

Tulokset paranevat – miten käy laadun?



Näkemyksiä tulosperusteisesta rahoitusmallista koulutuksen tuloksellisuuden ja laadun kehittäjänä ammattikorkeakouluissa

Marjo Nenonen

Suomalaisten ammattikorkeakoulujen valtionohjausta on uudistettu voimakkaasti; siirtyen vahvempaan rahoitus- ja tulosohjaukseen. Samalla ammattikorkeakoulujen autonomiaa niiden sisäisistä asioista on lisätty. Ammattikorkeakouluissa on otettu käyttöön tulosperusteinen rahoitusmalli, jonka vaikutuksia niiden tuloksellisuuteen ja laatuun käsitellään tässä artikkelissa. Ammattikorkeakoulujen henkilöstön ja opiskelijoiden näkemyksen mukaan se on heikentänyt laatua. Tästä ei oltu kuitenkaan yksimielisiä. Korkeakoulujen välisen ja sisäisen yhteistyön nähtiin edistävän sekä tuloksellisuutta että laatua.

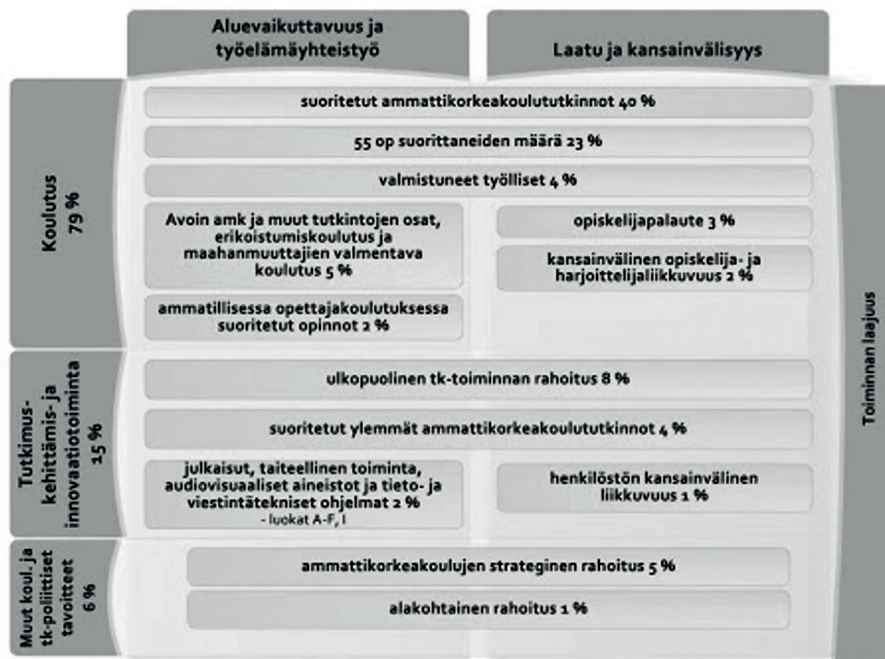
Johdanto

Suomalaisten ammattikorkeakoulujen valtionohjausta uudistettiin voimakkaasti 2010-luvulla. Vuosina 2013–2014 toteutetussa uudistuksessa lisättiin ammattikorkeakoulujen autonomiaa niiden sisäisissä asioissa. Samalla siirryttiin entistä vahvempaan rahoitus- ja tulosohjaukseen. Uudistuksen tavoitteena oli ohjata ammattikorkeakouluja kehittämään toimintansa laatua ja tehokkuutta. Vuonna 2014 käyttöön otetun tulosperusteisen rahoitusmallin myötä ammattikorkeakoulujen valtionrahoituksen määräytymisperusteiksi tulivat rahoitusmallin indikaattoreilla mitattavat tulokset, jotka mahdollistivat korkeakoulujen keskinäisen vertailun. Keskeisimpiä tulosindikaattoreita olivat tutkintomäärä sekä opintojen etenemistä kuvaava, vähintään 55 opintopistettä lukuvuonna suorittaneiden opiskelijoiden lukumäärä. Ammattikorkeakoulujen rahoitusmalli painottaa koulutuksen välittömiä tuloksia ja niiden osuus rahoituksen muodostumisessa oli vuoden 2017 mallissa 79 prosenttia (kuvio 1). Muutos on ollut suuri, sillä

aiemmin 70 % ammattikorkeakoulujen rahoituksesta myönnettiin opiskelijamäärän perusteella ja vain 30% tutkintomäärään perustuen. (Nenonen 2020, 15.)

Samanaikaisesti ammattikorkeakoulujen toimintaan ovat vaikuttaneet rahoitusleikkaukset, joissa niiden valtionrahoitusta vähennettiin vuosina 2012–2018 noin 19 % sekä vuosina 2012–2019 toteutetut lakisääteisten indeksikorotusten jäädytykset. Toimenpiteet olivat osa julkisen talouden tasapainottamista. (Wennberg, Koramo ja Keinänen 2018a, 26, 29, Nenonen 2020, 15.) Säästötoimenpiteet ovat voimistaneet rahoitusmallin ohjausvaikutusta ja korkeakouluille on entistä tärkeämpää menestyä keskinäisessä vertailussa, jotta ne pystyvät varmistamaan itselleen mahdollisimman suuren rahoitusosuuden (Seuri ja Vartiainen 2018, 100; Nenonen 2020, 15–16).

Suomessa tapahtuneet muutokset eivät ole poikkeuksellisia, vaan myös kansainvälisesti tarkasteltuna korkeakoulujen valtionohjauksessa on tapahtunut siirtymä sääntöihin ja säätelyyn perustuvasta normiohjauksesta kohti tulosperusteisempaa ohjausta (Smeenk, Teelken, Eisinga ja Doorewaard 2009, 592; Nenonen 2000, 31). Kor-



Kuvio 1. Ammattikorkeakoulujen rahoitusmalli vuodesta 2017 lähtien (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2015, 41).

keakoulujen valtionohjauksessa on alettu korostaa tilivelvollisuutta suhteessa toimintaa verovaroilla rahoitaviin kansalaisiin (Smeenk ym. 2009, 592; OECD 1995, 8, Nenonen 2020, 31). Muutosta on vauhdittanut vuoden 2008 taloudellinen taantuma, jonka myötä korkeakouluilta on alettu edellyttää entistä parempaa tuottavuutta entistä pienemmillä henkilöstöresursseilla (Estermann, Pruvot ja Claes–Kulik 2013, 4; Nenonen 2020, 31). Useissa OECD-maissa ovat toiminnan tehokkuus, tutkimuksen tuloksellisuus ja oppimistulokset tulleet osaksi korkeakoulujen rahoituksen määrätymisperusteita (Jongbloed ja Vossensteyn 2016, 584; Nenonen 2020, 31). Tulosperusteisen rahoituksen tavoitteena on toimia kannustimena, jonka avulla ohjataan korkeakouluja tavoittelemaan haluttuja tuloksia (Mathies, Kivistö ja Birnbaum 2019, 2; Jongbloed 2010, 10; Nenonen 2020, 32).

Tulosperusteisen rahoituksen yleistymisen korkeakouluissa ilmentää uuden julkisjohtamisen (New Public Management) vaikutusta julkisten palvelujen kehittämiseen. Uusi julkisjohtaminen

painottaa julkisten palvelujen tehokkuutta, suoritusmittausta ja tilivelvollisuutta. Tehokkuuden ja tilivelvollisuuden tavoittelussa hyödynnetään kilpailua, päätösvallan hajauttamista, ammattimaista johtamista sekä yrittäjämäistä toimintatapaa. (Hood 1991, 4–5; 1995, 95–96; Chandler, Barry ja Clark 2002, 1054; Lähdesmäki 2003, 59–65; ter Bogt ja Scapens 2012, 454, Kallio 2014, 38; Nenonen 2020, 37.)

Kansainvälisesti tarkasteltuna tulosperusteisellä rahoituksella on ollut melko vähäinen vaikutus koulutuksen tuloksellisuuteen (Dougherty, Jones, Lahr, Natow, Pheatt ja Reddy 2013, 79; Sandford ja Hunter 2011, 20; Hillman, Tandberg ja Fryar 2015, 514; Rutherford ja Rabovsky 2014, 185; Kivistö ja Kohtamäki 2015, 7; Jongbloed ja Vossensteyn 2016, 592; Hillman, Fryar ja Crespín-Trujillo 2018, 162; Nenonen 2020, 16). Suomessa sillä näyttää olleen myönteinen vaikutus ammattikorkeakoulujen tuottavuuden parantamiseen lähes kaikilla rahoitusmallin indikaattoreilla mitattuna (ks. mm. Wennberg, Korhonen ja Koramo 2018b, 30; Seuri ja Vartiainen 2018, 128;

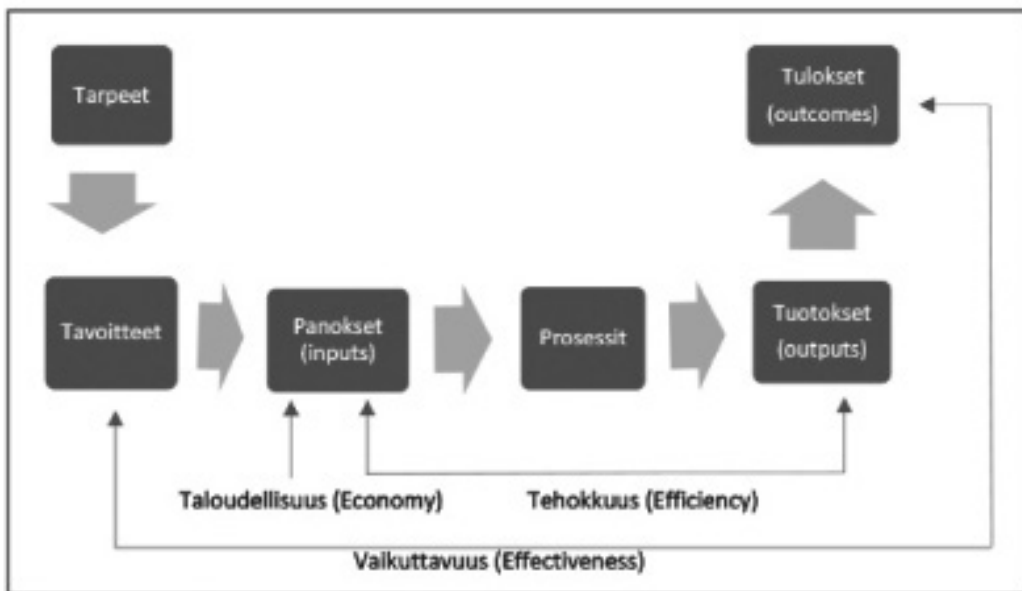
Kettunen 2016, 111; Nenonen 2020, 16, 59-64). Koulutuksen tulosindikaattorien perusteella on vuosina 2010–2018 tapahtunut kasvua mm. tutkintomäärissä, vähintään 55 opintopistettä lukuvoudessa suorittaneiden määrissä sekä avoimessa ammattikorkeakoulussa suoritetuissa opintopistemäärissä (Opetushallinnon tilastopalvelu Vipunen; Nenonen 2020, 61–63). Tulosperusteisen rahoituksen osuus tutkimuskohteena olleissa maissa on kuitenkin selkeästi Suomea pienempi ja rahoitusmallit pitävät usein sisällään myös panosindikaattoreita (esimerkiksi opiskelijamäärä) (Kivistö ja Kohtamäki 2015, 5, 8). Rahoitusmallin voimakasta ohjausvaikutusta voi selittää myös se, että Suomessa opiskelijoilta ei peritä lukuvuosimaksuja. Tämä lisää korkeakoulujen riippuvuutta valtionrahoituksesta. (Kettunen 2016, 110.)

Rahoitusohjauksessa tapahtuneiden muutosten tarkastelu koulutuksen laadun näkökulmasta on vaikeampaa, sillä vastaavaa kansallista vertailuaineistoa ei ole saatavilla. Opiskelijapalaute on rahoitusmallin indikaattoreista ainoa, joka pitää sisällään jossain määrin laadullisen indikaattorin

tarkastellen vastaajamäärän rinnalla opiskelijatytytyväisyyttä. (Nenonen 2020, 57.)

Tutkimukseni tavoitteena oli tarkastella rahoitusohjauksessa tapahtuneiden muutosten, erityisesti tulosperusteisen rahoitusmallin vaikutuksia koulutustoimintaan sekä koulutuksen tuloksellisuuteen ja laatuun ammattikorkeakoulun eri toimijaryhmien kokemana. Korkeakoulujen tuloksellisuutta tarkastellaan tyypillisesti tehokkuutena ja vaikuttavuutena. Tehokkuus ja vaikuttavuus eivät ole toiminnassa toisiaan poissulkevia asioita, vaan tavoitteena on kehittää niitä rinnakkain (Cornali 2012, 256; Nenonen 2020, 48). Tuloksellisuuden määrittelyssä hyödynnetään usein nk. kolmen E:n mallia, jossa tuloksellisuuden osa-alueita ovat taloudellisuus, tehokkuus ja vaikuttavuus (Pollitt ja Bouckaert 2000, 13; Salminen 2003, 60; Lähdesmäki 2003, 65–69; Kallio 2014, 40; Nenonen 2020, 47–48).

Koulutuksen tehokkuudella viitataan käytettyjen resurssien ja toiminnalla saavutettujen tuotosten väliseen suhteeseen (Raivola 2000, 190; Cornali 2012, 256; Nenonen 2020, 50). Koulutuksen



Kuvio 2. Tuloksellisuuden perusmalli (ks. mm. National Audit Office 2019, European Court of Auditors, 2017; Raivola 2000, 193–194; Raivola ym. 2000, 12; Nenonen 2020, 48).

taloudellinen tehokkuus kuvaa koulutuksen hin-
ta-laatusuhdetta (Grin 2001, 89–90): miten käy-
tettävissä olevat resurssit hyödynnetään parhaiten
koulutukselle asetettujen tavoitteiden saavutta-
miseksi (Cornali 2012, 256; Opetushallitus 1998,
21). Koulutuksen vaikuttavuudella kuvataan sen
tuottamia oppimistuloksia sekä hyötyjä oppijalle,
toimintaympäristölle ja yhteiskunnalle (Raivola
2000, 190; Opetushallitus 1998, 33, Nenonen
2020, 50).

Korkeakoulutuksen laadun määrittely ei ole
yksinkertainen tehtävä. Laatuksitteen mää-
rittelyn haasteet liittyvät sen relatiivisuuteen,
moniulotteisuuteen ja dynaamisuuteen. (ks.
Harvey ja Green 1993, 10; Green 1994, 17; Cheng
ja Tam 1997, 23; Elassy 2015, 254; Schindler,
Puls-Elvige, Welzan & Crawford 2015, 4; Ursin
2014, 227; Nenonen 2020, 65–66.) Korkeakoulu-
tuksen laadun määrittelyssä on hyödynnetty
teollisuudesta ja palvelutoiminnasta johdettuja
laatu- ja näkökulmia (mm. Garvin 1988, 41–46;
Lillrank 1998, 28; Mäki 2000, 28–40; Lagorsen,
Seyyed-Hashemi ja Leitner 2004, 62; Korppoo
2010, 8–14). Tällöin laatua kuvataan esimerkiksi
tuotantoprosessin, lopputuotteen ja käyttäjä-
kokemuksen näkökulmasta prosessi-, tuote- ja
asiakaslaadun. Korkeakoulutuksen laatua mää-
ritellään myös sen ominaispiirteiden pohjalta
korkealuokkaisuutena, johdonmukaisuutena,
tarkoituksenmukaisuutena, rahan vastineena ja
toiminnan muutoksena (Harvey ja Green 1993,
11; Green 1994, 13–17; Harvey ja Knight, 1996, 2;
Knight & Trowler 2000, 111; Lagorsen ym. 2004,
63; Ursin 2007, 22–23; Elassy 2015, 252; Cheng
2017, 153; Nenonen 2020, 76–79).

Tutkimuksessani hyödynsin aineiston luokitte-
lussa tuote-, prosessi-, systeemi- ja asiakaslaadun
käsitteitä. Tuotelaadulla kuvasin tutkintojen ja
koulutuksen sisältöä ja niiden tuottamaa osaa-
mistä. Prosessilaatua hyödynsin kuvatessani ope-
tuksen ja ohjauksen liittyviä tuotantoprosesseja.
Systeemilaatuna kuvasin Korppoota (2010)
mukaellen ammattikorkeakoulujen rakenne- ja
järjestelmälaatua (mm. korkeakoulun johtamista,
organisaatorakennetta, toiminnanohjausjärjes-
telmiä ja koulutuksen panostekijöitä). Asiakaslaa-

tuna tarkastelin koulutuksen laatua opiskelijoi-
den, työelämän ja yhteiskunnan näkökulmasta.
(Nenonen 2020, 75–76.)

Tutkimuksen toteutus

Tutkimuksessani pyrin vastaamaan seuraaviin
kysymyksiin:

1. Miten ammattikorkeakoulun eri toimija-
ryhmät ymmärtävät koulutuksen tuloksellisuuden ja laadun?
2. Miten valtion rahoitusohjauksessa 2010-
luvulla tapahtuneet muutokset, etenkin
tulosperusteisen rahoitusmallin käyttöönotto,
ovat eri toimijaryhmien kokemana vaikuttaneet
 - a) ammattikorkeakoulujen koulutuksen
tuloksellisuuteen?
 - b) ammattikorkeakoulujen koulutuksen
laatuun?
3. Miten valtion rahoitusohjauksessa 2010-
luvulla tapahtuneet muutokset, etenkin
tulosperusteisen rahoitusmallin käyttöönotto,
ovat vaikuttaneet ammattikorkeakoulujen
toimintaan?

Hyödynsin tutkimuksessani laadullista tutkimus-
otetta, sillä tavoitteenani oli kuvata haastateltavien
näkökulmia, kokemuksia ja tapaa ymmärtää elä-
määnsä (Nenonen 2020, 90; vrt. Bogdan ja Biklen
2007, 7–8; Eskola ja Suoranta 2008, 15). Tutki-
musmetodini mukaili monitapaustutkimuksen
periaatteita ja tutkimuksessa kukin ammattikor-
keakoulun toimijaryhmä muodosti oman tapauksen
(Nenonen 2020, 91; vrt. Bryman 2004, 55; Yin
2014, 56–62; Swanborn 2010, 15). Toteutin aineis-
tonkeruun vuonna 2017 kahdessa ammattikor-
keakoulussa, joista toinen oli kooltaan pieni (alle
4000 opiskelijaa) ja toinen keskisuuri (noin 6000
opiskelijaa) sekä ammattikorkeakoulujen rehto-
rineuvoston Arene ry:n alaisuudessa toimivassa
koulutuksesta vastaavien johtajien verkostossa.
Tutkimusjoukon kokoamisessa hyödynsin har-
kinnanvaraista otantaa. Aineistonkeruuta varten
kokosin kummassakin ammattikorkeakoulussa
neljä toimijaryhmää: johtoryhmä, koulutuspäälli-

köt, opettajat ja opiskelijat. Koulutuksesta vastaavien johtajien verkoston edustajat tulivat viidestä ammattikorkeakoulusta eri puolilta Suomea ja he toimivat koulutuksesta vastaavan vararehtorin tai päällikön tehtävissä. Heidän edustamiensa korkeakoulujen opiskelijamäärät vaihtelivat 3000 ja 8000 välillä. (Nenonen 2020, 92.)

Ammattikorkeakoulukohtaisesti kerätyn aineiston avulla tarkastelin korkeakoulujen toiminnassa ja johtamisessa tapahtuneita muutoksia tulosperusteisen rahoitusmallin käyttöönoton jälkeen. Tavoitteenani ei ollut vertailla ammattikorkeakouluja keskenään, vaan mielenkiinnon kohteena olivat eri toimijaryhmien kokemusten väliset yhteneväisyydet ja eroavuudet (Nenonen 2020, 92). Koulutuksesta vastaavien johtajien haastattelujen avulla pyrin tarkastelemaan erityisesti opetus- ja kulttuuriministeriön ja ammattikorkeakoulujen välistä ohjaussuhdetta ja sen vaikutusta koulutustoimintaan ja sen johtamiseen. Nämä haastattelut mahdollistivat muutosten tarkastelun myös maantieteellisesti laajemmassa kontekstissa. Olen kuvannut haastatteluaineiston taulukossa 1.

Aineistonkeruumenetelmänä hyödynsin fokusryhmäkeskusteluja. Fokusryhmäkeskustelun tavoitteena on ryhmän vuorovaikutusta hyödyntäen kuvata haastateltavien kokemuksia ja tulkintoja

utkimuksen kohteena olevasta asiasta (Morgan 1988, 9–12; Morgan 1996, 130; Kitzinger, 1994, 103; Conradson 2005, 129; Bryman 2004, 346; Liamputtong 2016, 3; Nenonen 2020, 93). Fokusryhmäkeskustelujen keskeinen ominaispiirre on yhteinen merkityksen luominen (Bryman 2008, 346–348; Nenonen 2020, 93) ja niiden avulla voidaan ymmärtää ryhmien välillä olevia näkökulmaeroja ja syitä, jotka vaikuttavat ryhmän mieliteiden ja käytöksen taustalla (Krueger ja Casey 2009, 19; Nenonen 2020, 93).

Fokusryhmäkeskusteluihin liittyvänä haasteena on tuotu esille se, että ne painottavat ryhmän yhteisiä kokemuksia jättäen yksilöiden yksittäiset kokemukset vähemmälle huomiolle (Acocella 2012, 1132). Fokusryhmäkeskusteluissa, kuten muissakin ryhmäkeskusteluissa, voi esiintyä erilaisia ryhmäilmiöitä, jotka voivat vaikuttaa keskusteluihin. Tällaisia ilmiöitä ovat esimerkiksi mielipiteiden polarisoituminen ja halu olla samaa mieltä. (ks. mm. Bristol ja Fern 2003, 445–449; Hollander 2004, 610; Acocella 2012, 1133–1134.) Pyrin ennakkoimaan ryhmäilmiöihin liittyviä haasteita esitetauksella ja moderoinnilla (vrt. Morgan 1997, 23). Osanottajilla oli myös mahdollisuus täydentää aineistoa jälkikäteen nimettömänä.

Tutkimuksessani käytin teoriaohjaavaa lähestymistapaa. Aineiston analyysimenetelmänä hyö-

Taulukko 1. Haastatteluaineiston kuvaus (Nenonen 2020, 102).

Tapausryhmä	Haastattelu-ryhmät	Osanottajien lukumäärä	Nauhoitteen ajallinen pituus	Litteroitu aineisto sivuina
AMK:jen koulutuksesta vastaavat johtajat	A1	3	0:55:00	16
	A2	2	1:00	12
Johtoryhmä	J1	6	1:47	25
	J2	3	1:27	21
Koulutuspäälliköt	K1	6	1:48	32
	K2	4	1:41	39
Opettajat	O1	4	1:33	26
	O2	6	2:06	32
	O3	4	1:42	20
	O4	4	1:28	19
Opiskelijat	S1	3	1:22	27
	S2	8	1:04	15
Yht.		53	17:53:00	284

dynsin laadullista sisällönanalyysia. (Nenonen 2020, 100; vrt. Tuomi ja Sarajärvi 2009, 96–97.) Fokusrühmäkeskustelun periaatteiden mukaisesti analyysiyksikkönä toimi ryhmä (Nenonen 2020, 93; vrt. Acocella 2012, 1126, 1128). Keskustelujen teemat muodostivat analyysin alustavan rungon, jota täydensin analyysin edetessä (Nenonen 2020, 103; vrt. Eskola ja Suoranta 2008, 152). Hyödynsin myös sisällönerittelyä, jonka avulla pyrin havaitsemaan aineistossa esiintyviä malleja sekä selittämään samankaltaisuuksia ja eroavaisuuksia (Nenonen 2020, 105; vrt. Barbour 2007, 131–133).

Tutkimuksen tulokset

Tässä artikkelissa keskityn tarkastelemaan ammattikorkeakoulutoimijoiden tapaa ymmärtää koulutuksen tuloksellisuus ja laatu sekä heidän kokemuksiaan niiden kehittymisestä.

Tuloksellisuus keskiöön

Kaikki ammattikorkeakoulun toimijaryhmät kuvasivat koulutuksen tuloksellisuutta niin tehokkuuden kuin vaikuttavuudenkin näkökulmasta. Tehokkuuden määrittelyssä hyödynnettiin tasaisesti prosessitehokkuutta, taloudellista tehokkuutta ja määrällistä tehokkuutta (mm. suoritettujen opintopistemäärät ja valmistuneet tutkinnot). Koulutuksen vaikuttavuutta toimijat kuvasivat ammattikorkeakoulun lakisääteisten

tehtävien pohjalta sekä asiakastyytyvyyden ja korkeakoulun imagon näkökulmasta (taulukko 2). (Nenonen 2020, 107–112.)

Ammattikorkeakoulujen johdon edustajat, koulutuspäälliköt ja opiskelijat kuvasivat koulutuksen tuloksellisuutta useimmiten vaikuttavuutena. Opettajat määrittivät tuloksellisuutta hieman muita ryhmiä useammin tehokkuutena. He hyödynsivät muita useammin rahoitusmallin mittareita tuloksellisuutta määrittellessään. Tulos ilmentää osaltaan sitä, miten merkittävä rooli rahoitusmallin myötä lisääntyneellä tehokkuuden tavoittelulla on opettajien työssä. (Nenonen 2020, 108.)

Kaikki toimijaryhmät kokivat koulutuksen tehokkuuden parantuneen tulosperusteisen rahoitusmallin käyttöönoton myötä (n= 68/72). (taulukko 3). Koulutuksen vaikuttavuuden osalta kokemukset olivat päinvastaisia ja sen koettiin kehittyneen useammin kielteiseen (n=17/23) kuin myönteiseen suuntaan (n=6/23). (Nenonen 2020, 127.)

Koulutuksen tehokkuutta lisäävinä tekijöinä aineistossa nousivat esille korkeakoulun sisäisen tuloskulttuurin kehittyminen sekä koulutuksen prosessisujuvuuden paraneminen. Haastattelujen mukaan yksikkö- ja henkilökohtainen tulosvastuu oli kasvanut ja tulosjohtaminen lisääntynyt. Korkeakouluilla oli käytössä entistä tehokkaampia seurantajärjestelmiä, jotka olivat

Taulukko 2. Koulutuksen tuloksellisuus AMK-toimijoiden määrittelemänä (Nenonen 2020, 111).

Tuloksellisuus tehokkuutena	Tuloksellisuus vaikuttavuutena
<ul style="list-style-type: none"> • Taloudellinen tehokkuus (instituutio ja yhteiskunta) • Prosessitehokkuus (yksilö, instituutio ja yhteiskunta) • Määrällinen tehokkuus (instituutio ja yhteiskunta) 	<ul style="list-style-type: none"> • Koulutuksen tuottama osaaminen ja sen hyödynnettävyys (yksilö, työelämä ja yhteiskunta) • Aluekehitystehtävä (työelämä ja yhteiskunta) • Tutkimus-, kehittämis- ja innovaatio toiminta (työelämä ja yhteiskunta) • Asiakastyytyväisyys ja imago (instituutio)

Taulukko 3. Koulutuksen tuloksellisuuden kehittyminen AMK-toimijoiden kokemana (Nenonen 2020, 127).

	AMK:jen koulutuksesta vastaavat johtajat	AMK:jen koulutuksesta vastaavat johtajat	Koulutus-päälliköt	Opettajat	Opiskelijat	yht.
Tehokkuus+ ¹	9	12	22	21	4	68
Tehokkuus-	2	0	1	1	0	4
Yht.	11	12	23	22	4	72
Vaikuttavuus+	1	1	1	3	0	6
Vaikuttavuus-	3	1	5	7	1	17
Yht.	4	2	6	10	1	23

Taulukossa tehokkuus+ ja vaikuttavuus+ kuvaavat kyseisen tuloksellisuuden osa-alueen paranemista tai sitä tukevaa kehitystä. Tehokkuus- ja vaikuttavuus- kuvaavat kyseisen tuloksellisuuden osa-alueen kielteistä kehitystä tai sitä uhkaavia tekijöitä.

lisänneet henkilöstön tulostietoisuutta sekä ohjanneet opetuksen ja ohjauksen toteutusta ja kehittämistä. (Nenonen 2020, 128–133.) Toimijat yhdistivät koulutuksen vaikuttavuuden heikkenemisen ennen kaikkea koulutuksen tuottamaan osaamiseen ja sitä heikentäviin tai uhkaaviin tekijöihin (Nenonen 2020, 137). Vaikuttavuuden heikkeneminen nousi esille etenkin koulutuksesta vastaavien johtajien, koulutus-päällikköjen ja opettajien haastattelussa. Kielteinen kehitys yhdistettiin niin korkeakouluihin kohdistuneisiin rahoitusleikkauksiin kuin tulosperusteiseen rahoitusmalliinkin. (Nenonen 2020, 130–135, 144–145.)

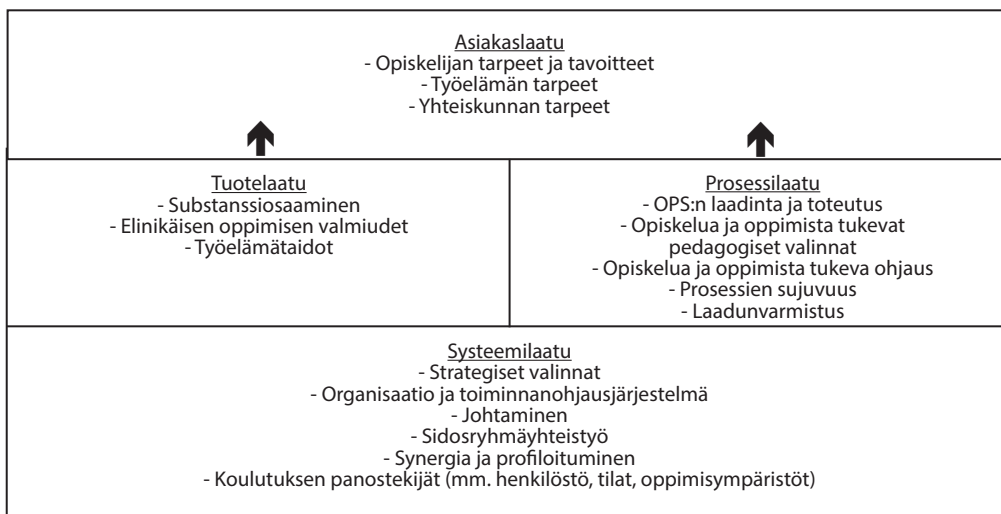
Laatua kehittämällä lisää tehokkuutta

Tutkimusaineisto osoitti, että ammattikorkeakoulun eri toimijaryhmien tavat määrittellä koulutuksen laatua olivat hyvin samankaltaisia. Haastattelujen pohjalta ja tutkimuskirjallisuutta hyödyntäen olen kuvannut ammattikorkeakoulun opetuksen, opiskelun ja osaamisen laadun osa-alueita taulukossa 4.

Vaikka ammattikorkeakoulutoimijoiden tavat määrittellä koulutuksen laatua olivat samankaltaisia, erosivat kokemukset laadussa tapahtuneista muutoksista etenkin prosessi- ja asiakaslaadun osalta selvästi. Haastateltavat pitivät koulutuksen laadussa tapahtuneita muutoksia enimmäkseen kielteisinä (taulukko 5).

Kaikki toimijaryhmät arvioivat koulutuksen systeemilaadun heikentyneen. Eniten systeemilaatua heikensi opetushenkilöstön työhyvinvoinnin huononeminen, joka nousi esille etenkin koulutuksesta vastaavien johtajien, koulutus-päällikköjen ja opettajien kuvauksissa. Työhyvinvointia heikentävinä tekijöinä aineistossa nousivat esille rahoitusleikkaukset, toiminnan tehostaminen ja kasvanut tulospainne. Muita systeemilaatua heikentäviä tekijöitä olivat tulosperusteisen rahoituksen myötä lisääntynyt korkeakoulujen välinen kilpailu sekä rahoituksen ennakoitavuuteen liittyvät haasteet, joiden koettiin vaikeuttavan korkeakoulujen johtamista. Systeemilaatua parantavia tekijöitä olivat koulutustoiminnan tavoitteellisuuden paraneminen sekä lisääntynyt tutkimus-,

Taulukko 4. Opetuksen, opiskelun ja osaamisen laadun osa-alueet AMK-toimijoiden määrittelemänä (Nenonen 2020, 125; vrt. Mäki 2000, Korppoo 2010, Garvin 1988, Lillrank 1998).



Taulukko 5. Koulutuksen laadun osa-alueiden kehittyminen tulosperusteisen rahoitusmallin käyttöönoton jälkeen ammattikorkeakoulun toimijaryhmien kokemana (Nenonen 2020, 136).

	AMK:jen koulutuksesta vastaavat johtajat (A)	Johto-ryhmien edustajat (J)	Koulutus-päälliköt (K)	Opettajat (O)	Opiskelijat (S)	yht.
Systeemilaatu+ ²	3	9	4	4	0	20
Systeemilaatu-	9	12	11	25	2	59
Tuotelaatu+	2	1	1	0	1	5
Tuotelaatu-	4	1	13	35	4	57
Prosessilaatu+	8	7	18	20	8	61
Prosessilaatu-	1	2	9	23	15	50
Asiakaslaatu+	3	1	8	9	9	30
Asiakaslaatu-	3	0	4	17	21	45

Taulukossa systeemilaatu+, tuotelaatu+, prosessilaatu+ ja asiakaslaatu+ kuvaavat kyseisen laadun osa-alueen paranevista tai sitä tukevaa kehitystä. Systeemilaatu-, tuotelaatu-, prosessilaatu- ja asiakaslaatu- kuvaavat kyseisen laadun osa-alueen kielteistä kehitystä tai laatua uhkaavia tekijöitä.

kehittämis- ja innovaatiotoiminnan tuomat mahdollisuudet osaamisen kehittämiseen. (Nenonen 2020, 136–143.)

Kriittisimmin koulutuksen laadussa tapahtuneita muutoksia tarkasteltiin tuotelaadun näkökulmasta (n=57/62). Tuotelaatua heikentävinä tekijöinä haastateltavat nostivat esille koulutussältöjen karsimisen, valinnaisuuden vähenemisen sekä uhkan vaatimustason laskusta. Toimijaryhmät yhdistivät muutokset säästötoimenpiteisiin, toiminnan tehostamiseen, tulospaineeseen sekä ”mittariuskollisuuteen”, jonka seurauksena kehittämistyötä suunnattiin rahoitusmallin indikaattorien mukaisesti koulutuksen prosessitehokkuuden ja -laadun kehittämiseen. Samalla koulutuksen sisällöllisen kehittämisen koettiin jäävän vähemmälle huomiolle. Tuotelaadussa tapahtuneiden muutosten koettiin heikentävän myös koulutuksen vaikuttavuutta. (Nenonen 2020, 144–151.)

Prosessilaatu oli ainoa koulutuksen laadun osa-alue, jonka ammattikorkeakoulutoimijat kokivat parantuneen. Kokemukset kuitenkin vaihtelivat toimijaryhmittäin ja kriittisimmin muutosta tarkastelivat opettajat ja opiskelijat. Aineistossa prosessilaadun paraneminen yhdistyi kehitystyöhön, jota ammattikorkeakouluissa oli tehty koulutuksen sujuvuuden ja opintojen etenemisen varmistamiseksi. Merkittävimpinä prosessilaatua parantavina tekijöinä nousivat esille opinto-ohjauksen kehittäminen, prosessien sujuvoittaminen, opetus suunnitelmien, lukuvuosisuunnittelun ja opintojaksototeutusten kehittäminen. Kielteinen kehitys yhdistyi toimijoiden kuvauksissa rahoitusleikkauksiin ja tulosperusteisen rahoitusmallin myötä lisääntyneeseen määrällisen tehokkuuden tavoitteluun, joka ilmeni toiminnassa mm. ryhmäkokojen kasvuna. (Nenonen 2020, 151–157.)

Tuote- ja prosessilaadussa tapahtuneet muutokset heijastuivat koulutuksen asiakaslaatuun ja toimijat pitivät muutoksia useammin kielteisinä (n=45/75) kuin myönteisinä (n=30/75). Kokemukset kuitenkin vaihtelivat: kriittisimmin kehitykseen suhtautuivat opettajat ja opiskelijat, myönteisimmin koulutuspäälliköt. Asiakaslaadun myönteinen

kehitys yhdistettiin prosessilaadun kehittämiseen, kun taas kielteinen kehitys yhdistyi enimmäkseen koulutuksen tuotelaadussa tapahtuneisiin muutoksiin. (Nenonen 2020, 157–160.)

Tutkimus osoitti, että tuloksellisuus ja laatu eivät olleet koulutustoiminnassa erillisiä asioita, vaan ne nivoutuivat toisiinsa. Opintojen sujuvuus ja tutkintojen valmistuminen kuvasivat niin koulutuksen tehokkuutta kuin prosessi- ja asiakaslaatuakin. Samoin koulutuksen tuotelaadun kehittäminen lisäsi koulutuksen vaikuttavuutta. Koulutuksen tuloksellisuuden ja laadun rinnakkaista kehittämistä tukevana tekijänä tutkimuksessa nousi esille korkeakoulujen välinen ja sisäinen yhteistyö. (Nenonen 2020, 190–193, 195.)

Vaikka eri toimijaryhmien haastattelut on toteutettu vain kahdessa ammattikorkeakoulussa, on ammattikorkeakoulu-uudistusta ja korkeakoulu-uudistuksia koskevissa raporteissa tehty osin samankaltaisia havaintoja (Koramo ym. 2018a ja Koramo ym. 2018b). Tutkimusaineistoon mahdollisesti vaikuttavana tekijänä voidaan pitää yksittäisissä ammattikorkeakouluissa käytyjä lukuisia yhteistoimintaneuvotteluja, jotka ovat voineet vaikuttaa toimijoiden kokemuksiin. Organisaatioiden välisistä eroista johtuen johtamiseen ja toiminnanohjaukseen liittyvät havainnot eivät ole suoraan siirrettävissä muihin ammattikorkeakouluihin. Saman toimijaryhmän eri korkeakouluissa toteutetuissa haastatteluissa oli kuitenkin havaittavissa paljon samankaltaisuutta ja koen, että tulokset ovat ainakin osittain siirrettävissä muihin ammattikorkeakouluihin. (Nenonen 2020, 189.)

Johtopäätökset

Tutkimus osoitti, että ammattikorkeakoulun eri toimijaryhmien tavat määritellä koulutuksen tuloksellisuutta ja laatua olivat hyvin samankaltaisia. Ammattikorkeakouluissa tehty pitkäjänteinen ja systemaattinen laatutyö (ml. korkeakoulutuksen laatuauditoinnit) selittävät osaltaan laatuikäsitysten samankaltaisuutta. Jaettu käsitys koulutuksen tuloksellisuudesta ja laadusta luo hyvän pohjan yhteiselle kehittämiselle. Kokemukset laadussa tapahtuneista muutoksista kuitenkin vaihtelivat

selvästi toimijaryhmien välillä. Tutkimus osoittaa, että rahoitusmallin indikaattorien taustalla vaikuttavat koulutuspoliittiset tavoitteet olivat jääneet ainakin jossain määrin etäisiksi opettajien ja osin jopa koulutuspäällikköjen arjesta. Tutkimus nostaa esille tarpeen lisätä toimijatasojen välistä dialogia korkeakoulupoliittisista tavoitteista ja keinoista, joilla niihin pyritään. (Nenonen 2020, 180–182.)

Rahoitusohjauksessa tapahtuneilla muutoksilla oli ollut merkittävä vaikutus tutkimuksen kohteena olleiden ammattikorkeakoulujen koulutustoimintaan ja johtamiseen. Ammattikorkeakouluihin kohdentuneiden säästötoimenpiteiden ja tulosperusteisen rahoituksen yhteisvaikutus näyttäytyi aineistossa vahvana kannustimena koulutuksen tehokkuuden ja prosessilaadun kehittämiseen. Haastateltavat kokivat, että kehitystyön kohdentuminen rahoitusmallin indikaattorien suuntaisesti oli johtanut siihen, että koulutuksen vaikuttavuus ja tuotelaadun kehittäminen olivat jääneet vähemmälle huomiolle. Rahoitusmallin voimakas ohjauksivaikutus voi synnyttää uhkan tavoitteiden syrjäytymisestä (goal displacement), mikäli toiminnassa tavoitellaan lyhyen aikavälin hyötyjä opetuksen ja tutkimuksen monimuotoisuuden kustannuksella (Kivistö 2014, 212; Perrin 1998, 371; Nenonen 2020, 35, 184).

Tässä tutkimuksessa korkeakoulujen välinen ja sisäinen yhteistyö nousi esille tuloksellisuutta ja laatua edistävänä tekijänä. Korkeakoulujen valtionohjaukseen olisikin tärkeää sisällyttää kannustimia, jotka tukevat korkeakoulujen välistä yhteistyötä kilpailun sijaan. ■

Lähteet

- ACOCCELLA, I. (2012). The focus groups in social research: advantages and disadvantages. *Quality & Quantity; International Journal of Methodology*, 46(4). 1125–1136. <https://doi.org/10.1007/s11135-011-9600-4> [luettu 14.6.2017].
- BARBOUR, R.S. (2007). *Doing focus groups*. Lontoo: Sage Publications.
- BOGDAN, R. JA BIKLEN, S.K. (2007). *Qualitative research for education: an introduction to theory and methods*. 5. painos. Boston (Ma): Allyn and Bacon.
- BRISTOL, T. JA FERN, E.F. (2003). The effects of interaction on consumers' attitudes in focus groups. *Psychology and Marketing*, 20(5). 433–454. <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1002/mar.10080> [luettu 18.5.2017].
- BRYMAN, A. (2004). *Social research methods*. 2. painos. Oxford: Oxford University Press.
- CHANDLER, J., BARRY, J. JA CLARK, H. (2002). Stressing academe: The wear and tear of the New Public Management. *Human Relations*, 55(9). 1051–1069. <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.924.7876&rep=rep1&type=pdf> [luettu 11.3.2019].
- CHENG, M. (2017). Reclaiming quality in higher education: a human factor approach. *Quality in Higher Education*, 23(2). 153–167. <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/13538322.2017.1358954?journalCode=cqhe20> [luettu 5.6.2018].
- CHENG Y.C. JA TAM W. M. (1997). Multi-models of quality in education. *Quality Assurance in Education*, 5(1). 22–31. <https://repository.eduhk.hk/en/publications/multi-models-of-quality-in-education-5> [luettu 5.6.2018].
- CONRADSON, D. (2005). Focus groups. Teoksessa R. Flowerdew ja D.M. Martin (toim.) *Methods in Human Geography. A guide for students doing a research project*. Lontoo: Routledge. 128–143.
- CORNALI, F. (2012). Effectiveness and Efficiency of Educational Measures: Evaluation Practices, Indicators and Rhetoric. *Sociology Mind*, 2(3). 255–260. https://www.researchgate.net/publication/269798936_Effectiveness_and_Efficiency_of_Educational_Measures_Evaluation_Practices_Indicators_and_Rhetoric [luettu 4.6.2017].
- DOUGHERTY, K.J., JONES, S.M., LAHR, H., NATOW, R.S., PHEATT, L. JA REDDY, V. (2013). Performance funding for higher education: Forms, origins, impacts, and futures. Teoksessa K.J. Dougherty ja R. Vikash (toim.). *Performance Funding for Higher Education: What are the Mechanisms? What are the Impacts? The Annals of the American Academy of Political and Social Science*, 39(2). 163–184.
- ELASSY, N. (2015). The concepts of quality, quality assurance and quality enhancement. *Quality Assurance*

- in Education, 23(3). 250–261.
- ESKOLA, J. JA SUORANTA, J. (2008). Johdatus laadulliseen tutkimukseen. 8. painos. Tampere: Vastapaino.
- ESTERMANN, T., PRUVOT, E.B. JA CLAEYS-KULIK, A. (2013). Designing strategies for efficient funding of higher education in Europe. Bryssel: EUA. <https://eua.eu/downloads/publications/define%20interim%20report%20designing%20strategies%20for%20efficient%20funding%20of%20higher%20education.pdf> [luettu 26.6.2019]
- EUROPEAN COURT OF AUDITORS (2017). Performance Audit Manual. https://www.eca.europa.eu/Lists/ECADocuments/PERF_AUDIT_MANUAL/PERF_AUDIT_MANUAL_EN.PDF [luettu 12.4.2019].
- GARVIN, D. A. (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 D. Green (toim.) What is quality in higher education? The Society for Research into Higher Education and Open University Press. Bristol: Taylor and Francis. 1–20.
- GRIN, F. (2001). On effectiveness and efficiency in education. Operationalizing the concepts. Zeitschrift für Pädagogik; Beiheft, (43). 87-97. https://www.pedocs.de/volltexte/2013/7916/pdf/Grin_2001_On_effectiveness_and_efficiency.pdf [luettu 12.3.2018].
- HARVEY, L. JA GREEN, D. (1993). Defining Quality. Assessment & Evaluation in Higher Education, 18(1). 9–34.
- HARVEY, L. JA KNIGHT, P. (1996). Transforming higher education. Buckingham: Open University Press.
- HILLMAN, N.W., TANDBERG, D.A. JA FRYAR, A. H. (2015). Evaluating the Impacts of “New” Performance Funding in Higher Education. Educational Evaluation and Policy Analysis, 37(4). 501–519. <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.3102/0162373714560224?journalCode=epaa> [luettu 3.1.2019].
- HILLMAN, N.W., FRYAR, A. JA CRESPIÑ-TRUJILLO, (2018). Evaluating the Impact of Performance Funding in Ohio and Tennessee. American Educational Research Journal, 55(1). 144–170. <https://journals.sagepub.com/doi/full/10.3102/0002831217732951> [luettu 4.1.2019].
- HOLLANDER, J.A. (2004). The Social Contexts of Focus Groups. Journal of Contemporary Ethnography, 33(5). 602–637. <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0891241604266988?journalCode=jcec> [luettu 4.5.2017].
- HOOD, C. (1991). A Public Management for All Seasons? Public Administration, 69(1). 3–19.
- HOOD, C. (1995). The ‘new public management’ in the 1980s: Variations on a theme. Accounting, Organizations and Society, 20(2–3). 93–109.
- JONGBLOED, B. (2010). Funding Higher Education: A View across Europe. Bryssel: ESU. <https://research.utwente.nl/en/publications/funding-higher-education-a-view-across-europe> [luettu 9.8.2019].
- JONGBLOED, B. JA VOSSENSTEYN, H. (2016). University funding and student funding: international comparisons. Oxford Review of Economic Policy, 32(4). 576–595. <https://academic.oup.com/oxrep/article-abstract/32/4/576/2236491?redirectedFrom=PDF> [luettu 9.8.2019].
- KALLIO, K-M. (2014). ”Ketä kiinnostaa tuottaa tutkimuksia ja julkaisuja liukuhihnaperiaatteella...?” -Suoritusmittauksen vaikutukset tulosohjattujen yliopistojen tutkimus- ja opetushenkilökunnan työhön. Turun kauppakorkeakoulun julkaisuja, Sarja/ Series A-1:2014. https://www.utupub.fi/bitstream/handle/10024/94109/Ae1_2014.pdf?sequence=2&isAllowed=y [luettu 9.4.2017].
- KETTUNEN, J. (2016). The performance-based funding scheme of universities. (report). Management Dynamics in the Knowledge Economy, 4(1). 109–124. <http://www.managementdynamics.ro/index.php/journal/article/view/151> [luettu 17.8.2019].
- KITZINGER, J. (1994). The methodology of Focus Groups: the importance of interaction between research participants. Sociology of health & illness, 16(1). 103–121. https://www.sfu.ca/cmns/courses/2008/801/Fall2008/ClassFolders/Soerensen,%20Maria%20Odgaard/Kitzinger_The%20methodology%20of%20Focus%20Groups_the%20importance%20of%20interaction%20between%20research%20participants.pdf [luettu 16.4.2017].
- KIVISTÖ, J. (2014). Korkeakoulujen rahoitus. Teoksessa E. Pekkola, J. Kivistö ja V. Kohtamäki (toim.) Korkeakouluhallinto. Tallinna: Gaudeamus. 198–224.
- KIVISTÖ, J. JA KOHTAMÄKI, (V. 2015). Impacts of performance-based funding on higher education institutions: A literature review, EAIR 37th Annual

- Forum, 30.8.-2.9.2015. https://www.researchgate.net/publication/281463975_Impacts_of_performance-based_funding_on_higher_education_institutions_A_literature_review [luettu 1.7.2018].
- KIVISTÖ, J. JA KOHTAMÄKI, (V. 2016.) Does performance-based funding work? Reviewing the impacts of performance-based funding on higher education institutions. Teoksessa R.M.O. Pritchard, A. Pausits ja J. Williams (toim.) Positioning Higher Education Institutions. Rotterdam: Sense Publishers. 215–226.
- KNIGHT, P.T. JA TROWLER, P.R. (2000). Academic work and quality. *Quality in Higher Education*, 6(2). 109–114.
- KORPPOO, M. (2010). Laatutyöhön sitoutumisen edellytykset ammattikorkeakoulussa. Helsingin yliopisto. Käyttäytymistieteiden laitos. Kasvatustieteellisiä tutkimuksia 229. <https://core.ac.uk/download/pdf/14915364.pdf> [luettu 11.8.2017].
- KRUEGER, R.A. JA CASEY, M.A. (2009). Focus groups: a practical guide for applied research. 4. [päivitetty] painos. Thousand Oaks: Sage Publications.
- LAGORSEN, S., SEYYED-HASHEMI, R. JA LEITNER, M. (2004). Examination of the dimensions of quality in higher education. *Quality Assurance in Education*, 12(2). 61–69. <https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/09684880410536431/full/html> [luettu 25.6.2017].
- LIAMPUTTONG, P. (2016). Focus group methodology: principles and practice. Lontoo: Sage Publications.
- LILLRANK, P. (1998). Laatuajattelu: laadun filosofia, tekniikka ja johtaminen tietoyhteiskunnassa. Helsinki: Otava.
- LÄHDESMÄKI, K. (2003). New public management ja julkisen sektorin uudistaminen: tutkimus tehokkuuseriaatteista, julkisesta yrittäjyydestä ja tulovastuusta sekä niiden määrittelemistä valtion keskuhallinnon reformeista Suomessa 1980-luvun lopulta 2000-luvun alkuun. *Acta Wasaensia*. No 113. Hallintotiede 7. Vaasa: Universitas Wasaensis. https://osuva.uwasa.fi/bitstream/handle/10024/7576/isbn_952-476-004-5.pdf?sequence=1&isAllowed=y [luettu 19.4.2017].
- MATHIES, C., KIVISTÖ, J. JA BIRNBAUM, M. (2019.) Following the money? Performance-based funding and the changing publication patterns of Finnish academics. *Higher Education*. 1–17. <https://link.springer.com/article/10.1007/s10734-019-00394-4> [luettu 10.11.2019].
- MORGAN, D. (1997). Focus groups as qualitative research. 2 painos. Thousand Oaks: Sage Publications.
- MORGAN, D. (1996). Focus groups. *Annual Review of Sociology*, 22. 129–152. Focus groups. <https://www.annualreviews.org/doi/abs/10.1146/annurev.soc.22.1.129> [luettu 9.4.2017].
- MORGAN, D. (1988). Focus groups as qualitative research. Newbury Park: Sage Publications.
- MÄKI, M. (2000). Laadun ilmapiiiritekiäjät ammattikorkeakoulussa. *Acta Universitatis Tamperensis* 743. Tampere: Tampereen yliopisto. <https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/66999/951-44-4893-6.pdf?sequence=1&isAllowed=y> [luettu 20.5.2017].
- NENONEN. (2020.) Tulokset paranevat, miten käy laadun? Tulosperustainen rahoitusmalli koulutuksen tuloksellisuuden ja laadun kehittäjänä ammattikorkeakouluissa. Publications of the University of Eastern Finland. Dissertations in Education, Humanities and Theology, 1798–5633; No 157.
- NATIONAL AUDIT OFFICE. (2019). Assessing Value for Money. <https://www.nao.org.uk/successful-commissioning/general-principles/value-for-money/assessing-value-for-money/> [luettu 12.4.2019].
- OECD ORGANISATION FOR ECONOMIC CO-OPERATION AND DEVELOPMENT. (1995). Governance in Transition. Public Management Refroms in OECD Countries. Pariisi: OECD Publications.
- OPETUSHALLINNON TIETOPALVELU VIPUNEN. <https://vipunen.fi/fi-fi> [luettu 1.2.2019 ja 6.3.2020].
- OPETUSHALLITUS. (1998). Koulutuksen tuloksellisuuden arviointimalli. Arviointi 7/98. Helsinki: Yliopistopaino. https://karvi.fi/app/uploads/2014/09/OPH_0198.pdf [luettu 3.5.2019].
- OPETUS- JA KULTTUURIMINISTERIÖ. (2015). Ehdotus ammattikorkeakoulujen rahoitusmalliksi 2017 alkaen. Opetus- ja kulttuuriministeriön työryhämämuistioita ja selvityksiä 2015:18. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-352-1> [luettu 5.5.2017]. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö.
- PERRIN, B. (1998). Effective Use and Misuse of Performance Measurement. *American Journal of Evaluation*, 19. 367–379. https://www.researchgate.net/publication/238224436_Effective_Use_and_Misuse_

- of_Performance_Measurement [luettu 23.4.2018].
- POLLITT, C. JA BOUCKAERT, G. (2011). *Public management reform: a comparative analysis*. 3. painos. Oxford: Oxford University Books.
- RAIVOLA, R. (2000). *Tehoa vai laatua koulutukseen?* Porvoo; Helsinki; Juva: WSOY.
- RAIVOLA, R., VALTONEN, P. JA VUORENSYRJÄ, M. (2000). *Käsitteet, mallit ja indikaattorit koulutuksen tehokkuutta ja vaikuttavuutta arvioitaessa*. Teoksessa R. Raivola (toim.) *Vaikuttavuutta koulutukseen: Suomen Akatemian koulutuksen vaikuttavuusohjelman tutkimuksia*. Helsinki: Edita. 11–28.
- RUTHERFORD, A. JA RABOVSKY, T. (2014). Evaluating Impacts of Performance Funding Policies on Student Outcomes in Higher Education. *The Annals of the American Academy of Political and Social Science*, 655(1). 185–208. <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0002716214541048> [luettu 19.9.2019].
- SALMINEN, ARI. (2003). *New Public Management and Finnish Public Sector organisations: the case of universities*. Teoksessa P. Maassen, A. Amaral, V.L. Meek ja W. Lars (toim.) *The Higher Education Managerial Revolution? Higher Education Dynamics*, 3. Dodrecht: Springer. 55–69.
- SANDFORD, T. JA HUNTER, J.M. (2011). Impact of Performance-funding on Retention and Graduation Rates. *Education Policy Analysis Archives*, 19(33). 1–30. <https://epaa.asu.edu/ojs/article/view/949> [luettu 26.9.2019].
- SCHINDLER, L., PULS-ELVIDGE, S., WELZANT, H. JA CRAWFORD, L. (2015). *Definitions of Quality in Higher Education: A Synthesis of the Literature*. *Higher Learning Research Communications*, 5(3). https://www.researchgate.net/publication/284217681_Definitions_of_Quality_in_Higher_Education_A_Synthesis_of_the_Literature [luettu 18.9.2017].
- SEURI, A. JA VARTIAINEN, H. (2018). *Yliopistojen rahoitus, kannustimet ja rakennekehitys*. *Kansantaloudellinen aikakauskirja*, 114(1). 100–131. https://www.taloustieteellinenyhdistys.fi/wp-content/uploads/2018/03/KAK_1_2018_176x245_WEB-102-133.pdf [luettu 10.11.2019].
- SMEENK, S., TEELKEN, C., EISINGA, R. JA DOOREWAARD, H. (2009). *Managerialism, Organizational Commitment, and Quality of Job Performances among European University Employees*. *Research in Higher Education*, 50(6). 589–607. https://www.researchgate.net/publication/227331180_Managerialism_Organizational_Commitment_and_Quality_of_Job_Performances_among_European_University_Employees [luettu 5.7.2018].
- SWANBORN, P.G. (2010). *Case study research: what, why and how?* Los Angeles: Sage Publications.
- TER BOGT, H.J. JA SCAPENS, R. (2012). Performance Management in Universities: Effects of the Transition to More Quantitative Measurement Systems. *European Accounting Review*, 21(3). 451–497. <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/09638180.2012.668323> [luettu 17.9.2017].
- TUOMI, J. JA SARAJÄRVI, A. (2009). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. 5. uudistettu painos. Helsinki: Tammi.
- URSIN, J. (2007). *Yliopistot laadun arvioijina*. Akateemisiä käsityksiä laadusta ja laadunvarmistuksesta. Koulutuksen tutkimuslaitos. Tutkimuslauseita 35. Jyväskylä: Koulutuksen tutkimuslaitos.
- URSIN, J. (2014). *Korkeakoulujen laadunvarmistus*. Teoksessa E. Pekkola, J. Kivistö and V. Kohtamäki (toim.) *Korkeakouluhallinto. Johtaminen, talous ja politiikka*. Tallinna: Gaudeamus. 225–244.
- VIRTANEN, P. JA STENVALL, J. (2010). *Julkinen johtaminen*. Helsinki: Tietosanoma.
- WENNBERG, M., KORAMO, M. JA KEINÄNEN, J. (2018a). *Ammattikokeakoulu-uudistuksen arviointi*. LopPURaportti. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2018:32. <https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/161050/okm32.pdf?sequence=4&isAllowed=y> [luettu 1.3.2019].
- WENNBERG, M., KORHONEN, N. JA KORAMO. (2018b). *Korkeakoulu-uudistusten vaikutusten arviointi*. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2018:33. <https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/161051/okm33.pdf?sequence=4&isAllowed=y> [luettu 1.3.2019].
- YIN, R.K. (2014). *Case study research: design and methods*. 5. painos. Los Angeles: Sage Publications.