaan ajatella, että laatu tapahtumassa syntyy ja *mahdollistuu* jollekin (tietoinen) 'jonkinlaisuus', jokin (tietty) inhimillinen olemassaolon muoto. Syntyvä tietoisuus tai 'inhimillinen olemassaolo' ei kuitenkaan ole pelkästään laadun tulosta, vaan sen voidaan ajatella syntyvän laadun, arvojen ja merkitysten yhteistoimillisena systeemisenä tuloksena (vrt. Kuvio I). Laatu tapahtuma tai inhimillisen olemassaolon kulloinkin muotoutuminen ei siten ole yksittäinen irrallinen tapahtuma, vaan pikemminkin jatkuvaa, kehityksellistä dynaamista toimintaa.

<sup>165</sup> Pirsig, 1986, s. 260. Subjekti ja objekti eivät ole laadun 'aiheuttajia' tai 'luojia', laatu ei ole niiden seurausta tai alisteinen niille, vaan laatu on *luonut* ne ja ne ovat alisteisia *laadulle*. Tässä mielessä subjekti ja objekti ovat laadun ilmenemismuotoja. Laatu ei myöskään 'sijaitse' subjekteissa tai objekteissa, eli laatu ei ole subjektin tai objektin (niihin 'kuuluva' tai niiden 'omistama') ominaisuus. (Pirsig, 1986, s. 260-261, 316-318.) Saman voi ajatella pätevä myös arvoihin ja merkityksiin.

(Perimmäinen) Laatu on muodoton, hahmoton ja mahdoton kuvailla<sup>166</sup>. Muotojen ja hahmojen näkeminen on älyllistämistä, mutta laatu on riippumaton niistä. Laadulle antamamme nimet, muodot ja hahmot ovat vain osaksi riippuvaisia laadusta, sillä ne ovat osaksi riippuvaisia myös muistiimme kokoamistamme apriorisista kuvista. Laatutapahtumassa yritämme jatkuvasti löytää vastaavuuksia ja analogioita aiempien kokemustemme ja käsitystemme kanssa, sillä muutoin emme kykenisi toimimaan. Me rakennamme kieleemme ja koko kulttuurimme näiden vastaavuuksien pohjalle. Ihmiset näkevät laadun eri tavalla, ei siksi että laatu olisi erilaista, vaan koska heillä on siitä erilaiset käsitteelliset vastaavuudet ja kokemukset. Jos kahdella ihmisellä olisi identtiset aprioriset vastaavuudet, heillä olisi myös identtinen käsitys laadusta.<sup>167</sup>

Puhtaan laadun helpoimpana äyllisenä vastineena voidaan pitää ilmausta: ”laatu on organismin reaktio (response) ympäristöönä”<sup>168</sup>. Ihminen kehittyneenä organismina reagoi ympäristöön keksimällä vastaavuuksia ja analogioita. Juuri laatu saa keksimään vastaavuudet, sillä laatu on se jatkuva

---

<sup>166</sup> Laatu voidaan tavallaan hahmottaa 'ameebaksi', jolla ei ole selkeää stabiilia olotilaa tai määritelmää, vaan joka alati elävänä (uudelleen)muotoutuu 'dispositionaalisesti' vuorovaikutteisena kulloisessakin toiminnallisessa ympäristössä ja kontekstissa (vrt. Suoranta, 1995b, s. 130).

<sup>167</sup> Pirsig, 1986, s. 271-272. Tässä mielessä (jonkin) laatu tai kulloinenkin käsitys siitä on riippuvainen siitä, miten kulttuurisesti (jonkin) olemassaoloa hahmotetaan tai millainen sen oletetaan olevan. Samassa mielessä erilaiset laadun määritelmät eivät tavoita (jonkin) kulloistakin 'laadullista olemusta' (kokonaisuudessaan) määriteltessään laadun tiettyjen (ennakko)oletusten mukaisesti ja olettaessaan 'todellisuuden' olevan juuri tietynlaista, jolloin tehty määrittely osaltaan rajaa tarkastelua ja estää näkemästä (jonkin) 'kokonaislaatu' (vrt. Schein, 1987, s. 35-36).

<sup>168</sup> Pirsig, 1986, s. 272. Harvey ja Knightin (1996, s. 147) mukaan myös opettaminen ja oppiminen ovat reaktiota tai reagoimista (response) yksilön käsitykseen ympäristöstä(än). Laatutapahtumassa on yksilöllä (a priori) olemassa käsityksiä ympäristöstään ja siihen reagoimisesta, missä mielessä myös siinä on kyse (transformationaalisesta) oppimisesta, jonka 'tuloksena' (uudelleen)muotoutuu käsityksiä.

ärsyke (stimulus), jolla ympäristömme saa meidät luomaan sen todellisuuden ja maailman, jossa elämme. Kuitenkin sitä, mikä on saanut meidät luomaan maailman, on mahdotonta sisällyttää siihen maailmaan, jonka olemme luoneet. Siksi laatua ei voi määrittellä. Jos me sen määrittelemme, määrittelemme jotain vähemmän kuin itse laatu.<sup>169</sup>

Pirsig sanoo, että laatu on sekä metafyyminen että mystinen ilmiö. Vaikka hän puhtaasti filosofisesta näkökulmasta piti sitä metafyyminenä, hän oli kaiken aikaa kieltäytynyt määrittelemästä sitä ja siten pitänyt sitä myös mystisenä. Laadun määrittelemättömyys vapautti sen metafysiikan säännöistä. Laatu, joka voidaan määrittellä, ei ole absoluuttinen laatu. Laatu (romanttinen laatu) ja sen ilmentymät (klassinen laatu) ovat luonteeltaan samanlaisia, ja niitä yhdessä voidaan sanoa mysteeriksi.<sup>170</sup>

Käytettäessä laatua määrittelemättömänä keskeisenä terminä, todellisuus ei ole perusluonteeltaan staattista vaan *dynaamista*. Dynaamisella todellisuudella (laadulla) on muotoja, mutta ne muodot voivat muuttua. Jos kulloisestakin todellisuudesta ei pidetä, etsitään jotain parempaa. Kaikki ovat yhtä mieltä siitä, että todellisuuden ja toiminnan *pitäisi* muuttua laadun mukaan, vaikka se ei muuttuisikaan.<sup>171</sup>

---

<sup>169</sup> Pirsig, 1984, s. 225; 1986, s. 273. Laatu ei mahdu määritelmiin. Yritettäessä määrittellä laatu tapahtuu vain osittaista laadun 'avautumista'. Jonkin laatu (erinomaisuutena) on itsessään niin suunnaton ajatusrakennelma, että sen tarkasti ja tyhjentävästi määrittelemine ja selittäminen johtaisi helposti loputtomaan luetteloon. (Vrt. Pirsig, 1992, s. 90-91; Suoranta, 1995b, s. 132.)

<sup>170</sup> Pirsig, 1986, s. 274-275. Määriteltäessä jokin joksikin se on jo osa jotakin käsitejärjestelmää, jolloin se on myös "suhteellinen". Jokin "absoluuttina" on tässä mielessä 'transsendenttinen' inhimillisen olemassaolon (toistaiseksi) tavoittamattomissa oleva.

<sup>171</sup> Pirsig, 1986, s. 309-310. Tässä tulee ilmi laadun ideaalinen ja normatiivinen ulottuvuus, joka pyrkii sanomaan, miten jonkin asian tulisi olla. Tämän 'jonkin paremman' tai esimerkiksi 'erinomaisuuden' ongelmana on kuitenkin sen tietynlainen määrittelemättömyys ja jatkuva pakenevuus. (ks. Suoranta, 1995b, s. 132. Vrt. myös Sallis, 1996, s. 12-13.) Jotakin verrataan

Ihmisillä on taipumus sijoittaa laatu subjekteihin ja objekteihin, mutta laatu tai sen puuttuminen ei kuitenkaan sijaitse niissä tai ole peräisin niistä. Puhtaan laadun havaitsemisen hetkellä ei ole olemassa subjektia eikä objektia, on vain laadun tuntemus, joka myöhemmin synnyttää tietoisuuden niistä. Puhtaan laadun hetkellä subjekti ja objekti ovat identtisiä. Tulee siis yhdistää romanttinen ja klassinen käsitys laadusta perustasolla. Laatu ei ole mitään sellaista, mitä levitetään subjektien ja objektien päälle, vaan todellinen laatu täytyy olla niiden alkulähde.<sup>172</sup>

Jokin voidaan kuvata sekä substanssin, eli osien (tai muodon) kautta, että metodiensa, eli toimintojen ja niiden järjestyksen kautta. Pirsigin mukaan ei kuitenkaan tulisi sekoittaa keskenään ulkoista (fyysistä) ja toiminnallista (funktionaalista) kuvausta, sillä laatu ei ole substanssi tai metodi, vaan se on niiden molempien ulkopuolella. Laatu ole menetelmä, vaan se on päämäärä, johon menetelmä tähtää. Jaettaessa kaikki substanssiin ja metodiin laadulle ei oikeastaan jää tilaa enää lainkaan.<sup>173</sup>

---

ideaaliseen, määrittelemättömään ja saavuttamattomaan 'paremmuuteen' tai ('absoluuttiseen') 'täydellisyyteen', jolloin laatua voidaan *toiminnallisessa* mielessä pitää transsendentaalisena 'täydellistymisenä', jatkuvana pyrkimyksenä täydellisyyteen.

<sup>172</sup> Pirsig, 1986, s. 316-318. Puhtaan laadun havaitsemisessa laadun tuntemus, esiälyllinen tietoisuus (romanttisen laatu) synnyttää *arvon*, joka on rakenteellisen (älyllisen) todellisuuden (klassisen laadun) edeltäjä. Rakenteellinen todellisuus valitaan ennalta arvon perusteella, jolloin sen ymmärtäminen vaatii puolestaan sen arvolähteen ymmärtämistä, josta se on alkuaan peräisin tai johdettu. (Pirsig, 1986, s. 308-309.) Tosiseikkoja ei ole ennen kuin arvo on ne luonut. Arvojen joustamattomuus, kyvyttömyys arvioida uudelleen näkemäänsä entisiin arvoihin sitoutumisen vuoksi., voi ehkäistä yksilöä oppimaan uutta. (Pirsig, 1986, s. 338.)

<sup>173</sup> Pirsig, 1986, s. 369-370. Tässä mielessä esimerkiksi laatujärjestelmät ovat vain keinoja, joiden päämääränä on saavuttaa 'laatua', 'hyvyyttä' ja erinomaisuutta. Määritettäessä laatu esimerkiksi proseduureiksi ja niiden tuloksiksi keskitytään vain järjestelmänmukaiseen ('predestinoituun') toimintaan, jolloin kokonaisvaltainen, kehityksellinen pyrkimys toiminnan 'laadukkuuteen' ja 'paremmuuteen' voi hämärtyä ja jäädä toissijaiseksi.

Ihmiset keksivät reaktioita laatuun, joiden joukossa on myös käsitys siitä, mitä he itse ovat. Tiedetään jotain ja sitten iskee 'laatu-ärsyke', jota yritetään määritellä, mutta sen määrittelemiseen ei ole muita aineksia kuin se, mitä jo tiedetään. Määritelmät koostuvat siitä, mitä tiedetään ja ovat sen mukaisia. Tietämys ja ymmärrys rakentuvat ja kasvavat aiempien vastaavien tietojen kautta.<sup>174</sup> Nämä määritelmät, vastaavuudet, tieto, periaatteet, "totuus" ja ymmärrys ovat ihmisen kehittäminä ja luomina suhteellisia. "Ihminen on kaiken mitta", joten hän ei ole kaiken *alkulähde* tai myöskään kaiken passiivinen havainnoija. Laatu, joka luo maailman, ilmenee ihmisen ja hänen kokemustensa välisenä *suhteenä*. Ihminen on *osallisena* kaiken luomisessa, kaiken *mitta* ("a *participant* in the creation of all things. The *measure* of all things.").<sup>175</sup>

Pirsig kiinnittää huomiota kreikan sanaan *aretê*, joka usein käännetään 'hyveeksi' (virtue), mutta joka oikeammin on kreikaksi 'erinomaisuus' ('excellence'). Alun perin *aretê* oli ollut ehdoton absoluutti, joka implikoi kunnioitusta elämän kokonaisuutta tai ykseyttä kohtaan, ja sen seurauksena vastenmielisyyttä erikoistumiseen ja tehokkuuteen (efficiency) edustaen laajempaa käsitystä 'pätevyydestä', ei vain yhdellä elämänalueella, vaan itse elämässä kokonaisuudessaan. Samoin 'hyvä' ei ole todellisuuden (pysyvä) muoto, vaan, kuin itse todellisuuskin kokonaisuudessaan, alati muuttuva ja

---

<sup>174</sup> Pirsig, 1986, s. 383. Sama "järki", joka mahdollistaa ymmärryksen lisääntymisen, voi kuitenkin samalla myös rajata tätä pyrkimystä.

<sup>175</sup> Pirsig, 1984, s. 338; 1986, s. 407-408. Voidaan korostaa osallisuuden (participation) ja toiminnallisuuden merkitystä ja roolia sekä muutoksellisessa laadussa että oppimis-opetus-toiminnassa (ks. luku 2.1.6.), jolloin voidaan ajatella, että (oppimisen ja opetuksen) laatu luodaan itse (kokemuksellisessa, autenttisessa) toiminnassa siihen osallistuvien aktiivisesti ja yhteistoiminnallisesti jatkuvasti luodessa ja kehittäessä toimintansa laatua samalla sitä arvioiden ja reflektoiden ("mitaten"). (Vrt. Harvey & Knight, 1996, s. 6-9; Suoranta, 1995b, s. 135-136.)

kaiken pysyvän ja tarkan määrittelyn ja tietämisen ulottumattomissa oleva.<sup>176</sup>

Pirsig toteaa vielä laadun määrittelystä, tai pikemminkin pyrkimyksestä säilyttää määrittelemättömän laadun idea, että jokainen yritys kehittää järjestelmällinen, systemaattinen selitys (organized reason) määrittelemättömän laadun ympärille on oman päämääränsä vastainen, sillä selityksen järjestelmällisyys sinänsä tuhoaa määrittelemättömän laadun.<sup>177</sup>

## 2.2.1.2. Dynaaminen ja staattinen laatu

Edellä esitetyt Pirsigin ajatukset perustuvat hänen hahmotelmiinsa 'romanttisesta' ja 'klassisesta' laadusta, joiden ulkopuolelle jää lisäksi 'määrittelemätön laatu', niiden kummankin yläpuolelle sijoittuva "perimmäinen" laadun ulottuvuus. Pirsig yritti jakaa maailmankaikkeuden klassiseen ja romanttiseen puoleen, ja halusi osoittaa että laatu voi ne yhdistää. Se, että laatu oli paras keino yhdistää ne, ei kuitenkaan taannut, että jako klassiseen ja romanttiseen oli paras tapa jakaa laatu. Hänen

---

<sup>176</sup> Pirsig, 1984, s. 340-342; 1986, s. 410-413. Tässä Pirsig samastaa 'laadun', 'erinomaisuuden' ja 'hyvän'. Tässä tulee myös esiin laadun ja 'hyvän' ideaalinen ja transsendenttinen ulottuvuus. Laatu "absoluuttisena erinomaisuutena" on jotain sellaista, jota ei voida määrittellä ja saavuttaa, mutta jota kohti voidaan pyrkiä ja jota voidaan tavoitella. Absoluuttista erinomaisuutta, tai elämän kokonaisuutta ja ykseyttä, voidaan tietystä mielessä pitää synonyymisenä "täydellisyydelle" ("perfection") (vrt. Pirsig, 1991, s. 143-145; 1992, s. 157-159), jolloin 'laadukkuutta' olisi jatkuva pyrkimys 'transformoitua' kohti (yhtäältä määrittelemätöntä, mutta toisaalta kulloinkin "ajateltavissa olevaa") transsendenttista täydellisyyttä elämässä tai jollakin sen osa-alueella inhimillisen olemassaolon puitteissa samalla sen piiriä laajentaen.

<sup>177</sup> Pirsig, 1984, s. 357; 1986, s. 430. Vrt. Sallis, 1996, s. 13; Suoranta, 1995b, s. 130.



mukaansa se ei sitä ollut, joten hän hylkäsi lopulta jaon klassiseen ja romanttiseen ensisijaisena laadun jaotteluna. Hän tekee toisen yrityksen teoksessaan *Lila*<sup>178</sup>, jossa hän lähestyy laatua ja sen problematiikkaa uudelleen muun muassa arvojen ja moraalien sekä dynaamisuuden ja staattisuuden käsitteiden kautta.

Pirsig samastaa toisiinsa laadun ja arvon. Arvot tarjoavat pohjan kulttuurin ymmärtämiselle, sillä kulttuurit ovat rakentuneet ensisijaisesti arvojensa ympärille. Yritettäessä kuvailla kulttuuria sen arvoihin viittaamatta kuvauksesta tulee helposti merkityksetön kokoelma yksityiskohtia, joilla ei ole muuta tekemistä keskenään kuin se, että ne ovat olemassa samassa paikassa samalla hetkellä. Tämä kokoelma voidaan asettaa johonkin järjestykseen, mutta tällöin se on lähinnä pelkkä luettelo ilman syvempää merkitystä. Arvoja tulisi käsitellä todellisten kokemusten pohjalta, sillä muutoin arvot muuttuvat helposti epämääräisiksi, kun niistä muotoillaan eri yhteyksiin sopivia lausumia.<sup>179</sup>

Pirsigin kuvauksen mukaan esimerkiksi kuumalle liedelle istuva henkilö toteaa ilman minkäänlaisia älyllisiä vastaväitteitä, että hänen tilanteensa on laadullisesti keho, toisin sanoen hänen tilanteensa *arvo* on kielteinen. Tämä keho laatu on todellinen ja aito *kokemus*, se ei ole kokemusta koskeva arvio tai kokemuksen kuvaus. Arvo itse on kokemus. Myöhemmin

---

<sup>178</sup> Pirsig, 1992.

<sup>179</sup> Pirsig, 1992, s. 68-71, 90. Esimerkiksi laatujärjestelmien ja laatupalkintojen kriteeristöjen operationalisoivassa tavoissa määritellä ja arvioida organisaatioita ja niiden 'kulttuureja' on tietyt vaaransa, mikäli niistä tehdään organisaatiokulttuurin (otettuina 'valmiita') arvoja, joita toiminnassa noudatetaan 'kollektiivisesti ja kulttuurisesti verifioimatta' ilman arvokeskustelua ja soveltuvuuden arviointia, jolloin ei välttämättä huomioda niitä mahdollisia vaikutuksia ja seurauksia, joita toiminnasta tai sen muutoksesta voi aiheutua organisaation kulttuurille ja sen syvärakenteelle (ks. Juuti, 1999, s. 72).

henkilö saattaa kuvailla tätä kehua laatua, mutta olennaista on, että arvo tulee aina ensin, kuvaus vasta sitten. Ilman alkuperäistä kielteistä arvoa ei seuraa myöskään myöhempää kokemuksen kuvailua. Arvo on lieden ja kuvauksen tai sanojen välissä, eli subjektin ja objektin välissä on arvo. Arvo on *todellisempi* ja läheisempi, suoremmin aistittava kuin mikään ”itse” tai mikään ”kohde”, johon se saatetaan myöhemmin liittää. Arvo (ja laatu) on se kokemusperäinen perustodellisuus, josta myöhemmin älyllisesti rakentuvat sellaiset seikat kuin esimerkiksi liedet, kuumuus ja itse. Tämän perusteella voidaan todeta, että laatu on maailman ensimmäinen kokemusperäinen todellisuus. Ei ole olemassa kokemuksesta riippumatonta laatua. Laatu on aina johonkin liittyviä kokemuksia.<sup>180</sup>

Pirsigin näkemyksen mukaan arvot luovat objekteja. Kuumalla liedellä istumisen kielteinen arvo on ilmiselvä kokemus, vaikka se on objekti ja vaikka se ei ole subjektiivinen. Kielteinen arvo tulee ensin, ja toisena tulevat subjektiiviset ajatukset, joihin sisältyvät muun muassa liesi ja kuumuus ja kipu. Arvo on se todellisuus, joka nämä ajatukset tuo mieleen. Jos jotakin ei voida erottaa mistään muusta, sitä ei ole olemassa. Jos jollakin ei ole arvoa, se ei erotu mistään muusta. Yhdistettäessä nämä kaksi periaatetta toisiinsa saadaan periaate: *sitä, millä ei ole arvoa, ei ole olemassa*. Tästä seuraa

---

<sup>180</sup> Pirsig, 1992, s. 77-78. Pirsig samaistaa toisiinsa myös laadun ja moraalin. Jos nähdään, että laatu on maailman perustodellisuutta, silloin myös moraalit on sitä. Tästä seuraa, että maailmaa voidaan pitää pohjimmiltaan moraalisen järjestelmän (moral order) ja moraalisten arvoista koostuvaksi. (Pirsig, 1991, s. 100; 1992, s. 111-112.) Moraalia voidaan tietysti mielessä pitää myös yhtenä inhimillisen olemassaolon muotona. Jonkin 'hyvyyden' on aina myös moraalinen arvio tai kannanotto sen kulloisestakin olemassaolollisesta tilasta tai muodosta sekä sen (moraalisesta) suhteesta johonkin muuhun ja sen 'hyvyyteen'. Myös olemassaoloa sinänsä voidaan pitää ensimmäisenä kokemusperäisenä perustodellisuutena, joka myöhemmin konstruoidaan laadun, arvon ja merkityksen kautta (jonkin) inhimilliseksi olemassaoloksi ('jokuudeksi') ja sen muodoiksi ('jonkinlaisuuksiksi') (vrt. Kuvio 1).

puolestaan näkemys, että oleva ei ole luonut arvoa, vaan arvo on luonut sen.<sup>181</sup>

Kulttuuri voidaan määritellä yhteiskunnallisten arvorakenteiden verkostoksi (a network of social patterns of value).<sup>182</sup> Jokaisessa kulttuurissa on olemassa oma staattisen hyvän mallinsa (pattern of static good), joka perustuu kulloisenkin kulttuurin vakiintuneisiin lakeihin ja niiden taustalla oleviin perinteisiin ja arvoihin. Tämä staattisen hyvän malli on itse yksi kulttuurin ydinrakenne ja sen määrittelijä. Staattisen hyvän lisäksi on olemassa dynaaminen hyvä. Se on kaikkien kulttuurien ulkopuolella, ja se ei mahdu minkään (moraali)säännöstön (system of precepts) puitteisiin, vaan täytyy löytää aina uudelleen kulttuurin kehityksen myötä.<sup>183</sup>

Pirsig esittää todellisuuden perusjaoksi staattisen ja dynaamisen. Dynaaminen laatu on todellisuuden esiälyllinen terä, kaiken alkulähde, täysin yksinkertainen ja aina uusi. Se on elähdyttävä moraalinen voima, johon ei sisälly mitään vakiintunutta palkkioiden ja rangaistusten mallia. Sen

---

<sup>181</sup> Pirsig, 1992, s. 112-113. Tarkentaen: sitä, millä ei ole arvoa, ei ole *inhimillisesti* olemassa. Ilman arvoa ei olisi myöskään mahdollista antaa jollekin laatua ja merkitystä ('jonkinlaisuutta') ja olemassaoloa ('jokuutta') inhimillisesti ymmärrettävänä. Arvo, laatu ja merkitys yhdessä luovat inhimillisen olemassaolon (ks. Kuvio 1). Mikä jää sen ulkopuolelle, on tietoisuuden tavoittamaton *terra incognita* (vrt. Pirsig, 1986, 383).

<sup>182</sup> Pirsig, 1991, s. 109; 1992, s. 120. Alkuperäisen laitoksen "social" on suomennettu "yhteiskunnalliseksi", mutta voidaan käyttää myös suomennosta "sosiaalinen", jolloin näkökulma on kattavampi ja laajempi. "Pattern" on suomennettu etupäässä "rakenteeksi", mutta myös "mallia" ja "muotoa" on käytetty sen rinnalla. Mahdollisista käännös- ja tulkintaeroista ja -variaatioista johtuen olen usein liittänyt mukaan myös alkuperäisen ilmauksen, mikäli olen katsonut sen tarpeelliseksi tai käytän itse jossain määrin lähteestä poikkeavaa tulkintaa tai käännöstä.

<sup>183</sup> Pirsig, 1991, s. 117; 1992, s. 129. Dynaamisen hyvän (laadun) näkökulmasta laatua voidaan pitää muutoksellisena, kehityksellisenä ja toiminnallisena ilmiönä, joka jatkuvasti muotoutuu ja joka luodaan, löydetään uudelleen ja kehitetään itse toiminnassa (ks. luku 2.1.6.; Suoranta, 1995b, s. 130-131, 135-136). Tässä näkökulmassa on etuna tietty toiminnallinen autenttisuus ja kontekstuaalisuus laadun 'tuottamisessa' ja kehittämisessä.

ainoa näkyvä hyvä on vapaus ja sen ainoa näkyvä paha on itse staattinen laatu - mikä tahansa yksipuolisten vakiintuneiden ja jäykkien arvojen järjestelmä, joka yrittää vangita ja tappaa kehittyvän, vapaan ja virtaavan elämän voiman. Staattinen laatu on vanha ja monimutkainen, ja siinä on aina mukana muisti. Sen hyvä on mukautumista ja yhdenmukaisuutta vakiintuneeseen, pysyvään arvojen ja arvo-objektien järjestelmään<sup>184</sup>. Sen arvot eivät muutu itsestään ja ellei dynaaminen laatu niitä muuta, ne sanovat samaa vuodesta vuoteen. Staattista laatua ihminen on tottunut odottamaan.<sup>185</sup>

Ihminen voi tavoittaa dynaamisen laadun silloin, kun hänen staattiset mallinsa pirstoutuvat ja hän ei löydä niitä. Esimerkiksi täysin uudessa tilanteessa yksilön kannalta jokin, hän ei tiedä mikä, vaatii huomiota. Tämä yleisluonteinen ”jokin” on dynaamista laatua. Jos yksilö havaitsee normaalisti dynaamisen laadun, hän alkaa pian huomata tilanteeseen liittyviä eroja ja niiden välisiä vastaavuuksia ja vastaavuuksien toistuvia rakenteita. Arkitoiminnassa näitä mutkikkaita rakenteita käytetään tavallaan automatisoituneena, ajattelematta. Staattisista arvorakenteista tulee toisistaan erottuvien asioiden maailmankaikkeus. Alkeelliset staattiset erot

---

<sup>184</sup> Alkuperäinen: ”Good is conformity to an established pattern of fixed values and value objects.” (Pirsig, 1991, s. 119.) Vrt. ’conformance to standard or specification’.

”Arvostandardeja ja -spesifikaatiota” olisivat lähinnä yhteiskunnalliset lait, asetukset ja säännöt.

<sup>185</sup> Pirsig, 1992, s. 131, 133. Staattiset mallit muuttuvat itsestäänselvyydeksi ”totuudeksi”, jolloin dynaamiseen laatuun ei osata enää kiinnittää huomiota. Tässä mielessä dynaamisen laadun tavoittaminen näyttää vaativan tiettyä intuitiota ja luovuutta, kykyä irrottautua totutuista ajattelumalleista ja ylittää ne. Toisaalta on kyse yksilön ajattelumalleista ja oletuksista: yhdelle ’hyvyys’ on staattisuutta, pysyvyyttä ja ennakoitavuutta, mikä voi olla toiselle itse ’pahuus’ ja ’hyvyys’ vastaavasti ennalta-arvaamattomuutta, uutuutta, luovuutta ja dynaamisuutta.

kasuvat mutkikkaita tietorakenteiksi, jotka siirtyvät sukupolvelta toiselle kulttuurissa, jossa elämme.<sup>186</sup>

Dynaamisena laatu voidaan myös pitää mitä tahansa ilmiötä, joka kohoaa jokapäiväisten kokemusten yläpuolelle. Elämä ja toiminta ei kuitenkaan voi perustua yksinomaan dynaamiseen laatuun, sillä siinä ei ole pysyvyyttä. Jos pitäydään pelkkään dynaamiseen laatuun välittämättä staattisista rakenteista, joudutaan helposti kaaokseen. Staattiset laaturakenteet ovat kullekin silloin, kun niille ei ole vaihtoehtoja, ja kun ne vaativat sokeaa tottelevaisuutta ja tukahduttavat dynaamiset muutokset. Toisaalta staattiset rakenteet ovat kuitenkin välttämätön tasapainottava voima, joka suojelee dynaamista kehitystä rappiolta. Dynaaminen laatu, vapauden laatu, luo maailman, jossa me elämme, ja staattisen laadun, järjestyksen laadun, rakenteet säilyttävät maailmamme. Sekä staattinen että dynaaminen laatu eivät voi säilyä ilman toista. Näiden kahden voiman välistä jännitettä tarvitaan, jotta elämä voi kehittyä edelleen.<sup>187</sup>

Pirsigin mukaan kysyttäessä, onko jossakin laatua, vastauksesta tulee päättymätön.<sup>188</sup> Olisi siis pikemminkin ajateltava niin, että jossakin ei ole laatua, vaan laadussa on tätä jotakin. Laatu ei voi olla millään tai kenelläkään, sillä ”olla jollakin” on omistamista (possess) ja omistaminen on hallintaa (dominate). Laatua ei hallitse mikään. Jos kuitenkin on kyse

---

<sup>186</sup> Pirsig, 1992, s. 134-136.

<sup>187</sup> Pirsig, 1992, s. 136-137. Jonkin laatua tai 'hyvyyttä' voidaan arvioida sen mukaan, missä määrin siinä kulloinkin on staattisuutta ja dynaamisuutta, ja suhteessa siihen, mikä kulloisessakin tilanteessa tai kontekstissa nähdään 'hyväksi', sopusointuiseksi staattisuuden ja dynaamisuuden suhteeksi.

hallinnasta ja omistamisesta, niin silloin laatu hallitsee tätä jotakin ja omistaa sen, sillä laatu on sen luonut. Tämä jokin on laadun muuttuvien staattisten rakenteiden yhteensulautuma, jonkinlainen (kulttuurihistoriallisten) kehityksellisten arvorakenteiden viidakko (jungle of evolutionary patterns of value).<sup>189</sup>

Jokin koostuu staattisista arvorakenteista ja ne rakenteet kehittyvät (evolve) kohti dynaamista laatua. Koko elämä voidaan nähdä staattisten laaturakenteiden kuluksi ja uudelleen ryhmittymiseksi (migration) kohti dynaamista laatua. Kaikki elämä kehittyy kohti täydellisyyttä (perfection), joka on laadun synonyymi. Dynaaminen laatu ei ole rakenteellinen (structured) eikä kaootinen (chaotic). Se on arvo, joka ei mahdu staattisten rakenteiden (static pattern) puitteisiin. Pirsigin mukaan ei ole olemassa mitään mekanismia, jota kohti elämä kulkisi, vaan pikemminkin elämä kulkee, tai ainakin pyrkii kulkemaan, pois päin mekanistisista malleista. Mekanismit ovat itse asiassa elämän vihollisia, ja mitä staattisempia ja joustamattomampia mekanismit ovat, sitä ankarammin elämä yrittää niitä väistää tai nujertaa.<sup>190</sup>

---

<sup>188</sup> Suoranta (1995b, s. 132) toteaa, että yritettäessä operationalisoida laatu (erinomaisuuden merkityksessä) tätä kuvaavasta havaintoilmaisujen joukosta tulisi lista, jonka ominaisuutena olisi jatkua *ad infinitum*.

<sup>189</sup> Pirsig, 1991, s. 142; 1992, s. 156. Sen sijaan, että jokin 'hallitsisi' tai 'omistaisi' laatua sekä arvoa ja merkityksiä tai ne 'sijaisivat' jossakin, voidaan ajatella, että jokin ilmentää niitä tai johonkin liitetään tai annetaan niiden edustuksia, eli jokin *edustaa* niitä.

<sup>190</sup> Pirsig, 1991, s. 143-146; 1992, s. 157-161. Elämän rakenteet kehittyvät jatkuvasti jonkin "paremman" mukaan kuin mitä nämä mekanismit ja lait pystyvät tarjoamaan. Tämä "jokin parempi" on itse asiassa "määrittelemätön paras" - dynaaminen laatu (täydellisyys). (Pirsig, 1992, s. 162-163.) Vastaavasti 'paremmuus' on alkavaa reagoimista dynaamiseen laatuun (Pirsig, 1992, s. 176) ja sitä kohti kulkemista. Kaikki kehittyy 'mielummin' kohti täydellisyyttä kuin siitä pois päin. Toisaalta, mikäli mahdollinen, "määritelty paras", tai "määritelty täydellisyys", on aina (kulttuurista ja kontekstista riippuva) suhteellinen, staattinen ajatusrakenne tai malli täydellisyydestä. Määriteltäessä jokin täydelliseksi, se on aina

Dynaamisella kehityksellä ei ole merkitystä, ellei se löydä jotakin staattista mallia, joka suojaaa sitä taantumasta uudelleen kehitystä edeltäneeseen tilanteeseen. Kehitys ei ole jatkuvaa eteenpäinmenoa, vaan sen täytyy edetä pykälittäin siten, että liikutaan dynaamisesti jollain uudella tasolla eteenpäin ja mikäli tulos näyttää onnistuneelta, saavutettu edistys vakautetaan staattisesti. Tämän jälkeen seuraa uusi sykli: uusi dynaaminen edistys, sitten uusi staattinen vakautus.<sup>191</sup>

Joskus voi käydä niin, että dynaaminen kasvu etenee, mutta se ei löydä vakautusmekanismeja, jolloin se epäonnistuu ja luisuu takaisin aiempaan vakautuskohtaan. Toisinaan taas jokin staattinen malli voi käydä niin voimakkaaksi, että se estää dynaamiset edistysaskeleet. Kummassakin tapauksessa kehitystapahtuma seisahtuu joksikin aikaa, mutta kun se ei seisahtu, seurauksena on yhä suurempi kyky hallita vihamielisiä voimia tai monipuolistua tai molempia. Monipuolistuminen suuntautuu dynaamiseen laatuun ja suurempi kyky hallita vihamielisiä voimia puolestaan staattiseen laatuun. Ilman dynaamista laatua organismi ei kasva ja ilman staattista laatua organismi<sup>192</sup> ei voi kestää, eli molempia laadun puolia tarvitaan.<sup>193</sup>

---

täydellisyyttä suhteessa johonkin, jolloin 'määriteltä paras' on vain "täydellisyyden lähentymä", eli 'paras mahdollinen' tai 'paras ajateltavissa oleva'.

<sup>191</sup> Pirsig, 1992, s. 165. Kehityksellinen, dynaamisen edistymisen ja staattisen vakautuksen idea on keskeinen usein myös tiedon tai käsityksen muodostumista ja oppimista koskeissa teorioissa ja malleissa. Vrt. esim. hermeneuttinen kehä (ks. esim. Karjalainen, 2001, s. 65); single/double-loop-learning (ks. esim. Argyris & Schön, 1996); muutoksellinen oppiminen sekä assimilaatio/akkommodaatio (ks. Harvey & Knight, 1996, s. 10-12, 121-134); kokemuksellinen oppiminen (ks. Kolb, 1984); myös oppiva organisaatio (esim. Ojala, 1996).

<sup>192</sup> Tähän voidaan aivan hyvin lisätä 'organismin' ohien myös organisaatio.

<sup>193</sup> Pirsig, 1992, s. 166. Vrt. myös Åhlberg, 1997, s. 156. Dynaamisuus ja staattisuus muodostavat yhdessä yhteisvaikutuksellisen 'seoksen', jossa molemmat tarvitsevat toisiaan ja eivät voi olla ilman toista. Tärkeää on molempien puolien välinen tasapaino. Voidaan myös puhua "sopuoinnusta", jolloin molempien laatujen seos (oliassa tai toiminnassa) on tasapainoinen, harmoninen ja optimaaliseen balanssiin pyrkivä, eli tässä mielessä myös täydellisyyttä lähentymään pyrkivä (vrt. Åhlberg, 1997, s. 194).

Pirsigin laadun metafysiikassa staattiset arvorakenteet jakautuvat neljään järjestelmään: epäorgaanisiin rakenteisiin, biologisiin rakenteisiin, yhteiskunnallisiin (sosiaalisiin) rakenteisiin ja älyllisiin rakenteisiin. Ne kattavat kaiken ja niiden ulkopuolelle jää vain dynaaminen laatu. Ne eivät ole toisensa poissulkevia, vaan ne kaikki toimivat samanaikaisesti ja lähes toisistaan riippumattomilla tavoilla. Ne eivät liity toisiinsa, vaan ne ovat erillisiä ja niillä on hyvin vähän tekemistä keskenään. Vaikka jokainen korkeampi taso rakentuu alemmalle, se ei ole alemman tason jatke, vaan pikemmin päinvastoin siten, että korkeampi taso vastustaa, hallitsee ja valvoo alemmaa tasoa mahdollisuuksien mukaan omien päämääriensä eduksi.<sup>194</sup>

Kahden staattisen rakenteen välisellä kapealla alueella merkitykset eivät ole suoraan vaihdettavissa keskenään. Kun ymmärretään staattisten arvorakenteiden riippumattomuus toisistaan, ja kun arvot erotellaan kehitystasojen mukaan, huomataan, että näillä rakenteilla ei ole mitään muuta yhteistä kuin se historiallinen kehitystapahtuma, joka on ne kaikki luonut. Kyseinen tapahtuma on arvojen kehitystä ja siksi nimi ”staattinen arvorakenne” pätee kaikkeen. Näitä kehitystasojen rakenteita luovia ja tuhoavia voimia ovat arvojen voimat.<sup>195</sup>

---

<sup>194</sup> Pirsig, 1992, s. 168. Vrt. Åhlberg, 1997, s. 201.

<sup>195</sup> Pirsig, 1992, s. 170-174. Kullakin arvorakenteen kehitystasolla 'parempi' on se, joka on dynaamisempi vaihtoehto. Arvorakenteiden riippumattomuus on merkityksellinen myös siinä mielessä, että niiden kautta määriteltynä voi (jollakin) olla laatua yhdellä tasolla, mutta ei välttämättä jollakin toisella tasolla (vrt. eri 'laadut', 'qualities'. Ks. Ball, 1991, s. 101-102; Green, 1995, s. 17).



Mikäli moraaliset arviot (moral judgments) ovat pohjimmiltaan arvonmäärittäjiä (assertions of value) ja jos arvo on maailman perusaines, silloin moraaliset arviot ovat maailman perusaines. Tässä mielessä kaikki toiminta on eettistä toimintaa.<sup>196</sup> Kun esimerkiksi epäorgaaniset todellisuusmallit luovat elämää, ne tekevät niin, koska se on ”parempi”. Tämä ”paremmuus” (‘betterness’) - dynaamisen laadun alkava vaikutus (beginning response to dynamic quality) - on tällöin etiikan perusyksikkö (elementary unit of ethics), johon kaikki oikea ja väärä voi perustua.<sup>197</sup>

Pirsigin Laadun metafysiikan mukaan ei ole olemassa vain yhtä moraalijärjestelmää, vaan niitä on useita.<sup>198</sup> Jos on tarjolla kaksi menettelytapaa ja kaikki muu on yhdenvertaista, moraalisempi on se vaihtoehto, joka on dynaamisempi, eli se joka on korkeammalla kehitystasolla. Mitä lähempänä kiistanalaiset staattiset rakenteet ovat toisiaan, sitä epäselvempi on tilanteen tai tapahtuman moraalinen voima.<sup>199</sup>

Myös ajatukset (ideas) ovat arvorakenteita. Yhteiskunnat, ajatukset ja periaatteet sinänsä ovat vain staattisia rakenteita. Nämä rakenteet eivät itse

---

<sup>196</sup> Eettisyyttä voidaan pitää yhtenä inhimillisen olemassaolon muotona tai ihmisenä olemisen muotona, jolloin kaikki ihmisen toiminta on myös moraalista ja eettistä toimintaa. Åhlbergin (1997, s. 207) mukaan eettisyys luonnehtii ihmisyyttä, ihmisenä olemista ja ihmisen kaikkea toimintaa.

<sup>197</sup> Pirsig, 1991, s. 160-161; 1992, s. 176.

<sup>198</sup> Näitä moraalijärjestelmiä ovat: ”luonnonlaki”, jonka mukaan epäorgaaniset rakenteet voittavat kaaoksen; ”viidakon laki”, jonka mukaan biologia voittaa nälänhädän ja kuoleman epäorgaaniset voimat; ”laki”, jonka mukaan yhteiskunnalliset rakenteet voittavat biologian; sekä älyllinen moraalinen, joka epätoivoisesti yrittää hallita yhteiskuntaa. Se mitä on tyypillisesti totuttu sanomaan ”moraaliksi”, kattaa vain yhden näistä moraalisäännöistä: yhteiskunnallis-biologisen. (Pirsig, 1992, s. 178-179.)

<sup>199</sup> Pirsig, 1992, s. 178-179.

voi havaita (perceive) dynaamista laatua, eivätkä noudattaa sitä ja sopeutua siihen (adjust to), vaan siihen pystyy vain elävä olento.<sup>200</sup>

Käytännössä ongelmaksi muodostuu se, miten voidaan saavuttaa staattinen ja dynaaminen laatu *yhtä aikaa*. Voidaan ajatella, että mikä hyvänsä dynaamiselle laadulle avoin staattinen mekanismi on aina myös altis rappeutumaan ja degeneroitumaan eli vajoamaan takaisin alemmille laadun tasoille tai muotoihin (lower forms of quality). Tällöin joudutaan miettimään, miten voidaan luoda samalla kertaa dynaamiselle laadulle suurin mahdollinen vapaus nousta esiin ja kuitenkin samanaikaisesti estää rappiota tuhoamasta aiemman kehityksen saavutuksia. Järjestelmä, joka ei suvaitse mitään rappion muotoja, estää oman dynaamisen kasvunsa ja muuttuu staattiseksi, mutta toisaalta järjestelmä, joka suvaitsee kaikkia rappion muotoja, degeneroituu. Mekanismit, joiden avulla tasapainoinen (balanced) järjestelmä tai kulttuuri kehittyisi rappeutumatta ovat vaikeita määrittellä.<sup>201</sup> Määriteltäessä moraaliksi joksikin mikä edistää kehitystä voidaan saada kuva, että moraalin olemuksen ongelma olisi ratkaistu, mutta yritettäessä sanoa tarkemmin, mikä on ja mikä ei ole kehitystä ja mikä kehityksen suunta on, ollaan taas lähes lähtöpisteessä. Ongelma muodostuu siitä, ettei voida sanoa, onko jokin erityinen muutos kehitystä silloin kun se tapahtuu, vaan tämä muutos voi näyttää kehitykseltä vasta joskus myöhemmin.<sup>202</sup>

---

<sup>200</sup> Pirsig, 1991, s. 164; 1992, s. 180. Vain aktiivinen ja osallinen toimija kykenee tavoittamaan ja havaitsemaan dynaamisen laadun ja sen 'elävän jonkinlaisuuden'. Tässä mielessä dynaaminen laatu voidaan tavoittaa ja kokea vain itse toiminnassa ja toimimalla.

<sup>201</sup> Pirsig, 1991, s. 227; 1992, s. 248-249.

<sup>202</sup> Pirsig, 1992, s. 250. Vrt. myös Åhlberg, 1997, s. 156. Dynaamisuuden ja staattisuuden mielessä kehityksen ongelmana on, että kehityksen 'suunnasta' ei voida sanoa arvostelmaa tai johtopäätöstä ennen kuin sen tila tai olomuoto on staattisesti vakautettu siten, että sitä voidaan tarkastella ja verrata aiemmin vallinneeseen tilanteeseen ja kontekstiin. Edelleen ongelmana on, miten voidaan tietää ennalta, mikä on 'hyvää' ja 'oikein'.

Dynaamis-staattisen moraalisäännösten<sup>203</sup> mukaan hyvää on vapaus minkä hyvänsä staattisen rakenteen ylivallasta. Tämä vapaus ja kasvu pois alkuperäisistä tarkoituksista kohti suurempaa ja dynaamisempaa laatua on moraalista kasvua. Dynaamisuuden hintana on kuitenkin epävakaisuus, sillä otettaessa askelia eteenpäin tuntemattomaan, on aina vaara joutua tuntemattoman murskaamaksi. Dynaaminen tilanne on aina altis uupumukselle, turmelukselle ja jopa täydelliselle luhistumiselle.<sup>204</sup> Toisinaan voi esimerkiksi tulla eteen tilanne, jossa ei haluta juuttua mihinkään staattiseen kaavaan, mutta samalla tilanne on liian epävakaata (fluid). Tällöin pitäisi olla löydettävissä jokin kaaoksen ja pysyvyyden tasapainoinen seos (halfway mixture of chaos and stability).<sup>205</sup>

Yhteiskunnallisten ja sosiaalisten rakenteiden ja toiminnan takana on kaksi todellisuuden tasoa, älyllinen todellisuus ja sen takana dynaaminen todellisuus. Ihmisten muodostamat todellisuuden kuvaukset ovat aina lähtöisin kulttuurista, sillä todellisuus ja luonto kertoo meille vain sen, minkä me olemme kulttuurimme pohjalta alttiita kuulemaan ja näkemään.<sup>206</sup> Kulttuuri on historiallisen kehityksen tuloksena syntynyt dynaamisiin muutoksiin pystyvä staattinen laaturakenne, jolla on omat

---

<sup>203</sup> Pirsigin Laadun metafysiikan mukaan moraalisäännösten (codes of moral) on olemassa viisi: epäorgaanis-kaottinen (inorganic-chaotic), biologis-epäorgaaninen (biological-inorganic), yhteiskunnallis-biologinen (social-biological), älyllis-yhteiskunnallinen (intellectual-social) ja dynaamis-staattinen (dynamic-static) (Pirsig, 1991, s. 307; 1992, s. 335).

<sup>204</sup> Pirsig, 1992, s. 334-335, 339.

<sup>205</sup> Pirsig, 1991, s. 327; 1992, s. 358. Dynaamisuuden ja staattisuuden vaihtelu ja ristiriitaisuus sekä niiden välinen mahdollinen tasapainoinen (sopusointuinen) seos ovat keskeisiä tekijöitä myöhemmin tässä työssä yhdistettäessä toisiinsa näkökulmia laadusta ja organisaatiokulttuurista (ks. luku 3.).

<sup>206</sup> Pirsig, 1992, s. 288, 333.

arvonsa ja jota ei voida arvioida muiden kulttuurien arvojen perusteella. Kulttuureja voidaan kuitenkin luokitella ja arvioida moraalisesti sen perusteella, mitä ne ovat elämän kehityksen eteen tehneet.<sup>207</sup>

Eri kulttuurit määrittelevät ilmiöitä ja niiden olemusta eri tavoin ja kukin omalle (kollektiiviselle) käsitys- ja ajattelutavalleen ominaisesti. Kaikki nämä kulttuuriset määritelmät, erilaiset (ristiriitaiset) älylliset totuudet, ovat pelkkiä arvorakenteita. Jokainen kulttuuri otaksuu, että sen käsitykset vastaavat jonkinlaista ulkoista todellisuutta, mutta tämä ulkoinen todellisuus voi olla jokseenkin ihan mitä tahansa. Jopa ne tosiseikat, joita ihmiset havaitsevat kulloisenkin ”totuuden” tueksi, ovat riippuvaisia siitä kulttuurista, jossa he elävät.<sup>208</sup>

Pirsigin mukaan älyllisten totuuksien ylläpitämiseksi kulttuureissa toimii eräänlainen ’immuunijärjestelmä’, jossa kulttuurien laillisia rakenteita loukattaessa laittomien kulttuurirakenteiden poikkeava ja vaaralliseksi koettu lähde tunnistetaan, eristetään ja lopulta kulttuuriyksikkönä

---

<sup>207</sup> Pirsig, 1992, s. 198, 308, 347. Esimerkiksi jokaisella organisaatiolla on oma ’laatukulttuurinsa’, jonka pysyvyys tai muutoskykyisyys riippuu sen staattisuudesta ja dynaamisuudesta. Toisaalta jokainen laatukulttuuri on kehittynyt omanlaisekseen ja ’ainutlaatuisiksi’, joten se voi muuttua luontevasti vain omista lähtökohdistaan käsin ja omalle kulttuurilleen sopivilla ja tarkoituksenmukaisilla tavoilla. Tässä kulttuuri relativistisessa mielessä laatua ei voida tuoda organisaatioon sen ulkopuolelta, vaan se on löydettävä organisaation sisältä, oman kulttuurin toiminnallisista lähtökohdista, arvoista ja merkityksistä käsin (vrt. esim. Suoranta, 1995b, s. 136; Stähle, 1993, s. 234). Organisaation kulttuurien laatua voidaan ajatella tällöin arvioitavan sen perusteella, mitä ne ovat oman sekä eri viiteryhmiensä toiminnan laadun ja sen kehityksen eteen tehneet.

<sup>208</sup> Pirsig, 1992, s. 370-372. Esimerkiksi jokaisessa organisaatiossa laatu määritellään kulttuurisesti ja kontekstuaalisesti eri perustein sen kulloisistakin arvoista, käsityksistä ja merkityksistä riippuen. Organisaation hyväksyessä jonkin tietyn laatukäsityksen se myös ’perusoletuksellisesti’ vastaa jollakin tasolla organisaation ja sen ihmisten käsitystä laadusta (ja todellisuudesta) ja sen luonteesta. (Vrt. esim. Schein, 1987.) Tässä mielessä voi oudoksuttaa ajatus, että yliopistoihin tuotaisiin jokin yritysmaailman, ja sen kulttuuristen oletusten mukainen, laatujärjestelmä ja toimintamalli, jolloin uhkana voi olla yliopiston, tieteen ja tiedeyhteisöllisyyden pelkistyminen (massa)tuotannoksi ja ’bisnekseksi’.

tuhotaan. Immuunijärjestelmä pyrkii suojelemaan kulttuuria vierailta ajatuksilta, jotka voisivat tuhota itse kulttuurin, jos niiden sallittaisiin rajoittamatta kasvaa.<sup>209</sup>

Kulttuurin pysyvyyden ylläpitämiseen liittyy myös Pirsigin ”staattiseksi suodattimeksi” nimeämä ilmiö: Ryhmän tai kulttuurin jäseniä edellytetään sopeutumaan siihen, mitä sosiaalisesti edellytetään, sekä ’näyttelemään’ omia vakiintuneita sosiaalisia osiaan tai roolejaan sen mukaisesti. Staattinen arvojärjestelmä suodattaa pois vastenmieliset mielipiteet ja säilyttää haluttavat, mutta samalla suodattuu kuitenkin pois myös tietoja. Staattisen suodattimen toimintaa kuvaa hyvin tilanne, jossa kartta on ristiriidassa yksilön havaintojen kanssa, ja hän hylkää havainnon ja noudattaa karttaa sen sijaan että hylkäisi kartan.<sup>210</sup>

Ihmiset rakentavat menneisyyden ”tosiseikoille” kokonaisia älyllisiä kulttuurimalleja, jotka ovat äärimmäisen valikoivia. Kun eteen tulee uusi tieto, joka ei sovi malliin, usein ei heitätä menemään mallia, vaan kyseinen uusi tieto. Sinänsä ei ole mitään moraalitonta siinä, että kulttuuri ei ole valmis hyväksymään jotain dynaamista, sillä tarvitaan staattista kiinnittymistä ennen kuin kulttuurin aikaisemmat saavutukset saadaan säilymään. Ratkaisu ei tällöin ole tuomita kulttuuria, vaan etsiä niitä tekijöitä, jotka tekevät uudesta tiedosta hyväksyttävän.<sup>211</sup>

---

<sup>209</sup> Pirsig, 1992, s. 366.

<sup>210</sup> Pirsig, 1992, s. 374-376.

<sup>211</sup> Pirsig, 1992, s. 376. Tilanne voi muuttua vahingolliseksi tai epätarkoituksenmukaiseksi, mikäli staattista kiinnittymistä pitkitetään ja siihen tukeudutaan vielä silloinkin, kun ”tosiseikat” tai sisäiset tai ympäristön vaateet osoittavat tarvetta kulttuurin dynaamiseen muutokseen.

Pirsig toteaa, että kulttuurisen ”todellisuuden” sijasta olisi puhuttava totuudesta. Mikäli totuus määritellään korkealaatuiseksi älylliseksi arvorakenteeksi (high-quality set of intellectual value patterns), silloin kulttuurista poikkeava ajattelutapa voidaan määritellä heikkolaatuiseksi (low-quality) älylliseksi arvorakenteeksi.<sup>212</sup>

Pohtiessaan totuuden ja laadun välistä yhteyttä Pirsig tukeutuu William Jamesin ajatukseen, että totuutta mitataan sen käyttökelpoisuudella tai hyödyllisyydellä (”test of truth is its practicality or usefulness”). Pirsigin mukaan James määrittelee totuuden yhdeksi *hyvyyden lajiksi* (”truth is one species of good”), ei hyvyydestä erilliseksi ja sen kanssa rinnasteiseksi kategoriaksi. Tosi on sen uskomuksen nimi, joka osoittautuu hyväksi (”The true is the name of whatever proves itself to be good in the way of belief.”). Tästä Pirsig johtaa idean, että totuus on suurempaan, laaduksi nimitettyyn kokonaisuuteen sisältyvä staattinen älyllinen rakenne (”Truth is a static intellectual pattern *within* a larger entity called Quality.”). Hyvä, jolle totuus on alisteinen, on luonteeltaan älyllinen ja dynaamista laatua, ei käytännöllisyyttä, mutta käytännöllisyyttä voidaan pitää hyvän yhteiskunnallisena (social pattern of good) mallina.<sup>213</sup>

---

<sup>212</sup> Pirsig, 1991, s. 363; 1992, s. 397. Kulttuurin kysyessä ”Miksi joku ei näe asioita niin kuin muut näkevät?” voidaan tähän vastata ”siksi, että hän ei arvosta niitä”. Hän turvautuu korkeampaa laatua oleviin laittomiin arvorakenteisiin, koska ne ratkaisevat sellaisia arvoristiriitoja, joita kulttuuri ei pysty käsittelemään. Dynaamisen laadun mielessä kulttuurista poikkeavasti ajattelevia ”vastarannan kiiskii” voidaan ymmärtää siten, että he pyrkivät tietoisesti johonkin dynaamiseen päämäärään. He taistelevat tavallaan dynaamisesti staattisista malleista vapautumisen puolesta, mikä on eräänlaista moraalista uudistumista, jonka jatkuvaa elvyttävää vaikutusta ilman staattiset rakenteet kuolisivat vain vanhuuttaan. (Pirsig, 1992, s. 397-401. Ks. myös Åhlberg, 1997, s. 96.)

<sup>213</sup> Pirsig, 1991, s. 370-371; 1992, s. 405-406. Totuuksia voidaan pitää staattisina älyllisinä rakenteina, jotka ilmentävät inhimillisen olemassaolon muotoa nimeltä ’hyvyys’. Hyvyys itsessään on dynaaminen älyllinen olemassaolon muoto, joka ilmentää itse laatua. Hyvyyteen voidaan sosiaalisena mallinnoksena liittää erilaisia ominaisuuksia ja merkityksiä, kuten

Jamesia edelleen siteeraten Pirsig toteaa, että käsitteiden ja todellisuuden välillä täytyy aina olla ristiriita, koska edelliset ovat staattisia (static) ja epäyhtenäisiä (discontinuous), kun taas jälkimmäinen on dynaaminen (dynamic) ja virtaava (flowing)<sup>214</sup>. Tähän Pirsig lisää käsityksen, että alkutodellisuus, josta esimerkiksi subjektit ja objektit syntyvät, on arvo. Arvo, totuuden pragmaattinen mitta, on ensisijainen empiirinen kokemus. Täten puhdas kokemus on arvo, sillä kokemus, jota ei arvioida, ei myöskään koeta. Pirsigin käsityksen mukaan totuutta mitataan hyvydellä. Tämä hyvyys ei ole yhteiskunnallinen tai sosiaalinen säännöstö (social code) tai mikään älyllistetty hegeliläinen absoluutti, vaan se on suora arkipäivän kokemus. Näin Pirsig samastaa toisiinsa puhtaan arvon ja puhtaan kokemuksen.<sup>215</sup>

Tutkiessaan uudelleen *aretê* -sanan alkuperää ja sen eri johdannaisia<sup>216</sup> Pirsig toteaa, että yhteennivottaessa ne viittasivat pikemminkin

---

esimerkiksi käytännöllisyys, hyödyllisyys, tuottavuus ja tehokkuus, joilla puolestaan ilmenetään ja 'annetaan muotoa' hyvyydelle (vrt. laadun 'fitness for use' ja 'fitness for purpose' määritelmät). Viimekätisenä hyvyyden ja totuuden 'mittana' voidaan puolestaan pitää pakenevaa, ideaalista ja transsendenttista täydellisyyttä.

<sup>214</sup> Vrt. 'discontinuous'- 'continuous quality improvement'. Dynaamisen laadun näkökulmasta vaikuttaa ristiriitaiselta, että laatua pyritään aikaansaamaan luonteeltaan staattisilla ja diskontinuaalisilla (laatu)järjestelmillä ('ekvivalenssijärjestelmillä'), jotka toisinaan saattavat sivuuttaa toiminnan ja laadunkehittämisen jatkuvuuden ja 'virtavuuden' keskittyessään lyhyelle aikavälille (esim. vuosittaisiin tuloksiin) unohtaen pitkän aikavälin perspektiivin ja (kulttuuri)historiallisen (laatu)toiminnallisen jatkumon.

<sup>215</sup> Pirsig, 1991, s. 372-373; 1992, s. 407-408.

<sup>216</sup> *Aretên* protoindoeurooppalainen juuri on morfeemi *rt*, jonka johdannaiset muistuttavat synonyymisesti laatua. Yhteen nivottaessa *rt* tarkoittaa 'ensimmäistä, luotua kaunista moraalisen ja esteettisen virheettömyyden toistuvaa järjestystä'. (Pirsig, 1992, s. 423.) Sanskritin sana *rta*, 'kosminen maailmanjärjestys', merkitsee myös 'oikeaa', jolloin maailmankaikkeuden aineellinen järjestys on myös maailmankaikkeuden moraalinen järjestys. *Rtan* ja *aretên* samastumisen kautta staattisen ja dynaamisen laadun perusristiriita ratkeaa sekä *aretên* että *rtan* tarkoittaessa rituaalia. (Pirsig, 1992, 424-427.)

muodolliseen ja yhteiskunnalliseen (formal and social) sekä menetelmälliseen ja tuotannolliseen (prosedural and manufactured) 'tärkeyteen' (importance), eli rituaaliseen ja staattiseen laatuun vastakohtana hänen tarkoittamalleen dynaamiselle laadulle. Historiallisesti laadun alkuperäinen dynaaminen merkitys muuttui lopulta jäykkien, seikkaperäisten, äärimmäisten rituaalisten, staattisten mallien mukaiseksi.<sup>217</sup>

Pirsig pitää tärkeänä, että rituaaleja pidetään vain dynaamisen laadun staattisena kuvana, ikään kuin tienviittana, jonka avulla yhteiskunnallisten ja sosiaalisten mallien hallitsema ihminen voi nähdä ja saavuttaa dynaamisen laadun. Vaarana on, että rituaalit, staattiset mallit, sekoitetaan siihen, mitä ne pelkästään *edustavat*, ja niiden sallitaan tuhota se dynaaminen laatu, jota niiden oli alun perin määrä säilyttää. Kuitenkin kaikki elämä liikkuu kohti dynaamista laatua. Erilaisten staattisten rakenteiden hajoaminen on osa tätä liikettä.<sup>218</sup>

Pohdintojensa lopussa Pirsig toteaa, että luokiteltaessa jokin sen laadun, eikä sen substanssin, perusteella viitataan siihen, että laatu on substanssia tärkeämpi. Tällöin jokin ei ole objekti, johon esimerkiksi adjektiivia "hyvä" voidaan tai ei voida soveltaa. Painottamalla sanaa "hyvä" tarkoitetaan, että hyvä on koko kokemuksen ydin, ja että jokin on luonteeltaan tämän elämän ytimen ilmentymä tai ruumiillistuma. Laadun metafysiikan mukaan hyvä on substantiivi eikä adjektiivi. Perimmäinen laatu ei tietenkään ole substantiivi tai adjektiivi, eikä mitään muutakaan määriteltävää. Jos koko Pirsigin laadun

---

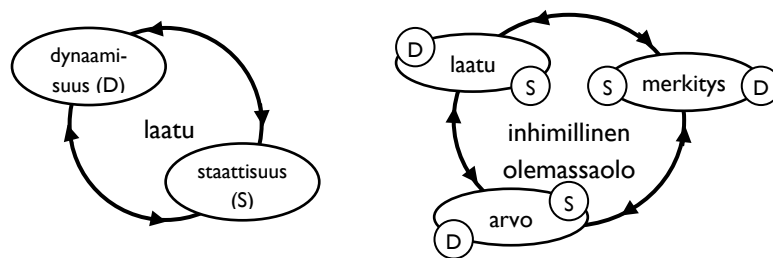
<sup>217</sup> Pirsig, 1991, s. 387-390; 1992, s. 423-427.

<sup>218</sup> Pirsig, 1992, s. 430, 443.



metafysiikka voidaan tiivistää yhdeksi lauseeksi, se on: ”Hyvä on substantiivi eikä adjektiivi.”<sup>219</sup>

Pirsigin esittämät dynaamisuus ja staattisuus voidaan laadun lisäksi yhdistää koskevaksi myös arvoja ja merkityksiä, jolloin aiemmin esittämäni hahmotelma inhimillisen olemassaolon muotoutumisesta (Kuvio 1) voidaan nähdä elävänä, alati muotoaan etsivänä, toiminnallisena kokonaisuutena.<sup>220</sup>



Kuvio 3. Laatu ja inhimillinen olemassaolo dynaamisena ja staattisena ilmiönä.

<sup>219</sup> Pirsig, 1992, s. 456. Esimerkiksi ilmaus ”jonkin laatu on hyvä” voidaan nähdä siten, että tämä jokin on olemukseltaan, (inhimilliseltä) olemassaolon muodoltaan sellainen, että se ilmentää laatua nimeltä hyvyys. Ei siis sanota, että tämä jokin on hyvä, vaan että laatu on hyvä, eli tässä jossakin on (havaittavissa, käsitettävissä) jotain sellaista, joka ilmentää tai edustaa hyvyttä. Hyvyyden ilmentymistä jossakin voidaan lisäksi kuvata ja määritellä adjektiivisesti erilaisten piirteiden ja ominaisuuksien (kaunis, käytännöllinen, taloudellinen, jne.) kautta.

<sup>220</sup> Tätä kokonaisuutta voidaan pitää luonteeltaan ameebankaltaisena sen ollessa myös jatkuvasti vuorovaikutuksessa ympäristöönsä ja muihin vastaaviin kokonaisuuksiin ja järjestelmiin etsiessään kulloistakin muotoaan, jolloin se on pikemminkin jatkuvasti emergenttistä ja dispositionaalisesti muuttuva ja kehittyvä kuin staattisesti operationalisoituva ja lokalisoituva. (Vrt. transformaatio; Suoranta, 1995b, s. 130-131, 135-137.)

## 2.2.2. Kulttuuri- ja kontekstisidonnainen laatu

Pirsigin laadun käsite-erottelu on hyvin rikas ja moniulotteinen. Sen pohjalta nousee esiin monia mielenkiintoisia ajatuksia ja juonteita, jotka olisivat oman tutkimuksensa ja työnsä arvoisia<sup>221</sup>. Tämän tutkimuksen puitteissa aihepiiriä ja mielenkiinnon kohteita on runsaasti rajattu, jotta säilytettäisiin tietty kosketus käytännöllisyyteen ja ettei sekä omani että Pirsigin ajatukset jäisi pelkäksi teoretisoinniksi. Pirsigin keskeisin anti tämän tutkimuksen kannalta on laadun jaottelu dynaamiseen ja staattiseen laatuun.

Pirsigin teoretisoinnista jää helposti puuttumaan käytännöllinen toiminnallinen konteksti ja merkitys, jolloin se ei konkretisoidu ja sillä ei ole tarttumapintaa. Olen pyrkinyt kehittämään ja painottamaan ideaa laadusta kulttuuri- ja kontekstisidonnaisena ja suhteellisena ilmiönä. Lisäksi olen yrittänyt nostaa esiin myös yhtäältä laadun muutoksellista ja kehityksellistä sekä toisaalta 'laadun luomisen ja tekemisen' (yhteis)toiminnallista ja osallistuvuudellista luonnetta. Tutkimuksessani tähän mennessä esitettyihin ajatuksiin ja teorioihin pyrin seuraavaksi löytämään tätä konkreettista tarttumapintaa organisaatiokulttuurin käsitteen kautta.<sup>222</sup>

---

<sup>221</sup> Esimerkiksi Pirsigin (1986, s. 157-164) näkemys yliopiston kaksijakoisesta olemuksesta "järjen kirkkona" ja "todellisena yliopistona" on ajatuksia herättävää myös tämän työn viitekehyksessä.

<sup>222</sup> Organisaatiokulttuuria voidaan pitää yhtenä inhimillisen olemassaolon muotona, jolloin sitä voidaan tarkastella yhtenä laadun ilmentymänä, josta voidaan yrittää saada esiin useita eri aspekteja ja ulottuvuuksia.

Laadun kulttuurisidonnaisuuden tarkastelussa on lähtökohdallisena näkökulmana, että eri yksilöt ja kulttuurit antavat eri asioille ja ilmiöille erilaisia merkityksiä ja merkityssisältöjä, arvoja ja arvomäärittelyjä sekä laatu(j)ia ja näille eri muotoja, ilmentymiä ja edustuksia. Eri kulttuureissa pidetään eri merkityksiä, ominaisuuksia ja asioita tärkeinä, toimivina, 'hyvinä' ja 'oikeina'. Tämän näkökannan perusteella on luonnollista, että eri ihmisillä, organisaatioilla ja kulttuureilla sekä niiden osakulttuureilla on myös omat, toisistaan enemmän tai vähemmän poikkeavat, käsityksensä ja ideologiansa esimerkiksi laadusta tai todellisuudesta.

Nähtäessä laatu konteksti- ja kulttuurisidonnaiseksi ja suhteelliseksi ilmiöksi on sitä mielekästä tarkastella organisaatioiden yhteydessä ja niihin liitettynä kysymyksenä, jossa keskeisellä sijalla on organisaatiokulttuuri ja sen kulloisetkin mahdolliset erilaiset ilmenemismuodot ja variaatiot. Tässä mielessä erilaisten mahdollisten laatukäsitysten yhtenevyys organisaation kulttuurisiin käsityksiin on tässä tutkimuksessa yksi teoreettisesti keskeinen ongelma.

### 3. ORGANISAATIOKULTTUURI JA LAATU

Organisaatiokulttuuri on laaja yleiskäsite, johon on olemassa useita erilaisia määritelmiä ja näkökulmia. Organisaatioita ja niiden kulttuureja on tutkittu ja kehitetty runsaasti erilaisista teoreettisista ja käytännöllisistä lähtökohdista käsin erilaisin painotuksin ja menetelmin. Myös laadunkehittämisen yhteydessä on usein korostettu ("vahvan") organisaatiokulttuurin merkitystä ja tärkeyttä, mutta sen luonteesta ja sen tutkimiseen sopivista tutkimus- ja tarkastelutavoista on hyvin erilaisia käsityksiä. Yleisellä tasolla organisaatiokulttuuria voidaan pitää sen jäsenille yhteisinä, yhteisöllisesti jaettuina toiminta- ja ajattelutapoina sekä oletuksina, arvoina ja normeina.<sup>223</sup>

Organisaatiokulttuurin aihepiirin monimuotoisuudesta ja laajuudesta johtuen aiheen tarkastelua on tässä tutkimuksessa rajattu runsaasti, millä pyrin säilyttämään tietyn mielekkyyssperustan ja ekologisuuden suhteessa tähänastiseen viitekehykseen. Tämän vuoksi keskityn tarkastelemaan organisaatiokulttuuria ensisijaisesti Handyn<sup>224</sup> käsitysten kautta, joita käsittelen melko laajasti ja yksityiskohtaisesti, sillä niillä on keskeinen merkitys myöhemmin haastatteluaineiston analyysissä (luku 4.2.). Handyn teoksen valintaa organisaatiokulttuurin tarkastelun instrumentiksi

---

<sup>223</sup> Åhlberg, 1997, s. 102-104.

<sup>224</sup> 1988.

perustelen sen ajatuksia herättävällä, käytäntöön konkretisoivalla havainnollisuudella sekä sen selitysvoimaisuudella tarkasteltaessa (laadun) dynaamisuuden ja staattisuuden vaihtelua organisaatiokulttuurisissa konteksteissa. Handyä ennen tuon esiin kuitenkin muutaman keskeisen organisaatiokulttuuria käsittelevän näkökulman.

Schein<sup>225</sup> tarkoittaa (organisaation) kulttuurilla: ”perusoletusten mallia, jonka jokin ryhmä on keksinyt, löytänyt tai kehittänyt oppiessaan käsittelemään ulkoiseen sopeutumiseen tai sisäiseen yhdentymiseen liittyviä ongelmiaan. Tämä malli on toiminut kyllin hyvin, jotta sitä voidaan pitää perusteltuna ja siksi opettaa ryhmän uusille jäsenille ongelmia koskevana tapana havaita, ajatella ja tuntee.”

Juutin<sup>226</sup> mukaan organisaatiokulttuurilla tarkoitetaan organisaation palveluksessa oleville ihmisille tyypillisiä ajattelu- ja toimintamalleja. Organisaatiokulttuurin ydin on piilossa oleva kulttuurin syvärakenne, johon kuuluu koko se symbolinen kenttä, jolle ajattelumallit ja viestintä perustuvat. Symbolinen kenttä jäsentyy uskomuksiksi ja myyteiksi, joiden varaan organisaatiokulttuurin ajattelutavat rakentuvat. Myös yhteisölle tyypilliset arvot, normit ja oletukset ovat kulttuurin syvärakennetta.<sup>227</sup>

Silén<sup>228</sup> käyttää termiä ”laatukulttuuri” tarkoittamaan sitä, että organisaatio osaa toisaalta kehittää pitkäjänteisesti omaa organisaatiokulttuuriaan kohti vakuuttavaa laatua tuottavaa toimintaa ja toisaalta hyödyntää omaa

---

<sup>225</sup> 1987, s. 26.

<sup>226</sup> 1999.

<sup>227</sup> Juuti, 1999, s. 72.

kehityspotentiaaliaan ja osaamistaan. Toimivasta laatukulttuurista voidaan puhua silloin, kun asiakas- ja laatukskeinen ajattelu- ja toimintatapa ovat syöpyneet organisaatiokulttuurin syvimille arvojen ja perusolettamusten tasolle asti. Arvot, normit ja perusolettamukset tukevat kokonaisvaltaista laadun tekemistä ja toiminnan jatkuvaa kehittämistä. Jotta organisaatiolla voi olla toimiva laatukulttuuri, sen tulee ymmärtää laaja-alainen ja moniulotteinen laadun käsite ja organisoida oma toimintansa tähän ymmärrykseen pohjautuen.<sup>229</sup>

Laatukulttuurinsa luomisessa organisaatioiden tulisi analysoida kokonaisvaltaisesti organisaatiokulttuurinsa suuntautuneisuutta ja sisältöä, sillä mikäli organisaatiokulttuuri ymmärretään kapea-alaisesti ja pinnallisesti, niin myös laatukulttuurin rakentamisyrittäykset kohdistuvat mahdollisesti vain toissijaisiin organisaatiokulttuurin pintakerroksiin. Organisaation todellinen toiminnan määräytyessä ensisijaisesti sen mukaan, miten sen organisaatiokulttuuri muodostuu, organisaation kyvykkyys vastaavasti määräytyy ennen muuta sen mukaan, pystyykö se tulkitsemaan oikein organisaatiokulttuuriaan ja pystyykö se toimimaan tämän tulkinnan mukaisesti.<sup>230</sup>

---

<sup>228</sup> Silén, 1998.

<sup>229</sup> Silén, 1998, s. 47-48.

<sup>230</sup> Silén, 1998, s. 49-51. Jokaisen organisaation olisi löydettävä organisaatiokulttuurinsa nykytilan ja historian huomioonottava, omista lähtökohdista räätälöity, yksilöllinen reittinsä kohti toimivaa laatukulttuuria (Silén, 1998, s. 56). Tässä mielessä on luontevaa korostaa organisaation omasta kulttuurista lähtevää konkreettista, 'omalaatuisen' laadun yhteistoiminnallista ja osallistuvuudellista luomista ja kehittämistä.

### 3.1. Handyn neljä antiikin jumalaa ja organisaatiokulttuuria

Teoksessaan ”Antiikin jumalat ja nykyjohtajat” Charles Handy<sup>231</sup> selvittää ja lähestyy organisaatiokulttuurien problematiikkaa käyttäen hyväksi metaforaa<sup>232</sup>. Tämä metafora koostuu neljästä antiikin Kreikan jumalasta (Zeus, Apollo, Pallas Athene ja Dionysos), joista kukin antaa nimen yhdelle organisaatiokulttuurille ja johtamisen filosofialle. Kukin jumala ja niihin liittyvät sivumerkitykset symbolisoivat kullekin organisaatiokulttuurille tyypillisiä toimintatapoja ja niihin sisältyviä säännönmukaisuuksia ja malleja. Handy nimeää kyseiset neljä organisaatiokulttuuria jumalten nimien ohella kerhokulttuuriksi, roolikulttuuriksi, tehtäväkulttuuriksi ja eksistentiaaliseksi kulttuuriksi. Muodostamaansa kokonaisuutta Handy kutsuu ”kulttuurisen soveliaisuuden teoriaksi”.<sup>233</sup>

Handyn mukaan johtamisessa ja organisoinnissa on tärkeintä, että saadaan oikea kulttuuri oikeaan paikkaan oikeata tarkoitusta varten.

---

<sup>231</sup> 1988.

<sup>232</sup> Metafora on tiivistetty analogia, jolla tuntematonta selitetään tutulla. Se on jonkin kokemuksen alueen mallintamista jonkin toisen kokemuksen alueen sanaston avulla. Metaforilla on merkitystä myös ajattelun luovuuden kannalta, sillä niiden luonteeseen kuuluu, että ne voivat synnyttää useammanlaisia assosiaatioita, minkä vuoksi samalla metaforalla voidaan määrittellä useampia näkökantoja. Metafora voi tehdessään tuntematonta tutuksi myös samalla usein paljastaa jostakin ennestään tutusta ilmiöstä uusia piirteitä ja tässä mielessä tehdä tuttua tuntemattomaksi. (Aro, 1999, s. 40-45.) Metaforista tyyliä ovat käyttäneet myös mm. Juuti (1999) ja Ylijoki (1994). Metaforien ja analogioiden käyttöä tieteessä voidaan kuitenkin myös kritisoida kriittisen tieteellisen realismin hengessä (ks. Åhlberg, 1997, s. 234).

<sup>233</sup> Handy, 1988, s. 17. Handyn neljä organisaatiokulttuuria voidaan tämän työn teoreettiseen taustaan mukautettuna nähdä neljänä erilaisena mahdollisena organisaation olemassaolon muotona tai niiden kulloisenakin mahdollisena seoksena.

Organisaatioiden sisällä on useimmiten olemassa eri kulttuureja, jotta ne voisivat toimia, mutta on tärkeää, että kukin kulttuuri kykenee ymmärtämään ja kunnioittamaan toisten tapoja. Usein organisaatioissa sallitaan yhden kulttuurin hallita ja haitata muiden toimintaa. Kullakin kulttuurilla tai jumalalla on erilaiset näkemykset esimerkiksi vallan ja vaikutusvallan perusteista, muutoskyvystä, ihmisten motivaatiosta, ajattelutavasta ja oppimiskäsityksistä. Näistä näkemyksistä seuraa puolestaan erilaisia toiminta- ja johtamistapoja, hallintorakenteita ja palkintojärjestelmiä. Kukin näistä toimii hyvin joissakin tietyssä tilanteessa, mutta väärä kulttuurinen toimintatapa väärässä paikassa aiheuttaa ongelmia. Erilaisiin tehtäviin tarvitaan erilaisia kulttuureja ja jumalia.<sup>234</sup>

Kulttuurit eivät ole stabiileja, vaan niiden täytyy muuttua tehtävien muuttuessa, organisaatioiden kasvaessa tai ihmisten muuttuessa. Organisaatioiden ongelmat johtuvat usein siitä, että yritetään edelleen toimia vanhalla tavalla ja ollaan haluttomia muuttamaan organisaation perustana olevaa kulttuuria silloin, kun tarve sitä vaatii. Handyn mukaan se, että olisi olemassa vain yksi ainoa tapa toimia ja johtaa, on sitkeä myytti, josta on vahinkoa sekä yksilöille että organisaatioille. Kulttuurisen soveliaisuuden teorian ydinperiaate on, että mikään kulttuuri tai kulttuurien seos ei itsessään ole sellaisenaan huono tai väärä, vaan se on ainoastaan olosuhteisiin tai kontekstiin sopimaton.<sup>235</sup>

---

<sup>234</sup> Handy, 1988, s. 9-10.

<sup>235</sup> Handy, 1988, s. 10-11, 18. Saman voi nähdä pätevän myös erilaisiin laatukäsityksiin ja -järjestelmiin. Ne eivät sellaisenaan ja itsessään ole väärä tai huonoja, mutta ne voivat olla kulttuuriin ja/tai kontekstiin sopimattomia tai huonosti sopivia. Siten olisi tärkeää saada oikea laatukäsitys tai oikea staattisen ja dynaamisen laadun seos oikeaan paikkaan ja tehtävään siten, että myös kulttuurinen sopusointu säilyisi tarkoituksenmukaisena.



### 3.2.1. Kerhokulttuuri (Zeus)

Kerhokulttuuri muodostuu voimakkaan keskushahmon tai johtajan, ”isähahmon” (yljumala Zeus) ympärille. Kerhokulttuurit ovat samanmielisten ihmisten kaltaistensa keskuudesta kokoamia kerhoja, joiden toiminta perustuu empaattiseen aloitekykyyn ja henkilökohtaiseen kontaktiin. Henkilövalinnat ja vallanperimys ovat tärkeitä, sillä keskushahmo valitsee usein itse jäsenet tuttavuuden ja henkilökohtaisten ominaisuuksien perusteella. Kerhokulttuurin etuna ovat nopeat päätökset, koska muodollista vallankäyttöä ei tarvita. Nopeus ei kuitenkaan takaa, että päätökset olisivat oikeita. Kerhokulttuurit arvostavat yksilöä, sallivat vapautta ja palkitsevat vaivannäöstä. Ne ovat tehokkaita tilanteissa, joissa nopeus on yksityiskohtien virheettömyyttä tärkeämpää tai joissa viivyttele tulee virhepäätöksiä kalliimmaksi. Kerhokulttuureja esiintyy tavallisimmin pienyrityksissä, mutta myös poliittisissa ryhmittymissä ja erilaisissa toiminnan alkutilanteissa.<sup>236</sup>

Ajattelu on kerhokulttuurissa vaistonvaraista ja holistista. Zeus-ihmiset luottavat vaikutelmiin ja ns. pehmeään tietoon. He ovat taipuvaisia tekemään välittömiä johtopäätöksiä ja tekoja arvioidessaan he kiinnittävät huomiota toiminnan ajoitukseen. Ongelmaan hahmotellaan nopeasti mahdollinen ratkaisu, sitä kokeillaan ja yritetään toista ratkaisua ensimmäisen ollessa sopimaton. Oppiminen tapahtuu kerhokulttuurissa luontevimmin yrityksen ja erehdyksen kautta tai mallien avulla. Zeus-

---

<sup>236</sup> Handy, 1988, s. 18-20.

kulttuurin tapa kouluttaa ja kehittää vastaa lähinnä oppipoikamenetelmää, jossa vanhemmat ja kokeneemmat opastavat nuorempia ja kokemattomampia ja ovat heille malleina.<sup>237</sup>

Keskeisin vaikuttamiskeino kerhokulttuurissa on valvoa voimavaroja ja omata henkilökohtaista, aikaisempaan menestykseen perustuvaa karismaa<sup>238</sup>. Mikäli yksilöt aiheuttavat ongelmia, he ovat vaihdettavissa ja korvattavissa. Muutos kerhokulttuurisissa organisaatioissa merkitsee pääsääntöisesti henkilön vaihtamista toiseen, mutta toisinaan myös parannuksia tai koulutusta. Tulokset ja teot painavat enemmän kuin perusteet ja todistelut, joten toimintaa muutetaan ennen kaikkea arvovaltaisten henkilöiden mielipiteiden ja sanomisten perusteella. Sisäiset valtataistelut ovat tunnusomaisia, sillä yksilön asema riippuu pitkälti siitä, kenen ystävä hän on ja mihin sisäpiireihin hän kuuluu kerhon sisällä. Kerhokulttuurit ovat siis väistämättä myös poliittisia kulttuureja.<sup>239</sup>

Kerhokulttuuriin kuuluvat etsivät valtaa vaikuttaa ihmisiin ja asioihin ja haluavat saada henkilökohtaisesti aikaan jotakin näkyvää. He haluavat suuren toimintavapauden ja mahdollisuuden päättää voimavarojen käytöstä. He pitävät myös epävarmuudesta, sillä epävarmoissa tilanteissa he voivat toimia vapaasti. Zeus-kulttuureissa arvostetaan suuresti rahaa, joka nähdään vaikuttamisen keinoksi tai saavutettujen tulosten symboliksi. Arvostus voi kohdistua myös informaatioon tai ihmisiin, mikäli ne rahan tavoin edustavat ja lisäävät valtaa ja vaikutusvaltaa. Zeus-ihmisiä palkitaan

---

<sup>237</sup> Handy, 1988, s. 40-41.

<sup>238</sup> Karismasta ja sen merkityksestä johtajuudessa ks. esim. Juuti (1999).

<sup>239</sup> Handy, 1988, s. 42-43.

antamalle heille vastuuta, voimavaroja, haasteita ja luottamusta. Heitä valvotaan tarkkailemalla heidän saavutuksiaan ja innostuneisuuttaan tai karismaansa.<sup>240</sup>

Kerhokulttuurin laatu on Zeuksen laatua. Kerhokulttuurin laatu, sekä sen dynaamisuus ja staattisuus, on pitkälti riippuvainen sen johtohahmon laatu- ja käsityksistä. Jos Zeus on esimerkiksi suosii byrokraattista toiminta- ja hallintatapaa voi kulttuuri ja sen toiminta olla taipuvaista staattisuuteen. Vastaavasti dynaaminen ja innovatiivinen Zeus voi saada aikaan dynaamisuutta myös kulttuurin toiminnassa. Toisaalta kerhokulttuuri voi olla toiminnaltaan dynaaminen ”kaoottisessa” mielessä. Jos Zeus on toiminnassaan arvaamaton ja ennustamaton, voi kerhokulttuurin toiminta muodostua hyvinkin epävarmaksi ja hänen mielivallalleen alttiiksi.

Kerhokulttuuri voi myös olla staattinen vallan keskittyessä liikaa Zeukselle, jolloin vain hänen sanomisillaan ja tekemisillään on merkitystä muiden kulttuurin jäsenten ideoiden ja ajatusten jäädessä paitsioon. Mikäli Zeus ummistaa silmänsä kulttuurin erilaisten näkemysten olemassaolon eduilta ja toteuttaa vain omia näkemyksiään ja päämääriään, ajaututaan helposti ”yhden miehen” kulttuuriin, mikä voi johtaa siihen, että koko kulttuuri (ja sen laatu) joko seisoo tai kaatuu Zeuksen mukana.

Zeuksen vaikutus voi näkyä myös yliopistoissa tiedekunta- ja laitostasoilla siten, että laitos on ”johtajansa näköinen” ja hänen suosimansa toimintatavat ja käsitykset ovat hallitsevassa asemassa. Laitoksille otetaan ja suositaan samoin ajattelevia ”hengenheimolaisia” ja samoja aiheita

---

<sup>240</sup> Handy, 1988, s. 43-44.

käsitteleviä tutkijoita, kun samanaikaisesti ”toisinajattelijat” joutuvat tai haluavat hakeutua muualle.

Kerhokulttuurin laatu on kokemuksellista ja intuitiivista yritysten ja erehdysten kautta hyväksi todettua ja käyttöön otettua. Kerhokulttuurin laadun voi tässä mielessä nähdä lähestyvän parhaat käytännöt (best practices) -idea. Ongelmalliseksi saattaa muodostua se, ovatko parhaat käytännöt syntyneet koko kulttuurin hyväksymänä tai konsensuksen kautta vai yksinomaan Zeuksen näkemyksen tai päätösten perusteella.

Kerhokulttuurin staattisen laadun ’hyvä’ on sen isähahmon jäsenilleen tarjoama staattinen turvallisuus ja kiintopiste. Dynaamista hyvää kerhokulttuurissa voi syntyä mm. isähahmon ”opetuksissa lapsilleen” ja hänen karismastaan. Staattisena ’pahana’ voidaan pitää politikointia ja henkilökohtaisten siteiden korostamista, mistä voi aiheutua toiminnalle tarpeellisten osaajien karsi(utu)mista sisäpiirin ulkopuolelle. Dynaamisena pahana puolestaan saattaa esiintyä johtohahmon käyttämä mielivalta, joka toisinaan voi myös nakertaa kulttuurin jäsenten kokemaa turvallisuutta ja Zeuksen karismaa.

### **3.2.2. Roolikulttuuri (Apollo)**

Roolikulttuuria edustaa Apollo, järjestyksen ja sääntöjen jumala. Roolikulttuurissa oletetaan, että ihminen on rationaalinen olento ja että

kaikkea voidaan ja tulee eritellä loogisesti. Sen käsityksen mukaan organisaation tehtävät voidaan eritellä osiin ja toiminta voidaan esittää vuokaaviona ja hierarkiana. Organisaation nähdään koostuvan määrämuotoisista rooleista, jotka voidaan määritellä yksityiskohtaisesti toimenkuvien avulla. Kokonaisuutta hallitaan sääntöjen ja käytäntötapojen järjestelmällä. Apollonisen kulttuurin keskeisinä arvoina ovat jatkuvuus ja tulevaisuuden ennakointi. Sen toimintamalli sopii ympäristöön, jossa oletetaan huomispäivän olevan eilisen kaltainen. Organisaation toiminta pyritään sitomaan kiinteisiin muotoihin siten, että kaikki tapahtuu ennalta määrättyissä puitteissa ja ennakoitavalla tavalla.<sup>241</sup>

Roolikulttuurissa yksilöt nähdään vaihdettavissa oleviksi inhimillisiksi koneenosiksi. Yksilön rooli, tehtäväkokonaisuus, ei muutu, vaan yksilön on mukauduttava rooliin, sillä oman persoonallisuuden ilmentäminen sekoittaa toiminnan täsmällisyyden ja logiikan. Roolikulttuurissa jokainen tekee työnsä, ei enempää eikä vähempää. Tehokkuus merkitsee täsmällisyyttä ja normien täyttymistä. Normien ylittämisestä ja yhdenmukaisuuden vaatimuksen rikkomisesta seuraa normien tarkistaminen. Toiminnan ja tapahtumien ennustettavuudesta, pysyvyydestä, täsmällisyydestä ja anonymiteetistä johtuen apollonista kulttuuria pidetään psykologisesti turvallisena ympäristönä. Tyypillisiä roolikulttuureja ovat erilaiset monopolit ja valtiolliset organisaatiot.<sup>242</sup>

Apolloniset kulttuurit vihaavat muutoksia. Niille on tyypillistä ummistaa silmänsä muutoksilta ja jatkaa toimintaansa entistä tarmokkaammin vanhan

---

<sup>241</sup> Handy, 1988, s. 20.

<sup>242</sup> Handy, 1988, s. 20-21.

mallin mukaisesti. Ne ovat taipuvaisia reagoimaan muutoksiin aina saman kaavan mukaan, eli luomalla joukon organisaation sisäisiä yhteistoiminta-elimisiä, joiden toivotaan pitävän organisaation kasassa. Organisaatioiden suurentuessa ja rutiini- ja ylläpitotyön lisääntyessä niistä tulee yleensä apollonisia kulttuureja.<sup>243</sup>

Roolikulttuurinen ajattelu on loogista, jaksottaista ja analyttistä. Ensin määritetään ongelma, johon etsitään asianmukainen ja looginen ratkaisu. Apollonisessa kulttuurissa uskotaan sääntöön, että mitä useampia ratkaisukeinoja tunnetaan ja osataan käyttää, sitä useampia ongelmia pystytään todennäköisesti hoitamaan. Tehokkuus merkitsee yksinkertaistamista, olennaisimman ja vain olennaisimman näkemistä. Roolikulttuurissa arvostetaan yhteneviin näkemyksiin johtavaa systemaattista ja lineaarista älykkyyttä. Oppiminen tapahtuu välittämällä ja siirtämällä tietoja ja taitoja niiden haltijoilta niille, joilta ne puuttuvat. Roolikulttuurin näkemys ajattelusta ja oppimisesta soveltuu rutiininomaisiin ja vakiintuneisiin toimintoihin ja tehtäviin. Hakoteille joudutaan helposti silloin, kun apollonisia asenteita ja toimintatapoja yritetään siirtää toisiin kulttuureihin. Apolloniset mekanismit toimivat usein vain organisaation alimmalla ja keskitasolla.<sup>244</sup>

Apollonisissa organisaatioissa on valtuuksien käsitteellä keskeinen merkitys. Yksilöllä on tietty roolinsa tai asemansa tai arvonsa antama valta. Roolit määritetään tarkasti velvollisuuksien ja oikeuksien kautta.

---

<sup>243</sup> Handy, 1988, s. 22, 26.

<sup>244</sup> Handy, 1998, s. 46-47. Kuitenkin esimerkiksi yliopistossa eri 'tasojen' toimijat (opiskelijat, opettajat, tutkijat, hallintohenkilöstö, jne.) eivät selkeästi kuulu jollekin tietylle tasolle tai yksiselitteisesti tiettyyn kulttuuriseen rooliin, mistä voi osaltaan aiheutua ongelmia ja

Organisaatiokaavion avulla osoitetaan reitit ja kanavat käskyttämislle, vallankäytölle ja avunpyynnölle. Informaatiota ja toimintoja ohjataan ja suunnataan järjestelmien, sääntöjen ja käytäntötapojen avulla. Apollonista järjestelmää kuvaa parhaiten sana hallinto. Muutettaessa apollonisia järjestelmiä on muutettava joko niihin sisältyvät roolit ja velvollisuudet eli organisaation rakenne, tai järjestelmiä koossa pitävien säännösten ja käytäntötapojen verkosto eli organisaation toimintaa ohjaavat järjestelmät. Roolikulttuureissa budjetointi ja resurssointi on yksi keino luoda ja järjestellä organisaation sisälle omia valtapiirejä ja hankkia toimintavapauksia.<sup>245</sup>

Apollolaiset arvostavat järjestystä ja vakaita oloja. Rooleissa pysyminen ja sopimukset ovat tärkeitä. Varmuuden tavoittelu ja rooliin ja työtehtävään kiinnittyminen ovat apollolaiselle motivoivia tekijöitä. He arvostavat valtaa, joten on luonnollista palkita heitä antamalla lisää muodollisia valtuuksia ja niihin liittyviä arvoiseman ulkoisia merkkejä. Myös järjestyneen yhteiskunnan statussymbolit ovat suosittuja palkitsemisen välineitä.<sup>246</sup>

Nyrkkisääntönä voidaan pitää, että mitä suurempi on organisaatio, sitä apollonisempi on sen kulttuuri. Suuressa organisaatiossa koordinaation ja ohjauksen tarpeen lisääntyessä lisääntyy myös byrokratia, mikä puolestaan lisää persoonattomien valvontatoimenpiteiden määrää.<sup>247</sup> Apolloniseen organisaation toimintaan liittyy paradoksi: Apollolla on taipumus

---

ristiriitoja. Esimerkiksi opettaja-tutkijoilla on sekä opettajan että tutkijan rooli, minkä lisäksi heidän toimintaansa sisältyy myös apollonisia, hallinnollisia käytänteitä ja velvollisuuksia.

<sup>245</sup> Handy, 1988, s. 47-48.

<sup>246</sup> Handy, 1988, s. 48-49.

<sup>247</sup> Handy, 1988, s. 70-71.

itsetuhoon, sillä samalla kun suuri koko luo sisäisen apollonisten menetelmien tarpeen, apollonisen kulttuurin kasvu heikentää kokonaisorganisaation kykyä reagoida ympäristöönsä ja muuttua, jolloin voidaan menettää kyky itsensä hallitsemiseen ja todellisuuteen kytkeytymiseen.<sup>248</sup>

Kuluja minimoidakseen apolloniset organisaatiot saattavat yrittää standardoida ja systematisoida kaiken toiminnan, ulottaen sen aina kehitystöihin asti. Aloitekyky voidaan tukahduttaa vaatimalla oikeiden kanavien käyttämistä ja säännösten noudattamiseen vetoamalla, jolloin (athenelaisten ja zeuslaisten) toimijoiden into ja voimavarat kääntyvät ja kuluvat systeemin ja säännösten kanssa tappelemiseen.<sup>249</sup>

Roolikulttuurin laatua voidaan pitää standardien laatuna. Apolloninen tapa toimia on pitkälti staattista, tarkoin määriteltyä ja pysyvyyteen perustuvaa, ja sen laadun voi nähdä perustuvan samoille oletuksille. Apollon laadussa ei ole juurikaan sijaa luovuudelle, innovatiivisuudelle ja muutoksenkykyisyydelle, joka voisi lisätä toiminnan dynaamisuutta. Dynaamisuus koetaan uhkaksi ja toimintaa häiritseväksi tekijäksi. Roolikulttuurin laatua on, että luodaan tai otetaan valmiina käyttöön jokin tarkka ja analyttisen selkeä järjestelmä ja sen kriteeristö, jonka sääntöjä, malleja ja rooleja noudatetaan ja toteutetaan yksityiskohtaisen tarkasti ja ilman ”väliintulevia muuttujia”. Erilaisia standardeja, sertifikaatteja ja laatupalkintoja voidaan pitää roolikulttuurin tavoittelemina ja haluamina arvostuksen ja palkitsemisen kohteina ja välineinä.

---

<sup>248</sup> Handy, 1988, s. 128.

<sup>249</sup> Handy, 1988, s. 35-36.



Roolikulttuurin staattinen 'hyvä' on sen pysyvyys, mikä on samalla sen dynaaminen 'paha', sen hitaus ja muutoskyvyttömyys. Siinä kyllä on olemassa dynaamisuutta, mutta se on äärimmäisen hidasta. Siinä vaiheessa, kun apollonisessa kulttuurissa on kyetty reagoimaan muutostarpeeseen ja vakiinnutettu uusi toimintatapa, ollaan usein tilanteessa, jossa olisi jo pitänyt vastata uusiin muutostarpeisiin ja olosuhteisiin. Roolikulttuuria voidaan usein pitää tavallaan 'jälkiviisaana', kehityksen ja muutoksen perässä laahautuvana sen sijaan, että se pyrkisi aktiivisesti olemaan sen kärjessä. Toisaalta koska apolloninen muutosprosessi on niin hidas, tämä aikaansaatu muutos on toteutuessaan hyvinkin pysyvä ja perustaltaan vankka, jolloin sen staattinen laatu on voimakas ja tässä mielessä 'hyvä'. Tästä voi kuitenkin aiheutua vaikeuksia kulttuurin ja ympäristön välisessä suhteessa nopeasti muuttuvissa ja turbulenteissa olosuhteissa tai heterogeenisissa ympäristöissä, kuten esimerkiksi yliopistoissa.

### **3.2.3. Tehtäväkulttuuri (Pallas Athene)**

Tehtäväkulttuurin jumala on soturijumalatar Pallas Athene, johon yhdistettyjä nuoruutta, luovuutta ja tarmoa arvostetaan. Tehtäväkulttuurissa toiminta on ongelmien jatkuvaa ja menestyksellistä ratkomista. Suoritusta ja toimintaa arvioidaan saatujen tulosten eli ratkaistujen ongelmien mukaan. Tehtäväkulttuuria voi kuvata verkostoksi, joka ottaa voimavaroja organisaation eri osista ja keskittää ne tiettyyn

solmukohtaan eli ongelmaan. Sen valta on verkoston silmukoissa. Vallan ja vaikutusvallan ainoa perusta on asiantuntijuus. Jos yksilö haluaa tulla hyväksytyksi ja tehdä osuutensa ryhmässä, hän tarvitsee lahjakkuutta ja luovuutta sekä tuoreita lähestymistapoja ja uusia oivalluksia, kykyä useisiin näkökulmiin ja innovaatioihin.<sup>250</sup>

Tehtäväkulttuurissa työryhmällä on yhteinen päämäärä, jonkin ongelman ratkaiseminen, joten suhtautuminen on innostunutta ja yhteistyöhaluista. Ryhmän johtajuudesta ei yleensä synny kiistaa. Ryhmän jäsenet kunnioittavat toisiaan, ryhmän toimintaa sitovat vain harvat kiinteät käytäntötavat ja vaikeuksissa yritetään auttaa muita. Tehtäväkulttuuri toimii hyvin uusissa olosuhteissa. Konsulttiyritykset sekä organisaatioiden tutkimus- ja kehitysosastot ovat tyypillisiä tehtäväkulttuureja. Tehtäväkulttuurin kompastuskivenä on toistuvat tilanteet, sillä sen johtamis- ja toimintatapa pohjautuu vaihteluun ja luovuuteen. Tehtäväkulttuurit ovat usein lyhytikäisiä, sillä ne eivät juurikaan toimi vakiintuneissa oloissa.<sup>251</sup>

Tehtäväkulttuurissa viihtyvät parhaiten rationaalisen koulutuksen saaneet ja demokraattiseen yhteiskuntaan ja sen meritokratiaan uskovat ihmiset. Athenelaiset pitävät hyödyllisinä mutta ikävystyttävinä ja yksitoikkoina apollolaisia, jotka eivät halua tutkia tulevaisuutta ja muutoksiin sisältyviä mahdollisuuksia. Athenelaiset uskovat, että ongelmat ratkaistaan parhaiten yhdistämällä luovuus sovellettuun logiikkaan. He oppivat keksimällä ja

---

<sup>250</sup> Handy, 1988, s. 24.

<sup>251</sup> Handy, 1988, s. 25-26.

tutkimalla sekä löytämällä ja ratkaisemalla ongelman toisensa jälkeen. He laativat hypoteeseja ja koettelevat, muokkaavat ja korjaavat niitä.<sup>252</sup>

Tehtäväkulttuureissa ihmisiä rohkaistaan kehittämään itseään, eikä organisaatiosta toiseen siirtymistä pidetä uhkaavana tai loukkaavana. Mahdolliset arviointi- ja kehittämisjärjestelmät on laadittu sellaisiksi, että aloitteen tekijä on aina yksilö. Tehtäväkulttuurissa hyväksytyt vaikuttamisen ja johtamisen tapa on taivuttelemisen ja sopimuksellisuus. Johtajan on ansaittava alaiensa kunnioitus voidakseen toimia johtajana. Asioiden ja toimintatapojen perusteluiden on oltava rationaalisia ja vakuuttavia.<sup>253</sup>

Tehtäväkulttuurista pidetään usein siksi, että se sallii yksilön liikutella omaa asiantuntemustaan ja siihen liittyvää arvovaltaa organisaatiosta toiseen. Siihen pääsee sisälle pätevyyden ja asiantuntijuuden avulla, jolloin ei välttämättä tarvita aikaisempaa menestystä tai suosituksia, kuten esimerkiksi kerhokulttuurissa. Mikäli myöhemmin ilmenee, ettei oletettu asiantuntija osaakaan asiaansa, hänen maineensa kärsii helposti, mutta vastaavasti menestyksellisestä toiminnasta ja asioiden hoitamisesta saa pätevyyden osoitusta ja mainetta, jonka voi kuljettaa mukanaan organisaatiosta toiseen siirtyessään.<sup>254</sup>

Muutokseen reagoidaan tehtäväkulttuurissa "laatikoimalla" ongelma. Määritellyjä ongelmia varten perustetaan pysyviä tai tilapäisiä ryhmiä, joiden olemassaolo vahvistetaan virallisesti antamalla sille tarvittavat resurssit ja

---

<sup>252</sup> Handy, 1988, s. 50.

<sup>253</sup> Handy, 1988, s. 51.

<sup>254</sup> Handy, 1988, s. 52.

oma paikkansa organisaatiokaaviossa ja nimeämällä se tilanteen vaatimalla tavalla esim. osastoksi, yksiköksi, komiteaksi, työryhmäksi tai tiimiksi koosta ja pysyvyydestä riippuen.<sup>255</sup>

Athenelaiset ovat vaihtelunhaluisia, vakiintuneissa oloissa ikävystyviä, ammattitaitoa ja asiantuntemusta kunnioittavia ongelmanratkaisijoita, jotka ovat kiinnostuneet enemmän ongelmien ratkaisemisesta kuin näkyvän aikaansaamisesta. He pyrkivät eteenpäin ammatissaan, eivät niinkään organisaatiohierarkiassa, sillä athenelainen vieruksuu rooleja ja roolikuvauksia. He hyväksyvät itsensä arvioinnin työnsä tulosten mukaan, mutta karsastavat apollonista tapaa arvioida tulokseen pääsemisen keinoja ja roolivaatimusten täyttymistä. Vakiotilassa athenelaiset tulevat rauhattomiksi ja kriisitilanteissa he saattavat toimia päättämättömästi, joten heidän on mielekästä sijoittaa tiettyyn määritetyn epävarmuuden tilaan. Nykyaikaisena kehitystrendinä voidaan pitää, että mitä nopeampi on muutoksen tahti, sitä suurempi vaikutusvalta on Pallas Athenella.<sup>256</sup>

Tehtäväkulttuurin laadun voidaan ajatella olevan lähellä laatujohtamisen, TQM:in, laatua ja sen ajattelumalleja. Esimerkiksi sekä athenelaiset että TQM tähdentävät ja suosivat tiimityöskentelyä. Samoin erilaiset laaturapinnat ja niiden kriteeristöt sekä ajattelu sopinevat hyvin tehtäväkulttuuriseen ajattelutapaan.

Tehtäväkulttuurin dynaamisuus on runsasta tehtävä- ja asiaorientoituneessa toiminnassa. Sen dynaamisuus tulee toisinaan esiin myös kulttuurin

---

<sup>255</sup> Handy, 1988, s. 52.

<sup>256</sup> Handy, 1988, s. 53-54, 71.

lyhytikäisyydessä, mikä on sen staattisen säilyvyyden kannalta 'paha', mutta dynaamisen uusiutumisen mielessä 'hyvä'. Toisaalta mikäli tehtäväkulttuuri kykenee löytämään uusia ongelmia, ratkaisuja ja tehtäviä, se voi myös säilyä hengissä ja toteuttaa siten dynaamisuuttaan. Kulttuurin staattisuus ilmenee tavassa nähdä kaikki ongelmina ja ongelmanratkaisua vaativina tilanteina sekä niissä pitäytymisessä. Athenelaiset eivät välttämättä kykene (toiminnallisesti ja/tai ajatuksellisesti) irrottautumaan ajattelutavastaan ja toimimaan tarkoituksenmukaisesti ongelmanratkaisua tai asiantuntijuutta vaatimattomissa tilanteissa.

Yliopiston tutkimuspuoli voidaan nähdä tehtäväkulttuurisesti orientoituneeksi. Tieteenalasta riippuen tutkijoiden 'laatukäsitys' voi kuitenkin vaihdella<sup>257</sup>. Tehtäväkulttuurista on myös löydettävissä piirteitä, jotka ovat pitkälti samaistettavissa "insinöörikulttuuriin".

### **3.2.4. Eksistentiaalinen kulttuuri (Dionysos)**

Eksistentiaalista kulttuuria edustaa Dionysos, viinin ja laulun jumala. Dionyysinen kulttuuri on kommuunikulttuuri, joka on olemassa ensisijaisesti osaanottajiaan varten. Sitä voi kuvailla yksittäisten tähtien väljäksi kehäksi järjestyneeksi sikermäksi, joka ei olennaisesti muutu, vaikka jokin tai jotkut tähdet poistuisivat, sillä ne eivät ole riippuvaisia toisistaan.

Eksistentiaalisessa kulttuurissa organisaatio on olemassa yksilöä varten, auttaakseen häntä pääsemään päämääräänsä. Muissa kolmessa kulttuurissa yksilö on alisteinen organisaatiolle, eli hän on olemassa organisaatiota ja sen päämääriin pääsemistä varten.<sup>258</sup>

Eksistentiaalinen kulttuuri on toimiva konteksteissa, joissa organisaation käyttövaroina ovat yksilön kyvyt ja taidot. Tyypillisiä eksistentiaalisia kulttuureja ja organisaatioita ovat yliopistot ja esimerkiksi erilaiset avoimet yhtiöt ja osuuskunnat. Vapaiden ammattien harjoittajat suosivat eksistentiaalista kulttuuria, sillä siinä he voivat säilyttää oman henkilöllisyytensä ja vapautensa.<sup>259</sup>

Dionysoslaiset eivät tunnusta ketään johtajakseen. Eksistentiaalisissa organisaatioissa johtaminen käsitetään usein pakolliseksi taloudenhoidolliseksi arkiaskareeksi ja johtajaa arvostetaan yhtä vähän kuin talouden hoitajaa ja hallintomies on arvoasteikon alimmalla portaalla. Dionysoslaisiin ei voi soveltaa minkäänlaisia pakotteita. Jokainen yksilö haluaa olla oman alueensa omistaja ja hallitsija, ja lähes kaikki ulkopuolinen vaikuttaminen tapahtuu vain yksilön suostumuksella. Eksistentiaaliset organisaatiot rakentuvatkin suostumuksen pohjalle. Johtajan asema perustuu johdettavien suostumukseen. Eksistentiaalinen kulttuuri on usein

---

<sup>257</sup> Voidaan esimerkiksi ajatella, että filosofian tai historian tutkijat eivät välttämättä innostu suuremmin TQM:in tai standardien periaatteiden mukaiseen työskentelynsä ja niiden tulosten ohjailuun ja arviointiin.

<sup>258</sup> Handy, 1988, s. 28.

<sup>259</sup> Handy, 1988, s. 28.

tavanomaisen organisaation ja johtajan painajainen, sillä siinä kenelläkään ei ole oikeuksia valvoa, ohjata ja kontrolloida organisaation toimintaa.<sup>260</sup>

Organisaatiot asettavat yhteisen hyvän yksilön tarpeiden edelle pyrkien muuttamaan ja tekemään dionysoslaisista athenelaisia, eksistentiaalisesta kulttuurista tehtäväkulttuuria. Tämä on organisaation etujen kannalta tarkoituksenmukaista, mutta se loukkaa dionyysisia arvoja yksilöllisyydestä ja yksilöllisestä ammattilaisuudesta. Siellä, missä yksilön lahjakkuus on tärkeää ja arvokas tekijä, on dionyysinen toiminnan säilyttäminen hyödyllistä ja tarpeellista.<sup>261</sup>

Dionysoslaiset haluavat olla yksilöitä ja heille on kauhistus tulla luokitelluksi muuksi kuin poikkeukselliseksi, yleistävien luokitusten ulkopuolelle kuuluviksi. He ovat asennoimiseltaan individualisteja. He ajattelevat, ettei heillä ole paljoa opittavaa muilta, ainoastaan elämältä. Itsenäisesti, uusien kokemusten kautta, "luonnonmenetelmällä" oppiminen on tyypillistä dionysoslaisille. He voivat jopa luopua jostakin työstä tai tehtävästä vain siksi, että opittuaan täysin sen hallinnan he eivät opi siitä enää mitään uutta. Dionyysisen ajattelun mukaan kehittymiseen tarvitaan odottamattomia asioita, joissa joutuu yrittämään sellaista, jota ei vielä ennestään osaa. Dionysoslainen haluaa tilaisuuksia, mutta pidättää itsellään oikeuden päättää ja valita, mihin tilaisuuteen tarttuu.<sup>262</sup>

---

<sup>260</sup> Handy, 1988, s. 28-29. Tietty dionyysisuus tulee ilmi myös yliopiston 'ameebamaisessa', löysäsidoksisessa olemuksessa ja tasavertaisessa tiedeyhteisöllisyydessä, jonka mukaan ei varsinaisesti ole olemassa 'johtajia' ja 'johdettavia', vaan pikemminkin vanhempia ja nuorempia kollegoja.

<sup>261</sup> Handy, 1988, s. 29-30.

Dionysoslaiset kunnioittavat vain ihmisiä, he eivät tunnusta organisaation valtaa, eivätkä ajattele työskentelevänsä sen hyväksi. Heille tietty organisaatio on vain yksi mahdollinen työpaikka toisten joukossa, joten organisaation on useimmiten vaikea löytää keinoja hallita ja vaikuttaa heihin. Eksistentiaaliselle kulttuurille olennaisen yksilön henkilökohtaisen vapauden dionysoslaiset saavat ennakoimattoman käytöksen kautta. Dionysoslaisille mikään ei ole yleispätevää, vaan kaikki on erityistä, ajankohdalle, paikalle ja henkilölle ominaista ja erityispiirteistä. Heihin ei voi soveltaa yleisluontoista ajatusta samanlaisten ihmisten samanlaisuudesta. Yritettäessä vaikuttaa dionysoslaisiin tai muuttaa heitä joudutaan pääsääntöisesti käyttämään neuvotteluteitä enemmän kuin muissa organisaatiokulttuureissa. Dionyysisten organisaatioiden johtaminen on lähinnä verrattavissa improvisointiin, jossa tarvitaan henkilökohtaista kontaktia jokaiseen organisaation jäseneseen.<sup>263</sup>

Dionysoslaiset eivät välttämättä käytä valtaa, muita ihmisiä tai ulkopuolisia voimavaroja päämäärään päästäkseen. He eivät kaipaa huomiota aikaansaannoksilleen ja tekemisilleen, vaan heille riittää usein pelkkä henkilökohtainen tieto niiden olemassaolosta ja onnistumisesta. Heidän arvostuksensa kohteena on henkilökohtaisen ajankäytön, toiminnan ja puhumisen vapaus. He tunnustavat yhteiskunnalliset, yhteisölliset ja organisationaaliset velvoitteet, mutta yrittävät kiihkottomasti supistaa ne vähimmäismäärään, joka on heidän omien oikeuksiensa turvaamisen kannalta välttämätöntä. He haluavat tulla otetuksi huomioon, mutta he eivät välttämättä halua osallistua. He haluavat mielipidettään kysyttävän,

---

<sup>262</sup> Handy, 1988, s. 55-56.

<sup>263</sup> Handy, 1988, s. 56-57.



mutta varaavat itselleen oikeuden esittää tai olla esittämättä sitä. Dionysisen toimintatavan ongelmaksi saattaa muodostua tilanne, jossa toista kulttuuria edustavat työntekijät dionysoslaisen mallin mukaisesti alkavat vaatia dionyysisia sopimuksia ja toimintamahdollisuuksia.<sup>264</sup>

Dionysoslainen ei paljon piittaa laatukriteeristöistä tai -järjestelmistä. Dionysinen laatu on henkilökohtaista ja sisäistä 'laatutietoisuutta'. Jos Dionysos itse kokee ja toteaa tekevänsä asiat hyvin ja oikein, eli täyttää hänen 'sisäiset laatukriteerinsä', se on hänen mielestään riittävä tae toiminnan laadun toteutumiselle. Tässä mielessä dionyysistä laatua voidaan pitää intuitiivisena 'käsityöläislaatuana'<sup>265</sup>.

Dionysinen laatu on dynaamista, sillä jokaisella kulttuurin jäsenellä on omat laatukäsityksensä ja kriteerinsä. Dionysinen laatu voi toisaalta olla hyvinkin staattinen suhteessa sen ulkopuolisiin kulttuureihin pyrkiessään vastustamaan näiden vaikutuksia. Dionysoksen laatu on tavallaan sisäisesti dynaamista ja siihen pyrkivää ('omalaatuista'), mutta toisten kulttuurien kannalta tarkasteltuna staattista ja 'eristäytyvää'.

Dionysoksen dynaaminen 'paha' on hänen ennakoimattomuutensa, kurittomuutensa ja taipumuksensa 'sooloiluun', joka aiheuttaa kaoottisuutta. Nämä samat piirteet kuitenkin auttavat uusiutumaan ja pysymään dynaamisesti liikkeellä, joten ne ovat tässä mielessä myös dynaaminen 'hyvä'. Toisaalta hänen 'oppositiossa' olemisensa saattaa myös muuttua itsetarkoitukselliseksi periaatteeksi ja siten staattiseksi 'pahaksi'.

---

<sup>264</sup> Handy, 1988, s. 57-58.

<sup>265</sup> Vrt. Sallis, 1997, s. 6.

Staattisen hyvän löytäminen dionysoksista on vaikeaa heidän suuren dynaamisuutensa vuoksi, ellei sellaisena sitten pidetä 'säännönmukaisuudettomuuden säännönmukaisuutta' ja 'ennakoimattomuuden ennakoitavuutta'.

### 3.2.5. Kulttuurinen soveliaisuus ja sopusointu

Yhteenkään organisaatiokulttuuriin ja -filosofiaan ei samaistuta täydellisesti, vaan todennäköisempää on, että kunnioitusta osoitetaan useammalle kuin yhdelle jumalalle ja kulttuurille. Useimmiten myös jokaisessa organisaatiossa on olemassa kaikkien neljän kulttuurin aineksia ja ominaisuuksia.<sup>266</sup>

Kehityshistorillisesta näkökulmasta organisaatiot kehittyvät usein kerhokulttuurista roolikulttuuriksi, johon myöhemmin on liitetty tehtävä- ja eksistentiaalinen kulttuuri, kun organisaatiota on täytynyt muuttaa ja kehittää. Nykyiset organisaatiot ovat useimmiten koostaan riippumatta kaikkein neljän kulttuurin erilaisia seoksia. Pelkästään se, että organisaatiolla on käytettävissä jokin tietty seos kulttuureista, ei riitä takaamaan toimivuutta ja mielekkyyttä, vaan kulttuurien on oltava *sisäisesti johdonmukaisia*. Esimerkiksi apolloniset lähtökohdat eivät tuota tuloksia

---

<sup>266</sup> Handy, 1988, s. 30.

organisaation athenelaisessa osassa ja päinvastoin. Lisäksi organisaatiossa tulee olla käytössä oikea kulttuuri oikeaan työhön.<sup>267</sup>

Organisaatioilla on taipumusta sitoutua tiettyyn kulttuuriin, jolloin kulloisenkin kulttuuriin työtehtävät ja toiminta määritellään siten, että se sopii yksilön tai organisaation kulttuurimieltymyksiin. Esimerkiksi apollolaiset tekevät kaiken sääntöjen mukaan, vaikka se olisi vaikein tapa toimia, ja athenelaiset puolestaan rakastavat luovuutta ja keksivät usein hienoja tai virheettömiä ratkaisuja tarpeettomiin ja epäolennaisiin ongelmiin. Väärät kulttuurit päätyvät usein organisaatiossa väärin paikkoihin ja tehtävät sovitetaan suosikkijumalan ja kulttuurin mukaan sen sijaan, että kukin kulttuuri ja jumala sovittettaisiin kukin omaan tehtäväänsä ja toimintaympäristöönsä.<sup>268</sup>

Terveessä organisaatiossa eroavaisuudet ovat tarpeellisia ja toimintaa tukevia ominaisuuksia, joten yksijumalaisuutta, monoteismia, voidaan pitää useimmissa organisaatioissa haitallisena. Jumalia ja kulttuureja ei voi kuitenkaan valita ja sekoittaa mielivaltaisesti, sillä väärä jumala väärässä paikassa aiheuttaa ongelmia ja tehottomuutta sekä teennäisiä käytöskaavoja, riittejä ja rituaaleja.<sup>269</sup>

Jokainen organisaatio tarvitsee itselleen sopivaa kulttuurien seosta, eli eri jumalaa jokaista merkittävää toimintoa, työprosessia tai tehtävää varten. Kunkin toiminnon tai organisaation osa-alueen sisällä on vallittava *kulttuurin*

---

<sup>267</sup> Handy, 1988, s. 32.

<sup>268</sup> Handy, 1988, s. 34.

<sup>269</sup> Handy, 1988, s. 37, 40.

*puhtaus*. Kulttuurien on oltava sisäisesti johdonmukaisia, sillä vaikka organisaatiot tarvitsevat useamman jumalan seoksen, yksilöt ovat yksijumalaisia ja haluavat sitoutua puhtaasti vain yhteen kulttuuriin kerrallaan.<sup>270</sup>

Sovellettaessa yhden kulttuurin perusolettamuksia toisen kulttuurin yksilöihin aiheutetaan helposti sellaista vastahankaisuutta, jota yksilö tuntee kieltäessään oman itsensä tai arvomaailmansa. Tämä lisää helposti yksilön kokemuksta vieraantumisesta ja irrallisuudesta ja vähentää omaksi kokemisen tunnetta toiminnassa. Terveessä organisaatiossa sen osat ovat kukin uskollisia omalle kulttuurilleen. Esimerkiksi siellä missä tarvitaan Apolloa ja missä apollolaiset työskentelevät, ovat apolloniset tavat terveitä. Organisaatiot, jotka eivät tiedosta erilaisten organisaatiokulttuurien olemassaoloa, päätyvät usein kumartamaan vääriä jumalia, ja hyväksymällä kulttuurien sisäiset uskottomuudet organisaatiot rikkovat itseään vastaan ja aiheuttavat itselleen vahinkoa.<sup>271</sup>

Hyvin toimivan organisaation ensimmäisenä tunnusmerkkinä voidaan pitää siinä vaikuttavien kulttuurien puhtautta, jossa kullekin kulttuurille suodaan oma jumalansa ja toimintatapansa. Sopusointu on terveyttä ja onnellisuutta, kun taas sekasortoa ja kaaosta syntyy jumalien kilpaillessa saman toimintapiirin hallinnasta, jolloin rikotaan kulttuurillisen soveliaisuuden lakia. Terveelle, sopusointuiselle organisaatiolle on ominaista vaikuttaa

---

<sup>270</sup> Handy, 1988, s. 39. Voidaan ajatella, että yksilöt sekä toisinaan myös organisaatiot pyrkivät täydellistymään tässä monoteistisessä kulttuurisessa jumaluudessa sen sijaan, että pyrkisivät kehittämään ja täydellistämään polyteistisesti kulttuurista jumalaisuutta ja jumalallisuutta kokonaisuutena, sopusointuisena jumalien seoksena.

<sup>271</sup> Handy, 1988, s. 39-40.

kuhunkin kulttuuriin sen omilla keinoilla ja sen omien perusolettamusten pohjalta.<sup>272</sup>

Yksikään yksilö tai organisaatio ei kuitenkaan ole puhtaasti yhden kulttuurin jäsen ja edustaja, vaan eri organisaatiokulttuurit vaikuttavat jokaisessa yksilössä ja organisaatiossa eri suhteissa ja eri tavoin. Kaikissa ihmisissä on todennäköisesti aina hieman jokaista jumalaa ja kaikki pystyvät jossain määrin sopeutumaan erilaisiin tai vieraisiin kulttuureihin sitä edellytettäessä. Eri jumalten ja kulttuurien välille organisaatioissa kulloinkin luotu tasapaino ei ole koskaan täysin pysyvä, sillä niiden on jatkuvasti reagoitava ympäristöönsä, vaikka ne eivät pyrkisikään sitä itse muuttamaan.<sup>273</sup>

Organisaatiossa tapahtuvat muutokset johtavat muutoksiin myös sen kulttuurien ja jumalten keskinäisessä tasapainossa. Mikäli kulttuurissa ei tapahdu muutoksia organisaation muuttuessa, syntyy helposti ristiriita työn vaatimusten ja sen suorittamisen välillä. Kulttuurien seoksen ollessa oikea ja tasapainoinen on organisaation vielä lisäksi huolehdittava koossapysymisestään, mikä tapahtuu liittämällä jumalat yhteen. Jonkin organisaation osan sisäistä kulttuuriharmoniaa saatetaan usein pitää yllä erottamalla se harkitusti muista osista ja vahvistamaan sitä ulkopuolisia kohtaan koetun vihamielisyyden kautta. Kulttuurien eristäminen toisistaan

---

<sup>272</sup> Handy, 1988, s. 58. Voidaan ekskursiona verrata toisiinsa kulttuurista sopusointua ja laadun etymologian 'sopua', 'rauhaa' ja 'järjestyttä'.

<sup>273</sup> Handy, 1988, s. 75, 79. Vrt. "laatu on organismin reaktio ympäristöönsä" (Pirsig, 1986, s. 272); (laadun) dynaamisuus ja staattisuus, dispositionaalisuus sekä emergenttisyys.

voi kuitenkin tuhota kokonaisuuden, jonka osana kukin kulttuuri on. Tämän vuoksi kulttuurien sopusointuinen yhteenliittäminen on tarpeen.<sup>274</sup>

Handy toteaa, että sopusointuista kulttuurista seosta ja kulttuurista soveliaisuutta on yhtä mahdotonta saada aikaan pakkokeinoin kuin sosiaalistakin soveliaisuutta. Organisaatioiden on vastustettava kiusausta *pakottaa* kaikki yksiköt omaksumaan yhdessä toimintayksikössä menestykselliseksi osoittautuneet keinot tai ajatella, että organisaation toimintojen rationalisointi todella säästää niin paljon kuin se laskelmallisesti saattaa näyttää.<sup>275</sup>

Organisaatiokulttuuria voidaan tarkastella sopusointuun pyrkivänä ja jatkuvasti jossain määrin uudelleen muotoutuvana systeemisellä kokonaisuutena. Kunkin osakulttuurin dynaamiset ja staattiset piirteet sekä käsitykset laadusta, arvoista ja merkityksistä vaikuttavat kulloiseenkin organisaatiokulttuurin olemassaolon muotoon<sup>276</sup>. Kokonaisuuden ollessa elävä, alati dispositionaalisesti muuttuva ja emergenttejä piirteitä sisältävä sekä jatkuvasti ympäristönsä kanssa vuorovaikutuksellinen, on (stabiilia) sopusointuisuuden tilaa kuitenkin pidettävä ideaalisena toivetilana. Organisaatiokulttuurin ja sen toiminnan kehittämisen ja muuttamisen kannalta on tässä mielessä keskeistä kulttuurien ja niiden jäsenten kesken omaehtoisesti, yhteistoiminnallisesti osallistuen, luoda ja tuottaa itse toiminnallisessa kontekstissa aktualisoituvaa pyrkimystä sopusointuun.<sup>277</sup>

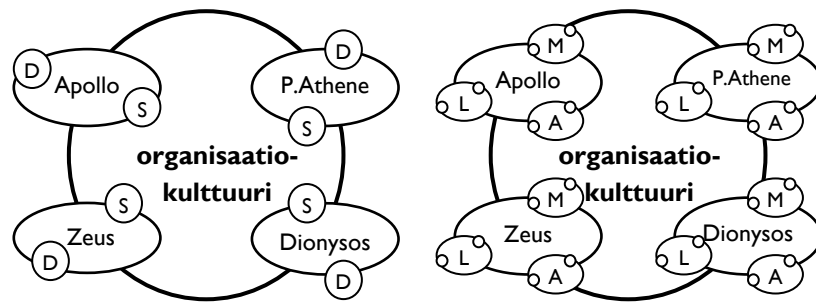
---

<sup>274</sup> Handy, 1988, s. 81-83.

<sup>275</sup> Handy, 1988, s. 96, 184.

<sup>276</sup> vrt. Kuvio 3.

<sup>277</sup> Vrt. Suoranta, 1995b, s. 135-136.



Kuvio 4. Organisaatiokulttuuri.<sup>278</sup>

### 3.2.6. Jumalat kouluissa ja yliopistossa

Koulut ja erilaiset opetusta antavat instituutiot ovat usein ympäristöjä, joissa Dionysos ja Apollo mittelevät keskenään Zeuksen toimiessa erotuomarina. Opetushenkilökuntaa, opettajia tai professoreita voidaan useimmiten koulutuksensa ja asenteidensa nojalla pitää vapaina ammatinharjoittajina. Useimmat heistä ovat omaksuneet ammatinsa asiakaspalveluun, ammattilypeyteen ja ammattilaisen vapaaseen harkintavaltaan liittyvät arvot. Vapaan ammatin harjoittaja on oma pomonsa saatuaan kerran oikeuden harjoittaa ammatiaan. Opettaja tekee opetustyötään yleensä omissa rauhassaan ja oman harkintansa mukaan sovittujen opetus- ja toimintasuunnitelmien asettaessa puitteet hänen

<sup>278</sup> Kuviossa S = staattisuus, D = dynaamisuus, L = laatu, M = merkitys ja A = arvo.

opetukselleen. Ellei opetustehtävä enää houkuttele opettajaa, hänen työstään on mennyt mieli.<sup>279</sup>

Vapaan ammatinharjoittajina opettajat asennoituvat ja suhtautuvat organisaatioihin ja johtamiseen todennäköisesti dionyysisesti, vaikka opetustilanteet voivat toisinaan aiheuttaa myös houkutusta muuttua Zeuksen suuntaan. Opettajat ovat pääsääntöisesti valmiita hyväksymään realiteettina, että he tekevät työtä roolikulttuuriin perustuvassa laitoksessa, jossa käytetään muodollisia johtamistapoja, järjestyssääntöjä ja käytänteitä. Apollo joudutaan useimmiten tunnustamaan osaksi koululaitoksen todellisuutta huolimatta siitä, miten paljon se on ristiriidassa dionyysisen ammattilaisen vapauden ja harkintavallan kanssa.<sup>280</sup>

Opettajat ovat muiden organisaatioissa toimivien dionyysoslaisten tavoin pääsääntöisesti valmiita tekemään kulttuurille myönnytyksiä muuttamalla athenelaisiksi, ja antamalla työryhmän valjastaa yksilölliset ammattitaidot ja lahjakkuuden organisaation käyttöön. Kouluja tai yliopistoja ei kuitenkaan ole järjestetty athenelaisen kulttuurin suuntaviivojen mukaan ja väistämättömänä seurauksena on jumalten yhteentörmäys. Yhteentörmäyksen voimakkuutta lisää se, että kouluja ei yleensä ole organisoitu vapaan ammatinharjoittajien organisaatioksi, vaan liikeyritysten kaltaisiksi tuotantolaitoksiksi, joissa laitoksen johto ohjaa ja valvoo työntekijöitä.<sup>281</sup>

---

<sup>279</sup> Handy, 1988, s. 109-110.

<sup>280</sup> Handy, 1988, s. 110.

<sup>281</sup> Handy, 1988, s. 110.



Handy toteaa, että opettajat eivät välttämättä osaa nähdä opiskelijoita organisaation jäseninä, vaan he voivat kokea opiskelijat esimerkiksi joko asiakkaita tai opetustoiminnan tuotteiksi. Jos opiskelijoita pidetään opetustoiminnan tuotteina, heitä voidaan helposti käsitellä palvelemisen sijasta ja pitää toiminnan kohteina itsenäisten toimijoiden ja osapuolten sijaan. Organisaation pitäessä itseään ensisijaisesti asiakkaitaan palvelevana laitoksena on organisaation syy, jos opiskelija epäonnistuu tutkinnossa. Jos taas organisaatio pitää itseään tuotteiden valmistajana, niin opiskelijan epäonnistuminen syy on hänessä itsessään. Dionysoslaisilla on asiakkaita ja apollolaiset pitävät enemmän tuotteista.<sup>282</sup>

Koulujen ongelmana voidaan pitää sitä, että vaikka niiden henkilökunta on asiaankuuluvasti dionysoslaisuuteen taipuvaisia ammattilaisia, heidän työn- ja tehtäväkuvansa on niin laaja ja moniulotteinen, että se vie heitä kohti apollonisia rakenteita, joita pidetään tavallaan loogisena tienä tehokkuuteen. Jos kuitenkin apolloninen kulttuuri saa liian suuren vallan, koulusta tulee helposti opiskelijoita, ”tuotteita”, tuottava tehdaslaitoksen kaltainen organisaatio. Ammattilaisten avoimissa yhtiöissä yksilöt tekevät ryhmätyötä ja yksilölle annetaan mahdollisimman paljon omaa harkintavaltaa. Samoin organisaatio on ohut, eikä sitä johdeta ylhäältä käsin, vaan asioista neuvotellaan. Kuitenkin kouluissa ja yliopistoissa sekä organisaation suuren koon että sisäisen johdonmukaisuuden nähdään edellyttävän apollonista kulttuuria, joka usein johtaa muodollisuuksiin sekä persoonattomiin menetelmiin, sääntöihin ja käytäntötapoihin.<sup>283</sup>

---

<sup>282</sup> Handy, 1988, s. 111.

<sup>283</sup> Handy, 1988, s. 112, 126.

Yhteenvedonomaaisesti voidaan ajatella, että yliopisto on toiminnallinen ja kulttuurisilta rooleiltaan jossain määrin epätarkkarajainen kokonaisuus, jossa laitoksilla työskentelee PallasAthene-orientoituneita tutkijoita ja dionysoslaista opetushenkilökuntaa ja jota johdetaan Zeusten (laitosjohtajat, professorit) avulla apollonisesti järjestäytyneessä organisaatiossa. Opiskelijat puolestaan ovat kulttuurisesti heterogeenista joukkoa, josta jokainen yksilö kuitenkin hakeutuu omalle jumalalleen uskollisena sitä vastaavan kulttuurin alaisuuteen ja toiminnan piiriin.

## 4. LAADUN ARVIOINTIA OULUN YLIOPISTOSSA - HEURISTINEN CASE

Tässä luvussa tarkastelen heuristisesti ja esimerkinomaisesti Oulun yliopistossa toteutettavaa opetuksen laadunarviointijärjestelmää ja sen toimivuutta tämän työn keskeisimpien teoreettisten käsitteiden ja näkökohtien sekä haastattelujen avulla. Järjestelmän esittelyn jälkeen kommentoin sitä lyhyesti kulttuuri- ja kontekstisidonnaisuuden sekä dynaamisuuden ja staattisuuden näkökulmien pohjalta. Tämän jälkeen pyrin haastattelujen avulla elävöittäen tuomaan tarkemmin ja yksityiskohtaisemmin esiin sitä, miten teoreettisessa viitekehyksessä kuvatut ilmiöt sekä arviointitoiminnan käytäntö voivat konkretisoitua ruohonjuuritasolla.

Mielenkiinnon kohteena on erityisesti toiminnan kulttuurinen varioiminen, sen dynamiikka sekä mahdolliset (ilmenemis)muodot ja ristiriitaisuudet. Tässä yhteydessä yliopistoa pidetään kulttuurisena kokonaisuutena, jossa opetusta ja tutkimusta tekevät ihmiset ovat pääsääntöisesti luonteeltaan dionyysisiä, jolloin myös toiminnan ja sen eri (tuki)muotojen tulisi olla eksistentiaalisen kulttuurin mukaan järjestäytyneitä ollakseen kulttuurisesti sopusointuista. Tämän seikan huomioonottamista opetus- ja arviointitoiminnan kehittämisen kannalta tarkastellaan myös jonkin verran.

## 4.1. Opetuksen laadunarviointijärjestelmä

Oulun yliopistossa on toiminut lukuvuodesta 1993/1994 alkaen opetuksen laadunarviointijärjestelmä, jonka keskeisenä tavoitteena on oppimisen edistäminen ja opiskelijan näkökulman esiin tuominen, opetuksesta käytävän keskustelun lisääminen ja sen tason nostaminen sekä laitosten edellytysten parantaminen laadukkaan opetuksen järjestämisessä.<sup>284</sup>

Järjestelmä voidaan nähdä luonteeltaan kiinteiden laatuluokitusten kritiikiksi, sen periaatteena on enemmänkin laatuluokitusten jatkuva etsiminen niiden soveltamisen sijaan. Se on syntynyt täysin Oulun yliopiston sisäisistä lähtökohdista käsin, eikä sitä laadittaessa ole käytetty lainkaan lähdeoteoksia ja malleja tai otettu taustaksi opetuksen laadun määritelmiä, koska yliopistojen arviointikeskusteluissa ei aiemmin ole riittävästi korostettu toiminnan tiedeyhteisöllisyyttä, vaan malleja on yleensä haettu yliopistojen ulkopuolelta, muista oppilaitoksista ja liiketaloudellisista organisaatioista.<sup>285</sup>

Järjestelmän lähtökohdaksi otettu tiedeyhteisöllisyys tarkoittaa luonnollisen ja autenttisen arvioinnin kehittämistä. Toinen tärkeä lähtökohta on arvioinnin laitoskohtaisuus ja itseohjautuvuus, jolloin vastuu arvioinnista ja sen kehittämisestä on perusyksiköllä. Opetuksen arvioinnin lähtökohdan

---

<sup>284</sup> Karjalainen & Sippola, 1998, s. 68.

<sup>285</sup> Karjalainen & Sippola, 1998, s. 68-69.

ollessa opetuksen laadun parantaminen arviointi on luonteeltaan kehittävä arviointia.<sup>286</sup>

Opetuksen laatua määriteltäessä on pyritty yleispätevyyteen, jolloin järjestelmässä ei oteta kantaa laadun empiirisiin tunnuspiirteisiin, siihen kuinka laatu konkreetisti luodaan ja tunnustetaan. Määritelmän mukaan ”laadukas opetus auttaa opiskelijaa oppimaan asian nopeammin, helpommin ja syvällisemmin kuin se omin päin opiskellen olisi mahdollista”. Laadukas opetus hakee jatkuvasti omaa muotoaan eri oppiaineissa ja opettajien ja opiskelijoiden erityispiirteiden variaatioissa. Tieteenala, laitos ja yksittäinen opettaja etsivät kaiken aikaa toiminnassaan laatua opetukseensa. Hyvän arviointijärjestelmän tehtävä on tukea tätä pyrkimystä. Opetuksen laadunarviointijärjestelmän rakenteellisina, kaikille laitoksille yhteisinä peruselementteinä ovat opiskelijapalaute, opetuksen kehittämisyöryhmä, palautepäiväkäytäntö ja lukuvuosittainen itsearviointiraportti.<sup>287</sup>

Laitokset keräävät pitämistään kursseista aina opiskelijapalautteen, joka on pääsääntöisesti sanallista, sillä sen nähdään olevan tärkeää arvioinnin kehittämistehtävän vuoksi<sup>288</sup>. Sanallisen palautteen avulla opiskelija voi tuoda esiin merkitykselliset kokemuksensa ja tuntemuksensa ja asiat voidaan ilmaista konkreetisti niiden omilla nimillä. Näin saadaan ongelmat paremmin esille, niitä päästään analysoimaan ja voidaan tarvittaessa kehittää parannustoimenpiteitä. Laitoksen kulttuurista riippuen opiskelijapalautteen

---

<sup>286</sup> Karjalainen & Sippola, 1998, s. 69.

<sup>287</sup> Karjalainen & Sippola, 1998, s. 69-70.

<sup>288</sup> Yleensä palautteen saamiseksi käytetään kolmea avointa kysymystä: kysytään kurssin oppimista edistäviä ja ehkäiseviä asioita sekä pyydetään kehittämisideoita tulevaisuutta varten.

kerää joko opettaja itse tai opiskelijat. Kerätty palaute toimitetaan opettajan lisäksi opetuksen kehittämisyöryhmälle, jolloin laitos pystyy seuraamaan opetuksen kokonaisuutta ja voi tiedostaa sen ongelmat ja kehittämistarpeet.<sup>289</sup>

Kaikille yliopiston laitoksille on muodostettu opetuksen kehittämisyöryhmät, jotka koostuvat opetuksen kehittämisestä aidosti kiinnostuneista opiskelijoista (vähintään 4-5) ja opettajista. Opiskelijoiden edustuksen määrällä pyritään saamaan oppijan näkökulma riittävän hyvin esiin. Usein opiskelijaedustuksen runsaus kertoo suoraan laitoksen kehittämismyönteisyydestä. Ryhmän tehtävänä on laitoksen opetuksen kehittäminen, koordinointi ja arviointi. Työryhmien kokoonpano ja toimintaperiaatteet vaihtelevat runsaasti eri laitoksilla.<sup>290</sup>

Laitokset järjestävät lukuvuosittain tai kerran lukukaudessa palautepäiväksi nimetyn arviointikeskustelun, jossa opettajat ja opiskelijat keskustelevat yhdessä kuluneesta kaudesta ja esittävät omia näkökulmiaan. Keskustelun kohteena on erityisesti koulutuksen ja koulutusohjelman kokonaisuuteen liittyvät kysymykset. Palautepäivän ideana on keskustelun molemminpuolisuus, dialogisuus. Palautepäivien työskentelytavat poikkeavat toisistaan eri laitoksilla vaihdellen luentomaisesta esittämisestä ideariihimäiseen työpajatyöskentelyyn. Palautepäivien avulla on myös luotu

---

Numeerista aineistoa voidaan lisäksi käyttää laadullisen arvioinnin tukena (Karjalainen & Sippola, 1998, s. 70).

<sup>289</sup> Karjalainen & Sippola, 1998, s. 70.

<sup>290</sup> Karjalainen & Sippola, 1998, s. 70.

yhteyksiä työelämään kutsumalla tilaisuuksiin eri intressiryhmien edustajia ja aiemmin valmistuneita opiskelijoita.<sup>291</sup>

Opetuksen kehittämistyöryhmä laatii vuosittain itsearviointiraportin laitoksen opetuksen ja oppimisen tilasta. Se on tarkoitettu ensisijaisesti laitoksen omaan käyttöön ja siinä asetetaan kehittämistavoitteita seuraavalle lukuvuodelle. Laitoksilla on vapaus toteuttaa arviointi ja raportointi itse suunnitteleamalla tavalla, vaikka raportin laatimisen pohjana onkin ohjeellinen matriisi<sup>292</sup>. Raportti toimitetaan myös tuloksellisuusarviointia varten yliopiston opintotoimistoon, jossa sitä käytetään yhtenä perusteena jaettaessa opetuksen tuloksellisuusrahaa. Tuloksellisuusrahan yksikkökohtaisena ja väljänä jakokriteerinä ovat muun muassa matriisissa mainittujen toimikaudella kohdattujen ongelmien tiedostaminen ja ratkaisutoimet sekä seuraavan toimintakauden kehittämissideat ja toimenpidesuunnitelmat. Tuloksellisuusarvioinnissa kiinnitetään huomiota opiskelijoiden oppimisprosessin syventämiseen ja helpottamiseen tähtääviin toimenpiteisiin ryhtymistä.<sup>293</sup>

Opetuksen laadunarviointijärjestelmä on melko pitkälle kehittynyt ja laitospohjaisen muuntelun eriyttämä, ja toiminnasta saadut kokemukset ovat pääsääntöisesti myönteisiä. Suurimmassa osassa laitoksia on kyetty luomaan omaperäinen ja toimiva arviointikäytäntö, mutta on myös laitoksia, joissa järjestelmän toiminta on muodollisempaa.<sup>294</sup>

---

<sup>291</sup> Karjalainen & Sippola, 1998, s. 71.

<sup>292</sup> Ks. Liite I.

<sup>293</sup> Karjalainen & Sippola, 1998, s. 71-72.

Opetuksen kehittämistyöryhmät ovat usein kyenneet luomaan laitoksille uuden keskustelukulttuurin, jossa opetuksen ja oppimisen kehittämistä koskeva keskustelu on saatu aiempaa luontevammaksi osaksi jokapäiväistä toimintaa. Keskustelun lisääntyessä myös opetuskokeilut ja määrärahojen hakeminen niihin ovat lisääntyneet voimakkaasti. Kehittämistyöryhmien perustamista voidaan pitää merkittävimpana yksittäisenä laadunarviointijärjestelmän osana. Ne ovat tehneet laitoksilla keskustelun opetuskysymyksistä luvalliseksi ja viralliseksi.<sup>295</sup>

Palautepäivät ovat osoittautuneet toimivaksi ja joustavaksi yhteistyömenetelmäksi opettajien ja opiskelijoiden välillä, vaikka monissa laitoksissa keskustelukulttuuri ei vielä ole riittävän vahva yltääkseen molemminpuoliseen dialogiin. Organisaatiotasolla laadunarviointijärjestelmä on viestittänyt perusyksiköille opetustehtävän keskeisestä roolista osana yliopiston toimintaa. Arviointijärjestelmän on myös havaittu helpottavan muiden innovaatioiden toteuttamista ja keskustelun syntymistä niistä.<sup>296</sup>

Tiedeyhteisöön sopivan arviointitoiminnan yhtenä lähtökohtana on, että opetuksen arviointi itsessään ei saa kahlita opetustyötä tai viedä resursseja sen toteuttamiselta. Järjestelmä ei saa olla liian raskas ja työläs toteuttaa. Jatkuva arviointi edellyttää toiminnan keveyttä ja arkipäiväisyyttä. Laitosten täytyy kokea arviointi itselle hyödylliseksi ja siten aidosti sitoutua siihen. Sitoutumisvaikeudet arviointiin ovat tulleet esiin ennen kaikkea itsearviointiraporttien laatimisessa. Monet laitokset kokevat raportoinnin

---

<sup>294</sup> Karjalainen & Sippola, 1998, s. 72.

<sup>295</sup> Karjalainen & Sippola, 1998, s. 72.

<sup>296</sup> Karjalainen & Sippola, 1998, s. 73.



ulkoapäin (hallinnosta) tulevana normina, vaikka laitoksille annetussa ohjeessa on korostettu, että raportit tehdään itseä varten, laitoksen opiskelijoiden ja opettajien toimintaa kehittämään. Lisäksi on tähdennetty sitä, että raportit voivat olla sisällöltään, laajuudeltaan ja ulkomuodoltaan juuri sellaisia, jotka ovat mielekkäitä laitoksen itsensä kannalta.<sup>297</sup>

Oulun yliopistossa pyritään järjestämään hallinnolliset tukitoimet tukemaan perusyksikötason toimintaa mm. auttamalla laitoksia kehittämään yksilöllisiä ja perustoimintaa aidosti tukevia arviointiratkaisuja. Periaatteena on, että tiedeyhteisölliseen toimintaan kuuluu jatkuva innovointi ja uuden etsiminen. Arviointijärjestelmien on paitsi mukauduttava myös edesautettava tätä periaatetta.<sup>298</sup>

Opetuksen laadunarviointijärjestelmän kannalta on tärkeää opiskelijan roolin määrittely. Opiskelija voidaan nähdä asiakkaana (koulutuspalvelujen käyttäjä ja tarvitsija), työnantajana (työllistää valtaosan yliopiston henkilökunnasta) ja yhteistyökumppanina (tulos tehdään opiskelijan ja opettajan yhteistyönä). Jos opiskelija mielletään pelkästään asiakkaaksi, hänen tehtäväkseen jää helposti vain palautteen antaminen opetuksesta. Sen sijaan jos opiskelija mielletään asiakkuutensa ohella myös ennenkaikkea tiedeyhteisön hyväksytyksi ja yhteistyökykyiseksi jäseneksi, hänen

---

<sup>297</sup> Karjalainen & Sippola, 1998, s. 73. Kysymys opetuksen arvioinnin roolista, tehtävistä ja merkityksestä kytkeytyy laajemminkin akateemisen toimintakulttuurin muutokseen. Yliopistoissa on pyritty lisäämään yksiköiden itseohjautuvuutta toiminnan eri osa-alueilla mm. siirtämällä hallinto- ja päätösvaltaa ruohonjuuritasolle etenkin lainsäädännön ja tulosohjauksen kautta. Tilanne koetaan laitoksilla ja tiedekunnissa hyvin ristiriitaiseksi, sillä esimerkiksi tulosohjauksen myötä erilaiset raportointivelvoitteet ovat lisääntyneet ja niiden myötä ulkopuolisen säätelyn tunne on usein jopa voimistunut ja lisääntynyt. Tätä taustaa vasten on todellinen haaste pystyä välttämään ulkoohjautuvuuden vaikutelma myös opetuksen arvioinnin osalta. (Karjalainen & Sippola, 1998, s. 73.)

tehtäviinsä kuuluu arviointitoiminnan tasavertainen toteuttaminen ja kehittäminen yhteistyössä koko laitoksen ja opettajakunnan kanssa. Opiskelijaa voidaan pitää yhtäläillä vastuullisena opetustilanteiden onnistumisesta kuin opettajia ja muuta henkilökuntaakin.<sup>299</sup>

Tämän tutkimuksen viitekehystä tarkasteltuna Oulun yliopiston laadunarviointijärjestelmää voidaan pitää periaatteellisilta lähtökohdiltaan mielekkäänä ja tiedeyhteisöön soveltuvana, koska se on luotu sisäsyntyisesti omista tarpeista ja lähtökohdista, ei yliopiston ulkopuolelta (valmiina) otettuna tai sovellettuna. Myös opetuksen laadun määritelmää voidaan pitää toimivana sen ollessa riittävän yleinen ja siten dynaaminen ja joustava, jolloin se ei ole 'sitova' siinä mielessä, että määritelmää tarvitsisi noudattaa staattisen tarkasti ottamatta huomioon kulloisiakin tilannetekijöitä ja (erityis)tarpeita. Tällöin laadun tekemiselle jää tiettyä 'löysyyttä', toiminnallista liikkumavaraa ja dynamiikkaa.

Laadunarviointijärjestelmä on kulttuuri- ja kontekstisidonnaisuus - näkökulman kannalta tarkasteltuna toimiva, sillä se pyrkii antamaan tilaa laitosten kulttuuriselle muuntelulle. Itseohjautuvuuden, vapausasteiden ja innovatiivisuuden kannustamisen voi nähdä lisäävän laitosten toimintaan muutoksellista dynaamisuutta, ainakin periaatteessa<sup>300</sup>. Mielenkiintoiseksi kysymykseksi nousee, kuinka hyvin tämä kulttuurisen heterogeenisyyden huomioiminen ja hyödyntäminen toteutuu käytännön arviointitoiminnassa.

---

<sup>298</sup> Karjalainen & Sippola, 1998, s. 73-74.

<sup>299</sup> Karjalainen & Sippola, 1998, s. 74. Vrt. Harvey & Knight, 1996, s. 7-9.

<sup>300</sup> Se, tartutaanko tähän mahdollisuuteen on oma lukunsa. Ollaanko muutokseen halukkaita tai koetaanko sen ylipäänsä olevan mahdollista? Koetaanko se toivottavaksi siinä määrin, että siihen aktiivisesti ja kokonaisvaltaisesti pyritään, kannustetaan ja tuetaan esimerkiksi hallinnon taholta, vai koetaanko staattisuus, pysyvyys ja ennakoitavuus tärkeämmiksi tekijöiksi.

Kyetäänkö arviointitulosten ja -raporttien monipuolisuus käyttämään hyödyksi sekä laitostasolla että koko organisaatiossa ja hallinnossa siten, että niiden kautta voidaan oppia ja kehittää toimintaa ja kulttuuria?

Opetuksen laadun arviointijärjestelmä voidaan nähdä 'välimuodoksi', joka sijoittuu yhtäältä (staattisen, apollonisen) hallinnon ja johdon, sekä laajemmin valtiollisen ohjauspolitiikan, pitkälti tulosjohtamiseen pohjautuvan toiminnan arvioinnin vaatimuksen, ja toisaalta toiminnan dynaamisen kulttuuri- ja kontekstisidonnaisuuden huomioimispyrkimyksen väliin. Laadun arviointijärjestelmä itsessään ja siihen suhtautuminen osoittavat osaltaan sitä ambivalenttiutta, joka käytännön toiminnan ja arvioinnin, samoin kuin vapauden ja autonomian sekä kontrollin, välillä on nähtävissä. Opetuksen laadun arviointijärjestelmää voi pitää kahden kulttuurin, eksistentiaalisen (Dionysos) ja roolikulttuurin (Apollo), ja niiden näkemysten ja toiminnallisten erojen väliin sijoittuvaksi. Tällöin on mielenkiintoista pohtia sitä mahdollisuutta, voiko laadun arviointijärjestelmä itse asiassa toimia kahden eri kulttuurin välisenä 'siltana', niiden lähentämisen, yhteisymmärryksen ja -toiminnallisuuden lisäämisen ja sopusoinnun luomisen välineenä<sup>301</sup>.

Arviointijärjestelmässä on nähtävissä myös tiettyä sisäistä ristiriitaa. Yhtäältä se pyrkii sallimaan toiminnan laajan muuntelun ja vapauden, mutta samanaikaisesti se toimii myös kontrollin välineenä jättäessään hallinnolle mahdollisuuden ohjailta toimintaa resurssien jaon muodossa. Järjestelmän sisällä Apollo ja Dionysos sekä dynaamisuus ja staattisuus käyvät kamppailua "järjestelmän sielusta". Tällöin kysymykseksi nousee, säilytetäänkö apolloninen ja staattisuuteen kangistava kontrolli ja

ennustettavuus vai uskaltaudutaanko kohti kaottisuutta hajauttamalla toiminta dynaamisella ja dionyysisellä otteella.

Voidaan myös kysyä, tekeekö arviointijärjestelmä tarkoittamattaan kehittämistoiminnasta välineellistä ja määrällistä. Kun itsearviointiraportin perusteella kehittämistoimenpiteistä ja suunnitelmista palkitaan, voidaan arviointityötä ja raportointia tekevien taholta kokea, että tehtyjen suunnitelmien ja toimenpiteiden tekemisen osoittaminen ja 'pisteiden' kerääminen on tärkeämpää kuin itse kehittämistoiminta. Tällöin toiminta voi saada "mukautumiskulttuurin" piirteitä, jolloin kehittämisen sijaan keskitytään "rahakirstunvartijoiden" tyytyväisenä pitämiseen ja byrokraattisten velvoitteiden toteuttamiseen<sup>302</sup>.

Käytännössä voi muodostua tilanne, jossa toiminnassa todetaan ongelmia ja kehittämistarpeita, mutta ne jätetään julkituomatta itsearviointiraportissa asian oletetun 'arkuuden' vuoksi tai koska niiden ei oleteta tuottavan "mitään hyvää" hallinnon suunnalta. Voidaan esimerkiksi pelätä, että mikäli toimenpidesuunnitelma tai kehittämistoiminta ei ole odotusten tai vaateiden mukainen tai se nähdään muutoin 'ei-suotavaksi' hallinnossa, tästä voidaan rangaista tai jättää palkitsematta. Yhtäältä voidaan pelätä toiminnan "virheellisyyden" aiheuttavan sanktiointia, mikä voi johtaa asioiden ja ongelmien sievistelyyn. Toisaalta toimenpidesuunnitelmat voidaan nähdä keinoksi ja mahdollisuudeksi hankkia lisää resursseja, jolloin raporteista ja suunnitelmista tehdään mahdollisimman 'markkinoivia'.<sup>303</sup>

---

<sup>301</sup> vrt. Handy, 1988, s. 85-89.

<sup>302</sup> Ks. Harvey & Knight, 1996, s. 94-97.

<sup>303</sup> Tästä mahdollisuudesta kertoo osaltaan haastatteluissa esiin tullut "kaksoiskirjanpito", jota tarkastellaan tarkemmin jäljempänä. Vaikka raporttien perusteella ei sanktioidakaan, vaan

Arviointijärjestelmä antaa hyvän lähtökohdan ja mahdollisuuden opetuksen kehittämiseen ja se tarjoaa siihen tiettyjä työkaluja. Kuitenkaan pelkkä arviointijärjestelmä ja sen olemassaolo ei vielä takaa toiminnan kehittämistä itsessään, vaan siihen tarvitaan aina sekä opetushenkilökunnan että opiskelijoiden yhteistoiminnallisuutta ja sitoutumista, ei välttämättä niinkään itsessään arviointiin vaan pikemminkin kehittämistoimintaan. Tässä mielessä opetuksen kehittämistyöryhmiä ja palautepäiväkäytäntöä osana arviointijärjestelmää voidaan pitää erityisen tärkeinä ja tarkoituksenmukaisina, sillä ne tarjoavat mahdollisuuden avoimeen dialogisuuteen ja osallistuvuuteen perustuvaan, konkreettiseen ja kontekstuaaliseen keskusteluun opetuksen laadusta sekä sen luomiseen ja transformointiin.

## **4.2. Haastatteluissa esiin tulleet ilmiöt ja asiat**

Käytän tutkimuksen teon alkuvaiheessa kerättyä opetuksen arviointiin liittyvää haastatteluaineistoa tässä yhteydessä virikkeistävänä heuristisena materiaalina, jolla pyrin elävöittämään ja todentamaan sekä konkretisoimaan aiemmin tässä tutkimuksessa luotuja käsitteellisiä konstruktiota ja teoretisointeja sekä muita erinäisiä huomionarvoisia näkökohtia. Toisaalta tässä tutkimuksessa muodostetun teorian avulla

---

ainoastaan jossakin määrin palkitaan, niin voidaan ajatella, että palkitsemattomuus ja osattomaksi jääminen jaettavista mahdollisista (lisä)resursseista toimii itse asiassa rangaistuksena ja sanktiona.

voidaan nyt nähdä ja kyetään tulkitsemaan joitakin haastatteluissa ilmenneitä, aiemmin oudoksuttaneita seikkoja ja ilmiöitä.

Toteutuneissa haastatteluissa haastattelin vuonna 1997 yksilöhaastatteluna kahden suuren tiedekunnan kahdelta suurelta laitokselta yhden henkilön kummastakin. Haastateltavat henkilöt valittiin opetuksen arviointitoimintaan liittyvän kompetenssin perusteella siten, että he kuuluivat opetuksen kehittämistyöryhmiin ja heillä oli laitoskohtaista tietoa ja kokemusta opetuksen kehittämisestä ja itsearviointitoiminnasta sekä sen raportoinnista usean vuoden ajalta. Haastattelut toteutettiin teema-haastatteluna<sup>304</sup>. Keskeisenä kiinnostuksen kohteena oli, miten arviointi ja arviointikäytännöt laitoksilla toimivat, ymmärretäänkö arviointi kehittävänä ja käytetäänkö sitä hyödyksi opetuksen kehittämisessä.<sup>305</sup>

Aiotuista haastatteluista toteuttiin aikoinaan vain kahden henkilön haastattelu, vaikka alkuperäisenä tarkoituksena oli toteuttaa niitä useampia siten, että jokaisesta tiedekunnasta olisi saatu vähintään yksi haastattelu. Mainittakoon siis, että aineiston suppeudesta johtuen sen perusteella ei pyritä varsinaisesti perustelemaan ja väittämään mitään, vaan se on tässä yhteydessä mukana, jotta saadaan aineksia asian käsittelyyn ja konkretisoimiseen. Haastatteluiden avulla pyritään elävöittämään ja tuomaan käytännöllinen aspekti ja tarttumapinta muuten helposti

---

<sup>304</sup> Hirsjärvi & Hurme, 1991; 2000.

<sup>305</sup> Haastatteluteemojen yksityiskohtaisempi jäsenitys ja erittely on luettavissa haastattelurungosta (Liite 2).

toiminnallisesta kontekstista ja konkretiasta etäiseksi jäävään teoreettiseen pohdintaan.<sup>306</sup>

Haastattelut on toteutettu vuonna 1997, joten ne kuvaavat sen aikaista tilannetta. Nykytilanne on luonnollisestikin erilainen ja muuttunut. Haastatteluista saatu empiria on kuitenkin osaltaan myös vaikuttanut nykytilanteeseen, sillä sen pohjalta on jo toteutettu erinäisiä selvityksiä ja kehittämistoimenpiteitä.<sup>307</sup> Tässä mielessä tämä tutkimus haastatteluineen on ollut osa opetuksen kehittämisprosessia ja tässä yhteydessä esiin tulevat asiat ovat myös edelleenkin keskeisiä yliopiston kehittämistoiminnassa. Tuon seuraavassa esiin tätä keskeisintä haastattelujen antia huomioineen ja kommentoineen tämän tutkimuksen kannalta mielekkäisiin teema-alueisiin ja kokonaisuuksiin jäsennehtynä.

#### **4.2.1. Laatu**

Haastatteluissa ei erikseen tuotu esille laadun käsitettä yleisesti tai opetukseen liitettynä, mutta haastateltavat toivat sen itse esiin ja kiinnittivät siihen huomiota. Toisen haastateltavan laitoksella oli kehitetty myös opetuksen laatujärjestelmää.

---

<sup>306</sup> Olisi oma erillinen tutkimuksen aiheensa selvittää tässä työssä esitettyjen teoretisointien ilmeneminen ja toimivuus empiriassa esimerkiksi laajempien ja kattavampien haastattelujen avulla.

<sup>307</sup> Hieman tuoreempaa tilannekuvausta on Huuskon (1999) raportissa, jossa tarkastellaan palautejärjestelmän, eli ensisijaisesti opiskelijapalautteen ja palautepäivien tilaa ja toteutumista. Siinä ei kuitenkaan käsitellä lainkaan itsearviointia ja sen raportointia, jonka problematiikka on yksi keskeinen tekemieni haastattelujen pohjalta noussut tarkastelukohta.

H1: "... voidaan käyttää myös, siis tenttejä niinku laadun arvioinnin välineenä."

H1: "Että se on lähinnä semmosta opetuksen tai oppimisen tulosten sisä--, määrällistä ja laadullista arviointia, mutta ei niinkään tietenkään ehkä suoranaisesti oppimis-, tai siis opetusprosessin."

H2: "... että se miten, miten kurssin laatua arvioidaan ... miten me mitataan niinku henkilökuntatasolla toisten tekemisten laatua, opetuksen laatua."

H1: "... meillä on yritetty kehittää myös laatujärjestelmää ...." " ... kun tää uus laadun --, tai tämä, mikä on ollut muutaman vuoden tämä laatujärjestelmä opetuksen ..."

Yhtenä keskeisenä tekijänä opetuksen laadussa näyttäytyy tietynlainen opettajien ja opetuksen yhdenmukaisuus ja jatkuvuus sekä opetuksen toteutuminen kokonaisuutena tiettyjen minimiperiaatteiden mukaan. Opetustoiminnassa opetushenkilöiden vaihtuvuus tai tietynlainen sitoutumattomuus näyttäytyy eräänlaisena 'säröyttävänä' dynaamisuutena, joka rikkoo yhdenmukaisuutta ja jatkuvuutta.

H2: "... että se miten, miten kurssin laatua arvioidaan, niin... alettiin miettimään, miten ... muut saa tietää, miten se luennoitsija luennoi ... niin kaikki teki sellasen sisältökuvauksen kurssistaan, että ... ei tuu päällekkäisyyksiä ... Et se on nyt se ... miten me mitataan niinku henkilökuntatasolla toisten tekemisten laatua, opetuksen laatua. Niin lähinnä sitä että ... niitä aukkopaiikkoja ei pääsis tuleen."

H1: "... tämä laatujärjestelmä opetuksen ... se on kokonaisuus. Ja sitte koska kukaan yksittäinen opettaja ei niinsanotusti omista kursseja, ne saattaa vaihdella sitte joskus myöhemmin ... ja sitte, jos ei oo hoidettu niitä omia laatujärjestelmän osia tiettyinä vuosina, niin se hankaloittaa kaikkia muita. ... se vaikuttaa sitte, heijastuu sitte muihin kursseihin ja siihen kurssiin myöhemmin kun ... eri ihmiset on remmissä."

H1: "... tää on oikeestaan moraalinen kysymys. ... että mikä on tavallaan minimitaso, joka täytyy edellyttää kaikilta opetukseen ja tutkimukseen



osallistuvilta ihmisiltä. Tässä laatumielessä ja yhtenäisen toiminnan mielessä, joka tulee edellyttää pian virkaan liittyvänä toimintana, jotta se koko järjestelmä toimisi... vaikka he ei itse välttämättä yrittäskään sitte kovin pitkälle omalta kohaltaan päästä.” “... ei se oo pelkkä yks ---, yhden ihmisen oma asia, vaan se pitää niinku ajatella, että se on koko organisaatiossa silloin pitää tietty minimi. Jos on sovittu tietystä minimistä, niin kyllä silloin pitää kaikkein tehdä se tietty minimi. ... Sitte jos tapahtuu ekstraa ja innostusta niin se on tiettyä opetusansiota, joka pitäis taas tulla näkyviin sitte palkkauksessa ... ja silloin liittyy siihen suurempaan kuvioon, että miten opetusansiot ja opetustoiminta ... virantäytöissä otetaan huomioon ja palkitsemisessa ja ---. Täällähän on perinteisesti toisaalta ollu niin, että kunhan on nyt hoitanut muodollisesti ne tietyt asiat ... niin ei oo sitte puututtu siihen juurikaan. Opettajilla on aikamoinen autonomia ollu tuota näissä, mutta se ei riitä tavallaan ... toisaalta pitää olla tietyt semmoset minimiä niinku sitte, minun mielestä. .... on meillä tullu jossain määrin konflikteja tai laiminlyöntejä tuossa yksittäisten opettajien osalta ja, ja ne on jääny sitte niinku vähän repsottaan sitte, joksiki aikaa.”

H1: “... asiaa viedä eteenpäin, ja sillä tavalla, että se toimii sen tietyn minimiperiaateen mukaan ... mut sitte, sittehän nämä on semmosia asioita että, että, jos kaikki ei toimi sen minimiperiaatteen mukaan, niin se koko järjestelmä ei toimi silloin kunnolla. ... Ei kaikkien tarvi olla mitään niinku ultrainnostuneita tai ultrakehittäjiä tässä suhteessa, mutta tietty minimi pitää olla tietystä asioissa. ... Ja tuota sen mukaan sitte toimia ja se vaatia kaikilta muilta. ... toisaalta se on väärin sekin ... että se yksittäinen opettaja itse alkaa niinku hääriä. Siis jos aattelis, että kaikki opettajat tekis tällä tavalla, että mä teen, mitä mä haluan. Ei se oo mahdollista. Siinä mielessä se on loppujen lopuksi hyvin itsekästä tämmönen käyttäytyminen. Vaikka ei ne ihmiset välttämättä ajattele sitä sillä tavalla. Jos kaikki tekis näin, niin ei mistään tulis mitään. Silti mä oon itelle ottanu oikeuden näin. Mutta ... ei pitä liikaa tätä paisutella. Ei se meillä oo niinkun, se ei oo reaalinen, iso ongelma. Mää luulen, että tää on jokaisessa opetusorganisaatiossa.”

Edellä olevista sitaatista tulee ilmi myös Dionysokselle ja hänen toiminnalleen tyypillistä kuvausta. Dionysos haluaa säilyttää autonomisuuden ja itsenäisyyden ja pyrkii toisinaan tekemään ”mitä haluaa”. Tämä dionyysinen ’sooloilu’ kuitenkin aiheuttaa ristiriitaisuutta ja ”negatiivista dynamiikkaa” yhtenäisen toiminnan ja järjestelmän kokonaisuuden kannalta, ja voi samalla luoda myös kuvan vastuuttomasta ja itsekkästä toimintatavasta.

Eräänlaista ”*apollonista laatukäsitystä*” kuvaa edellä olevassa sitaatissa kohta “Täällähän on perinteisesti toisaalta ollu niin, että kunhan on nyt hoitanu muodollisesti ne tietyt asiat ... niin ei oo sitte puututtu siihen juurikaan.”. Apollolle riittää tai sille nähdään riittävän muodollinen ja vaatimustason mukainen standardimainen toiminnan toteutuminen. Velvollisuuden laiminlyönnistä tai standardin alittamisesta sanktioidaan, mutta sen ylittämistä ei palkita.<sup>308</sup>

Haastatteluissa tuli esiin myös idea toiminnan (laadun) jatkuvasta kehittämisestä ja parantamisesta. Toiminnan arvioinnissa, kehittämisessä ja muutoksessa painottuu tällöin pitkäjänteisyys ja asioiden tarkastelu pitkällä aikajänteellä lyhyen aikävälän hyödyn ja ’muodon ja tavan vuoksi’ tekemisen sijaan.<sup>309</sup> Arvioinnissa ja palautteessa sekä toiminnan muuttamisessa on myös tärkeää pystyä saamaan toiminnalle tiettyä staattista vakautta, jotta kyetään arvioimaan ja hyödyntämään erilaisten toimintatapojen ja kokeilujen toimivuus.

H2: ”... meillä osaston johto on niinku sen jatkuvan kehittämisen ---, ettei kysymys niinkään oo siitä laadun, tai tommosesta arvioinnista, vaan että se on nyt ku vaan yks täsä konsti että kun ... on nyt tehty iso muutos, niin nyt on niinku lähdetty semmoseen jatkuvaan kehittämiseen. ... niin nyt me edetään opetuksen kehittämisessä varovasti koska meillä virkarakenne muuttuu ... professorikuntaa eläköityy ... Niin nyt pyritään olemaan tekemättä tarpeettomasti seuraavien vuosien aikana ennen tätä isoa muutosta niin mitään. Et se muutos ei niinku oo semmonen itse tarkoitus,

---

<sup>308</sup> Tämä ”apolloninen laatu” vastaa pitkälti ”checking standards”-näkökulmaa laatuun. On syytä myönteisesti huomioida se seikka, että nykyisin muodollisuuden ja ”standardin” ylittämistä palkitaan myös ”apollonisen järjestelmän” taholta mm. opetuksen meritoinnin muodossa.

<sup>309</sup> Tämä näkökulma lähenee puolestaan ajatusta laadusta jatkuvana laadunkehittämisenä (”continuous/continual quality improvement”).

vaan että välillä vedettäis pikkusen henkeä ja että pystytään sit saamaan palautetta tällä tyyliä valmistuneista ja muuta sellasta.”

H2: ”... Että ei arvioida niinku arvioinnin vuoksi, vaan että tavoitteena on jatkuvasti kehittää. Ei välttämättä niinku pelkästään, että olemassaolevaa varten se, vaan että me voidaan ... vastataan niinku tarpeeseen sillä, että ollaan mahdollisimman nopeeks reagoijaks kuitenkin määrättyllä filterillä sillai, että ei juosta niinku kaikkien toiveitten mukasesti vaan, että on niinku nyt tämän uuden strategian mukasestikki on missiot ja visiot ja nämä muut asiat on niinku selkeesti selvillä, mihin pitkäjänteisesti pyritään. Mutta sitte että meillä on mahdollisuus kääntää kelkkaa pikkasen nopeemmin ku aikasemmin oli. Ja sitte siinä käytetään sitten näitä työkaluja just mitä on käytössä.”

Toiminnan jatkuvan kehittämiseen ja pitkäjänteisyyteen liittyy tiettyä ristiriitaisuutta ja säröä suhteessa Apolloon ja sen näkemyksiin. Apollon toiminta, erityisesti resurssienjaon suhteen, nähdään lyhytjänteiseksi ja välitöntä hyötyä tavoittelevaksi. Myös Apollon korostunut byrokratia sekä oletukset asioiden samankaltaisuudesta ja ennustettavuudesta aiheuttavat ongelmia toiminnan jatkuvan kehittämisen kannalta.

H2: ”... jos päästäs sellaseen järjestelmään, että ongelmien löytäminen ja niihin paneutuminen palkittais, otettas jotenki huomioon, että ei heti ---. Että jostaki asiasta tuloksia voi tulla vasta kolmen vuoden päästä tai jotain muuta vastaavaa. Niin ei semmosta ongelmaa uskalla sinne kirjottaa, koska se on pelkästään niinku negatiivinen asia, meidän mielestä. Ja sitä ei niinku, sitä ei tunnuta siellä arvostavan, että jos me, sanotaan että me ollaan käännetty koko asia ihan pääläelleen, ja että me ollaan tehty asiasta jotain ihan tilastollista seurantaa ja sen perusteella päätetty toimia näin. Niin se ei niinko auta mitään. Että meidän tarvis sitten niinku tietää jo se, että mitä tapahtu sitte kolmen vuoden päästä, että minkämoinen vaste me saatiin siihen. Et niin se on niinku siinä se pahin, pahin, mikä töökkää vastaan.”

H2: ”... nyt kun meidän osastolla mielestämme on kaikki mahdolliset temput tehty. ... me ollaan nyt viimeiset neljä vuotta aktiivisesti seurattu, mitä me tehdään ja parannettu. Ja silti me ollaan joka kerta jääty hallinnosta rannalle ja meille on luvattu, että okei, te saatte jonku pienen porkkanan. Sitte ku se on luvattu, niin tulee taas uus kierros, että huomenna pitää täyttää hakupaperit ja taas jäädään rannalle ja sitte taas luvataan. Tällä niinku

täytetään tätä raporttia ... että täällä niinku tää raporttgeneraattorina oleminen täällä on niinku aivan ylenmäärästä. Että joka ainoata opetuksenkehittämisrahaakin, jossa kielletään mitä laitteita ei saa hankkia ja mitään ei saa niinku tehdä siihen sidonnaista juttua, niin tuo ---, sitä pientä rahaa anotaan niin hirveen monta kertaa samana vuonna samaa rahaa ... nyt joulukuun, mikähän päivä taas osastolle tuli rahaa, joka tänä vuonna pitää tuhлата. Edellispäivänä tuli, hyvä, hyvin on aikaa tuhлата poies. Siinä ei tämmöstä pitkäjänteistä kehittämistä myös sieltä rahoituksesta ei pysty tekemään.”

Eräänlaista ”*dionyysistä laatukäsitystä*” luonnehtii yhtäältä opettajien ja opiskelijoiden yhteistoiminnallisuus ja yhteisyys sekä toisaalta spontaanisuus ja intuitiivisuus. Tyytyväisyydellä ja hyvänolon tunteella sekä tunteilla ylipäänsä on keskeinen rooli dionyysisen laadun kokemisessa. Myös toiminnan vuorovaikutuksellisuus, dialogisuus ja kriittisyys sekä aito yhdessä uuden oppiminen ovat keskeisesti läsnä.

H1: “... ne pitäs olla kutakuinki yhdensuuntaiset opiskelijoitten ja opettajien nämä suuntaukset, niin sillon se parhaimmillaan onnistuu. ... onhan meillä esimerkkejä paljon vuosien varrella siis onnistuneista kurseista, siis tässä mielessä. Oikeen semmosista loistavista, joista jää niinku mieleen ---. Siis kaikki on tyytyväisiä ja hyvä mieli, siis hyvä mieli jää ja ... se on niinku täyttymyksen hetki opettajalleki.”

T: “Ootsä ajatellu ... mikä niistä teki tämmösiä onnistuneita?”

H1: “No siinä on tämä sitoutuminen ja vuorovaikutus ja aito uuden oppiminen. Nämä on ainaki näitä elementtejä ... ja sitte vielä tietenki jossain määrin nyt sitte, että sen kurssin tavoitteitten suuntasesti vielä. Että voi todeta että ok, näinhän se on, ja olipa niinku mukava ja siinä niissä sitte tehdään töitä. Mutta ne niissä on myös tiettyä spontaanisuutta sitte ... ja ne on yleensä tietenki sitte suhteellisen pieniä porukoita ja ... aine- tai syventäviä opintoja ... että siinä pitää sitte se vuorovaikutus olla semmonen. Ja se tulee keskustelun eli dialogin kautta ja väittelyn kautta.”

H1: “Niin loppujen lopuksi niin analyttisesti me voidaan erotella ... laatu käsitettä ... niin käsitteellisesti aika moneen osaan ... Mutta toisaalta sitte, ku kattoo sen kok---, sen realistisesti ja käytännöllisesti ja, ja niin kyllä se, se kokonaisuus, se on siis itseasiassa se tunne, molemminpuolinen tunne yheltä osaltaan. Että niinku hyvä ---, tekee ---, joku urakka menee hyvin tai joku hyvän työn tekee niin, ja jos kaikilla on se tunne. Ja sitte on vielä

objektiiviset mittarit näyttää, että onko näitä tavoitteita saavutettu. ... Siinä on hyvin moni-ilmeisiä nämä ja siinä tulee semmonen hyvä, hyvänolon tunne ja se on sitte oikeestaan se loppujen lopuksi se riittävä. ... niin se on se riittävä kokonaisuus.”

T: “Joo, et se tavallaan tulee sitä kautta. Saa sitä uutta intoa ja voimaa.”

HI: “Niin, niin saa, joksikin aikaa ainakin.

HI: “... mä mieluummin asettaisin kriteereiksi sen niinku ainakin pienemmillä kursseilla sen niinku mä sanoin sen yhteih---, (heh) toisen äärimmäisen romant---, romanttisen kriteerin, yhteisen hyvänolon tunne, jossa on myös niinku objektiivinen perusta, että se ei ole pelkkää empatiaa.”

“Dionyysinen kokonaislaatu” muodostuu Pirsigin<sup>310</sup> termein ilmaistuna “romanttisen” ja “klassisen” laadun yhteisvaikutuksena. Dionysos painottaa kuitenkin tunteen ja kokemuksen merkitystä ensisijaisena, riittävänä laadun määrittäjänä. Tätä näkökulmaa voidaan pitää myös laadun dynaamisena ulottuvuutena sen spontaanisuuden, uudistavuuden ja voimauttavuuden mielessä. “Objektiivinen”, tietoon ja mitattavuuteen perustuva aines toimii puolestaan laadun varmentajana, joka laadun staattisena ulottuvuutena vakauttaa ja konkretisoi muutoin helposti abstraktiksi ja kaoottisluonteiseksi jäävää laadun kokonaisuutta.<sup>311</sup>

Kokonaislaadun ja erityisesti Dionysoksen kannalta on ongelmallista, että Apollo pyrkii painottamaan klassista ja staattista laatua. Dynaamisuus ja “tunteilu” sekä ennustamattomuus on Apollolle uhka, joka tulee pyrkiä minimoimaan. Tällöin kaikesta pyritään tekemään mitattavaa sekä hallittavissa ja ennustettavissa olevaa. Tämä kuitenkin herättää kysymyksiä siitä, miten esimerkiksi toiminnan kehittäminen tai oppiminen sopivat

---

<sup>310</sup> 1986.

<sup>311</sup> Mielenkiintoista olisi myös pohtia, mitä ja millainen olisi sellainen ‘kokonaislaatu’, joka kykenee yhdistämään ja ottamaan huomioon jokaisen kulttuurin laadunäkemykset ja toimintatavat.

apollonisiin perusoletuksiin ilman, että niistä tulee kaavaan kangistuneita tai muodollisesti toteutettavia.

Voidaan myös esittää kysymys, mitä hyötyä on objektiivisten mittareiden, muodollisuuksien ja velvollisuuksien täyttymisestä ja saavuttamisesta, jos ihmiset eivät samalla myös voi kokea hyvää oloa, onnistumista ja yhteisyyttä omassa toiminnassaan. Sekä dynaamisuutta että staattisuutta, samoin kuin Dionysosta, Apolloa ja muita jumalia, tarvitaan, mutta lienee paikallaan myös pohtia sitä, mikä on kulloinkin niiden välinen mielekäs ja sopusointuinen seos, jotta toiminta kokonaisuudessaan olisi tarkoituksenmukaista, edistyvää ja kehitysohjelmoitunutta.

#### **4.2.2. Opetuksen kehittäminen**

Opettamisessa on staattinen ja dynaaminen puolensa. Yhtäältä samankaltaisuus, toistuvuus ja yksipuolisuus turhauttaa, ahdistaa ja kuluttaa voimia, kun uuden kokeilu ja vuorovaikutuksellisuus puolestaan innostaa ja antaa voimavaroja. Toisaalta liika dynaamisuus ja jatkuva muutoksellisuus voi myös ahdistaa, mikäli toimintaa ei voida välillä staattisesti vakauttaa ja kyetä näkemään ja arvioimaan onnistumista ja toimivuutta. Vakautus ja staattisuus ei kuitenkaan saisi jatkua liian pitkään, koska tällöin se estää dynaamisuutta, muutosta ja innostusta aiheuttaen rutinoitumista, turhautumista ja väsymistä.

HI: "... opetus on siinä mielessä raakaa puuhaa, että ... siinä hyvin helposti urautuu, vaikka kuinka ois aktiivinen ja utelias ja tämmösessä universitasmielessä tekis tutkimusta ja sitte sitä soveltas käytäntöön niin sanotaan ... tietynlaisten peruskurssien tasolla ... jotka ei niin kovin nopeesti muutu vuodesta toiseen, niin siinä hyvin äkkiä ihminen, opettaja palaa tuota sillä tavalla, semmoseksi niinku turraksi tavallaan. ... kun muutaman kerran vetää suurin piirtein samalla tavalla jonku kurssin toteutuksen, ehkä pikku hienosäätöä tekee palautteitten osalta, niin ei jaksakaan enää innostua sitte ja se on raaka totuus ... se ei oo pelkkä yksilöllinen juttu, ja se on niinku huono sitte. Siinä leipääntyy ... turtuu ... väsyä ja ei jaksakaan sitte sitä innostua muuta ku hetkittäin. ... Se on eri asia sitten, jos on syventävät opinnot ja siellä voi kokeilla sitte opiskelijoiden kanssa hyvin vuorovaikutuksellisia työmuotoja ja kaikkea tämmösiä, mutta ... jos on varsinkin luentotyypistä ja sitte harjotustyypistä ja se toistuu niin sitä ei ei jaksakaan. ... Siis sitä ei ulkopuoliset välttämättä ymmärrä, opetusalan ulkopuoliset sitä, että miten, miten rankkaa se on juuri tämä tietynlainen toisto. Toisaalta seki on rankkaa, että jos aina niinku uusia haetaan, koska pitäis olla, kun uutta haetaan, niin kyllä se pitäis muutaman kerran niinku pystyä sitte toteuttamaan, jollon ne tulee ne hyödyt tavallaan sitte niinku esille. ... että muutaman kerran ... sama remmi niinsanotusti joutus saman kurssin. Mutta jos se jää niinkun---, mikä on liian paljon, vaikea sanoa. Mutta jos se sitte jää niinku neljä, viis kertaa esimerkiksi, niin siinä on ilman muuta se vaara sitte."

Tieteenalakohtaiset teorioiden ja paradigmojen muutokset ja murrokset voivat myös tarjota mahdollisuuden tai tarpeen muutokseen. Tieteen dynaaminen kehitys voi tällöin saada aikaan myös muutosta opettamisessa ja siihen liittyvässä staattisuudessa ja rutiinissa.<sup>312</sup>

HI: "... ehkä matematiikan peruskursseissa niin ne totuudet on viime viime vuosisadan ja kauempaakin, että ne ei niinku sinänsä muutu. Mutta meidän alalla jossain määrinhän tapahtuu perusasioissakin muutosta ... Elikkä sitä kautta tulee sitä muutosta. Mutta se ei välttämättä niin kovin peruskursseissa niinku, jos sitä ei nää sitä vaivaa, eikä jaksakaan innostua, niin ei se sitten välttämätöntä ole kovin usein tehdä tätä muutosta. Se ei sisällössä puhumattakaan sitten opetusmuodoissa. ... mutta toisaalta on hyviäkin esimerkkejä samoissa kursseissa ja samoista ihmisistä sitte, ku pääsee tästä. Tämä ei ole niinku mikään ihmisten tiettyjen ihmisten tai tiettyjen kurssien

---

<sup>312</sup> Voidaan ajatella, että tiede itsessään on dynaaminen ilmiö, mutta teoriat ja paradigmat puolestaan luonteeltaan staattisia.

ominaisuus vaan kaikkien opettajien ja kaikkien kurssien tämmönen vaara, jonka mä nään hyvin, hyvin suureksi.”

Haastattelujen perusteella erilaisia ja eri muotoisia kehittämis- ja opetuskokeiluita on laitoksilla toteutettu runsaasti ja ne koettu pääsääntöisesti hyödyllisiksi. Useat opetuskokeilut ja opetus- ja oppimismuodot, etenkin suurelle ja heterogeeniselle opiskelijajoukolle toteutettaessa, voivat toisinaan aiheuttaa liiallista dynaamisuutta ja kaoottisuutta ja sen mukanaan tuomaa epävarmuutta ja hallinnan tunteen puutetta. Dynaamisuus voi myös aiheuttaa ongelmia staattisissa rakenteissa, kuten lukujärjestyksissä, jotka vaativat tiettyä vakautta ja pysyvyyttä.

H1: “... kaikkia tämmösiä ... opiskelu- ja opetusmuotoja on käytetty ... jollon niinku niitten hallinta ja palautteen saaminen ja analysointi tästä monimuotoisuudesta, kun määrät, massat, on kasvanu, niin se on kyllä todellinen probleema.”

H2: ”... ja nyt tää moduulihanke on semmonen ... modulimuoto myös takaa sen, että aikasempaan verrattuna nopeempia muutoksia pystyy tekemään. ... Se on nyt kaiken tämän kehittämisprosessin, mitä opetuksenkehittämistyöryhmä on tehny, tulos ... Ja nyt ku mikään ei oo pysyvää, niin nyt noitten lukujärjestyksen tekeminen on hirvee ongelma. Mutta se ei oo opetuksen sisällöllinen, vaan hallinnollinen tekijä, mikä on tullu ongelma tästä.”

Vaikka erilaisiin opetuskokeiluihin liittyvä muutoksellisuus ja dynaamisuus voivat yhtäältä näyttäytyä uudistavalta ja innostavalta mahdollisuudelta, saattavat ne myös näyttäytyä uhkana. Tällöin paluu takaisin perinteiseen “vanhaan” toimintamalliin ja staattisuuteen voi tuntua helpottavalta ja turvalliselta ratkaisulta.

H1: “... jos se vielä jotenki vähän menee pieleen, niin sitä sitte turhautuu helposti tässä näin ... ja siinä tulee varovaiseksi siinä niinku polttaa näppinsä



ja siinä ---. Tämä on sen, sen toinen syy tavallaan, että miksi helposti turhautuu opettajat, tämän toiston ja uraututumisen ohella on sitte. Tämmönen näin, että kun yrittää jotakin, niin jos se ei sitte jostaki syystä onnistu, osin itestä, osin muista syistä ... niin siinä sitte aattelee, ... että se on helepompki, ku että ottaa sen miten enneki ja sitte keskittyy vaikkapa johonki tutkimus tai johonki muihin hommiin.”

Mikäli jokin kokeilu koetaan huonosti toimivaksi tai ongelmalliseksi, ratkaisuna on usein paluu takaisin aiempaan toimintamalliin. Tähän liittyen voidaan kysyä, miksi staattisesti palataan aiempaan toimintaan, kun toisena vaihtoehtona voisi myös olla dynaamisesti kokeilla ja kehittää ongelmalliseksi koetun kokeilun tilalle uusi tai vaihtoehtoinen kokeilu. Paluu vanhaan ja ”hiljaisuudessa luopuminen” voi toimia myös tietynlaisena passiivisena (muutos)vastarintana kokeiluja kohtaan.

H2: ”... Mut sitte tää kaikki tenttikäytäntökokeilu, niin siinä ollaan kyllä pikkusen palattu takasin ... Että nää tämmöset vaihtoehdot suoritustavat, niin se niitten arviointi on hyvin vaikeeta ... niistä on menty sitte äkkiä takasin vanhaan käytäntöön ... että se oli semmonen kokeilu.”

H2: ”... ku paljon puhutaan, että pitäs kehittää niitä menetelmiä, niin okei, niitä on kokeiltu, mutta sitte vain joitaki otettu käyttöön ja lopuista on sitte kaikessa hiljaisuudessa luovuttu. Ja ihan nyt sellastaki palautetta on tullu opiskelijoilta, että ... tuli oikein kansalaisadressi, että tuli liian hyviä arvosanoja. Ja siinä kyseisessä kurssissa on palattu vanhaan tenttikäytäntöön.”

Toisinaan paluulla vanhaan voidaan myös ’pelotella’ opiskelijoita, mikäli he eivät innostu uusista ja erilaisista oppimis- ja opetusmuodoista. Vastarinnalla ja staattisuudella osoitetaan olevan ”hintansa”, mikäli ei haluta dynaamisesti uudistua ja kokeilla uutta.

H1: “... joskus se ärsyttää, että kun kehittää semmosta opetus- ja opiskelumuotoa, jossa ... mennään tämmöseen keskustelevaampaan

hommaan ... Sitte jos opiskelijat jostaki syystä ... eivät niinku oookkaan siinä mukana ... sillan niinku ottaa päähän se ... että tekis mieli, (heheh) tää on nyt vähän tämmöstä sitaattipuhetta, potkia persiille ja sanoa, että ... lukekaa se kirja, sitte mä luennoin ... ja siinä tulee tenttikysymykset ja sillä siisti ja äläkääkä purnatko.”

Toisaalta kokeilut ovat dynaamisia siinä mielessä, että niihin myös impulsiivisesti ryhdytään ja innostutaan. (Tietysti on kysymys osaltaan myös persoonista: dionyysisemmät henkilöt innostuvat helposti, kun taas apollo-orientoitunut opettaja lämpenee kokeiluille hitaasti.) Niihin ei välttämättä sisälly staattisempaa pitkän aikavälin suunnittelua, tavoitteita ja jatkumoa. Kuitenkin kokeiluissa hyväksi koetut ja havaitut käytännöt pyritään säilyttämään ja hyödyntämään niitä edelleen. Dynaamisuuden hallinnassa voi auttaa opettajalle karttunut kokemus, joka omalta osaltaan voi lisätä ennakoitavuutta ja staattista vakautta kokeilu- ja opetustoiminnassa.

H1: “... Ei oo systemaattisempia siinä ... kyllä se jää sitten siihen, että keskustellaan, että miltä se kokeilu tuntu ja tuota ne on tiettyssä mielessä tämmösiä impulsiivisia. Tietysti joku käytäntö sitten jää ... saattaa hyväksi koettu käytäntö jäädä ... mutta tuota, ei niinkun, se ei ole kovin systemaattista. Ei voi sanoa näin, ett se ois useamman vuoden päähän ulottuvaa, ei ole.” “... ja sitte itellä on tietenkki se kokemus. Siinähan itellä kertyy tiettyä empiriaa ja kokemusta, että nuin se pelas tuolla ... tällaisten asioitten arviointi, ennakointi etukäteen niin se, se tuota vaatii tiettyä kokemusta ... tämä on sitte semmonen, joka on tehny niinku aika varovaiseksi ... opetusprosessin kestäessä tulee tietty kuva. Saatetaan puhua sitte siitä, että tää nyt ei pelaa ... oikeen hyvin.”

Joskus myös rakenteellinen staattisuus on voinut ehkäistä mahdollisuutta ja uskallusta tai tarvetta ryhtyä kokeiluihin.

H2: ”... Ja sit on kokeiltu perinteisestä luento-opetuksesta poikkeavaa opetusta, joka aiemmin oli suorastaa kielletty, koska näillähän on tää

luentovelvollisuus, oli ennen tiukempiki, niin. Mut niitä kaikkia on nyt kokeiltu.”

### 4.2.3. Opiskelijan ja opettajan roolit

Dionysosinen opettaja innostuu helposti ja ottaa mielellään dynaamisia impulsseja omaan toimintaansa. Dynaamisuus sekä tietty epävarmuus ja ennustamattomuus kuuluu olennaisena osana myös yliopisto-opetukseen.

HI: “... minä oon just hyvin tyypillinen siinä, että tuota mä innostun uudesta aika paljon. Mä oon, mä oon suunnitellu uutta, kokeillu uutta, ja mä mielellään otan impulsseja. ... ja se on vaan se, että jos niinku kunnolla idea, kun saa ideoita, on paljon ideoita, niin sitte siinä on se probleema, että ne ei oikein ---. Aina jaksaa sitten sitä miettiä, että mikähän ois nyt tästä uudesta mahdollisesta, oli se sitten arvioinnin tai toteutukseen liittyviä näkökohtia, niin mikä ois just niinku tähän passeli. Eli se on semmosta tiettyä kokeilua, osin ehkä hapuiluaki. Mutta toisaalta se kyllä kuuluu minusta taas tähän yliopisto-opetukseen. ... joskus se onnistuu ja ei se aina onnistu sitte. Ei sais jähä sitte semmosta pahaa makua, että että pahus, että miksi mä lähinki kokeileen, että eihän tuosta nyt tullu mitään.”

Toisinaan opiskelijoiden kaavamainen ja välineellinen suhtautuminen opiskeluun ja opetukseen voi aiheuttaa opettajassa turhautumista ja halua toteuttaa työnsä staattisesti ja kaavamaisesti suoritusorientoituneesti.

HI: “... mutta kyllä joskus opiskelijatki saattaa olla, että ne kokee sen läsnäolon täällä niinku mekaaniseksi, ja kyllä mä ainaki saatan sitte sanoa, että ei täällä oo pakko olla. ... Sen tietää sen, ettei se väkisin onnistu... ei kannettu vesi kaivossa pysy. Ja siinä sitte kuitenkin turhautuu taas. Mutta nämä nyt on äärimmäisen harvinaisia tietenki tämmöset tilanteet, mutta näitäki tulee.”

H1: "... joskus se ärsyttää, että kun kehittää semmosta opetus- ja opiskelumuotoa, jossa ... mennään tämmöseen keskustelevaampaan hommaan ... Sitte jos opiskelijat jostaki syystä ... eivät niinku oookkaan siinä mukana ... sillan niinku ottaa päähän se ... että tekis mieli ... sanoa, että ... lukekaa se kirja, sitte mä luennoin ... ja siinä tulee tenttikysymykset ja sillä siisti ja äläkääkä purnatko."

Kuitenkin opiskelija nähdään tärkeänä yhteistyökumppanina, jonka oppiminen on arvokasta ja tärkeää. Tällöin opetuksen ja opettajan ensisijaisena tehtävänä on tukea opiskelijaa hänen oppimistehtävässään.<sup>313</sup>

T: "... miten sä niinku koet ... tän opiskelijan roolin tässä tavallaan arvioijana?"

H1: "... se on aivan ratkaseva ... siis mä koen sen niinku yhteistyökumppanina jotenki ensisijaisesti, eikä niinku jonku kohteena. Siis että jonkun niinkun, joku kannu jonne kaadetaan jotain arvokasta nestettä, vaan että ... opiskelijahan se tekee sen työn sitte, sen oppimistyön. ... sehän se on se kaikkein arvokkainta ... opettaminenhan on tavallaan niinku sekundääristä. Oppiminen on primääristä."

Toisinaan opiskelijan kyky tietää tai ennakoida omia (oppimis)tarpeitaan ja 'omaa parastaan' voi herättää epäilyä.<sup>314</sup>

H2: "... luennoitsijalle palautetta siitä miten, miten niinku hän luennoi. Mutta että eihän opiskelijat oikeastaan tiedä mitä heidän pitäisi tietää."

Opettajat eivät välttämättä miellä olevansa "opetuksen asiantuntijoita", vaikka heillä olisi paljonkin opetustoimintaa ja kokemusta siitä. Opetuksen asiantuntija tai ammattilainen nähdään henkilöksi, jolla on opettamiseen tarvittava koulutus, esim. kasvatustieteellisiä tai pedagogisia opintoja. Tämä

---

<sup>313</sup> Tällainen näkemys vastaa pitkälti "uuskollegialistista" näkökulmaa yliopistosta ja opetustoiminnasta (ks. Harvey & Knight, 1996, s. 71-72).

<sup>314</sup> Vrt. Green, 1994, s. 16-17; Harvey & Knight, 1996, s. 5. Tällainen näkemys opiskelijan roolista vastaa puolestaan paljolti "klusteristista" orientoitumista opetukseen (ks. Harvey & Knight, 1996, s. 71).

osaltaan kuvastaa sitä kulttuurista rooliristiriitaa joka voi syntyä opettaja - tutkija -akselilla. Opettajat voivat kokea oman roolinsa epämääräiseksi tai vaikeaksi joutuessaan opettamaan ilman asiaankuuluvaa koulutusta tai pätevyyttä. Toisaalta rooliristiriita voi liittyä myös siihen, että henkilöt joutuvat ikään kuin liikkumaan ja pyrkiä sopeutumaan toiminnassaan eri kulttuuristen roolien välillä: opettaa Dionysoksena, tutkia Pallas Athenena ja lisäksi huolehtia hallinnollisista, apollonisista velvoitteista.

H1: "... mulla on ite sen verran pitkä kokemus opettajana ... ja tuota, mulla on kasvatustieteellisiä opintoja sen verran ... aikanaan ihan omasta mielenkiinnosta, vaikka ei ois tarvinnukaan, niin mä luin kuitenkin. Ja mä oon ollu niinku aika kiinnostunu aina opetukseen ja oppimiseen liittyvistä asioista ...” “ ... kun me yleisesti ottaen ei olla kasvatustieteen ja kasvatustieteiden ja oppimisasioiden asiantuntijoita. Mutta käytännössä kyllä paljo ite kuki opettaa.”

H2: ” ... On joitakin luennoitsijoita, kun täällä ei valita tota henkilökuntaa opetuspedagogiikan pohjalta, niin joille se on hiukan hankala asia... ”

H2: ”... meillä lähinnä on x:n opetuksessa on se koelaboratorio meillä, joka kokeilee näitä eri ---, ja muut sitte ottaa sieltä sitä. Ja ne on myös sellasia, jotka on osallistunu ne henkilöt näille pedagogian kursseille ja sieltä on tullu sitte sitä muuta vinkkiä muille.”

Opetuksessa ilmeneviä ongelmia pyritään toisinaan selittämään sillä, että kaikki opetustyötä tekevät eivät ole ”opettajatyyppejä”, jolloin he joutuvat ikään kuin toimimaan itselleen sopimattomassa roolissa. Selityksenä voidaan käyttää lisäksi eräänlaista kulttuurien sisäistä tai niiden välistä kategorisointia, jossa henkilöt luokitellaan joko ”opettajatyypiksi” (Dionysokseksi) tai ”tutkijatyypiksi” (Pallas Atheneksi). Mielenkiintoisena kuriositeettina voi pohtia sitä seikkaa, että opettajat ilmeisesti pystyvät luontevasti myös tutkimusentekoon, mutta opetustyö on puolestaan jotakin sellaista, johon ’pelkästä’ tai ’puhtaasta’ tutkijatyypistä ei välttämättä menestyksekkäästi ole. Opettaminen ei tällöin ole siis kiinni pelkästä

”asiantuntijuudesta” tai koulutuksellisesta kompetenssista, vaan siinä on kyse pitkälti myös sopivasta luonteesta, tietynlaisesta ’mielenlaadusta’ ja persoonallisuudesta, kutsumuksestakin. ”Kaikista vaan ei ole opettajiksi, ja sille ei mahda mitään.”

H2: ”... on tosiaan meillä pari ongelmallista tapausta, jotka on niinku sillai, että yksinkertaisesti ei, ovat enemmän tutkijoita ku opettajia.” ”... mut se on niinku täysin ---, kumpiki tekee ansioitunutta tutkimusta sillai, että se niinku on enemmän, selkeesti enemmän tutkijatyyppi. Että ei se niinku oo semmosta, että he ---, periaatteessa vaan heistä ei vaan yksinkertaisesti oo luennoitsijoiksi tai sillai kurssin pitäjiksi.”

H1: “... Periaatteessahan kaikki on kiinni kahesta asiasta niinkun sekä opettajien että opiskelijoiden puolelta. On toisaalta niinku motivaatiosta ja toisaalta sitte niinku resursseista Ja näihin resursseihin kuuluu paitsi niinku aikaa ja, niin siihen kuuluu myös niinku ajattelukykyä ja ideointikykyä, tämmöstä tiettyä mielenlaatuaki. Ja motivointi, motiivi on sitte se, että se lähtee toisaalta opettajien puolelta, mikä on yliopisto-opetuksen, opetuksen arvo yliopiston toiminnassa, opetusprosessien arvo. Ja toisaalta, miten, mitä, opiskelijat mieltävät oman roolinsa yliopistomiljöössä. Ja tässä suhteessa, mä luulen, että on hyvin suuria eroja.”

H1: “... on meillä tullu jossain määrin konflikteja ... tai laiminlyöntejä tuossa yksittäisten opettajien osalta ... eihän niitä sitten semmosia opettajia tai semmosia ihmisiä sitten. Niille on sitte erilaisia hommia, sitte muita hommia sitte mieluummin annettu, ku eihän siinä, ei se niinku pitemmän päälle, ei se käy päinsä. ... siinä tulee tietty semmonen konfliktiasenne siis kuitenkin ... mutta ei sille voi mitään tavallaan.” “... pitäis olla ilmeisesti virkarakenteessa sitte semmosia ja käyttää sitte semmosia opetusmuotoja näille ihmisille, että niitten ei tartte just näihin heille hankaliin tai vähäarvosiin kohtiin niinku keskeisesti osallistua. Kyllä niitä löytyy erilaisia, vaikkapa jonku demonstraatioitten valmistelua tai materiaalin tekoa tai jotain, jotain oppaitten tekoa tai mitä tahansa jotain ...”

H1: “... sellasiaki ihmisiä, jotka pitävät sitä (opetuksen arviointia, S.K) niinku toisarvosena. Ehkä se liittyy osin siihen, että tämmönen perinteinen opetusmuotonen opetus, että he ei sitäkään arvosta välttämättä. Ja sitte tämän seurauksena sitte, niin tämmönen opiskelijapalaute, -tilaisuudet, opetuksen kehittäminen, siihen todella paneutuminen ja, ja vaivannäkö, niin on muutamia aina sellasia opettajia, jotka eivät sitä niinku kovin arvosta. Ja se, se näkyy joko sillä tavalla, että he ovat aika passiivisia tässä suhteessa tai

sitten ihan suoraan sanovat, että tuota, että parempi on aikaa käyttää tutkimukseen.” “... on sitte muutamia semmosia, jotka ei erinäisistä syistä ilmeisesti arvosta sitä, ja sitte se näkyy joko semmosena passiivisena tai (heh) tietyllä tavalla aktiivisempanaki vastaan pullikoimisena.”

Passiivinen tai aktiivinen vastarinta opettaja- ja tutkijatyypeissä on yksi kulttuurisesti keskeinen ilmiö. Vetäytymistä tai pitäytymistä Pallas Athenen roolin mukaisessa tutkimuksessa voidaan yhtäältä pitää eräänlaisena (staattisena) pakokeinona opetukseen liittyviä joko apollonisia (ulkoisia) tai dionyysisiä (sisäisiä) vaikutuksia vastaan. Toisaalta erityisesti passiivinen vastarinta ja 'väistely' ovat pitkälti dionyysinen toimintatapa esimerkiksi Apolloa tai opetukseen liittyvää ('ulkoisesti määräytyvää') toimenkuvallista roolia sekä niissä koettuja mahdollisia uhkia vastaan. Dionyysisellä "ignore"-asenteella pyritään (tietoisella) huomiotta jättämisellä tai piittaamattomuudella minimoimaan muiden kulttuurien ja niiden oletusten mukaisiin rooliodotuksiin liittyvien, omaan kulttuuriseen rooliin ja olemukseen sopimattomien elementtien vaikutusta.

#### **4.2.4. Arviointi ja palaute**

Arviointi ja palautteen saaminen koetaan tärkeäksi ja hyödylliseksi asiaksi. Palautteen saaminen ja arviointi ei ole itsetarkoituksellista, vaan sen funktio nähdään ensisijaisesti toiminnan kehittämisen ja parantamisen keinona, jossa painottuu tietynlainen jatkuvuus ja pitkäjänteisyys sekä orientaatio tulevaisuuteen.

T: "Millaiseksi teillä tämä koetaan tämä arviointi tuolla ... opettajien keskuudessa?"

H1: "... yleisesti ottaen meillä on ollut hirmusen hyvin, aktiivisesti opettajat mukana. On niinku tavallaan edellytetty, noin sitaateissa, että ovat mukana."

H1: "... ku meidän tähän alaan niin kuuluu tällainen niinku kybernetiikka ja ohjausjärjestelmät ja tällä tavalla, niin se on niinku itsestään selvää minulle, että palaute ... on kaikkien avointen oppivien järjestelmien ja toimintojen ratkaseva lenkki. ... jos nyt sitte katotaan niinku oppimisen ja opetuksen suhteen, niin sitte on kysymys vaan siitä ... miten se tapahtuu sitte konkreettisesti ja yksityisesti ja yhteisesti laitostasolla ... ihan konkreettisesti se on välttämätöntä saada palautetta ja hankkia palautetta. Ja nyt tässä meidän uudessa laatujärjestelmässä on sitte viety se ajatus aika pitkälleki suunnitelmalla... että selkeemmin ehkä tulis erottaa ... toisaalta prosessuaalinen puoli, sen arviointi, oppimisen ja opettamisen, ja toisaalta sitte se tulos, output puoli. ... ja siinäki on sitte tällainen laadullinen ja määrällinen puoli. ... se että miten, miten tuota se vaikuttaa myös sitte niinkun uusiin toteutuksiin, uusiin suunnitelmiin ... mut sitte tulee ne, ne käytännön tuota vaihe, että miten se, kun meillä on tietyt palautteet, niin miten ... se vaikuttaa, kuinka välittömästi ja suoranaisesti se sitten vaikuttaa siihen seuraavaan toteutukseen tai uuden, uusien tarpeitten esiintullessa niin uusien ratkasujen muodostamiseen ja toteuttamiseen, niin siinä on niinkun se tän syklin ... heikoin kohta. ... se edellyttäs sitä, että vielä perusteellisemmin analysoitais, ois enempi aikaa, ja ihmiset näkis pikkusen enemmän vaivaa ja varattas pikkusen enemmän aikaa sen palautteen analysoimiseen ja uusien muotojen hakemiseen yhdessä ja ... koulutusohjelmatasolla on kaikki mukana opetushenkilökunta, opiskelijat myös ... siinä on hyvin monta asiaa nyt sitte mihin se vaikuttaa siinä se koko ---, ... niin siinä se pitäis miettiä, että mihin kaikkeen ja milla tavalla kaikkeen ..."

H2: "... Että ei arvioida niinku arvioinnin vuoksi, vaan että tavoitteena on jatkuvasti kehittää. Ei välttämättä niinku pelkästään, että olemassaolevaa varten se ... että ei juosta niinku kaikkien toiveitten mukasesti vaan, että on niinku nyt tämän uuden strategian mukasestikki on missiot ja visiot ja nämä muut asiat on niinku selkeesti selvillä, mihin pitkäjänteisesti pyritään."

Palaute koetaan tärkeäksi jo pelkästään inhimillisen toiminnan ja sen etenemisen vuoksi. Ellei saada palautetta, toimimista uhkaa staattisuus, hitaus ja paikalleen jämähtäminen, mistä puolestaan aiheutuu turhautumista, turtumista ja ongelmia jaksamisessa.



HI: ... se on niinku missä tahansa inhimillisessä työssä että ... kaikista pahinta on se, ettei saa palautetta ollenkaan. Ja sitte on, seki on parempi, että tulee negatiivista palautetta. ... eihän sitä jaksa sitten kauaa, eihän sitä kukaan, siis siinä ... turtuu ja turhautuu kyllä siinä ennenpitkää, tottakai. Se on varmin keino saaha, että tuota, jos ei tuu mitään palautetta ja sitte se on semmosta niinku kivireen vetämistä niin sitä aattelee, että paskat, että ...”

Palautteen saamiseksi on käytössä erilaisia menetelmällisiä ratkaisuja. Ratkaisut eivät kuitenkaan ole vielä kokonaan vakiintuneet, vaan ne hakevat edelleen muotoaan. Palautteen sekä erilaisten sopivien ratkaisujen ja toteutusten monipuolisuus koetaan kuitenkin jossain määrin ongelmalliseksi. Myös arvioinnin ja palautejärjestelmien osalta tulee esiin dynaamisuuden ja staattisen vakauden välinen problematiikka, joka näyttäytyy pitkälti toiminnan suunnitteluun ja toteutukseen liittyvänä epävarmuutena ja ennustamattomuutena tai ennustamisen vaikeutena.

HI: “... kyllä meillä on niinku erilaisia palautteen keräämisen instrumentteja. ... siinä on vaan semmonen käytännön ongelma, että se pitäis saada kauttaaltaan pelaamaan sillai sopivan vaihtelevasti eri kursseilla. ... että miten niinkun analysoidaan sitten sitä ... ja mitä on ne uudet ratkaisut. Miten niitä parempia ratkasuja sais aikaseksi, siis kehiteltyä ideana, suunnitelmina, ja sitte riittävän rauhallisesti perustellusti toteutettuna ja seuraavalla kierroksella, niin sen instrumentteja tai välineitä tai, tai muotoja. ... kaipaa ... eniten semmosta tukea ... Mut sitte tässä, tässä on se vaara, että sitte jos ei ---, ei se riitä se, että kerätään sitä tietoa, se, se jää muuten niinku kuolleeksi sanaksi. Ja se pitäis vaikuttaa sitte tuota niinku laaja-alaisesti ... mä nyt tarkotan ... konkreettisia, palautteeseen osin, merkittävilä osin pohjautuvia uusia kokeiluja, uusia ratkasuja, niin sille alueelle välineitä ja ... menettelytapoja, siihen tukea.”

HI: ”... vanhemmat opiskelijat vois olla hyvinki arvokkaita. Niitä ei sitte oo ... kunnolla niinku hyödynnetty muuta ku noin epävirallisissa keskusteluissa.”

HI: ”... työnantajat ovat myös niinkun ja esimiehet organisaatioissa ovat niinkun arvioijia ja se pitäis niinku sinne asti yltää se tietty tiedon keruu. ...

että ei se oo pelkästään opettajien ja opiskelijoiden välistä ... mutta ... sitä ei niinku kovin systemaattisesti kerätä ... ja siinä ois myös yks, yks sauma, jonne voi kehittää tätä palautejärjestelmää.”

H2: ”... on ollu puhetta ulkopuolisten arvioijien käytöstä ... Me ollaan tehty sellasta arviointia, että meiltä valmistuneita ... niin niistä on kysytty, että mitä mieltä yritykset on niistä. Niistä on tullu hirveen hyvät arvioinnit. ... Mutta sieltäkään ei voida ... mistä ne moittii on kielitaito. Ne haluais alle kaksikymppisiä, kymmenen vuotta työkokemusta omaavia, seittämää kieltä puhuvia erityistaitajia. Todettiin sitte, että ei kannata ottaa semmosta ulkopuolista arviointia, että ei ne sitte tiedä. Että pitää vaan täällä nyt sitte keskenään nyt seurata ja ennustaa, mitä tarvii opettaa ihmisille, jotka menee kenties neljän vuoden päästä työelämään, että mitä se nyt on.”

Palautemuodoista erityisesti palautepäivät koetaan tärkeiksi ja tarpeellisiksi. Näitä palaute- ja keskustelumuotoja toivottaisiin myös käytettävän aiempaa enemmän<sup>315</sup>. Niissä olennaisesti läsnäoleva suora keskustelu ja vuorovaikutus sekä dialogisuus opiskelijoiden ja henkilökunnan välillä on koettu hyödyllisiksi ja hedelmällisiksi. Myös palautteen antamisen ja saamisen 'mataluutta' arvostetaan. Dionyysiseltä kannalta tarkasteltuna tämä tietynlaista suoraa, yhteistoiminnallista osallistuvuutta ja neuvottelullisuutta edustava palautteen ja kritiikin saamisen ja antamisen tapa on kulttuurisesti mielekäs.

H2: ”... joitakin suoria ... palautepäiviä on pidetty. ... ne on ollu sekä palaute-, että tuota motivointipäiviä ... Siinä on saatu sitte sekä ... siitä semmosta suoraa palautetta että, että muutaki ja sen pohjalta. Se on todettu hirveen hyödylliseksi. Se on ollu semmonen, semmonen toinen tapa antaa sitä palautetta. Sen lisäksi meillä on tämän talon paras järjestelmä siinä, että meillä ei oo ovet lukossa ja kynnykset on matalempia. Et siitä me on tunnustettu, että meillä voi joka professorin tykönä käyä sanoon mitä on mieltä.”

---

<sup>315</sup> Tästä huolimatta varsinaisena palautteen keräämisen keinona olivat tuolloin useimmiten erilaiset lomaketyypiset sekä numeeriset ratkaisut.

H2: "... niitä kaivattas ehkä enemmänkin. Ja ei välttämättä ihan pelkkänä palautepäivänä, vaan, vaan semmosena yleisestikin ottaen niinku keskustelupäivä, tai keskustelutunti, -tilaisuus, joku. Ja sitte sillai määrätyle kohderyhmälle olevia ... ettei semmonen kaikille yhteinen tilaisuus. ... Koska niistä tulee välittömämpi tunnelma, niin siellä se niinku helpommin tulee jo mielipide esille. Ja siellä uskalletaan kysyä tai uskalletaan niinku heittää joku, joku, nostaa kissa pöydälle heti kunnolla... Ja siinä ne (opiskelijat, S.K) koki, että nyt, okei, kun joku uskalsi sanoa sen asian, niin siihen heti reagoitiin."

T: "... kun teillä keräätte opiskelijapalautetta, niin teillä toimii hyvin se takasinkinpäin myös opiskelijoille? Siis syntyy se vuoropuhelu hyvin, hyvin sillai, että opiskelijat saa myös palautteen taas vastaavasti teiltä sitten ..."

H1: "Siinä on vaihtelua sitte. Se on aika paljo opettajakohtasta ja sitte kurssikohtasta myös ... mutta niinku opetuksen kehittämissryhmässä ja näissä, näissä palautepäivissä niin siellä, siellä on kyllä ihan suoraa keskustelua sitten. ... Siinä ois varmasti niinku siinäki parantamisen varaa. Siinä on se lähinnä, että ... suurin osa opiskelijoita, niin sitä me ei niinku hevin tavoiteta tässä mielessä. Mutta sitte muutamat on hyvin aktiivisia, jotka osallistuu sitten esimerkiksi meidän kehittämissryhmään ja ovat näissä palautepäivissä aktiivisia, ja ovat kurseilla aktiivisia ja ovat projekteissa aktiivisia ja---. Se niinku jotenki kasautuu siellä opiskelijapuolellaki tämä näin."

Saatavan palautteen perusteella pyritään myös kehittämään ja korjaamaan toimintaa, vaikka aina ei onnistuttaisikaan löytämään välittömästi toimivampia ratkaisuja. Palaute koetaan siten hyödylliseksi ja tärkeäksi vaikuttimeksi ja tekijäksi toiminnan kehittämisen kannalta. Toisinaan muutosta mobilisoivista palauteimpakteista huolimatta staattisuus säilyy tai säilytetään.

H1: "... kuinka välittömästi se on vaikuttanu opetuksen kehittämiseen ... tiettyihin ratkasuihin se on vaikuttanu heti, että on havaittu huonoksi joku ja sitte on kehitetty joku uus. Mutta sitte on myös sellasia esimerkkejä, että niinku kritiikki toistuu samanlaisena vuodesta toiseen, eikä oikeen tapahu mitään. Että se on niinku tuota tämmönen kahtalainen tavallaan se ilmiö. Mutta meillä aina ollu kuitenkin niinku opiskelijoitten ja opettajien välillä on ollu perinteisesti hyvä vuoropuhelu tässä suhteessa."

T: "... kun te saatte palautteen, niin tuleeko se teiltä taas palautteen palaute opiskelijoille? ... miten se toimii?"

H2: "Se tulee sitte siinä, että sitä toimintaa niinko muutetaan ja, ja et se näkyy sitte mahdollisesti niinku sillä puolella. Toisaalta palautteen antaminen voi johtaa siihen, että sitä asiaa aletaan niinku selvittää. Niin siinä selvitykses on mukana sekä opiskelijat että nää ---, et kyllä ne niinku sen tiedon, mitä sille asialle tehtiin tai miksi se jäi silleensä, jos joku asia jäi. ... että kyllä se leviää tonne alaspäin sitte se tieto."

Palautteen pohjalta tapahtuva toiminnan muuttaminen nähdään usein riittäväksi vastapalautteeksi opiskelijoille. Tätä palautemuotoa voi kuitenkin kritisoida eräänlaisesta "ärsyke-reaktio" tai "tilaus-toimitus" -toimintamallista, joka voi tarpeettomasti lisätä palaute- ja muutossyklin pituutta sekä ulkokohtaista suhtautumista tai etäisyyttä opetuksen kehittämistoimintaan. Opiskelijoille voi helposti jäädä vain palautetta (ärsyke/tilaus) antavan 'ulkopuolisen arvioijan' rooli opetuksen kehittämisessä ja siihen vaikuttamisessa opetushenkilökunnan toteuttaessa tai jättäessä toteuttamatta varsinaisen kehitystyön (reaktio/toimitus). Opetus ja sen kehittäminen annetaan 'ylhäältä alas' opiskelijoille, jotka puolestaan "saavat mitä tilaavat". Tässä mielessä kyseisen palautemuodon voi nähdä olevan pitkälti apollonisen ajattelun ja toimintatavan mukainen.

Opettajien dionyysiseen kulttuuriseen rooliin ja ajatteluun, on se sitten dionyysisesti painottunutta tai zeusmaisesti tai pallas athenelaisittain väritynyttä, voidaan ajatella sopivan paremmin toimintatapa, joka tukee opiskelijoiden ja opettajien välistä dialogisuutta, vuorovaikutuksellista osallistuvuutta ja yhteistoiminnallisuutta opetuksen kehittämisessä ja toiminnan muuttamisessa. Tällöin opiskelijat aktiivisesti osallistuisivat yhdessä opettajien kanssa, edellä sitaatissa mainitun ongelmien

selvittämisen lisäksi, itse kehittämisen ja muutoksen suunnitteluun ja toteutukseen.<sup>316</sup>

Tietynlainen, edelläkin esiin tullut, (vuoro)vaikutusmahdollisuuksien rajallisuus tulee esiin myös seuraavasta:

H2: ”... kaks ... kurssia oli meillä... erityisen ongelmallisia, ja ne oli ... koko tiedekunnan yhteisiä, ne oli väärään aikaan ja väärä sisältö, liian laaja sisältö ja toisaalta jotain jäi pois. Niin me tehtiin, vaikka x-jaos ei siitä tykännykkään, niin oma ... kurssi, ja siitä on ollu aivan huimat palautteet nyt siitä, kun otettiin se opetus ittelte. ... se meillä on ongelma: me ei päästä arvioimaan muuta ku itse tuottamiemme kurssien laatua. Että me ei voida niinku vaikuttaa, meillä ei oo esimerkiksi osastona eikä opiskelijoil oo kanavaa vaikuttaa muiden laitosten tuottamiin kursseihin, ku vaan tähän meiän omaan. Ja sen ne on tuonu ilmi, ja sitä me on yritetty, mutta ei ... meillä ei oo mitään keskusteluyhteyttä mennä toisen laitoksen, toisen osaston taikka tiedekunnan järjestämää kurssia arvostelemaan. ... Mutta kaikki muut osastojen, tiedekunnan ulkopuoliset tahot, niin ne tekee mitä ne tykkää ja jättää tekemättä. ... Ei meillä oikeestaan oo mitään eväitä siihen edes. En mä tiä, onko meillä edes toiveita, millai haluttas keskustella siitä asiasta. Mutta ne niitten kommentit on ollu niin jyrkkiä, että me ollaan ---, meidän on vain tyytyminen siihen, mitä me saadaan tai tehtävä asia itte.”

Dionyysinen itseohjautuvuus ja 'reviiri' sekä sen säilyttäminen voi haitata yhteistoiminnallisuutta ja dialogisuutta eri intressiryhmien ja jopa dionyysisten joukkojen välillä. Dionysos tekee itsenäisesti ja omatoimisesti asioita itse itselleen, jolloin muiden mahdollisuudet vaikuttaa sen toimintaan tai yhteistyöhön muiden kanssa ovat rajallisia. Dionyysinen

---

<sup>316</sup> Tämä näkemys lähenee näkökulmaa, joka painottaa opiskelijan roolia (tasavertaisena) osallistuvana tiedeyhteisön jäsenenä. Opiskelijoiden ollessa aktiivisesti mukana myös opetukseen liittyvien asioiden suunnittelussa ja toteutuksessa tulee myös enemmän näkyväksi ja julkiseksi opiskelijan vastuullisuus, vaikuttaminen ja 'omistajuus' oppimis-opetustoiminnassa ja sen kehittämisessä. (Ks. Harvey & Knight, 1996, s. 7-8. Vrt. Suoranta, 1995b, s. 136-136.) Tällöin ei myöskään esimerkiksi opetuksen ongelmien 'syyt' voi olla pelkästään opiskelijoiden 'ulkopuolella', jolloin kokemukset mukautumispaineesta, vaikutusmahdollisuuksien puutteesta tai rajallisuudesta sekä mielivaltaisuutta voivat oletettavasti jossain määrin vähentyä.

dynaamisuus ja autonomisuus näyttäytyy tällöin uhkana tai negatiivisena tekijänä, johon on mukauduttava tai vaihtoehtoisesti toimittava itsekin dionyysisesti.

Toisaalta edellä kuvattua tyytymistä tai mukautumista siihen mitä saadaan sekä tietynlaista passiivisuutta ja välinpitämättömyyttä voidaan myös ajatella puolustusmekanismina kulttuurin sisäisen integraation säilyttämiseksi: Dionyoksena ei voida rikkoa toisten dionyoslaisten reviiriä. Tässä mielessä dionyysinen toimintatapa voi myös staattisesti estää yhteistoimintaperusteista, osallistuvaa dynaamista edistystä ja kehittämistä.

Erityisesti Apollon toiminta näyttäytyy staattisena ja saa helposti aikaan mukautumistarvetta sekä tunnetta vaikutusmahdollisuuksien puutteesta ja 'mielivaltaisuuden uhasta'. Apollon dynaamisuus suhteessa muihin kulttuureihin sekä myös toisiin apollonisiin kulttuureihin syntyy juuri sen joustamattomuudesta ja staattisuudesta syntyvästä arvaamattomuudesta ja mielivallan mahdollisuudesta.<sup>317</sup>

H2: "... rehtori tiedekuntaneuvostos kävi kertomas että ... nyt on yliopiston hallitus kai asettanu toimikunnan, joka selvittää ihan tarkkaan ne ... Niin se on nyt ylemmältä taholta huomattu ongelma ja siihen on nyt tulossa semmonen helpotus. Mutta siihen niinku me ei pystytä vaikuttaan, et katotaan mitä siitä tulee sitte."

---

<sup>317</sup> Mielenkiintoinen ilmiö on, että vaikka Apollo itse olettaa ja vaatii kaiken olevan staattista, ennakoitavissa ja toistuvan samankaltaisena, apollonisen kulttuurin ulkopuoliset kokevat sen toiminnan ja vaikuttamisen toisinaan *suhteessa itseensä* mielivaltaiseksi ja vaikeasti ennustettavaksi ja siten 'negatiivisesti dynaamiseksi'.

## 4.2.5. Itsearviointiraportti

Erityisen ongelmalliseksi ja kritiikin kohteeksi nousi haastatteluissa itsearviointiraportti ja siihen liittyvät eri ulottuvuudet. Raporttiin liittyvä kytkentä hallintoon sekä rahanjakoon ja tuloksellisuuteen koettiin ongelmalliseksi. Itsearvioinnin, sen toteuttamisen sekä ennen kaikkea sen pohjalta syntyvän keskustelun merkitys sinänsä miellettiin hyödylliseksi ja tärkeäksi toiminnan kehittämisen näkökulmasta, mutta arvioinnin ja kehittämisen raportointiin hallinnolle ja siitä mahdollisesti aiheutuviin seuraamuksiin ja uhkatekijöihin suhtauduttiin kielteisesti, osin hieman paranoidisestikin.

HI: "... tarkotatko sää sitä raporttia, joka menee sitte tonne keskushallintoon? ... sitä on tehty muutaman kerran ja ... sitä on mietitty. Mutta siinä on, siinä ois voinu olla niinku enempi satsausta. Siis niinkun se on vähän liikaa jääny sillä tavalla ... jolleki henkilölle ja sitte on sanottu, että no tee sinä, ja kokoatko sinä tämän ja lähetät sitte sen. Ja kun kuitenkin se on aika laaja-alanen ... niin siinä yleensä tulee kiire. Ja sitte jos haluaa, ettei mitään semmosia kliseitä ja, ja siellä puhuta, vaan että realistisesti otetaan kantaa tapahtuneeseen. Ja siinä myöskin, siinähan on myös uut---, eteenpäin kaavailuja, ja vaikka siinä ... ei haluta pikkutarkkaa raportointia vaan, siis tuonne keskushallinnolle, vaan siinä korostetaan, että se on kuitenkin ensisijassa niinku laitoksen itselleen tekemä ... Siinä on meillä jossain määrin parantamisen varaa. Että se pitäis enempi yhdessä mieltä ja vuoden aikana kirjata niitä ... niin ihan vaikka sen sapluunan mukaan niin systemaattisesti vuojen aikana kerää muutamia faktoja, ettei se jää sitten muutaman päivän varaan. Ja sitten yleensä on, aikapulaa on, ja sitten tulee vähän semmonen, siitä jää vähän semmonen paha maku suuhun, että, että täytyy tehdä, ja tulipahan tehtyä, mutta ei se nyt oikein kunnolla sitte oo mietitty ... siinä pitäis sillon olla isompi porukka kuin yks tai kaks henkilöä muistelemassa, että mitäs ne onkaan tapahtunu ... koska meilläki on jo sen verran opetustoimintaa ja kokeilua ja kehittelyä ja kaikkee tämmöstä, että ei mikään yks ihminen voi niinku tietääkään kaikkea mitä tapahtuu... se on jääny muutamalle ihmiselle se, että siinä ei oo kaikki mitenkään sillä tavalla, kaikki eivät edes ---, sen arvioi sen, muutama ihminen sitä kirjottaa ja sitte

sen lukee muutama ihminen ja sitte se menee. Ja kyllähän siinä on tietenkin tärkeimmät asiat ilman muuta. Mutta se vois olla vielä niinku, jos sen skarppais ja käyttäis niinku enemmän aikaa, niin siinä ois parempi instrumentti. Ois meille itselle nimenomaan, se vois olla.”

H1: “... siinä ei oikeestaan kukaan kunnolla oo sitoutunu siihen ... muun toiminnan niinkun ohessa sitte tapahtuu opetuksen kehittäminen, nämä arvioinnit ja se kokonaiskoordinointi. Vaikka opetuksen kehittämisryhmä on olemassa, niin siitä huolimatta ... se on jääny, siis operatiivisesti, yhden tai kahden ihmisen hoidettavaksi. ... sitte se, ku tulee vielä yleensä aikapula syksyllä, niin sitte se, siitä tulee semmonen pusertamisen maku.”

T: ”Miten teillä koetaan tämä vuosittainen itsearviointiraportti?”

H2: ”... se koetaan meillä pikkusen negatiiviseksi asiaksi, koska se on suoraan rahanjako, tämmönen itsekehu-, kehujärjestelmä, jolla ei ---. Et jos se olis vähän eri tyyppinen ja toimivampi, niin se olis ihan hyvä. Ja kyllä se meilläki kun ---. Se on nyt meillä ollu niinku opetuksenkehittämisyöryhmän sihteerin, opintoneuvojan kirjoitettava asia. Mutta se on käyty aina kahdessa opetuksenkehittämisyöryhmän kokouksessa läpi, mitä siihen kirjoitetaan, niin on se niinku tuonu esiin sellasta keskustelua, keskustelua niistä. Että periaatteessa se matriisi, mikä siinä oli ... on tota aivan hyvä, mutta se, että se kuitenkin melko suoraan vaikuttaa sitte tähän tämmöseen ---. Että se tapa miten hallintovirasto sen meiltä pyytää, ei oo mitenkään hyvä. Mutta että ihan hyvä on ollu käydä sitä keskustelua sen pohjalta, ku se on ollu. Mutta ei se, ei me tykätä siitä raportin kirjottamisesta.”

Itsearviointiraportin kirjoittaminen ja jossain määrin myös laajemmin opetuksen kehittäminenkin jää helposti vain harvojen, joko asiasta kiinnostuneiden tai siihen ”nakitettujen” opettajien tehtäväksi. Raportin tekeminen koetaan Apollon suunnalta tulevaksi hallinnolliseksi velvollisuudeksi ja ’pakkopullaksi’, joka jonkun on tehtävä, jotta velvollisuus tulisi täytettyä. Apollon vaikutus pyritään minimoimaan jättämällä tehtävä vain harvojen vastuulle, jolloin muut saavat olla siltä ja sen mahdollisilta seurannaisvaikutuksilta rauhassa.

Toisaalta myös ymmärretään ja tiedostetaan itsearvioinnin ja raporttiin kerättävän aineiston sekä erityisesti siitä syntyvän keskustelun hyödyllisyys



ja tarpeellisuus oman ja laitoksen toiminnan kehittämässä. Laajemman yhteistoiminnallisuuden, sitoutumisen ja kiinnostuksen puute opetuksen kehittämisessä koetaan kuitenkin jossakin määrin ongelmalliseksi. Kyseessä voidaan nähdä olevan pitkälti tasapainoilu sen välillä, tehdäänkö arviointia ja toiminnan kehittämistä lähtökohtaisesti ja priorisoidusti itselle vai hallinnolle.

H2: "... se alkuperäinen, ku se tuli silloin pari vuotta takasin se matriisi, niin se on niinku ihan hyvä se. Siinä niitä ongelmakohtia, mitä on tehty ja mitä on. Et se on ihan hyvä lappu se yksi sivu siinä, mutta kaikki muu siinä sitte jo. Elikkä se, että miksi me sitä tehdään, niin ei me koeta sitä ---. Se lause sieltä joka on erikseen sinne kirjoitettu, että se on teidän itsenne hyväksi, niin se niinku pomppaa sieltä silmille. Just sillä että me ollaan tietävinämme, että sitä kyllä käytetään meitä vastaan tai sillai. Sitte meillä on, no ainakin minulla, joka oon sitä kirjottanu ja meiän opetuksenkehittämistyöryhmällä, niin meillä ei oo siitä sellanen mielipide, että se on meidän hyväksi toimittaa sitä eteenpäin. Että se vois olla ihan hyvä, että se ois meillä itsellä sillai. Ja kun sitä nyt tosiaan on, on kumminki luettu läpi ennen ku se on lähetetty niin yhdessä niin siitä on heränny keskustelua, jota välttämättä ei oo kirjattu ylös. Mutta ihan hyvä asia, että semmonen tehdään, mutta se että, että ku se lähetetään eteenpäin, niin se ei sitte... ole niin hyvä asia (naurua)."

Itsearvioinneissa erilaisia ongelmia ja kehittämistarpeita tiedostettiin laajasti ja monipuolisesti, mutta raportointiin liitettiin vain niitä seikkoja, joiden hallinnolle ja muille tahoille julkituomisen ei nähty olevan liiaksi uhkaavia tai haitallisia laitoksen itsensä kannalta. Tällöin syntyy *"kaksoiskirjanpidoksi"* nimeämäni ilmiö. Syyksi tähän mainittiin pelko ja uhat, joita liittyi yliopiston hallintoon ja sen itsearviointiraporttien perusteella tekemiin mahdollisiin toimenpiteisiin, kuten resurssienjakoon ja toiminnan ohjailuun. Vastaavasti näiden apollonisten toimenpiteiden pelossa nähdään syntyvän tarvetta

raporttien sievistelyyn ja itsekehuun sekä Apolloon suuntautuvaan mukautumiseen ja miellyttämiseen.<sup>318</sup>

Kaksoiskirjanpitoa voidaan pitää apolloniseksi koetun arvioinnin väistelytoimintana ja Dionysosten vastarintana Apolloa vastaan. Itsearviointijärjestelmä ja erityisesti siihen liittyvä raportointivelvollisuus voidaan kokea turhaksi tai epätarkoituksenmukaiseksi, mikäli sen ei nähdä soveltuvan organisaation tai ennen kaikkea sen jäsenten toiminnan kulttuuriin. Kulttuuri pyrki tällöin löytämään keinot suojautua ja väistää esimerkiksi arviointijärjestelmän ohjeistukset ja toimintatavat, jos se kokee ne uhkaksi itselleen.

H2: "... Että kyllä on yksittäisiä henkilöitä jotka kokee sen, sen niinku arvioinnin julkisen repostelun niinku negatiiviseksi, mutta että on, oman näkemysen mukaan asiaan on aihettakin, mä ajattelen."

T: "... tässä itsearviointiraportissa eikös siinä oo, että se tulis tavallaan nimenomaan itselle, mutta..."

H2: " Kyllä, mutta se on, niin siinä lukee, mutta se on myös selkee mittari, jota käytetään siellä sitte näis rahajutuis. Ja se just, että kun se, sen kaikki tietää, niin se kirjoitetaan sellaseks että ---. Ei siitä oo enää ittelle mitään siitä, varsinaisesti siitä raportista ei ainakaan oo ittelle mitään hyötyä, vaan siitä on voinu olla siitä keskustelusta, mitä siihen kirjoitetaan. Mutta se, että jäiskö se sitte tietysti tekemättä, jos sitä ei olisi pakko tehdä niin ... Mut sanotaan, että periaatteessa järjestelmää (heh) vastaan, vastaan me ollaan. Että me ollaan, erittäin negatiivisesti suhtaudutaan siihen raporttiin."

---

<sup>318</sup> Kaksoiskirjanpito liittyy olennaisesti myös Harveyn ja Knightin (1996, s. 96, 108) mainitsemaan mukautumiskulttuuriin, jossa tulosvastuullisuusvaatimuksiin ja resurssijakoon liittyvien kytkentöjen vuoksi arviointitoiminnan pääpaino siirtyy pitkäjänteisestä opetuksen kehittämisestä toissijaisiin lyhytjänteisiin toimintoihin, kuten byrokraatiaan tai tunnuslukujen sievistelyyn. Toiminnan jatkuvan laadunkehittämisen kannalta olisi olennaisten tärkeää, että raporttien tuloksia ja johtopäätöksiä ei kytkettäisi millään (suoralla) tavalla resurssiallokointiin, sillä rahoituskytkentä voi heikentää arviointiraportin keskeisenä tarkoituksena olevaa itsekriittistä analyysiä toiminnan kehittämistarpeista ja toimenpiteistä tulevaisuutta varten (Harvey & Knight, 1996, s. 114-115).

H2: "... ei sinne raporttiin voi kirjoittaa muuta kuin semmosia kuinka hyviä me ollaan -asioita. Että ei sinne voi niinku laittaa sitä, että jos me löydetään joku oma ongelmakohta, niin ei me voi sitä siihen raporttiin kirjoittaa, kyllä se on semmonen sisäinen asia sitte. ... koska ei siitä tuu mitään positiivista palautetta, jos me tuodaan joku meidän oma ongelma. Vaikka me tiedettäs ja yritetään sitä selvittää, niin emme näin voita mitään hyötyä siitä, et me tuodaan se esille."

T: "Ottako te kokeillu, että mites ne suhtautus siellä?"

H2: "Ei. Mutta x-osasto lakkautettiin. Ne kirjotti itsetuho raportin. (nauria)"

Kaksoiskirjanpito, raporttien sievistely, mukautuminen sekä miellyttäminen tai jopa mielistely nähdään tarpeelliseksi, jotta Apollo olisi ja pysyisi tyytyväisenä ja suopeana, ja siten pyritään mahdollistamaan ja varmistamaan itselle rahan ja resurssien saatavuus ja jatkuvuus tai jopa torjumaan uhka laitoksen toiminnan lakkauttamisesta. Tästä voi nähdä aiheutuvan kuitenkin Dionysoksille ristiriitaa, sillä he joutuvat tällöin palvelemaan väärää jumalaa kuin mihin he itse uskovat ja kokevat omakseen. Tai oikeammin ristiriita aiheutuu siitä, että he joutuvat palvelemaan kahta jumalaa samanaikaisesti: Yhtäältä joudutaan palvelemaan "rahan jumalaa" ja toisaalta halutaan palvella "tieteen jumalaa".

#### **4.2.6. Tuloksellisuus sekä laatu- ja huippuyksiköt**

Apollonisuuden ja sen oletusten sekä Dionysosten käytännön toiminnan välinen ristiriitaisuus ilmenee myös haastateltujen esiin tuomissa kriittisissä kommentteissa tuloksellisuus- sekä laatu- ja huippuyksikköajattelua kohtaan.

Apollon staattinen asioiden mitattavuuden, yhteismitallisuuden ja luokiteltavuuden oletus sekä ”rahan jumalan” palveleminen näyttäytyy Dionysokselle helposti hallinta- ja manipulointikeinona, joka uhkaa dynaamiseen opetus- ja tutkimustoimintaan liittyvää dionyysistä autonomisuutta ja yhteisyyttä.

HI: “... ja mulla on tiettyssä mielessä aika kriittisiä näkemyksiä tähän tämmöseen uuteen tulos- ja laatuajatteluun nähden.” “... tästä kriittisestä kun mä mainitsin, niin se, että toisaalta yliopistotouhuun ja opetukseenkin liittyy sellasia aspekteja siinä universitas-mielessä, kun mitä mä kuitenkin mielelläni ajattelen, että ei niinkun opetuksen arviointi ei sais olla bisnesmielessä raa’an tämmösen tuloksellisuuden arvioinnin mitta kuitenkaan, jolla sitten jaetaan niinku resursseja, vaan pitäis sallia kokeiluja, erehtymisiä. Sitä kauttahan nimittäin myös opitaan. Ja, ja mua niinku hiukan epäilyttää sekä nämä määrälliset että myös laadulliset mittarit, että käytetäänkö niitä nyt, koska tämmösen entistä enemmän niinku, valjastetaanko ne niinku tämmösen tuloksellisuuden kaiken kaikkiaan niinkun mittareiksi, jollon niinku itseasiassa se menee siihen, että niinku mitataan itseasiassa kaikkea ja diagnosoidaan kaikkea. Tulee semmonen kuva, että kaikki on diagnosoitavissa, vertailtavissa, mitattavissa ... ja sitten pannaan niinku järjestykseen, että tuo tuolla on ja tämä huippu- opetuksen huippuyksikkö tai ---. Yleensäkin huippuyksikkö -ajattelu, niin minusta se on osin, osin niinkun sairasta universitas -mielessä ... se on niinkun tietyllä tavalla puolusteltavaa, mutta tietyllä tavalla se on aivan tähän universitas -ajatteluun sopimatonta, niinku ryöstöviljelytyypistä tai hybridityypistä. Siinä ei nöyryyttä juurikaan sitten ole, vaan tämmöstä hybridistä, ja tuota sitä mä en halua.”

HI:... niin se on, että en minä ainakaan halua mielelläni olla mittaamassa ja panemassa ihmisiä ja laitoksia ja opiskelijoita, vaikka nyt mä joudun käytännössä panemaan tietenkin tentaattorina opiskelijat johonki järjestykseen. Mutta ... seki pitäis muistaa, että ei se loppujen lopuksi ole se ---. ... että, mitä siis laa-laadu---, voiko järjestysasteikolle panna niinku laatuasioita kovin. Kyllähän niitä voi panna, ei siinä mitään, mutta tuota, jotta sitä sitte sitä käytetään kuitenkin aika raa’asti, voidaan käyttää niinku yliopistopoliittisesti, niin tuota niinku tämmösen resurssien jaon välineenä ja ... silloin siitä tulee niinku manipulointiväline. Siinä on heti se vaara, että sitä aletaan manipuloimaan niitä ja se nyt on kaikista pahinta. Mä korostan tiettyä autonomisuutta. Mä haluan tiettyä siis tämmöstä universitas-autonomisuutta ja tämmöstä opiskelijoiden, opettajien yhteisyyttä korostaa.

Ja silloin siinä ... ei pitäis mennä niinku täysin valjastamaan näitä asioita niin tuota tämmösten niinku tuota määrärahojen jakojen pohjaksi. Ja sen vaaran mää nään ... uhkaava ainaki.”

T: “... Että näihin resursseihin aina törmätään.”

H1: “No kyllä se tahtoo niin olla. Siinä sitten mennään mieluummiin siitä yli missä mistä aita matalin on niin. Ja se on tavallaan ikävää. Siinä joudutaan taas helposti niihin ... rutinoitumiseen ja urautumisen kierteeseen ja on pitemmällä päällä tuhoisia.”

H2: ”... ei me tykätä siitä raportin kirjottamisesta. Kun myöskään näitä koulutuksen laatuysikkö- ja muita juttuja, jossa me nyt jäätiin rannalle, että ei päästy tähän valtakunnalliseen, siihen kisaan mukaan. Niin me yritimme pikkusen sitä. ... jos samalla painoarvolla katotaan laitosta joka tuottaa noin 70 kurssia noin 30 luennoitsijan taikka sitten yhden luennoitsijan kaks kurssia, niin sitä ku verrataan samalla painokertoimella niitä keskenään tuolla hallinnossa, niin ei sekään järjestelmä ollu erittäin toimivaks luokiteltava siinä.”

Dionysiseltä kannalta apolloninen ’rahalla kiristäminen’ tai ’nöyristely’ rahan saamiseksi ja Apollon miellyttämiseksi koetaan uhkaavaksi ja loukkaavaksi. Toisaalta kritiikki voi kohdistua myös siihen, että koetaan loukkaavaksi se, että opettajien ja toiminnan kehittäjien oletetaan olevan ohjailtavissa, motivoitavissa ja palkittavissa resurssoinnin avulla. On ilmeistä, että resursseista kilpaileminen ja taistelu ei ole mielekäs ja tarkoituksenmukainen tapa kannustaa ja saada aikaan toiminnan kehittämistä ja parantamista.<sup>319</sup> Voidaan myös kriittisesti kysyä, voidaan apollonisella toimintatavalla, tuloksellisuusohjauksella ja erilaisilla kepeillä ja porkkanoilla toimivasti aikaansaada ja tukea itseohjautuvuutta ja rohkeutta

---

<sup>319</sup> Resursseista kilpailemisen yhtenä kielteisenä vaikutuksena voidaan pitää, että se voi saada aikaan ’ulkokultaista’ näennäistoimintaa, joka vieraantuu aidosta ja konkreettisesta kehittämistoiminnasta. Kärjitetysti ilmaistuna toiminta voi saada “teatterin” ja “pelien pelaamisen” piirteitä, jolloin itse kehittämistä tärkeämmäksi nousee ulospäin eheältä ja hyvältä näyttävän roolisuorituksen läpivieminen arvioitsijoita ja “palkintoraatia” tyydyttäen tai korkean palkinto- tai pistesijan saavuttaminen.

omiin kehittelyihin ja innovaatioihin sekä toisaalta edistää tiedeyhteisöllistä yhteisyyttä ja osallistuvuutta.

#### **4.2.7. Yhteenvetoa**

Huolimatta siitä, että arviointijärjestelmä on pyritty rakentamaan siten, että se on toteutettavissa kulloisenkin laituskulttuurin sisäsyntyisistä lähtökohdista käsin ja sen tarpeita ja kehittämistä palvellen, siihen suhtaudutaan osittain epäilevästi ja kielteisesti, koska järjestelmä ja sen käyttö koetaan hallinnolliseksi (apolloniseksi) velvoitteeksi ja toimenpiteeksi. Vaikka järjestelmän ja arvioinnin tarkoitus on olla itseohjautuvaa ja sisäsyntyistä, omista lähtökohdista tapahtuvaa, sitä pidetään pitkälti ulkoohjattuna vaatimuksena ja manipulointikeinona, joka koetaan omalle toiminnalle uhkana ja kielteisenä tekijänä. Dionyysiselta kannalta on siten luonnollista pyrkiä minimoimaan Apollon vaikutukset ja keskittyä kulttuurisesti tarkoituksenmukaisiksi ja palkitseviksi miellettyihin ”omiin” hommiin kuten tutkimukseen tai opetustoimintaan.

Vaikka koetuista haitoista ja apollonisuudesta johtuen arviointijärjestelmää pidetään osin epätarkoituksenmukaisena, kokonaisuutena tarkasteltuna sen varsinainen tarkoitus ja hyöty kuitenkin toisaalta toteutuu, sillä keskustelua ja toimenpiteitä opetuksen kehittämiseksi ja parantamiseksi syntyy ja toteutuu sisäisesti laitoksilla ja opettajien keskuudessa sekä itsenäisenä että kollegiaalisena toimintana. Vaikka järjestelmä on tietyiltä osiltaan nähtävissä

ja koettavissa apolloseksi ja staattiseksi, se voi saada aikaan myös dynaamista muutosta ja kehitystä. Olennaista on, että juuri opetuksen kehittämisestä käytävä keskustelu koetaan tärkeäksi ja mielekkääksi sekä hyväksytyksi asiaksi.

Yhteenvetävänä pohdintana voidaan esittää kysymys, onko arviointijärjestelmään liittyvissä (apollonisissa ja dionyysisissä) ristiriidoissa ja näkemyseroissa kyse 'vain' kulttuurieroista. Tähän liittyen voidaan edelleen kysyä, tulisiko nykyinen tilanne tai jumalten välinen (epä)tasapaino säilyttää nykyisellään, hyväksyä ja sallia se, vai tulisiko sitä pyrkiä muuttamaan. Mihin suuntaan sitä tulisi tai olisi mielekästä muuttaa ja kenen 'ehdoilla'? Millainen mahdollisesti olisi tämä uusi, erityisesti *tiedeyhteisöllisesti* tarkasteltuna, mielekäs ja sopusointuinen kulttuurinen seos sekä sen erinomaisuutta ja kilpailukykyisyyttä dynaamisesti kohottava kokonais- ja erityislaatuisuus?

## 5. LOPUKSI JA UUDEKSI ALUKSI

Tutkimustani voi pitää henkilökohtaisena tutkimusmatkana laadun ihmeelliseen maailmaan. Esitetyt kysymykset ja ajatukset pyrkivät todentamaan sitä, mihin olen tässä vaiheessa matkaa päätynyt ja mistä on hyvä jatkaa edelleen. Laadun olen kokenut vaikeasti lähestyttäväksi ja moniulotteiseksi aiheeksi, josta löytyy aina dynaamisesti jotakin uutta, joka pyrkii rikkomaan siihenastiset ajatusrakenteet ja turvallisen illuusion siitä, että olisi löytänyt jotakin pysyvää ja todentuvaa sanottavaa laadusta. Paljolti tästä johtuen tämän tutkimuksen tekemiseen kului runsaasti aikaa. Pitkä kulunut aika ja hitaus on kuitenkin ollut myös myönteinen laatutekijä, sillä sen kautta mahdollistui asian monipuolinen ja -ulotteinen tarkastelu ja pohdinta sekä erinäisten dynaamisten edistysaskelten kypsyminen.

Mitä olen oppinut? Olenko nyt jotenkin 'viisaampi' laadun tai jonkin muun käsittelemäni aiheen suhteen tai voinko sanoa niistä jotakin 'enemmän' kuin aiemmin on sanottu? Ollakseni rehellinen on vastattava, että en tiedä. Kaiken pohtimisen ja päähkäilyn, sivupolkujen koluamisen jälkeenkin laatu vaikuttaa edelleenkin pakenevalta mysteeriltä, josta on vaikea sanoa mitään pysyvää tai varmaa ilman, että alkaa (terveen kriittisesti) epäillä omia aivoituksiaan. Varmuudella voin sanoa vain sen, että se mitä tiedän ja näen nyt on jotakin enemmän ja 'parempaa' kuin se mitä tiesin aloittaessani tutkimukseni tekemisen, mutta samalla se on myös olennaisesti jotakin



vähemmän kuin mitä haluaisin tietää. Siinä mielessä, että kaikki inhimillinen tieto ja teoriat ovat alustavia ja tentatiivisia, aina täydennettävissä sekä teoreettisesti ja käytännöllisesti uudelleen muotoutuvia<sup>320</sup>, tähän asti tekemääni tutkimusta voin kuitenkin hyvillä mielin pitää hyvänä alkuna ja tässä vaiheessa riittävänä staattisena vakautuksena ennen vääjäämättä seuraavaa uutta dynaamista käsityksellistä transformaatiota. Tutkimustani voidaan siten pitää esitutkimuksellisenä hahmotelmana laadusta ja organisaatiokulttuureista sekä laadusta yliopiston kontekstissa.

Olen tarkoituksellisesti pyrkinyt säilyttämään sekä tämän tutkimuksen menetelmässä että esitystavassa tiettyä dynaamisuutta ja dionyysistä asennetta. Kirjoitustyylillisesti paikoitellen moniulotteisella ja epätarkkarajaisella juonellisella jatkumolla ja tietynlaisella erilaisia tulkinnallisia variaatiota mahdollistavalla väljyydellä olen halunnut jättää tilaa myös lukijan dynaamisille oivalluksille ja ajatuskuvioille. Tällä olen tavoitellut mahdollisimman laajaa avointa ajatuksellista ja toiminnallista keskustelevuutta ja dialogisuutta lukijan ja hänen ajatustensa kanssa. Olen myös halunnut tuoda julkiseksi ja mahdollisimman läpinäkyväksi tutkimuksen tekoprosessissa syntyneen ajatteluni kulkua (epä?)loogisine koukeroineen ja sivupolkuineen kaikkineen.<sup>321</sup> Jos siis julkaisussani on jotakin, mikä jää lukijalle epäselväksi ja herättää kysymyksiä tai ristiriitaisia ajatuksia, niin silloin siitä voi olla löydettävissä ainakin jotakin dynaamista ja siten mahdollisesti myös joitakin konkreettisia toimintaa ja ajattelua edistäviä piirteitä. Tällöin julkaisu on myös osaltaan onnistunut täyttämään sille tarkoittamaani tehtävää ja 'sisäistä laatukriteeristöään'.

---

<sup>320</sup> ks. Karjalainen, 2001, s. 270; Åhlberg, 1997, s. 202-203.

<sup>321</sup> Ks. myös Karjalainen, 2001, s. 31-41.

Oman työn tarkastelu ja arviointi näennäisen postyymisti kokonaisprosessista irrallisena omana osionaan jonkin (ulkoisen) arviointikriteeristön tai normiston mukaisesti vaikuttaa nähdäkseni jonkin verran epätarkoituksenmukaiselta. Tätä tutkimusta ja sen 'laatua' voidaan kokeilumielessä tässä yhteydessä arvioida myös sen sisäisten käsiteparaattien, staattisuuden ja dynaamisuuden, avulla.

Tutkimukseni staattista vakautusta voidaan arvioida kysymällä, onko tutkimus siinä määrin vakaa, että se voidaan ymmärtää ja pitää sitä toimivana konstruktiona. Tässä voin katsoa onnistuneeni kohtalaisesti, sillä olen pyrkinyt tarkastelemaan laatua moniulotteisesti useasta eri näkökulmasta ja organisaatiokulttuureihin liitettyä toiminnalliseen arkitodellisuuteen konkretisoituvana ilmiönä. Lisäksi olen pyrkinyt käyttämään mahdollisimman selkeää ja kansantajuista ilmaisua ymmärrettävyyden lisäämiseksi. Tutkimukseni staattisuus jää kuitenkin vajaaksi siinä mielessä, että käsitteellistyksiä ja teoretisointeja ei ole laajemmalti koeteltu esimerkiksi yleistettävyydeltään ja empiriaan todentuvuudeltaan. Tämä voisikin olla yksi luonteva empiirinen jatkotutkimuksen aiheensa. Lisäksi tutkimuksen staattisuus jää epätäydelliseksi myös siinä mielessä, että käsitteisiin ja teoreettisiin malleihin jää väistämättä tiettyä sisäistä dynaamisuutta, epätarkkuutta ja monitulkintaisuutta, joka vaatisi edelleen hiomista, jotta voitaisiin tosimelessä puhua teoreettisesti kestävästä ja koetellusta konstruktiosta.

Dynaamisen edistyksen mielessä voidaan arvioida sitä, onko tutkimuksessa etsitty ja löydetty jotakin erilaista näkökulmaa tai uutta luovaa. Lisäksi

voidaan kysyä, onko kyetty saavuttamaan jotakin sellaista, joka voi aikaansaada toiminnallista dynaamista kehitystä ja antaa tarkastelunäkökulmaa käytännön toiminnan kehittämiseen esimerkiksi Oulun yliopiston laadunarvioinnissa. Olen nähdäkseni kyennyt jossain määrin laajentamaan ja moniulotteistamaan laadun tarkastelua ja analysointia samalla kyseenalaistaen joitakin, osin itsestäänselvyksinäkin pidettyjä, totuttuja näkökulmia. Esittämäni ajatukset voivat myös auttaa tarkastelemaan organisaatioissa toteutettavan 'laadun tekemisen' dynaamisuutta ja siinä ilmeneviä erinäisiä mahdollisia ristiriitaisuuksia. Muodostettujen teoreettisten mallien toimivuus ja soveltuvuus erilaisten organisaatioiden toiminnan hahmottamisen ja kehittämisen työkaluna olisi siten erittäin mielenkiintoinen alue jatkotutkimukselle.

Yleisemminkin pidän tärkeänä tutkimisen aiheena tässä tutkimuksessa esitetyjen ja muodostettujen ajatusten ja mallien mahdollista laajempaa toteutettavuutta ja toimivuutta käytännössä, mitä en ole juurikaan tutkimuksessani pohtinut tai kyseenalaistanut. Tältä osin sen sille tarkoitettamani käytännöllinen tehtävä on jäänyt puutteelliseksi. Esimerkiksi tarkasteltaessa jonkin (organisaation) laatua yhdistettynä sen arvoihin ja merkityksiin sekä näiden dynaamisuuteen ja staattisuuteen on näkökulma olennaisesti laajempi kuin tarkasteltaessa sitä 'perinteisesti' esimerkiksi laatujärjestelmien ja spesifikaatioiden kautta. Voidaan nimittäin ajatella, että myös perinteiseen laadun määrittämiseen kuuluu implisiittisinä jonkinlaista arvon ja merkityksen määrittämistä ja arviointia. Tällöin arvon ja merkityksen käsitteiden yhdistäminen laadun tarkasteluun on vain niiden tekemistä näkyväksi osaksi jonkin (organisaation) 'laadun' tai 'hyvyyden' määrittämistä ja tarkastelua.

Tutkimuksen lähdekritiikillisenä arviointina voin todeta, että käyttämäni kirjallisuus ei tavoita viimeaikaisinta ja tuoreinta laatuun ja koulutuksen laatuun liittyvää kirjoittelua johtuen pitkälti tutkimusteknisistä syistä. Työ ja sen 'teoria' on kehitelty pääasiassa vuosina 1997-2000, joten myös kirjallisuus sijoittuu ajallisesti tähän kauteen tai ennen sitä. Olisi siten luontevaa tarkastella sitä, onko nykyinen laatu keskustelu muuttunut, ja onko se esimerkiksi lähentynyt erinäisiä tässä julkaisussa esitettyjä ajatuksia ja näkökulmia vai etääntynyt niistä.

Lähdekritiikin mielessä myös Pirsigin käyttö keskeisenä auktoriteettina on varmastikin asia, joka helposti jakaa mielipiteet ja näkemykset. Näkemykseni ja aihepiiriin perehtymiseni pohjalta Pirsig kuitenkin sopi tarkastelukulmaksi aihekokonaisuuteen. Muusta käsiini saamasta laatukirjallisuudesta en löytänyt siinä määrin perusteellista suoranaista *laadun* filosofista tarkastelua kuin Pirsigin teksteissä. Aiheen filosofista ja metafyyristä tarkastelua on ehkä vierastettu sen 'epämääräisyyden' ja 'pakenevuuden' vuoksi. Kuitenkin voisi peräänkuuluttaa filosofisempaa keskustelua ja tarkastelua laadusta, varsinkin mikäli laatua pidetään pitkälti arvosidonnaisena asiana. Laatu keskustelun yhteyteen voisi tässä mielessä liittää myös arvokeskustelun ja eettiset kysymykset.

Handyn organisaatiokulttuurityyppien tarkastelussani haastattelujen yhteydessä on tiettyä tulkinnallista epämääräisyyttä. Haastattelujen kautta kuvaamani ja muotoilemani Dionysos ei ole tiukassa mielessä 'puhdas', siihen on esimerkiksi yhteistoiminnallisuuden ja osallistuvuuden osalta

sekoittunut Pallas Athenelle tyypillisiä piirteitä<sup>322</sup>. Se on tavallaan monipuolisempi ja 'kehittyneempi' versio dionyysisestä kulttuurista, joka implikoi, millainen voisi olla (yliopiston kontekstissa) entistä tarkoituksenmukaisempi ja nykyaikaisempi "uusdionyysinen" kulttuuri. Tässä mielessä olen (tahattomasti) toteuttanut erikseen perustelematonta kulttuurisen mallin uudelleen muotoilua ja transformaatiota.

Palatakseni ikäänkuin tämän tutkimuksen lähtökohtaan tarkastelen vielä yhtä laadun ja arvioinnin käsitteiden välillä ilmenevää mielenkiintoista yhtymäkohtaa. Laadun käsitteeseen liittyvä moniulotteisuus ja -merkityksisyys sekä tietty epämääräisyys näyttää liittyvän myös arvioinnin käsitteeseen. Arviointi on etymologisesti sukua "arvaamiselle" ja "arvelemiselle"<sup>323</sup>. Arviointia voidaan tässä mielessä pitää pikemminkin dynaamisena toimenpiteenä (jonkin) arvon 'aavistelemiseksi' kuin jonakin staattisena ja operationaalistettavana mittaamisena tai määrittämisenä<sup>324</sup>. Voidaan ajatella, että pakenevan ja vaikeasti paikoilleen määriteltävän laadun arvioinnissa kontekstuaalinen toiminnallinen aavistelu ja arvelu ymmärtämään (tai "ympäröimään") ja käsityksen luomiseen pyrkimisen mielessä on luontevampi, tai ehkä jopa ainoa mahdollinen, tapa kuin

---

<sup>322</sup> Tätä voi kuitenkin haluttaessa osaltaan perustella yliopisto-opettajan kokonaistoimenkuvallisella roolilla, jossa hän toimii usein sekä opettajana että tutkijana.

<sup>323</sup> Nykysuomen sanakirja, 1990. "Arvion mukainen" puolestaan on "luulon, otaksuman tai käsityksen mukaista" (Nykysuomen sanakirja, 1996.)

<sup>324</sup> Ks. Karjalainen, 2001, s. 205, 210. Karjalaisen (2001, s. 211) mukaan arvo on tässä yhteydessä jotakin inhimillistä hyvää, yksilön, yhteisön tai organisaation kannalta merkityksellistä ja tavoiteltavaa, aavistelun puolestaan ollessa tiedostamista ja tiedetyksi tekemistä. Suurin osa arviointikirjallisuudesta kuitenkin käsittelee arviointia tällaisen filosofisen ja teoreettisen pohdinnan sijaan tarkastelemalla arvioinnin metodiikkaa, malleja ja niiden soveltamista eri yhteyksiin sekä näiden metodista luotettavuutta ja vaikuttavuutta esimerkiksi osana koulutuksellista päätöksentekoa (Karjalainen, 2001, s. 209).

stabiloiva, kaavaan pakottava toimintaa operationaalistava tai yhteismitallinen “mittatikku”-menetelmä<sup>325</sup>.

Edellä kuvatun kaltainen “laadun arviointi” asettaa kuitenkin melkoisia haasteita esimerkiksi “opetuksen laadunarviointijärjestelmälle”. Millaiseksi olisi hahmotettavissa tällainen (ameebamainen) ‘elävä’, epätarkkarajainen ja ‘löyhäsidoksinen’ itse toiminnassa muotonsa ja “arviointikriteerinsä” saava arviointijärjestelmä, ja miten sitä voitaisiin hallita tai johtaa siten, että sen avulla voitaisiin “järjestelmällisesti” kehittää toimintaa? Palautteen mielessä tämä tarkoittaisi esimerkiksi sen pohtimista, mikä tai millainen olisi (nykyistä) dynaamisempi opiskelijapalautteen keruutapa, sillä opiskelijapalautteen tulisi pikemminkin lisätä opetuksen dynaamista ja innovatiivista kehittämistä kuin tukea staattista paikallaanpysymistä ja muodollista toiminnan toteutusta. Tällöin voidaan ideoiden pohtia esimerkiksi sitä, miten voitaisiin luoda olosuhteet tai järjestelmä, jossa opiskelijat ja opettajat yhteistoiminnallisesti ja tiedeyhteisöllisesti osallistuvina ‘aavistellen’ autenttisesti toimintansa (oppimisen, opettamisen ja tutkimisen) erilaisia laatuja, arvoja ja merkityksiä sekä niiden ulottuvuuksia ja näkökulmia loisivat ja toteuttaisivat sille kulloinkin kulttuurisesti ja kontekstuaalisesti mielekästä ja sopusointuista olomuotoa ja sen transformationaalista ja ‘transsendentaalista’ uudelleen muotoutumista.

*“Onhan sitä siinäkin alkua - ja siihen me lopetamme.”*

*H.C. Andersen*

---

<sup>325</sup> Mittaamisessakin on pitkälti kyse *summittaisesta*, eli suurinpiirteisestä, ylimalkaisesta ja likimääräisestä laskemisesta tai arvion suorittamisesta (ks. Nykysuomen sanakirja, 1996).



# LÄHTEET

## JULKAISEMATTOMAT

- Anderson, P. (1999). Parhaat käytännöt TTKK:ssa - Laatupäivä korkeakoululla - tilaisuuden esitelmä Tampereen teknillisellä korkeakoululla 24.8.1999.
- Koivula, S. (2002). Jumalainen laatu - laatu organisaatiokulttuurisena sopusointuna. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Kasvatustieteiden ja opettajankoulutuksen yksikkö. Kasvatustieteiden koulutus. Oulun yliopisto.

## JULKAISTUT

- ANSI/ASQC Z1.11-1996. American National Standard. Quality Assurance Standards - Guidelines for the Application of ANSI/ISO/ASQ 09001 or 09002 to Education and Training Institutions. Milwaukee, WI: American Society for Quality Control.
- Arcaro, J. (1995a). The Baldrige award for education. Delrey Beach, FL: St. Lucie Press.
- Arcaro, J. (1995b). Quality in education. An implementation handbook. Delrey Beach, FL: St. Lucie Press.
- Argyris, C., & Schön, D. (1996). Organizational learning II. Theory, method, practice. Reading, MA: Addison-Wesley.
- Aro, J. (1997). Sosiologia ja kielenkäyttö. Retoriikka, narratiivi, metafora. Tampereen yliopisto. Sosiologian ja sosiaalipsykologian laitos. Acta Universitatis Tamperensis 654. Vammala: Vammalan Kirjapaino Oy.
- Ball, C. (1991). Quality and qualities: An overview. Teoksessa Schuller, T. (Toim.) The future of higher education. Buckingham: Open University Press, 100-105.
- Barnett, R. (1992). Improving higher education. Buckingham: Open University Press.
- Criteria for performance excellence. (2002). Malcolm Baldrige National Quality Award. [online] Baldrige National Quality Program. National Institute of



Standards and Technology. [viitattu 17.3.2002] Saatavilla pdf-muodossa:  
<URL: [http://www.quality.nist.gov/PDF\\_files/2002\\_Business\\_Criteria.pdf](http://www.quality.nist.gov/PDF_files/2002_Business_Criteria.pdf)>.

Crosby, P. (1979). *Quality is free*. New York: McGraw-Hill.

Crosby, P. (1984). *Quality without tears*. New York: McGraw-Hill.

Crosby, P. (1985). *Laatu on ilmaista*. (Engl. alkuteoksesta *Quality is free* suom. Anna-Riitta Vuorikoski.) Helsinki: Suomen Laatu yhdistys Oy.

Crosby, P. (1989). *Running things. The art of making things happen*. New York: Mentor.

Crosby, P. (1996a). *Philip Crosby's reflections on quality. 295 inspirations from the world's foremost quality guru*. New York: McGraw-Hill.

Crosby, P. (1996b). *Quality is still free*. New York: McGraw-Hill.

Dale, B. (1999). (Toim.) *Managing quality*. (3rd ed.). Oxford: Blackwell.

Dale, B., & Cooper, C. (1992). *Total quality management and human resources. An executive guide*. Oxford: Blackwell.

Deming, W. E. (1986). *Out of the crisis. Quality, productivity and competitive position*. Cambridge: Cambridge University Press.

Deming, W. E. (1994). *The new economics for industry, government, education*. Cambridge, MA: MIT. Center for Advanced Engineering Study.

Education criteria for performance excellence. (2002). Malcolm Baldrige National Quality Award. [online] Baldrige National Quality Program. National Institute of Standards and Technology. [viitattu 17.3.2002] Saatavilla pdf-muodossa:  
<URL: [http://www.quality.nist.gov/PDF\\_files/2002\\_Education\\_Criteria.pdf](http://www.quality.nist.gov/PDF_files/2002_Education_Criteria.pdf)>.

EFQM Excellence model. (2000). Suomenkielinen käännös. EFQM & Suomen laatu keskus.

EFQM-mallin keskeiset periaatteet. (2002). Erinomaisuudelle ominaiset tunnuspiirteet. [online] Suomen Laatu keskus Oy. [viitattu 19.3.2002] Saatavilla html-muodossa: <URL: <http://www.laatu keskus.fi/laatu palkinto/EFQM/keskeiset%20periaatteet.htm>>.

EFQM-mallin pisteytyksen painoarvot. (2002). [online] Suomen Laatu keskus Oy. [viitattu 17.3.2002] Saatavilla html-muodossa:

<URL: <http://www.laatuokeskus.fi/laatupalkinto/EFQM/painoarvot.htm>>.

- Eskola, J. (1995). Mistä kummasta puhumme kun puhumme opetuksen "laadusta"? Teoksessa Suoranta, J., & Eskola, J. (Toim.) *Yliopisto opettaa - keskustelua yliopisto-opetuksen kiemuroista*. Lapin yliopiston hallintoviraston julkaisuja 31. Rovaniemi: Lapin yliopiston monistuskeskus, 89-99.
- Euroopan laatupalkintomalli julkisella sektorilla. (2001). Näkökohtia itsearviointiin ja mallin käyttöön toiminnan kehittämisessä. [online] Suomen kuntaliitto & Valtiovarainministeriö. [viitattu 19.3.2002] Saatavilla pdf-muodossa: <URL: <http://194.251.91.149/kirjallisuutta/kuntaliitonlaatupalkintomalli.pdf>>.
- Feigenbaum, A. (1991). *Total quality control*. (3rd, re. ed.). New York: McGraw-Hill. (Alkuteos 1951).
- Fields, J. (1993). *Total Quality for Schools. A Suggestion for American Education*. Milwaukee, WI: ASQC Quality Press.
- Fisher, D., & Torbert, W. (1995). *Personal and organizational transformations. The true challenge of continual quality improvement*. London: McGraw-Hill.
- Garvin, D. (1984). What does 'product quality' really mean? *Sloan management Review*. 26(1), 25-43.
- Garvin, D. (1988). *Managing quality. The strategic and competitive edge*. New York: The Free Press.
- Green, D. (1994). What is Quality in Higher Education. Concepts, Policy and Practice. Teoksessa Green, D. (Toim.) *What is Quality in Higher Education*. Buckingham: SRHE & Open University Press, 3-20.
- Hakkarainen, P., Wahlström, R., & Välimaa, J. (1991). (Toim.) *Korkeakoulutuksen kehittäminen ja laadun arviointi*. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden tutkimuslaitos.
- Hakkarainen, P. (1995). Laadun ongelma korkeakouluopetuksessa. Teoksessa Hakkarainen, P., & Lestinen, L. (Toim.) *Kokeilemalla laatua opettamiseen*. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden tutkimuslaitos, 1-34.
- Hakkarainen, P., & Lestinen, L. (1995). (Toim.) *Kokeilemalla laatua opettamiseen*. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden tutkimuslaitos.

- Hall, D. (1996). How useful is the concept of total quality management to the university of the 90s? *Journal of Further and Higher Education*. 20(2), 20-32.
- Handy, C. (1988). *Antiikin jumalat ja nykyjohtajat*. (Suom. Hannu Hiilos.) Helsinki: Rastor.
- Harvey, L., & Green, D. (1993). Defining Quality. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 18 (1), 9-34.
- Harvey, L., & Knight, P. T. (1996). *Transforming Higher Education*. Buckingham: SRHE & Open University Press.
- Health care criteria for performance excellence. (2002). Malcolm Baldrige National Quality Award. [online] Baldrige National Quality Program. National Institute of Standards and Technology. [viitattu 19.3.2002] Saatavilla pdf-muodossa: <URL: [http://www.quality.nist.gov/PDF\\_files/2002\\_Healthcare\\_Criteria.pdf](http://www.quality.nist.gov/PDF_files/2002_Healthcare_Criteria.pdf)>.
- Helakorpi, S. (1995). Oppilaitoksen laatu järjestelmän perusteet. Teoksessa Anttonen, E., & Helakorpi, S. (Toim.) *Laatua kouluun*. Helsinki: WSOY, 117-148.
- Hirsjärvi, S., & Hurme, H. (1991). *Teemahaastattelu*. (5. p.). Helsinki: Yliopistopaino.
- Hirsjärvi, S., & Hurme, H. (2000). *Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Helsinki: Yliopistopaino.
- Huusko, M. (1999). Palautetta palautejärjestelmästä. Selvitys opiskelijapalautteiden keräämisestä Oulun yliopistossa. *Oulun yliopisto. Uutta opetuksessa. Uutisia opetuksen kehittämistä Oulun yliopiston laitoksilla vol 8/1999*. Oulu: Yliopistopaino.
- Hämäläinen, E. (1994). Kirjokannen taonnasta eli kuinka opetusta ja oppimista arvioidaan. *Helsingin yliopisto. Opintoasiain julkaisuja 8/1994*.
- Hämäläinen, K., & Moitus, S. (1998). (Toim.) *Laatua korkeakoulutukseen. Teoriaa ja käytäntöä*. Korkeakoulujen arviontineuvoston julkaisuja 6:1998. Helsinki: Edita.
- Ishikawa, K. (1985). *What is total quality control? The Japanese way*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Ishikawa, K. (1986). *Guide to total quality control*. (2nd re. ed.). New York: Kraus International. (Alkuteos 1971).
- Ishikawa, K. (1990). *Introduction to quality control*. Tokyo: 3A Corporation.

- ISO 9000:2000 - Valinta ja käyttö. (2002). [online] Suomen Standardisoimisliitto SFS ry. [viitattu 17.3.2002] Saatavilla html-muodossa: <URL: <http://www.sfs.fi/standard/90002000.html>>.
- Jenkins, L. (1997). Improving student learning. Applying Deming's quality principles in classrooms. Milwaukee, WI: ASQC Press.
- Juran, J. M. (1974). (Toim.) The quality control handbook. (3rd ed.). New York: McGraw-Hill. (Alkuteos 1951).
- Juran, J. M. (1988). Juran on planning for quality. New York: Free Press.
- Juran, J. M. (1992). Juran on quality by desing. New York: Free Press.
- Juran, J. M. (1995a). (Toim.) A history of managing for quality. Milwaukee: ASQC Quality Press.
- Juran, J. M. (1995b). Laadun tuleva vuosisata. Yritystalous. 53(3), 11-21.
- Juran, J. M. (1995c). Managerial breakthrough. (Re. ed.). New York: McGraw-Hill.
- Juran, J. M., & Gryna, F. (1993). Quality planning and analysis. Third edition. New York: McGraw-Hill.
- Juuti, P. (1999). Johtaminen ja organisaation alitajunta. (2. p.). Keuruu: Otava.
- Kano, N. (1984). Laatu turvaa tuloksen. TQC, yrityksen uusi toimintatapa. (S. Määttänen & P. Öhrnberg, suom. toim.) Helsinki: Suomen Laatu yhdistys Oy.
- Karjalainen, A. (2001). Tentin teoria. Kasvatustieteiden tiedekunta. Oulun yliopisto. Oulun yliopiston opetuksen kehittämissyksikön julkaisuja. Dialogeja 4. Oulu: Oulun yliopistopaino.
- Karjalainen, A., & Sippola, P. (1998). Opetusta kehittävä laadunarviointijärjestelmä Oulun yliopistossa. Teoksessa Hämäläinen, K., & Moitus, S. (Toim.) Laatu korkeakoulutukseen. Teoriaa ja käytäntöä. Korkeakoulujen arviointineuvoston julkaisuja 6:1998. Helsinki: Edita, 68-75.
- Kohn, A. (1993). Turning learning into a business: concerns about total quality. Educational Leadership 51(1), 58-61.
- Kolb, D. (1984). Experiential learning: experience as the source of learning and development. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.

- Laatujärjestelmät - Koulutus. (2002). Toimialan "Koulutus" sertifioidut laatujärjestelmät 2002-02-15. [online] SFS-Sertifiointi Oy. [viitattu 17.3.2002] Saatavilla html-muodossa:  
<URL: <http://www.sfs-sertifiointi.fi/jraport/lj37.html>>.
- Latta, R., & Downey, C. (1994). Tools for Achieving TQE. Vol. 10. Thousand Oaks: Corwin Press, Sage Publications.
- Laukkanen, R., & Stenvall, K. (1996). (Toim.) Arvionti koulutus- ja tiedepolitiikassa. Tampereen yliopisto, hallintotieteen laitos. Tampere: Tampereen yliopisto.
- Leithwood, K., & Steinbach, R. (1993). Total Quality Leadership: Expert thinking plus transformational practice. *Journal of Personnel Evaluation in Education*, 7(4), 311-337.
- Lessem, R. (1991). Total Quality Learning. Building a learning organization. Oxford: Blackwell.
- Lewis, R., & Smith, D. (1994). (Toim.) Total quality in higher education. Delray Beach, FL: St. Lucie Press.
- Lillrank, P. (1990). Laatumaa. Johdatus Japanin talouselämään laatujohtamisen näkökulmasta. Helsinki: Gaudeamus.
- Lillrank, P., & Kano, N. (1989). Continuous improvement. Quality control circles in Japanese industry. Ann Arbor, MI: University of Michigan.
- Liuhanen, A-M. (1997). (Toim.) Yliopistot arvioivat toimintaansa. Mitä opitaan? Korkeakoulujen arviontineuvoston julkaisuja 2:1997. Helsinki: Edita.
- Mizuno, S. (1988a). Company-wide total quality control. Tokyo: Asian Productivity Organization.
- Mizuno, S. (1988b). (Toim.) Management for quality improvement. The seven new QC tools. Cambridge, MA: Productivity Press.
- Mizuno, S. (1993). Yrityksen laadunohjaus. (Engl. alkuteoksesta Company-wide total quality control suom. Esa Mela.) Helsinki: Rastor.
- Mizuno, S., & Akao, Y. (1994). (Toim.) QFD. The customer-driven approach to quality planning and deployment. Tokyo: Asian Productivity Organization.

- Määttä, P. (1998). Erityispedagogiikka eilen, tänään ja huomenna. Teoksessa Ladonlahti, T., Naukkarinen, A., & Vehmas, S. (Toim.) Poikkeava vai erityinen? Erityispedagogiikan monet ulottuvuudet. Juva: WSOY, 370-380.
- Nonaka, I., & Takeuchi, H. (1995.) The knowledge-creating company. New York: Oxford University Press.
- Nykysuomen sanakirja (1989). Synonyymisanakirja. (2. p.). Porvoo: WSOY.
- Nykysuomen sanakirja (1990a). Etymologinen sanakirja. (2., tark. p.). Porvoo: WSOY.
- Nykysuomen sanakirja (1990b). Vierassanojen etymologinen sanakirja. Porvoo: WSOY.
- Nykysuomen sanakirja (1996). (14. p.). Porvoo: WSOY.
- Oakland, J. (1993). Total quality management. The route for improving performance. (2nd ed.). Oxford: Butterworth-Heinemann.
- Oakland, J., & Porter, L. (1994). Cases in total quality management. Oxford: Butterworth-Heinemann.
- Otala, L. (1996). Oppimisen etu - kilpailukykyä muutoksessa. Porvoo: WSOY.
- Parjanen, M. (1998). (Toim.) Oppimisen ja laadun kiasma. Tampere: Tampere University Press.
- Parsons, C. (1994). (Toim.) Quality improvement in education. Case studies in schools, colleges and universities. London: David Fulton.
- Peters, T., & Austin, N. (1985). A passion for excellence. The leadership difference. London: Collins.
- Peters, T., & Waterman, R. (1982). In search of excellence. Lessons from America's best run companies. New York: Harper & Row.
- Pirsig, R. M. (1984). Zen and the art of the motorcycle maintenance. An inquiry into values. New York: Bantam Books. (Alkuperäinen 1974).
- Pirsig, R. M. (1986). Zen ja moottoripyörän kunnossapito. Tutkimusmatka arvojen maailmaan. (Engl. alkuteoksesta Zen and art of the motorcycle maintenance suom. Leena Tamminen.) WSOY: Juva.
- Pirsig R. M. (1991). Lila. An Inquiry into Morals. London: Bantam Press.

- Pirsig, Robert M. (1992). *Lila. Tutkimusmatka moraalien maailmaan.* (Engl. alkuteoksesta *Lila* suom. Leena Tamminen.) WSOY: Juva.
- Roberts, H. (1995). (Toim.) *Academic initiatives in total quality for higher education.* Milwaukee, WI: ASQC Press.
- Räisänen, A., & Vainio, L. (1996). *Etsi laatu itsestäsi - itsearviointikäytänteitä.* Helsinki: Opetushallitus.
- Saarinen, T. (1993). *Nousukaudesta lamaan, määräästä laatuun. Koulutuksen laadun erilaiset merkitykset.* *Aikuiskasvatus* 13(4), 228-232.
- Sallis, E. (1996). *Total Quality Management in Education.* (2nd ed.). London: Kogan Page Limited.
- Savolainen, T. (1992). *Laadun johtaminen: käsitteistö ja perusnäkökulmia.* Jyväskylän yliopisto. Taloustieteen laitos. N:o 126/1992. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Schein, E. H. (1987). *Organisaatiokulttuuri ja johtaminen.* (Engl. alkuteoksesta *Organizational Culture and Leadership* suom. Ritva Liljamo & Asko Miettinen) Espoo: Weilin+Göös.
- Silén, T. (1998). *Laatujohtaminen. Menetelmiä kilpailukyvyn vahvistamiseksi.* Helsinki: WSOY.
- Standardien tarkoitus ja käyttö. (2002). [online] Suomen Standardisoimisliitto SFS ry. [viitattu 17.3.2002] Saatavilla html-muodossa: <URL: <http://www.sfs.fi/standard/tarkoitus.html>>.
- Stenqvist, P. (1993). *Korkeakouluarviointia Suomessa.* *Aikuiskasvatus* 13(4), 243-247.
- Stensaasen, S. (1993). *The application of Deming's theory of TQM to achieve continuous improvements in education.* *Pedagogisk forskningsinstitutt. Rapport Nr. 8.* Oslo: Universitet i Oslo.
- Stephenson, J., & Weil, S. (1992). *Quality in learning. A capability approach in higher education.* London: Kogan Page.
- Stähle, P. (1993). *TQM - lisää laatua opetukseen.* *Aikuiskasvatus* 13(4), 233-237.
- Suomen laatupalkinto. (2002a). *Arviointiperusteet.* [online] Suomen Laatualue Oy. [viitattu 17.3.2002] Saatavilla html-muodossa: <URL: <http://www.laatualue.fi/laatupalkinto/index61.html>>.

- Suomen laatupalkinto. (2002b). Kilpailun säännöt ja ohjeet. [online] Suomen Laatu keskus Oy. [viitattu 17.3.2002] Saatavilla pdf-muodossa: <URL: <http://www.laatu keskus.fi/laatupalkinto/Sääntöesite%202002.pdf>>.
- Suoranta, J. (1995a). Koulutuksen laadulla pyyhkii hyvin - tietääkö kukaan silti mistä puhutaan? Teoksessa Suoranta, J., & Eskola, J. (Toim.) Yliopisto opettaa - keskustelua yliopisto-opetuksen kiemuroista. Lapin yliopiston hallintoviraston julkaisuja 31. Rovaniemi: Lapin yliopiston monistuskeskus, 100-124.
- Suoranta, J. (1995b). Opetuksen laadun ulottuvuuksia. Teoksessa Suoranta, J., & Eskola, J. (Toim.) Yliopisto opettaa - keskustelua yliopisto-opetuksen kiemuroista. Lapin yliopiston hallintoviraston julkaisuja 31. Rovaniemi: Lapin yliopiston monistuskeskus, 127-141.
- Suoranta, J., & Eskola, J. (1995). (Toim.) Yliopisto opettaa - keskustelua yliopisto-opetuksen kiemuroista. Lapin yliopiston hallintoviraston julkaisuja 31. Rovaniemi: Lapin yliopiston monistuskeskus.
- Sztajn, P. (1992). A matter of metaphors: Education as a handmade process. *Educational Leadership*. 50(3), 35-37.
- Taguchi, G. (1986). Introduction to quality engineering. Designing quality into products and processes. Tokyo: Asian Productivity Organization.
- Taguchi, G. (1988). System of experimental design. Engineering methods to optimize quality and costs. White Plains, NY: UNIPUB.
- Taguchi, G., Elsayed, E. A., & Hsiang, T. C. (1989). Quality engineering in production systems. New York: McGraw-Hill.
- Takalo, T., & Aronen, P. (1995). (Toim.) Monologista dialogiin. Tampereen yliopiston opetuksen arviointiprojektin loppuraportti. Tampere: Tampereen yliopisto.
- Vaso, J. (1998). Ammatillisen aikuiskoulutuksen laatu. Konstruktiivinen tutkimus laadun arviointivälineen kehittämiseksi. *Acta Universitas Tampereensis* 588. Tampereen yliopisto. Vammala: Vammalan kirjapaino Oy.
- Voimassaolevat ISO 9000 -sarjan standardit. (2002). [online] Suomen Standardisoimisliitto SFS ry. [viitattu 17.3.2002] Saatavilla html-muodossa: <URL: <http://www.sfs.fi/standard/9000voim.html>>.



Ylijoki, O-H. (1994). Yliopisto-opetuksen laadun jäljillä. Tampereen yliopisto. Yhteiskuntatieteiden tutkimuslaitos. Tampere: Tampereen yliopiston jäljennepalvelu.

Åhlberg, M. (1997). Jatkuva laadunparantaminen korkeatasoisena oppimisena. Joensuun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunnan tutkimuksia 68. Joensuu: Joensuun yliopistopaino.

LIITE I. Itsearviointimatriisi.

<b>OPETUKSEN LAADUN ITSEARVIOINTI</b>	<b>toteutuksen nykytila ja toimivuus A</b>	<b>ongelmat B</b>	<b>toteutettu kehittämis-työ C</b>	<b>kehittämis-suunnitelmat D</b>	<b>tuloksellisuus-arviossa huomioon otettavia erityispiirteitä E</b>
1) tentit					
2) opetussuunnitelma sekä koulutusohjelmarakenteet					
3) opetusmuodot (luennot, harjoitukset jne.)					
4) tutortoiminta ja yhteistyö opiskelijoiden kanssa sekä opiskelijoiden aktivointi					
5) opinto-ohjaus					
6) opetuksen arvostus ja opetusansioiden huomioon ottaminen laitoskäytännössä, henkilöstöstrategiassa					
7) tutkimuksen ja opetuksen yhteenliittäminen, toisiaan tukevuus					
8) oppimateriaali					
9) opetuksen jatkuva laadunarviointi ja opiskelijapalautejärjestelmät / muut palautejärjestelmät					
10. yhteistyö muiden laitosten kanssa opetuksen järjestämisessä (myös muiden yliopistojen kanssa)					
11. opusteknologian käyttö ja kehittäminen					
12. opiskelijoiden keskeyttäminen, valmistuminen ja työllistyminen					
13. työelämäyhteydet ja yhteistyö ulospäin koulutuksen järjestämisessä ja kehittämisessä					
14. opettajien korkeakoulu-pedagoginen kouluttautuminen					
15. laitoksen opetuksen kehittämistyöryhmän toiminta, ohjelma, suunnitelma, strategia opetuksen kehittämiseksi					
16. opettajien yhteistyö opetuksen järjestämisessä ja toteutuksessa					

17. kansainvälistymisen hyödyntäminen opetuksen laadun parantamisessa					
18. Laitoskohtainen kouluttautuminen					
19. opinnäytetyöt ja niiden ohjaus					
20. miten tämä raportti on syntynyt? Kuinka sitä käytetään laitoksella?					

## LIITE 2. Haastattelurunko.

### Taustakysymykset

- Asema tiedekunnassa ja laitoksella?
- Miten kytkeytyy arviointiin?
- Miten hyvin tuntee arviointia?

### Miten laitoksella toteutetaan opetuksen ja oppimisen arviointia?

- Millaisia palautejärjestelmiä laitoksella on?
- Miten palaute kerätään?
- Millaista tietoa palautteella kerätään?
- Kuka palautteen kerää?
- Kenelle palaute toimitetaan?
- Ketkä saavat tiedot palautteen tuloksista ja sisällöistä?

### Mikä tehtävä ja tarkoitus arvioinnilla on?

- Mikä on laitoksen näkökanta arviointiin?
- Mikä on henkilökohtainen näkemys?

### Millaiseksi arviointi koetaan?

- Myönteinen asia?
  - Miksi?
- Kielteinen asia?
  - Miksi?
- Onko arvioinnista hyötyä?
  - Millaista hyötyä?
  - Miten ilmenee käytännössä?

### Miten vuosittainen itsearviointiraportti koetaan?

- Koetaanko hyödylliseksi?
- Miten ilmenee käytännössä?
- Myönteinen asia?
- Kielteinen asia?

**Miten arviointi auttaa kehittämään toimintaa, opetusta ja oppimista?**

- Millä tavoin koetaan hyödyntävän kehittämistä?
  - Vahvuudet?
- Miksi ei auta kehittämään?
  - Ongelmat?

**Millaista arvioinnin tulisi olla, jotta se auttaisi kehittämään opetusta?**

- Miten ja mitä voitaisiin muuttaa paremmaksi?
  - Mahdolliset esteet, vaikeudet?

**Arviointi suhteessa laitokseen ja itseän?**

- Laitoksen näkökulma?
- Henkilökohtainen näkökulma?
- Yhtenevyys?
- Mahdolliset konfliktit?