

Terttu Pakarinen

Tuloksellisuusarviointi
ja henkilöstöjohtaminen
muutosmekanismeina julkisessa
tieto-organisaatiossa

Tekniikan tohtorin tutkinnon suorittamiseksi
laadittu väitöskirja, joka esitetään
Teknillisen korkeakoulun tuotantotalouden osaston luvalla
julkisesti tarkastettavaksi korkeakoulun
TUAS-talon luentosalissa TU2
lokakuun 12. päivänä 2007 klo 12.

TEKIJÄ
Terttu Pakarinen

1. painos
ISBN 978-952-213-250-5 (painettu)
ISBN 978-952-213-251-2 (pdf)
ISSN 1237-8569
© Suomen Kuntaliitto
Painopaikka: Kuntatalon paino, Helsinki
Helsinki 2007

Myynti:
Suomen Kuntaliiton julkaisumyynti
www.kunnat.net/kirjakauppa
Faksi (09) 771 2331
Tilausnumero 509181

Suomen Kuntaliitto
Toinen linja 14
PL 200
00101 Helsinki
Puh. (09) 7711
Faksi (09) 771 2291
www.kunnat.net



VÄITÖSKIRJAN TIIVISTELMÄ	TEKNILLINEN KORKEAKOULU PL 1000, 02015 TKK http://www.tkk.fi
Tekijä Terttu Pakarinen	
Väitöskirjan nimi Tuloksellisuusarviointi ja henkilöstöjohtaminen muutosmekanismeina julkisessa tieto-organisaatiossa	
Käsikirjoituksen päivämäärä 31.01.2007	Korjatun käsikirjoituksen päivämäärä 06.08.2007
Väitöstilaisuuden ajankohta 12.10.2007	
<input checked="" type="checkbox"/> Monografia	<input type="checkbox"/> Yhdistelmäväitöskirja (yhteenvedo + erillisartikkelit)
Osasto	Tuotantotalouden osasto
Laboratorio	Työpsykologian ja johtamisen laboratorio
Tutkimusala	Oppiva organisaatio
Vastaväittäjä(t)	Professori Sinikka Vanhala
Työn valvoja	Professori Matti Vartiainen
Työn ohjaaja	Professori Veikko Teikari
Tiivistelmä Tutkimuksen taustalla olivat tietoyhteiskunnan kehitys ja julkisen sektorin tuottavuusvaatimukset. Tutkimuksen tavoitteena oli selvittää, millaisilla mekanismeilla tuloksellisuusinformaatio saa aikaan koko monimutkaisen organisaatiosysteemin muutoksen. Interventiona oli tasapainotetun mittariston käyttöönotto ammatillisessa koulutuksessa. Ensiksi selvitettiin intervention vaikutuksia: Millaisella käyttöönottavalla tuloksellisuusarviointi saadaan toimimaan käytännössä (sosiaalinen rutiini) strategisen henkilöstöjohtamisen informaatiojärjestelmänä? Tuloksellisuusarvioinnin käsite laajennettiin siis kattamaan suoritusinformaatio-, johtamis- ja palautejärjestelmät. Toiseksi tutkittiin toiminnan vaikutuksia: Mikä julkisen organisaation henkilöstöjohtamisessa saa ne mekanismit toimimaan, joiden esiintyessä toimijuus edistää organisaation osaamista (strateginen kompetenssi)? Henkilöstöjohtamisen tutkimuksissa on painottunut sen yhteys tuloksellisuuteen, mutta ei oppimiseen. Tutkimuksen metodologia perustui kriittiseen realismiin, jossa keskiössä on yksi intensiivinen tapaustutkimus. Aineistoa kerättiin neljässä vaiheessa yksilö-, ja ryhmähaastatteluun sekä kyselyin johtajilta, henkilöstöltä, poliittisilta päätöksentekijöiltä, kehittäjiltä ja asiakkailta. Kontekstuaalisointi tapahtui ekstensiivisen tutkimuksen avulla, jossa selvitettiin kyselyillä ilmiön laajuutta kunnissa ja kuntayhtymissä Johtamisjärjestelmien toimivuutta käytännössä selittivät sosiokognitiiviset prosessit organisaatiossa. Strategisen kompetenssin kehittymisen ratkaisi toiminta ja vuorovaikutus rajapinnoilla. Muutosta voitiin selittää sosiaalisen identiteetin ja sosiaalisen oppimisen teorioilla. Strategisen kompetenssin ja tiedon virran edistäminen edellytti tietoon ja oppimiseen painottuvan henkilöstöjohtamisen kehittämistä. Tällöin keskeisessä asemassa ovat eri rajapinnoilla toimivat henkilöt. Ylimmän linjajohdon tehtävissä painottuvat strategisen henkilöstöjohtamisen prosessit. Henkilöstöjohtamisen uudeksi rooliksi syntyi tiedon punojan tehtävä strategisen kumppanuuden rinnalle. Keskijohdon rajanylitysrooli on tärkein toiminnan muutoksen kannalta. Muutoksen johtamisessa korostuu identiteettityö. Ohjausjärjestelmältä muutos edellyttää hallinnan kehittämistä relationaalisen hallinnan suuntaan. Henkilöstöjohtamisen ja tuloksellisuuden välistä tutkimusta pitää jatkossa suunnata motivaatioon yhteydessä olevaan tavoitteet ylittävään käyttäytymiseen (OCB), sitoutumiseen yhteydessä olevaan psykologiseen sopimukseen ja rajoilla tapahtuvaan toimintaan ja vuorovaikutukseen.	
Asiasanat tuloksellisuusarviointi, strateginen henkilöstöjohtaminen, organisatorinen oppiminen, sosiaalinen identiteetti, rajapinta, kriittinen realismi	
ISBN (painettu) 978-952-213-250-5	ISSN (painettu) 1237-8569
ISBN (pdf) 978-952-213-251-2	ISSN (pdf) 1237-8569
Kieli suomi	Sivumäärä 277
Julkaisija Suomen Kuntaliitto	
Painetun väitöskirjan jakelu Suomen Kuntaliitto/julkaisumyynti	
<input checked="" type="checkbox"/> Luettavissa verkossa osoitteessa http://lib.tkk.fi/Diss/2007/isbn9789522132512	



ABSTRACT OF DOCTORAL DISSERTATION		HELSINKI UNIVERSITY OF TECHNOLOGY P.O. BOX 1000, FI-02015 TKK http://www.tkk.fi	
Author Terttu Pakarinen			
Name of the dissertation Performance evaluation and human resource management as change mechanisms in a public knowledge organization			
Manuscript submitted 31.01.2007		Manuscript revised 06.08.2007	
Date of the defence 12.10.2007			
<input checked="" type="checkbox"/> Monograph		<input type="checkbox"/> Article dissertation (summary + original articles)	
Department	Department of Industrial Management		
Laboratory	Laboratory of Work Psychology and Leadership		
Field of research	Learning organisation		
Opponent(s)	Professor Sinikka Vanhala		
Supervisor	Professor Matti Vartiainen		
Instructor	Professor Veikko Teikari		
Abstract			
<p>The impetus for the research was provided by the development of information society and productivity requirements in the public sector. The aim of the research was to determine the mechanisms through which performance information can make a change in a complex organisational system. The intervention used was the implementation of a balanced scorecard in vocational education. First the effects of the intervention were examined: What is required from the implementation process to make performance evaluation work in practice (social routine) as an information system of strategic human resources management? Hence, the concept of performance evaluation was broadened to include the performance information, management and feedback systems. Secondly, the effects of the action were studied: What in a public organisation's human resource management (context) triggers the mechanisms that enhance the agency which affects the development of a competent organisation (strategic competence)? Studies on human resources management have so far foregrounded its connection with performance, not learning.</p> <p>The methodology of the research was based on critical realism, with an intensive case study at its core. Data were collected in four stages through individual and group interviews and questionnaires from senior management, personnel, policy makers, developers and customers. Contextualisation was achieved through an extensive study where data were collected using questionnaires with wider sampling from municipalities and joint authorities.</p> <p>The adoption of management systems was explained by socio-cognitive processes within the organisation. Action and interaction at the boundaries were crucial for the development of strategic competence. The change could be explained by social identity and social learning theories. In order to enhance strategic competence and information flow it is necessary to develop knowledge-intensive human resources management. In this case, boundary-crossing roles were crucial. In the senior line management, the processes of strategic human resources management were emphasised. Alongside strategic partnership, the task of knowledge facilitator emerged as a new role for human resources managers. The role of middle management was the most important role for the change in practice. Identity work was emphasised in change management. From the steering system, the change requires development of relational governance. In future, research of the relationship between human resources management and performance must be guided into organisational citizenship behaviour (OCB) related to motivation, psychological contract related to commitment and action and interaction taking place on the boundaries.</p>			
Keywords performance evaluation, organisational learning, strategic human resource management, social identity, boundaries, critical realism			
ISBN (printed)	978-952-213-250-5	ISSN (printed)	1237-8569
ISBN (pdf)	978-952-213-251-2	ISSN (pdf)	1237-8569
Language	Finnish	Number of pages	
Publisher The Association of Finnish Local and Regional Authorities			
Print distribution The Association of Finnish Local and Regional Authorities / Sales of publications			
<input checked="" type="checkbox"/> The dissertation can be read at http://lib.tkk.fi/Diss/2007/isbn9789522132512			

Esipuhe

Väitöskirjan kirjoittaminen on matka, jossa yhdistyvät monet aikaisemmat kokemukset ja kiinnostuksen kohteet. Tällä matkalla on ollut kanssakulkijoita, joita haluan kiittää siitä, että he ovat omalta osaltaan olleet viemässä tätä työtä päätökseen. Ensimmäiseksi haluan kiittää nykyistä työnantajaani, Kunnallista työmarkkinalaitosta siitä, että tämän tutkimuksen tekeminen on mahdollistunut. Esimieheni, neuvottelupäällikkö Jukka Sädevirta kannusti aloittamaan tämän tutkimuksen ja näki sen tekemisen osana henkilöstön kehittämistä. Työmarkkinajohtaja Jouni Ekuri mahdollisti työn ja opintovapaiden järjestelyt samoin kuin työelämän ja yhteistoiminnan osaamisalueen tiimi. Kielen tarkastuksesta kiitän Teemu Pakarista. Perheen tuki hankkeelle on ollut ensiarvoisen tärkeä.

Tämän tutkimuksen aineisto kerättiin Kunnallisten palvelujen tuloksellisuusarvioinnin tutkimusohjelman (Kartuke) yhteydessä Kuopion yliopiston Osaatko-hankkeessa (Osaamisella tuloksellisuutta kuntaorganisaatioon), jota johti professori Vuokko Niiranen. Kiitän häntä sekä Kartuke- ja Osaatko-hankkeiden tutkijoita ja muuta henkilökuntaa hyvästä yhteistyöstä ja pohdinnoista, jotka hankkeen aikana vuosina 2002–2005 johtivat jo tästä aineistosta tehtyihin julkaisuihin.

Kiitokseni ansaitsevat myös Pohjois-Savon ammattiopiston henkilöstö myönteisestä suhtautumisesta aineiston keräämiseen, johon omalla toiminnallaan vaikutti pääluottamismiehenä toiminut lehtori Hannu Eronen. Erityisesti kiitän hankkeen tuesta Pohjois-Savon koulutuskuntayhtymän johtajaa Esko Luomaa, henkilöstöpäällikkö Jouko Widgreniä ja tutkimuspäällikkö Jukka Soinista.

Aloitinkin väitöskirjani Kuopion yliopiston sosiaalipsykologian laitoksella, jossa tein sitä aina vuoteen 2006 saakka. Lämpimät kiitokseni siltä ajalta ohjaajilleni professori Satu Kalliolalle, YTT Pekka Kuuselalle sekä professori Anja Koski-Jännekselle ja professori Vilma Hänniselle. Heidän ansiokseen on luettava mm. tämän tutkimuksen kontribuutio sosiaalipsykologialle.

Vuonna 2006 päädyin kuitenkin siihen, että oma tieteenalani on työ- ja organisaatiopsykologia, josta olin jo suorittanut 1990-luvulla erikoistumisopinnot ja liseniaatin tutkielman. Se liittyi myös johtamisjärjestelmiin ja oli tehty ammatillisesta koulutuksesta kuten tämäkin tutkimus. Sen vuoksi hain ja pääsin Teknilliseen korkeakouluun jatkamaan väitöskirjaani. Lämpimät kiitokset ansaitsevat tältä ajalta ohjaajani professori Matti Vartiainen ja professori Veikko Teikari. Työn esitarkastajien professori Satu Lähteenmäen ja professori Mikko Mäntysaaren arvokkaat kommentit veivät käsikirjoitusta edelleen merkittävästi eteenpäin.

Kartuke-tutkimusohjelman rahoitti Työsuojelurahasto, mutta sen valmistelun ja kehittämisohjelman työministeriön Tuottavuusohjelma ja myöhemmin Tykes-ohjelma. Suuret kiitokset kuuluvat näille rahoittajille. Työsuojelurahasto on mahdollistanut tutkijastipendeillä tämän väitöskirjan valmistumisen.

Espoossa 6.8.2007

Terttu Pakarinen

Sisällysluettelo

Esipuhe	5
Tiivistelmä	11
Svensk resumé	15
English Summary	19
1 Johdanto	23
1.1 Tutkimuksen tausta ja tavoitteet	24
1.2 Tutkimuskysymykset ja -tehtävät	27
1.3 Tutkimuksen rakenne	29
OSA I REALISMI JA EMPIIRISEN TUTKIMUKSEN HAASTEET	33
2 Tuloksellisuusarvioinnin viitekehys	34
2.1 Tasapainotettu mittaristo	34
2.2 Koulutuksen konteksti tietoyhteiskunnassa	37
2.3 Strateginen kompetenssi ja prosessit	45
2.4 Strateginen henkilöstöjohtaminen	48
2.5 Organisatorinen oppiminen ja oppimisintensiivinen työ	53
2.6 Toimijuus	59
2.7 Mikä toimii kenelle ja missä olosuhteissa?	60
3 Tutkimuksen menetelmälliset valinnat ja lähestymistapa aineistoon	62
3.1 Kompleksisuuden ontologia ja epistemologia	62
3.2 Kriittinen realismi tutkimusstrategiana	67
3.3 Realismin suhde keskitason teorioihin ja Grounded theory -metodologiaan	73
3.3.1 Keskitason realismi ja CMO-mallit	74
3.3.2 Grounded theory (GT) ja aineiston käsittely	75
3.4 Mekanismit ja selittäminen	78
3.5 Tutkimusaineisto ja tutkimusprosessi	82
3.6 Tasapainotettua mittaristoa koskeva tapaustutkimus	88
3.6.1 Interventio	89
3.6.2 Tapaustutkimuksen aineiston käsittely	94
3.7 Tapaustutkimusten vertailu – ajallinen ulottuvuus	97

OSA II INTERVENTION VAIKUTUKSIIN JOHTAVAT MEKANISMIT	101
4 Tasapainotetun mittariston käyttöönotto	102
4.1 Tuloksellisuuden arviointi ammatillisessa koulutuksessa ja kunnallisissa palveluissa	102
4.2 Kokemuksia tuloksellisuusarvioinnin käyttöönotosta ja toimivuudesta	109
4.3 Johtamisjärjestelmien käyttöönototavalla on merkitystä	116
5 Työn ja johtamisen areenat	120
5.1 Kokemuksia työn tarjoamista oppimismahdollisuuksista	121
5.2 Strategisen henkilöstöjohtamisen tila	125
5.3 Ydinkompetenssi ja muutos	133
OSA III TOIMINNAN VAIKUTUKSIIN JOHTAVAT MEKANISMIT	137
6 Tuloksellisuustieto ja toimijuus	138
6.1 Organisaation päämäärät ja työn tavoitteet	139
6.2 Tuloksellisuus ja organisaation toimijuus	144
6.3 Tuloksellisuustieto ja organisatorinen oppiminen	155
7 Vuorovaikutus ja toiminta rajapinnoilla	170
7.1 Rajat ja tuloksellisuus	171
7.1.1 Ryhmät, rajat ja areenat	171
7.1.2 Rajat tasojen välillä	174
7.2 Rajat eri toimijaryhmien välillä	179
7.2.1 Rajat organisaatio- ja johtamistutkimuksessa	179
7.2.2 Tiedon virta tilassa ja ajassa	184
7.3 Rajaprosessit ja rajojen ylittäjät	189
7.3.1 Rajat organisaatiopsykologian tutkimuskohteena	189
7.3.2 Rajat ja toiminta rajapinnalla	193
OSA IV DISKUSSIO	203
8 Muutos kolmessa kerroksessa	204
8.1 Strategisen kompetenssin syntyminen – empiriasta kokoavaan teoriaan	204
8.2 Sosiaalisen identiteetin ja oppimisen teoriat keskitason teorioina	208
8.3 Systeemin muutos ja yleinen teoria	211
9 Rajan ylittäjien roolit – teoriasta käytäntöön	218
9.1 Tuloksellisuusarviointi strategisen henkilöstöjohtamisen informaatiojärjestelmänä	219
9.2 Strategisen johtamisen haasteet	224
9.3 Tuloksellisuustiedon käyttö ja henkilöstöjohtamisen rooli	226
9.4 Keskijohdon rooli muutoksen johtamisessa	228
10 Pohdinta	231
10.1 Realismi metodologisena viitekehyksenä	231
10.2 Tutkimuksen validiteetti, reliabiliteetti ja yleistettävyys	233
10.3 Tuloksellisuus syntyy rajapinnoilla – tulevaisuuden haasteet	237

Lähteet _____ 240

Liitteet

Liite 1.	Tapaustutkimuksen alkukartoituksen haastattelurunko (2002).	260
Liite 2.	Koulutuskuntayhtymän onnistumisen mahdollisuudet tuloksellisuuden osa-alueissa yksilö-, opintoala-, kuntayhtymä- ja verkostotasolla. Aineiston käsittely.	262
Liite 3.	Tapaustutkimuksen sähköisen kyselylomakeen perusta (2003).	264
Liite 4.	Kartuke-kyselytutkimuksen tässä tutkimuksessa käytetyt kysymykset (2004).	268
Liite 5.	Focus group -haastattelun teemat ja toteutus (2003–2004).	269
Liite 6.	GT-pohjainen focus group -aineiston koodaus. Esimerkki.	270
Liite 7.	Focus group -aineiston toisen käsittelyn tulokset.	272

Kuviot

Kuvio 1-1.	Todellisuuden kerrokset ja tiedon hankinta.	29
Kuvio 2-1.	Tasapainotetun mittariston käyttöönottoa kuvaavat rakenteet, prosessit ja toimijuus.	36
Kuvio 3-1.	Realistisen arvioinnin kehä.	88
Kuvio 4-1.	Tuloksellisuustekijöiden hierarkkisuus Lumijärven (1999), koulutuskuntayhtymän henkilöstön ja esimiesten haastattelujen mukaan.	106
Kuvio 4-2.	Tuloksellisuusarviointijärjestelmän toimivuus asiantuntijaorganisaatiossa.	113
Kuvio 4-3.	Johtamisjärjestelmien käyttöönotto.	118
Kuvio 5-1.	Oppimista edistää sekä paine että tuki.	121
Kuvio 5-2.	Ihmisstrategioiden kolmiulotteinen malli.	125
Kuvio 5-3.	Ydinkompetenssi ja johtamisprosessit.	133
Kuvio 5-4.	Muutosta selittävät teoriat.	136
Kuvio 6-1.	Johtaminen, kehittäminen ja tuloksellisuus.	145
Kuvio 6-2.	Makrotason konteksti ja mesotason toimijuus.	155
Kuvio 6-3.	Tuloksellisuustieto ja organisatorinen oppiminen.	156
Kuvio 6-4.	Mesotason konteksti ja mikrotason toimijuus.	165
Kuvio 7-1.	Toimijat ja rajat tuloksellisuustiedon virrassa.	171
Kuvio 7-2.	Tasot ja toimijat ammatillisen koulutuksen tuloksellisuusarvioinnin kentässä.	177
Kuvio 7-3.	Tiedon virta ja rajanylitykset eri toimintojen leikkauspisteissä.	184
Kuvio 7-4.	Tasojen ja ryhmien välinen prosessi.	202
Kuvio 8-1.	Tulokset Sayerin (2000) generatiivisen kausaalisen mallin mukaan.	207
Kuvio 9-1.	Tuloksellisuusarviointi SHRM:n informaatiojärjestelmänä.	222
Kuvio 9-2.	Ylimmän ja linjajohdon rooli henkilöstöjohtamisessa.	224
Kuvio 9-3.	Henkilöstöjohtodon uusi rooli tiedon punojana.	226
Kuvio 9-4.	Keskijohdon tehtävä rajanylittäjänä.	228

Taulukot

Taulukko 2-1.	Organisatorisen oppimisen koulukunnat. _____	56
Taulukko 3-1.	Reaalisen, aktuaalisen ja empiirisen suhde. _____	69
Taulukko 3-2.	Aineistot tutkimusprosessin vaiheiden mukaan. _____	86
Taulukko 3-3.	Tuloksellisuuden osa-alueet ja kriittiset menestystekijät kuntayhtymässä. _____	90
Taulukko 3-4.	Johtamisjärjestelmien käyttöönotto kahdessa eri tapaustutkimuksessa. _____	98
Taulukko 4-1.	Tuloksellisuuteen vaikuttavat tekijät kuntayhtymässä toimija- ryhmien edustajien haastattelun mukaan (alkukartoitus). ____	107
Taulukko 4-2.	Toimijaryhmien keskusteluteemat tuloksellisuusarvioinnin toimivuuteen vaikuttavista asioista. _____	112
Taulukko 4-3.	Tasapainotetun mittariston käyttöönotto ylhäältä alas esimiestyönä. _____	114
Taulukko 4-4.	Alhaalta ylös -johtamisjärjestelmien käyttöönotto (tulosjohtamista koskeva tapaustutkimus). _____	117
Taulukko 5-1.	Esimiesten ja henkilöstön väliset erot työn ja työpaikan tarjoamien oppimismahdollisuuksien suhteen. _____	122
Taulukko 5-2.	Oman osaamisen muuntaminen työyhteisön osaamiseksi esimiehillä ja henkilöstöllä. _____	123
Taulukko 5-3.	Organisatorinen oppiminen ja tietämys. _____	124
Taulukko 5-4.	Strateginen henkilöstöjohtaminen, strategioiden ja toimintojen yhteensopivuus (muuttujakokonaisuus 2, liite 3). _____	126
Taulukko 5-5.	Summamuuttujat strategioiden, henkilöstöjohtamisen toimintojen ja oppimismahdollisuuksien suhteen. _____	127
Taulukko 5-6.	Tiimien keskustelujen sisällöt esimiesten ja henkilöstön mukaan. _____	128
Taulukko 5-7.	Johtoryhmien keskustelujen sisällöt esimiesten ja henkilöstön mukaan. _____	129
Taulukko 5-8.	Kehityskeskustelujen sisällöt esimiesten ja henkilöstön mukaan. _____	130
Taulukko 5-9.	Kompleksinen resurssiperustainen viitekehys. _____	131
Taulukko 5-10.	Henkilöstöjohtaminen ja oppimisintensiivinen työ tuloksellisuusarvioinnin kontekstina (kysely). _____	134
Taulukko 6-1.	Tiedon sisältö ja virta organisaatiossa. _____	157
Taulukko 6-2.	Tiedon virta, tuloksellisuus ja oppiminen. _____	169
Taulukko 7-1.	Rajojen luonne ja niiden vaikutukset eri rajapinnoilla. ____	198
Taulukko 8-1.	Monimutkaisen orgnaisaatiosteemin muutos tuloksellisuusinformaation pohjalta. _____	212

Tiivistelmä

Terttu Pakarinen (2007): **Tuloksellisuusarviointi ja henkilöstöjohtaminen muutosmekanismeina julkisessa tieto-organisaatiossa.** Acta nro 195. Suomen Kuntaliitto. Helsinki.

Tämän tutkimuksen tavoitteena oli selvittää, millä mekanismeilla tuloksellisuusinformaatio saa aikaan muutoksen monimutkaisessa tieto-organisaatiossa. Koulutuspolitiikassa uskotaan tunnuslukujen parantavan koulutuksen tuloksia, ja johtamisen osalta vannotaan uuden julkisjohtamisen (new public management, NPM) nimiin julkisen sektorin tuottavuuden parantamiseksi. Tutkimuksen taustalla ovat toisaalta julkisen sektorin tuottavuusvaatimusten lisääntyminen, toisaalta tietoyhteiskunnan kehitys, jossa organisaatioiden menestyminen riippuu paljolti niiden kyvystä käsitellä tietoa. Tuloksellisuusarvioinnin käsite laajennetaan tutkimuksessa kattamaan sekä suoritusinformaatio-, johtamis- että palautejärjestelmät. Tässä tutkimuksessa strategisen henkilöstöjohtamisen informaatiojärjestelmällä tarkoitetaan näitä kaikkia tuloksellisuusinformaation tehtäviä. Tieto-organisaatioiden henkilöstöjohtamisesta on vain vähän aikaisempaa tutkimusta.

Tutkimuksen pääkysymys muotoiltiin realismin mukaan seuraavasti: *Millaisilla mekanismeilla tuloksellisuusinformaatio saa aikaan koko monimutkaisen organisaatiosysteemin muutoksen?* Tähän kysymykseen vastaaminen sisältää myös mekanismien kuvaamisen käsitteiden avulla. Tuloksellisuusinformaatio perustui tässä tutkimuksessa tasapainotettuun mittaristoon (balanced scorecard, BSC), jonka käyttöönotto oli tutkimuksen interventio. Tasapainotettu mittaristo otettiin käyttöön ammatillisessa oppilaitoksessa, koska ammatillisen koulutuksen tulosrahoitus perustuu tuloskortin tunnuslukuihin. Olosuhteita kuvaa makrotasolla toisaalta koulutuspoliittinen ohjaus, toisaalta tietoyhteiskunnan kehitys, joka leimaa erityisesti ammatillisen koulutuksen asiakkaina olevia yrityksiä. Organisatorisia olosuhteita, kontekstia, kuvattiin strategisella henkilöstöjohtamisella (strategic human resource management, SHRM) sekä työpaikan ja työn tarjoamilla oppimisolosuhteilla (learning-conducive work).

Julkisen organisaation kompleksisuus syntyy toisaalta ohjausjärjestelmästä, jossa tuloksellisuusinformaatio toimii kompleksisen systeemin adaptiivisuus -periaatteen mukaan. Organisaation toimintaa puolestaan leimaa kompleksisen systeemin dynaamisuuden periaate, jossa tiedon virta on epälineaarista eri toimijoiden välistä vuorovaikutusta. Muutosta kuvattiin kahdella tasolla: intervention vaikutuksina ja toiminnan vaikutuksina. Mekanismeja jäljitettiin näin ollen iteroimalla kahden kysymyksen avulla. Niistä ensimmäinen oli: *Millaisella käyttöönottavalla tuloksellisuuden arviointi*

saadaan toimimaan käytännössä (sosiaalinen rutiini) strategisen henkilöstöjohtamisen informaatiojärjestelmänä? Sosiaalisella rutiinilla tarkoitettiin strategista rutiinia eli tuloksellisuuden osa-alueiden tasapainoa strategisessa ajattelussa ja operatiivista rutiinia eli tuloksellisuustiedon käyttöä. Toisessa osassa pyrittiin vastaamaan kysymykseen: *Mikä julkisen organisaation henkilöstöjohtamisessa (olosuhteissa) saa ne mekanismit toimimaan, joiden esiintyessä toimijuus edistää organisaation osaamista (strateginen kompetenssi)?* Tässä tutkimuksessa osaavaa organisaatiota kuvattiin strategisella kompetenssilla, jonka olemassaoloa tutkittiin empiirisesti tiedon virran avulla.

Tutkimuksen metodologia perustui kriittiseen realismiin. Tutkimusprosessi eteni sen mukaan teoriapohjaisesti kuudessa vaiheessa, ja siinä käytettiin sekä kysely- että haastatteluaineistoja. Interventio tehtiin yhden tapaustutkimuksen yhteydessä. Metodologinen valinta vaikutti tutkimuksen kysymyksen asetteluun, aineiston keräämiseen ja analysoinnin tapaan, tutkijan rooliin, tutkimusprosessiin ja tulosten esittämiseen. Analyysi oli monikerroksista ja ilmiötä tarkasteltiin monitasoisena ja eri toimijaryhmien näkökulmasta. Monikerroksisuus syntyy siitä kriittisen realismin käsityksestä, että maailma on jakautunut empiiriseen, aktuaaliseen ja reaaliseen kerrokseen. Empiirisellä alueella tutkitaan ihmisten kokemuksia, kun taas aktuaalinen kerros sisältää kokemusten lisäksi tapahtumat. Reaaliselta alueelta löytyvät mekanismit, jotka ovat näkymättömiä, mutta saavat aikaan muutoksen.

Aineistoa analysoitiin mikro-, meso- ja makrotasoilla johdon, henkilöstön, poliittisten päätöksentekijöiden, sidosryhmien ja asiakkaiden sekä sisäisten ja ulkoisten kehittäjien näkökulmista. Aineisto kerättiin ammatillisen koulutuksen kuntayhtymästä neljässä vaiheessa yksilö- ja ryhmähaastatteluin (focus group) sekä kyselyillä. Tämän tapaustutkimuksen tuloksia verrattiin aikaulottuvuuden vaikutuksen selvittämiseksi aikaisempaan tapaustutkimukseen johtamisjärjestelmien käyttöönotosta. Koulutuspolitiikassa näiden kahden tapaustutkimuksen välisenä 10 vuoden aikana on ajettu sisään uusliberalistinen koulutuspoliittinen ajattelu.

Tutkimuksen tulokset jakautuivat kahteen osaan, joista ensimmäisen muodostavat tasapainotetun mittariston käyttöönottoon liittyvät tulokset. Tutkimuksen ensimmäisessä vaiheessa kuvattiin tasapainotetun mittariston käyttöönotto sekä tapaustutkimuksen osalta (intensive study) että laajemmin kunnissa ja kuntayhtymissä (extensive study). Ammatillisen koulutuksen menestymistä edistäviksi asioiksi löytyivät henkilöstöjohtaminen ja osaaminen. Toisessa vaiheessa tutkittiin näiden ilmiöiden toimintaa kuntayhtymässä. Strategisen henkilöstöjohtamisen sekä työn ja työpaikan tarjoamien oppimisolosuhteiden toimivuuteen vaikuttivat puolestaan suorituksen (performance management), tietämyksen johtaminen (knowledge management) ja organisatorinen oppiminen, joita esiintyi aineistossa vaihtelevasti. Esimiesten ja henkilöstön erot kokemuksissa poikkesivat toisistaan merkittävästi.

Kolmannessa vaiheessa tutkittiin tiedon virtaa ja kokemuksia strategia- ja käyttöönottoprosessista. Tämä focus group -aineisto analysoitiin kahdesti. Ensimmäisen vaiheen osalta strategia- ja käyttöönottoprosessin etenemistä edistäväksi tekijäksi osoitettiin keskijohdon rooli rajan ylittäjänä. Tuloksellisuuden osa-alueiden tasapainon ja tuloksellisuustiedon käytön suhteen vastaajat näkivät eroja siinä, miten tasapainotettu mittaristo toimii arviointivälineenä ja miten sen pitäisi toimia. Teoreettiseksi tulokseksi ja tuloksellisuusarvioinnin toimivuutta edistäväksi mekanismiksi muodostui

sosiokognitiivisten prosessien hallinta. Organisaation osalta tämä tarkoittaa henkilöstöjohtamisen suuntaamista tiedon käsittelyn prosesseihin. Tasapainotettu mittaristo järjestelmänä on rakenne, jonka toimivuuden ratkaisevat käyttäjät, toimijat.

Toiseen kysymykseen vastaamisen tavoitteena oli luoda teoreettinen malli tutkitavasta ilmiöstä sen pohjalta, kuinka yksilö ja organisaatio ohjaavat toimintaansa kohti päämääriään tuloksellisuutta koskevan tiedon perusteella. Nämä tutkimusprosessin vaiheet olivat teoriapohjaista päättelyä focus group -aineiston toisen käsittelyn pohjalta. Tasapainotetun mittariston käyttö SHRM:n informaatiojärjestelmänä edellyttää määrällisen tuloksellisuustiedon käytön lisäksi ns. hiljaisen tiedon ja työssä syntyvän laadullisen tuloksellisuustiedon yhteensovittamista päätöksenteossa ja toiminnan ohjauksessa sekä osallistavaa strategia- ja käyttöönottoprosessia. Organisatorisen oppimisen edistämiseksi tarvitaan prosesseja, joilla tietoa hankitaan, käsitellään, muokataan ja jaetaan. Lisäksi tarvitaan eri organisaatiotasoilla foorumeita, joissa palautetta käsitellään ja tuloksellisuustietoa tulkitaan sekä sovitaan toiminnasta tavoitteiden suuntaisesti. Näiden ilmiöiden vaihteleva esiintyminen aineistossa vahvisti kyselyn tuloksia.

Tutkimuksen tuloksena syntyneen teoreettisen mallin mukaan rajailmiö toimii generatiivisena mekanismina, joka laukaisee strategisen kompetenssin syntyyn vaikuttavan tiedon virran suotuisissa olosuhteissa (henkilöstöjohtamisen suuntaaminen oppimista edistävien olosuhteiden luomiseen). Muutosta selittävät teoriat löytyvät sosiaalisen identiteetin ja sosiaalisen oppimisen teorioista. Sosiaalisen identiteetin teorialla voidaan selittää muutoksen hyväksymistä ja uusien järjestelmien muuttumista käytännöksi ryhmien sisällä, kun taas sosiaalisen oppimisen teorialla voidaan kuvata muutosta uudistumisena, joka tapahtuu ryhmien välisillä rajapinnoilla. Strateginen kompetenssi sijaitsee sekä ryhmässä että niiden välillä.

Mekanismia kuvattiin sillä, millaisia nämä rajat olivat ja millaista oli rajanylittäjän toiminta. Asiakkaiden ja henkilöstön välisellä rajalla vuorovaikutus oli dynaamista, kun taas johdon ja henkilöstön välistä rajaa kuvasi korkea kynnyks. Tulokortista muodostui kuitenkin yhteinen kieli johdon ja henkilöstön välille tuloksellisuuden suhteen. Makrotason ohjauksessa tieto oli lähinnä kirjoitettua dataa, jolla raportoitettiin toiminnasta ylöspäin. Ylhäältä alaspäin tuleva tuloksellisuustieto toimi viiveellä siten, että se ei enää ollut ajankohtaista toiminnan ohjausta ja parantamista varten. Tämän vuoksi tuloksellisuustieto tulee ymmärtää laajasti määrälliseksi ja laadulliseksi tiedoksi, jota käytetään organisaation ja työn päämääriin suuntautumisessa.

Jotta koko systeemi muuttuisi, täytyy muutosta tapahtua kaikilla rajapinnoilla. Makrotason konteksti näytti vaikuttavan organisaation toiminnan ohjauksen lisäksi ihmisten motivaatioon saakka ja oli edistämässä rajan syntymistä johdon ja henkilöstön välille. Johdon toimintaan vaikutti eniten koulutuspolitiikan hallintaa korostava konteksti, kun taas henkilöstön toimintaa leimasi työ- ja elinkeinoelämästä nouseva oppimista korostava konteksti, tietoyhteiskunta. Kompleksisen systeemin muutos edellyttää huomion kiinnittämistä siihen, että makrotasolla koulutuspoliittisessa ohjauksessa kehitetään tietoyhteiskuntaan soveltuva relationaalista hallintaa, organisaatioissa tietointensiivistä ja tavoitesuuntautumista edistävää henkilöstöjohtamista kytkeytyneenä koko koulutusprosessiin ja pedagogiseen työhön. Toimiakseen kompleksisen systeemin oppimista edistävänä palautteena tuloksellisuusinformaation tulisi virrata rajapinnoilla siten, että koko systeemi suuntautuu koulutuspoliittisiin päämääriin kaikilla hierarkki-

silla tasoilla. Tuloksellisuus edellyttää strategista kompetenssia, organisaation osaamista, joka syntyy rajapinnoilla.

Käytännölliset tulokset liittyivät muutoksen johtamiseen ja eri toimijoiden rajanylitystrooleihin. Strategisen henkilöstöjohtamisen haasteeksi nousee huomion kiinnittäminen henkilöstöjohtamisen prosesseihin, osallistavaan tuloksellisuusarvioinnin käyttöönottoon ja strategiaprosessiin. Näiden tuloksena saadaan aikaan psykologinen sopimus johdon ja henkilöstön välille. Henkilöstöjohtamisen tehtävissä tulisi tiedon fasilisoijan roolin painottua entistä enemmän. Lähiesimiehille lankeaa muutoksen läpiviemisessä identiteettityö reflektion avulla sekä suorituksen (performance management) ja osaamisen johtaminen (knowledge leadership). Niiden avulla voidaan johtaa työkäyttäytymistä kohti tavoitteita tai jopa niiden yli. Kun johtamisjärjestelmien käyttöönotto kytketään näihin johtamistoimintoihin, tulee tuloksellisuuden arvioinnistakin arkipäivää.

Työ- ja organisaatiopsykologiaan perustuvalla kehittämistyöllä löytyy uusia haasteita oppimisintensiivisen työn muotoilusta siten, että se kytkeytyy henkilöstöjohtamiseen ja psykologiseen sopimukseen. Positiivisen psykologian koulukunta tarjoaa kehittämälustan tuloksellisuuden tutkimukselle organisaation vaikutusten näkökulmasta. Jatkotutkimusta tarvitaan edelleen monimutkaisten tieto-organisaatioiden johtamisesta ja kehittämisestä. Henkilöstöjohtamisen tutkimukselle tämä tutkimus tarjoaa yhden menetelmällisen tavan ratkaista henkilöstöjohtamisen ja tuloksellisuuden välisen mustan laatikon ongelmaa, mutta tästä näkökulmasta tarvitaan uusia tutkimuskokeiluja. Hallintotieteille ja kunnallistieteille jatkotutkimuksen aiheeksi sopii tietoyhteiskuntaan soveltuvan ohjausjärjestelmän kehittäminen. Kriittiseen realismiin perustuvaa empiiristä tutkimusta tarvitaan lisää. Tässä tutkimuksessa ehdotetaan ns. narratiivisen selittämisen kehittämistä edelleen.

Avainsanat: Tuloksellisuusarviointi, organisatorinen oppiminen, strateginen henkilöstöjohtaminen, sosiaalinen identiteetti, strateginen kompetenssi, rajapinta, kriittinen realismi

Svensk resumé

Terttu Pakarinen (2007): Resultatutvärdering och personalledning som förändringsmekanismer i en offentlig informationsorganisation. Acta nr 195. Finlands Kommunförbund. Helsingfors.

Målet med denna studie var att utreda med vilka mekanismer resultatinformationen kan åstadkomma en förändring i en komplex informationsorganisation. Inom utbildningspolitiken är man övertygad om att nyckeltal förbättrar utbildningens resultat, och för ledningens del har man den nya offentliga förvaltningen (new public management, NPM) som ledstjärna i syfte att förbättra den offentliga sektorns produktivitet. Bakom studien ligger dels de växande produktivetskraven på den offentliga sektorn, dels informationssamhällets utveckling, där organisationernas framgång till stor del är beroende av deras förmåga att hantera information. Begreppet resultatutvärdering har i studien utvidgats till att omfatta såväl prestationsinformations-, lednings- som responsystemen. I denna studie har den strategiska personalresursledningens informationssystem definierats med alla dess funktioner. Det finns tills vidare inte mycket forskning om personalledningen i informationsorganisationer.

Huvudfrågan i avhandlingen bygger på realism och lyder enligt följande: *Vilka slags mekanismer frambringar en förändring i hela det komplexa organisationssystemet på basis av resultatinformation?* För att kunna besvara frågan måste man också beskriva mekanismerna med begrepp. Resultatinformationen baserade sig i denna studie på ett balanserat styrkort (balanced scorecard, BSC). Ibrukttagandet av styrkortet utgjorde interventionen i studien. Det balanserade styrkortet togs i bruk vid en yrkesläroanstalt, eftersom resultatfinansieringen av yrkesutbildningen grundar sig på nyckeltal på ett resultatkort. Kännetecknande för förhållandena på makronivå är å ena sidan den utbildningspolitiska styrningen, å andra sidan informationssamhällets utveckling, som präglar särskilt företag som är kunder inom yrkesutbildningssystemet. De organisatoriska förhållandena, kontexten, beskrevs med hjälp av strategisk personalledning (strategic human resource management, SHRM) samt de inlärningsförhållanden som en arbetsplats och ett arbete erbjuder (learning-conducive work).

Komplexiteten i en offentlig organisation uppstår å andra sidan som en följd av styrsystemet, där resultatinformationen fungerar enligt adaptivitetens principen för komplexa system. Organisationens verksamhet präglas i sin tur av dynamikprincipen i ett komplext system, där informationsflödet består av nonlineär växelverkan mellan olika aktörer. Förändringen beskrevs på två nivåer: som verkningar av interventionen och som verkningar av verksamheten. Mekanismerna spårades således genom iteration

med hjälp av två studiefrågor. Det första har att göra med *hur man får resultatutvärderingen att fungera i praktiken (social rutin) som ett informationssystem av strategisk personalledning*. Social rutin definierades som en balans mellan resultatdelområdena i det strategiska tänkandet (strategisk rutin), och som operativ rutin, dvs. som användning av resultatinformationen. I den andra delen strävar man efter att svara på frågan: *Vilka faktorer i en offentlig organisations personalledning (kontext) får de mekanismer att fungera, som åstadkommer aktörskapets inverkan på utvecklingen till en kompetent organisation*. Denna studie tar fasta på strategisk kompetens för att beskriva en kompetent organisation, och kompetensens existens har undersökts empiriskt med hjälp av informationsflödet.

Studiens metodologi grundar sig på kritisk realism. Forskningsprocessen framskred enligt detta på teoretisk grund i sex skeden med hjälp av material från såväl enkäter som intervjuer. Interventionen utfördes i samband med en fallstudie. Valet av metodologi inverkade på frågeställningen, materialinsamlings- och analyseringsmetoden, forskarens roll, forskningsprocessen och resultatpresentationen. Analysen utfördes i flera skikt och fenomenet granskades på många plan och ur olika aktörgruppers synvinkel. Flerskiktsanalysen grundar sig på den kritiska realismens uppfattning att världen är indelad i ett empiriskt, aktuellt och reellt skikt. På det empiriska området undersöks människornas erfarenheter, medan det aktuella skiktet förutom erfarenheter innehåller även händelser. På det reella området finns mekanismer som är osynliga, men som åstadkommer en förändring.

Materialet analyserades på mikro-, meso- och makronivå sett ur ledningens, personalens, de politiska beslutsfattarnas, intressentgruppernas och kundernas samt de interna och externa utvecklarnas perspektiv. Materialet insamlades i fyra faser från en samkommun som anordnar yrkesutbildning genom individuella intervjuer och gruppintervjuer (focus group) samt enkäter. Resultaten från denna fallstudie jämfördes med en tidigare fallstudie om ibruktagande av ledningssystem för att utreda tidsdimensionens inverkan. Under den tio år långa perioden mellan dessa två fallstudier har ett nyliberalistiskt utbildningspolitiskt tänkande slagit igenom inom utbildningspolitiken.

Studiens resultat består av två delar, av vilka den första utgörs av resultaten i anslutning till ibruktagandet av det balanserade styrkortet. Det första skedet av studien gick ut på att beskriva ibruktagandet av det balanserade styrkortet såväl i fråga om fallstudien (intensive study) som på bredare front i kommunerna och samkommunerna (extensive study). Faktorer som bidrar till en framgångsrik yrkesutbildning konstaterades vara personalledning och kompetens. I det andra skedet undersöktes hur dessa fenomen fungerar i samkommunen. Effektiviteten av den strategiska personalledningen och de inlärningsförhållanden som en arbetsplats och ett arbete erbjuder var beroende av prestationsledningen (performance management), kunskapsledning (knowledge management) och organisatorisk inläring, vilkas närvaro varierade i materialet. Här avvek chefernas och personalens erfarenheter markant från varandra.

I det tredje skedet analyserades informationsflödet samt erfarenheterna av strategi- och ibruktagningsprocessen. Detta focus group -material analyserades i två omgångar. I den första fasen visade sig mellanledningens roll som gränsöverskridare vara en faktor som främjar framskridandet av strategi- och ibruktagningsprocessen. När det gäller balansen mellan resultatområdena och användningen av resultatinformationen ansåg

respondenterna att det fanns skillnader mellan hur det balanserade styrkortet fungerar som utvärderingsverktyg och hur det borde fungera. Hanteringen av sociokognitiva processer framstod som ett teoretiskt resultat och en mekanism som främjar resultatutvärderingens effektivitet. För organisationens del innebär detta att personalledningen skall inriktas mer på kunskapsfrämjande processer. Det balanserade styrkortet som system är en struktur vars effektivitet avgörs av användarna, aktörerna.

Målet med att besvara den andra frågan var att utveckla en teoretisk modell över studiefenomenet utifrån det sätt på vilket individen och organisationen styr sin verksamhet mot sina mål på basis av resultatinformation. Dessa faser i forskningsprocessen bestod av teoribaserad slutledning utgående från den andra behandlingen av focus group -materialet. Användningen av det balanserade styrkortet som ett informations-system av strategisk personalledning förutsätter förutom kvantitativ resultatinformation också dels att den s.k. tysta informationen och den kvalitativa resultatinformation som uppstår i arbetet samordnas i beslutsfattandet och verksamhetsstyrningen, dels en delaktighetsfrämjande strategi- och ibruktagningsprocess. Främjandet av organisatorisk inläring kräver processer genom vilka information insamlas, behandlas, bearbetas och distribueras. Dessutom behövs forum på olika organisationsnivåer som behandlar responsen, tolkar resultatinformationen och avtalar om verksamheten i enlighet med målen. Enkätens resultat fick stöd av den varierande förekomsten av dessa fenomen i materialet.

Den teoretiska modell som uppstått som ett resultat av forskningen visar att ett gränsevenen fungerar som en generativ mekanism, vilken under gynnsamma förhållanden (personalledningen inriktas på att skapa en miljö som främjar inläring) utlöser ett informationsflöde som bidrar till uppkomsten av strategisk kompetens. Teorier som förklarar förändring är teorin om social identitet och teorin om social inläring. Med hjälp av teorin om social identitet kan man förklara hur förändringar godtas och hur nya system blir praxis inom grupperna, medan teorin om social inläring kan användas för att beskriva en förändring som en förnyelse som sker i gränssytorna mellan grupperna. Den strategiska kompetensen finns både inom grupperna och mellan dem.

Mekanismen beskrevs genom en analys av dessa gränser och gränsöverskridarens verksamhet. Mellan kunderna och personalen var växelverkan dynamisk, medan gränsen mellan ledningen och personalen kännetecknades av en hög tröskel. Resultatkortet kom emellertid att fungera som ett gemensamt språk mellan ledningen och personalen i resultatutvärderingen. I styrningen på makronivå bestod informationen främst av skriftlig data om verksamheten som rapporterades uppåt. Resultatinformationsflödet uppifrån nedåt fungerade med fördröjning, vilket gjorde att informationen inte längre var aktuell när det gällde att styra och förbättra verksamheten. Resultatinformationen skall av denna anledning betraktas ur ett brett perspektiv som kvantitativ och kvalitativ information som används i inriktningen på organisationens och arbetets mål.

För att ett helt system skall kunna förändras måste det ske en förändring på alla gränssytor. Kontexten på makronivå såg ut att inverka inte bara på organisationens verksamhetsstyrning utan också på människornas motivation och bidrog till att det uppstod en gräns mellan ledningen och personalen. Ledningens verksamhet påverkades mest av en kontext som betonar utbildningspolitisk kontroll, medan personalens verksamhet präglades av en inlärningsbetonad kontext som härrör ur arbets- och

näringslivet, nämligen informationssamhället. För att åstadkomma en förändring i ett komplext system krävs att man koncentrerar sig på att i den utbildningspolitiska styrningen på makronivå utveckla en relationell form av styrning som lämpar sig för informationssamhället, och i organisationerna utveckla en informationsintensiv och målinriktningsfrämjande personalledning som sammankopplas med hela utbildningsprocessen och det pedagogiska arbetet. För att kunna fungera som inlärningsfrämjande respons i ett komplext system bör resultatinformationsströmmen löpa på gränssytorna så, att hela systemet är inriktat på de utbildningspolitiska målen på alla hierarkiska nivåer. En resultatrik verksamhet förutsätter strategisk kompetens, organisationskompetens, som uppstår på gränssytorna.

De praktiska resultaten hänförde sig till förändringsledning och olika aktörers gränsöverskridningsroller. Utmaningen när det gäller den strategiska personalledningen blir att fästa uppmärksamhet vid personalledningsprocesserna, deltagande ibrukttagandet av ett resultatutvärderingssystem och strategiprocesen. Som ett resultat av dessa uppstår en psykologisk överenskommelse mellan ledningen och personalen. I personalledningsuppgifter bör allt större vikt läggas vid rollen som främjare av information. När det gäller att genomdriva förändringen ansvarar de närmaste cheferna för identitetsarbete med hjälp av reflektion, för prestationsledningen (performance management) och för kunskapsledningen (knowledge leadership). Med dessa medel kan arbetsbeteendet ledas i riktning mot målen eller till och med över dem. Då ibrukttagandet av ledningssystemen kopplas till dessa ledningsfunktioner blir också resultatutvärderingen vardag.

En annan utmaning i det utvecklingsarbete som baserar sig på arbets- och organisationspsykologi är att utforma det inlärningsintensiva arbetet så att det sammanflätas med personalledningen och den psykologiska överenskommelsen. Den positiva psykologin erbjuder en utvecklingsplattform för resultatforskningen ur perspektivet för organisationernas effektivitet. Fortsatt forskning behövs alltjämt inom ledningen och utvecklingen av komplexa organisationer. För forskningen inom personalledning erbjuder denna studie ett metodiskt sätt att lösa problemet av svarta boxen mellan personalledning och resultat, men denna synvinkel kräver nya forskningsexperiment. Ett lämpligt tema för fortsatt forskning inom förvaltning och kommunalvetenskap kunde vara utvecklingen av ett styrsystem som lämpar sig för informationssamhället. Det behövs mer empirisk forskning som baserar sig på kritisk realism. I denna studie föreslås en fortsatt utveckling av s.k. narrativ förklaring.

Nyckelord: Resultatutvärdering, organisatorisk inläring, strategisk personalledning, social identitet, strategisk kompetens, grännsyta, kritisk realism

English Summary

Terttu Pakarinen (2007) **Performance evaluation and human resource management as change mechanisms in a public knowledge organization.** Acta Publications, No. 195. The Association of Finnish Local and Regional Authorities. Helsinki.

The purpose of this research was to find out the mechanisms through which performance information evokes a change in a complex knowledge organisation. It is believed in the education policy that indicators will improve the results of education, while taking faith in new public management (NPM) as a means for improving productivity in the public sector. Issues underlying this research are the increased productivity requirements imposed on the public sector on the one hand and information society development on the other, in which the success of organisations largely depends on their ability to process information. The concept of performance evaluation is extended here to cover information, management and feedback systems. In this study the information system of the strategic human resources management is defined by all the functions of the performance information.

The main research topic was formulated in accordance with realism as follows: *What are the mechanisms like that bring about a change in the entire complex organisational system based on performance information?* Answering the question also involves describing the mechanisms by concepts. The performance evaluation employed here is based on a balanced scorecard (BSC) whose adoption was the intervention of the research. The balanced scorecard was introduced in a vocational educational institution, as result-based financing in vocational education is based on scorecard in. Circumstances are described at the macro level by education policy steering on the one hand and by information society development on the other, which in particular characterises the business customers of vocational education. Organisational context was described through strategic human resources management (SHRM) and the learning conditions provided by the place of work and work (learning-conducive work).

The complexity of a public organisation lies in the steering system, in which performance information works in accordance with the adaptive complex system. The action of the organisation in turn is characterised by the principle of the dynamical complex system, in which the knowledge flow involves non-linear interaction between different actors. Change was described at two levels, i.e. as the effects of intervention and the effects of agency. Mechanisms were thus tracked by iteration using two research questions. The first one was concerned with *how performance evaluation can be rendered to work in practise (social routine) as an information system of SHRM.* Social routine

was defined as a strategic routine, i.e. as a balance between performance sub-fields in strategic thought, and as an operative routine, i.e. involving the use of performance information. The second question was: *What in a public organisation's human resource management (context) triggers the mechanisms that enhance the agency which affects the development of a competent organisation.* Here, a competent organisation was described by referring to strategic competence whose existence was empirically studied through the knowledge flow.

The methodology was based on critical realism, in compliance with which the research process proceeded in terms of theory in six phases with the help of quantitative and qualitative data. The intervention was carried out in connection with one case study. The methodology was reflected in question formulation, ways of collecting and analysing data, the role of the researcher, the research process and the presentation of results. The analysis was multi-layered and the phenomenon was examined at different levels and from the viewpoints of different agent groups. The multi-layeredness stems from the notion in critical realism that the world is divided into an empirical, actual and real layer. Of these, the empirical area provides a venue for investigating people's experiences, while the actual layer contains not only experiences but also events. The real area, in turn, contains mechanisms, which are invisible but generate a change.

The data were analysed at the micro, meso and macro levels from the viewpoints of the management, personnel, political decision-makers, stakeholders and customers, and internal and external developers. The data were collected in four phases from a joint authority for vocational education through individual and group interviews (focus group) and questionnaires. The results of the case study were compared with an earlier case study on the adoption of management systems in order to find out the effect of the temporal dimension. During the 10 years that have elapsed between the two case studies, the education policy has adopted a neoliberal education policy approach.

The results of the study can be divided into two parts, of which the first is composed of results connected with the implementation and adoption of the balanced scorecard. The first research phase was devoted to describing the adoption of the balanced scorecard with regard to the case study (intensive study) and more broadly in municipalities and joint municipal authorities (extensive study). It was found that issues promoting the success of vocational education were human resources management and competence. At the second phase, the functioning of these phenomena in the joint municipality authority was investigated. The functionality of strategic human resources management and the learning conditions provided by work and places of work were in turn affected by performance management, knowledge management and organisational learning, which were not found in the data very often. The superiors and personnel differed considerably in terms of their experiences.

The third phase involved examining the knowledge flow and the experiences gained from the strategy and adoption process. These focus group data were analysed twice. The boundary spanner role of the intermediate management turned out to promote the progress of the strategy and adoption process at the first phase. As for balance between the performance areas and use of the performance information, the replies were not in line with the way in which the balanced scorecard works as an evaluation tool and how it should work. The theoretical outcome and mechanism

promoting the functionality of the performance evaluation was the management of socio-cognitive processes. For the organisation, this means the directing of human resources management towards knowledge creation. The balanced scorecard system provides a structure whose functionality depends on agency.

The aim in answering the second question was to obtain a theoretical model of the phenomenon under investigation on the basis of how the individual and organisation steer their actions towards their objectives on the basis of performance information. These research phases involved theory-based abduction on the basis of the second analysis of the focus group data. The use of the balanced scorecard as an information system of SHRM requires the use of quantitative performance information, the combining of tacit knowledge and performance information in decision-making and operative steering, and a participative strategy and implementation process. To promote organisational learning, processes are needed for acquiring, processing, analysing and distributing information. In addition, venues are needed at different levels of the organisation for handling feedback, interpreting performance information and agreeing on actions in accordance with the aims set. The variation of these phenomena in the data was in accordance with the results of the questionnaire.

According to the theoretical model produced by the research, the boundary phenomenon acts as a generative mechanism that in favourable circumstances (directing human resources management to the creation of conditions that promote learning) triggers the knowledge flow, which contributes to the forming of strategic competence. Theories accounting for change are embedded in theories on social identity and social learning. The social identity theory can account for accepting change and for turning new systems into practises within groups, whereas the social learning theory accounts for change as a reform taking place on boundaries between the groups. Strategic competence lies both in and between groups.

The mechanism was described with reference to what the boundaries are like and how those crossing the boundary acted. There was dynamic interaction on the boundary between customers and personnel, but a major impediment between the management and personnel. However, the scorecard provided a common language between the management and personnel in matters concerning performance. At macro-level steering, most of the information comprised written data, which were used to report matters to the upper levels of the hierarchy. Top-down performance information worked with a delay so it was no longer topical for steering and improving operation. Performance information should thus be broadly understood as quantitative and qualitative information, which is used for directing the organisation and work towards the objectives set.

For changing the whole system, the change should take place at all boundaries. The macro-level context seemed to affect not only the steering of the organisation's operation but also people's motivation, promoting the origination of a boundary between the management and personnel. The operation of the management was mainly affected by a context stressing educational policy management, whereas that of the personnel was characterised by a context – the information society – that stems from work and business life and that stresses the role of learning. Evoking a change in a complex system requires ensuring that at the macro level educational policy steering

seeks to develop relational governance applicable within the information society and that knowledge-intensive human resources management promoting goal-orientation and linked with the entire education process and pedagogical work is pursued in organisations. In order to serve as feedback promoting learning in a complex system, performance information should flow on the boundaries in such a way that the entire system aspires towards the agreed education policy objectives at all levels of the hierarchy. Performance calls for strategic competence, or organisational competence, which originates at the boundaries.

Practical results were connected with change management and the boundary-crossing roles of different actors. The challenge for strategic human resources management is to pay attention to human resources management processes, the participative implementation and adoption of performance evaluation and the strategy process so as to provide a psychological contract between the management and personnel. The role of a knowledge facilitator should be emphasised even more in human resources management duties. Immediate supervisors will be assigned the responsibility to execute the change by reflection-based identity work, by performance management and knowledge leadership, through which it is possible to direct work behaviour towards the agreed objectives and even further (organizational citizenship behaviour, OCB). When the adoption of new management systems are linked with these management operations, even the evaluation of performance becomes an everyday practise.

The design of learning-conducive work poses new challenges to work and organisational psychology by linking it to human resources management and psychological contract. The school of positive psychology provides a development platform for investigating performance from the point of view of the organisation's effects. There is still need for further research into the management and development of complex organisations. As to research into human resources management, the present investigation provides a methodological way of solving the problem of black box between human resource management and performance, though new research experiments are needed in order to address the issue from this viewpoint. A good topic for further research in the fields of administrative and municipal sciences is the development of a steering system applicable within the information society. There is need for more empirical research based on critical realism. The present paper proposes the further development of narrative explanation.

Key words: Performance evaluation, organisational learning, strategic human resources management, social identity, strategic competence, boundaries, critical realism

1 Johdanto

”At the beginning of my journey, I was naive. I didn’t yet know that the answers vanish as one continues to travel, that there is only further complexity, that there are still more interrelationships and more questions.” (Kaplan, 1996)

Miksi lähdin?

Minua kiinnosti kysymys, miten tietoyhteiskunnassa organisaatiot ja ihmiset pystyvät muuttumaan. Tämä kysymys on erityisen ajankohtainen nyt, kun kunta- ja palvelurakenne on murroksessa ja koko organisaatiosysteemin muutos on sen onnistumisen kannalta avainasemassa. Kunnat ovat monimutkaisia organisaatioita, joiden johtamisessa ja ohjauksessa toimivat useat eri tahot, valtio, poliittiset päätöksentekijät, virkamiesjohto ja henkilöstö. Palvelutuotannon onnistuminen on usein riippuvaista henkilöstön työsuorituksesta, johon voidaan vaikuttaa henkilöstöjohtamisella.

Tavoitteisiin pyrkiminen yksilö-, ryhmä- ja organisaatiotasolla sekä arviointitiedon käyttö näissä pyrkimyksissä johtaa oletettavasti muutokseen, toiminnan parantamiseen ja organisaation uusiutumiseen. Tuloksellisuusinformaatiota on tutkittu sinänsä vielä yllättävän vähän, vaikka sen voimaan uskotaan tietoyhteiskunnassa. Minua kiinnosti johtamisjärjestelmien ja niihin liittyvien tuloksellisuuden arviointijärjestelmien merkitys edellä mainitun kysymyksen ratkaisemisessa, koska niiden käyttöön tuottavuusongelmien ratkaisemisessa uskotaan yleisesti. Tässä tutkimuksessa tuloksellisuusarvioinnin käsite laajennetaan kattamaan suoritusinformaatio-, palaute- ja johtamisjärjestelmät. Strategisen henkilöstöjohtamisen informaatiojärjestelmällä tarkoitetaan näitä kaikkia tuloksellisuusarvioinnin tehtäviä.

Koulutus yhteiskunnallisena sektorina on erityinen siinä mielessä, että tiedolla ja osaamisella on keskeinen asema sekä itse työn sisältönä että henkilöstöjohtamisessa. Ammatillisen koulutuksen osalta on harvoin nähty koulutuksen merkitystä työvoimakysymystä laajempaan yhteiskuntapoliittiseen kysymykseenä. Ammatillisen koulutuksen tuloksellisuusvaatimukset ovat lisääntyneet samalla kun koulutuspolitiikalla ohjataan nuorten kiinnostusta korkeakouluopintoihin. Ammatillisessa koulutuksessa kiteytyy yhteistyö moneen suuntaan: työ- ja elinkeinoelämään, kuntiin ja valtioon, opiskelijoiden vanhempiin, järjestöihin ja muihin sidosryhmiin. Siinä näyttäytyy koko yhteiskunnan kirjo.

Miten tällaisissa monimutkaisissa koulutusorganisaatioissa voidaan ratkaista julkisen sektorin tuottavuusvaatimukset siten, että myös henkilöstön oppiminen ja organisaation uusiutumiskyky turvataan? Julkisella sektorilla on uuden julkisjohta-

misen myötä tullut kansainvälisestäikin keskeiseksi vaatimukseksi palvelutuotannon läpinäkyvyys, joka on pyritty saavuttamaan tuloksellisuusindikaattoreilla. Mutta mitä tunnusluvut kertovat, kuinka ne ohjaavat toimintaa ja kuka niitä tulkitsee?

En valinnut helppoa tietä, kun valitsin realismin metodologiseksi viitekehyydeksi, mutta se on antanut syvyyttä tulkintoihini aineiston tarkastelussa. Koska realismiin perustuvaa empiiristä tutkimusta on vielä vähän, olen joutunut ratkaisemaan monia metodologisia kysymyksiä ilman aikaisempien tutkimusten viitoittamaa tietä. Käsillä olevassa tutkimuksessa painopiste on kuitenkin mesotasolla sekä mikro-, meso- ja makrotasojen välisissä prosesseissa. Realismin ansioksi luen sen, että siinä todellisuutta ei palauteta pelkästään diskurssiin ja kieleen, vaan totuutta lähestytään päättelyn ja vaikutuksia aiheuttavien syy-seuraussuhteiden, mekanismien, jäljittämisen avulla.

Matkan varrella olen kirjoittanut artikkeleita ja julkaisuja samaan teemaan liittyvistä aiheista kahden eri ajankohtaan liittyvän tapaustutkimuksen aineistoista organisaatio- ja johtamistutkimuksen valossa (mesotaso), kunnallisten palvelujen tuloksellisuusarvioinnin tilasta ja kestävästä tuottavuuskehityksestä sekä koulutuksen arvioinnista lähinnä ohjausjärjestelmän näkökulmasta (makrotaso). Artikkelit palvelevat tutkimukseni eri vaiheita sekä käytännön tuloksia ja johtopäätöksiä, mutta kuvaavat myös realismille luonteenomaista monitieteisyyttä ja -tasaisuutta. Tasapainotettua mittaristoa koskevan tapaustutkimuksen aineisto on kerätty Kunnallisten palvelujen tuloksellisuusarvioinnin tutkimusohjelman Osaatko – Kartuke -hankkeen yhteydessä.

Metodologisesti matka on taipunut Harrén viitoittamalla tiellä ja hänen realismiaan kriittisesti pohdiskellen myös erillisessä artikkelissa, joka painottui tiedon käsitykseen hänen tuotannossaan. Tuloksellisuusarviointia henkilöstöjohtamisen toimintona käsittelevä Kartuke-tutkimusohjelman yhteisartikkeli kuvaa tutkimaani ilmiötä johtajuuden ja työyhteisön näkökulmasta (mikrotaso). Tässä tutkimuksessa lähestyn aineistoani monitieteisesti, psykologian, sosiaalipsykologian ja organisaatio- ja johtamistutkimuksen rajapinnalta. Tämän vuoksi käyttämäni viitekehys sijoittuu työelämän tutkimustraditiossa vähän käytettyyn, mutta yleistymässä olevaan monitieteisyyden haasteeseen (ks. Vartiainen 2006). Näitä tieteitä yhdistää työ- ja organisaatiopsykologian tutkimusperinne.

1.1 Tutkimuksen tausta ja tavoitteet

Tässä luvussa määritellään tämän tutkimuksen lähtökohtana olevat keskeiset käsitteet ja lähestymistavat sekä tutkimuksen tarkoitus. Käsillä olevan tutkimuksen taustalla ovat siis toisaalta julkisen sektorin tuottavuusvaatimusten lisääntyminen, toisaalta tietoyhteiskunnan kehitys, jossa organisaatioiden menestyminen riippuu paljolti niiden kyvystä käsitellä tietoa. Tietoyhteiskunnan kehitys johtaa väistämättä siihen, että organisaatioita on tutkittava kompleksisina systeeminä, joissa ihmiset ja ryhmät liittyvät toisiinsa monimutkaisilla tavoilla. Tutkimuksessa käytettiin monimutkaisen organisaation toiminnan selittämiseksi sekä sosiaalisten organisaatioiden tutkimusta että systeemiteoreettista lähestymistapaa, joista ensimmäinen sijoittuu sosiaalisen muutoksen kuvaamiseen kun taas jälkimmäisessä organisaatiot nähdään palautejärjestelminä. Tämä valinta perustui julkishallinnolle ominaiseen hallintaa ja monimutkaisuutta

sisältävään toimintaympäristöön, jota kriittisessä realismissa kuvataan avointen ja suljettujen järjestelmien ominaisuuksilla (ks. Töttö 2006).

Tästä näkökulmasta julkisen sektorin ja erityisesti kunnallisten palvelujen tuloksellisuuden arviointia ei ole tutkittu suomalaisissa kuntatutkimuksissa. Kunnallisia työyhteisöjä ei ole tutkittu tieto-organisaatioina, vaikka työ on asiantuntijatyötä ja palvelujen tuloksellisuus tiedon luomisen ja osaamisen kehittämisen varassa. Julkisen sektorin modernisaatioissa ei ole myöskään kehitetty arviointia ja sen yhteyksiä työprosessien uudistukseen, johtamiseen tai prosessiohjaukseen (Naschold 1995, ks. myös Kuusela 2001, 33). Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli kytkeä tuloksellisuusarviointi näihin toimintoihin käsittelemällä arviointia johtamis- ja palautejärjestelmän sekä suoritusinformaation näkökulmista.

Tuloksellisuusinformaatiolla tarkoitetaan tietoa, jota tuotetaan toiminnan ohjausta varten. Informaatiojärjestelmät ovat olemassa siksi, että ne auttavat ihmisiä toimimaan todellisessa maailmassa (Checkland & Holwell 1998, 10). Tässä tutkimuksessa tuloksellisuusinformaatiolla tarkoitettiin tasapainotetun mittariston (balanced scorecard) mukaisia tuloksellisuuden osa-alueita, palvelujen vaikuttavuutta ja taloutta, asiakasnäkökulmaa, prosesseja ja henkilöstönäkökulmaa (Kaplan & Norton 1996, Lumijärvi 1999). Tasapainotetun mittariston tarkoituksena on auttaa organisaatioita liittämään johtoryhmien, toimialojen, henkilöstovoimavarojen, teknologian ja talouden näkökulmat strategiaan painopistealueisiinsa (Kaplan & Norton 2001). Koska tasapainotetun mittariston taustalla on kuvattavissa realistisen arvioinnin kaltainen prosessi strategiatyössä, valittiin tutkimuksen metodologiseksi viitekehyydeksi realismi. Strategiaprozessi sisältää syy-seuraussuhteiden etsimisen tuloksellisuusketjussa (Kaplan & Norton 2004).

Informaatiojärjestelmässä on erotettavissa Checklandin ja & Holwellin (1998, 33) mukaan kognitiivinen ja sosiaalinen aspekti. Kognitiivinen aspekti kertoo, mikä lasketaan tiedoksi (knowledge) ja sosiaalinen prosessi kuvaa sitä keskustelua, mitä tämän tiedon ympärillä käydään. Tuloksellisuuden arviointia lähestyttiin tämän vuoksi sosiaalisena ilmiönä, joka näyttäytyy eri tavoin eri todellisuuden kerroksissa (empiirinen, aktuaalinen ja reaalinen maailma, ks. Tsoukas 1989, 553) ja hierarkkisilla tasoilla (mikro-, meso- ja makrotasot sekä niiden väliset tasot, ks. Brante 2001). Tasapainotettu mittaristo on Bhaskarin (ks. Pakarinen 2006, 189) mukaan realismin käsitteistössä rakenne (structure), joka omaa tiettyjä voimia (powers), joiden esiintuloa edistävät tai ehkäisevät tietyt olosuhteet (context). Tasapainotettuun mittaristoon sisältyy oletus siitä, että sen käyttö johtaa organisaation uusiutumiseen oppimista ja innovatiivisuutta korostavan henkilöstönäkökulman johdosta. Tämä oletus on tasapainotettuun mittaristoon sisältyvä voima, jonka toteutumista estäviä tai ehkäiseviä olosuhteita on tässä tutkimuksessa tarkasteltu henkilöstöjohtamisen ja oppimisintensiivisen työn avulla.

Koska jäljitettävä mekanismi määriteltiin tässä tutkimuksessa selittäväksi teoriaksi (Pawson 2000), kietoutui teoria tutkimusprosessiin aina aineiston analyysin lähtökohtana olevasta teoreettisesta viitekehyydestä tulosten tulkintaan saakka. Näin kukin empiriassa läsnäoleva tai poissaoleva ilmiö tehtiin näkyväksi. Lopuksi eri ilmiöt linkittyivät yhtenäiseksi kokonaisuudeksi, teoreettiseksi malliksi. Tulkintaa ohjasi tässä tutkimuksessa tutkijan teoria, joka ohjasi myös aineiston keruuta vaiheesta toiseen.

Teorialla haettiin ymmärrystä niihin rakenteisiin ja prosesseihin, jotka johtavat koko systeemin muutokseen (Bunge 1997, 414). Teorian avulla tehtiin kunkin aineiston perusteella löydetty näkymätön mekanismi näkyväksi.

Tällä tutkimuksella pyrittiin sekä uuden teorian luomiseen (complex thinking, Tsoukas & Hatch 2001) että käytännön hyötyyn (complex practice, Tsoukas & Hatch 2001) tuloksellisuusinformaation kyvystä saada aikaan muutosta. Muutos on määritelty toisaalta tasapainotetun mittariston toimintana käytännössä eli sosiaalisena rutiinina (intervention vaikutukset), toisaalta organisaation strategisena kompetenssina (toiminnan vaikutukset). Pawson ja Tilley (1997, 57) ilmaisevat tämän niin, että ohjelmilla on myönteisiä vaikutuksia, jos ne pystyvät antamaan ideoita ja mahdollisuuksia (mekanismeja) sosiaalisessa ja kulttuurisessa todellisuudessa eläville ryhmille. Tuloksellisuuden arviointi on määritelty tässä tutkimuksessa ohjelman kaltaiseksi interventioiksi, jonka oletetaan tuottavan muutosta organisaatiossa.

Käyttöönoton vaikutuksia (interventio) koskevassa osassa tuloksellisuusarviointi nähtiin sekä operatiivisena että strategisena rutiinina (Costello 2000). Rutiini on käsitteenä keskeinen organisaatioteorioiden lisäksi sosiaalitieteissä ja realismissa. Strategisissa muutosprosesseissa toimintamallit näyttelevät keskeistä roolia (Juuti & Lindström 1995). Rutiininomainen käyttäytyminen näkyy myös organisatorisen oppimisen teorioissa, joissa rutiinit voivat ehkäistä tai edistää oppimista. (Costello 2000, 12.). Kun tuloksellisuusarvioinnista on tullut toiminnan arkipäivää, se vapauttaa voimavaroja organisaation tavoitesuuntautuneeseen toimintaan ja uusiutumiseen (Stähle & Grönroos 1999).

Kompleksinen systeemi sisältää oletuksen jatkuvasta muutoksesta. Organisaatiosysteemi on tässä tutkimuksessa määritelty rakenteiden, prosessien ja toimijuuden kokonaisuudeksi, joiden avulla organisaatio suuntautuu päämääriinsä (Checkland 1993, ks. Flood 1999). Toiminnan vaikutuksia on kuvattu strategisen kompetenssin (competence) käsitteellä, jolla tarkoitetaan organisaation ja sen jäsenten kykyä hankkia, varastoida, palauttaa mieleen ja tulkita tietoa sekä toimia sen pohjalta (Hodgkinson & Sparrow 2002, 298). Kompetenssi viittaa realismin käsitteistöissä tietoihin ja taitoihin, siis kykyyn, joka on jo olemassa (Lawson 2004, 243). Usein tällöin on kysymys yksilön osaamisesta, mutta organisaatiossa voi olla kysymys esimerkiksi systeemin kyvystä suorittaa tehtäviään tai hallita mm. teknologiaa. Tässä tutkimuksessa on kysymys toisaalta organisaation kyvystä menestyä, eli toteuttaa päämääriään (sisältö) ja uusiutua tulosinformaation perusteella (kyvykkyys). Kompetenssilla on Lawsonin (2004) mukaan sisällöllisiä ominaisuuksia, kun taas kyvykkyydellä ei niitä ole, vaikka käsitteet ovatkin päällekkäisiä.

Lawson (2004, 241–243) tarkastelee osaamisen (kompetenssi) käsitettä realismin näkökulmasta ja päätyy erottamaan osaamista lähellä olevat käsitteet toisistaan. Kapasiteetit (capacities) kuvaavat hänen mielestään rakenteen passiivisia voimia vetää puoleensa, sisältää tai vastaanottaa ilman, että toimintaan sisältyy oppimista. Organisaatioissa on tällöin kysymys esimerkiksi niiden kyvystä houkutella tai pitää työvoimaa, tai kuten tässä tutkimuksessa tasapainotettuun mittaristoon sisältyvistä oletuksista, sen voimista. Taipumukset (liability) ovat tapoja toimia tai olla. Organisaatiossa nämä ilmenevät usein toiminnan vaikutuksina, kuten tässä tutkimuksessa yksilö- ja

organisaatiotasaisen toiminnan vaikutuksina strategisen kompetenssin syntymiseen. Kyvykkyys (capability) viittaa kykyyn (ability), joka on vasta kehittymässä. Organisaatiotasolla esimerkkinä kyvykkyydestä ovat esimerkiksi sellaiset verkostot ja suhteet, jotka mahdollistavat tiedon tai taidon hankinnan. Tässä tutkimuksessa sisäistä ja ulkoista yhteistyötä on käsitelty tästä näkökulmasta.

Realismiin perustuvaa henkilöstöjohtamisen tutkimusta on vähän. Thursfield ja Hamblett (2004, 113–128) edustavat kuitenkin sitä näkemystä, että henkilöstöjohtamisen merkitys on ihmisten emergenttien ominaisuuksien esiin saamisessa. He analysoivat henkilöstöjohtamisen tutkimusta Archerin teorian valossa ja ovat sitä mieltä, että henkilöstöjohtamisen tutkimuksesta on puuttunut toimijuuden näkökulma. Lisäksi henkilöstöjohtaminen kytkeytyy aina laajempaan sosiaalipoliittiseen toimintaympäristöön. Näin ollen henkilöstöjohtamista olisi heidän mukaansa tarkasteltava rakenteiden, toimijuuden ja kulttuurin tasolla. Käsillä olevassa tutkimuksessa tarkasteltiin henkilöstöjohtamista johdon ja henkilöstön näkökulmasta kontekstina, jossa tasapainotettu mittaristo otettiin käyttöön.

1.2 Tutkimuskysymykset ja -tehtävät

Tässä luvussa esitellään tutkimuskysymykset ja tiedon hankintaa kuvaavat periaatteet. Tutkimuksen pääkysymys muotoiltiin Pawsonin (2000, 300) mukaan seuraavasti:

Millaisilla mekanismeilla tuloksellisuusinformaatio saa aikaan koko kompleksisen organisaatiosysteemin muutoksen?

Pawsonin ja Tilley'n (2000) mukaan kysymykseen vastaaminen edellyttää mekanismien kuvaamista.

Tutkittavan ilmiön monikerroksisuudesta ja -tasaisuudesta johtuen pääkysymys jakautui kahteen osaan, intervention vaikutuksia ja toiminnan vaikutuksia selvittävien mekanismien jäljittämiseen, jotka on Pirttilän (2003) mukaan erotettava toisistaan.

1. *Millaisella käyttöönototavalla tuloksellisuuden arviointi saadaan toimimaan käytännössä strategisen henkilöstöjohtamisen informaatiojärjestelmänä (sosiaalinen rutiini)?*
2. *Mikä julkisen organisaation henkilöstöjohtamisessa (olosuhteissa) saa ne mekanismit toimimaan, joiden esiintyessä toimijuus edistää organisaation osaamista (strateginen kompetenssi)?*

Nämä kysymykset ohjasivat iterointia aineiston keruun vaiheesta toiseen. Kunkin aineiston pohjalta esille tulleet uudet kysymykset on kuvattu taulukossa 3-2. Ilmiötä tutkittiin realistisen arvioinnin avulla ikään kuin olisi kuorittu sipulin kerroksia kuoresta ytimeen (Reed & Harvey 1992, Julnes & Mark 1998), siirryttäessä todellisuuden kerrokselta toiselle (kuvio 1-1). Harré (2002) kuvaa tällaista tiedon hankintaa luon-

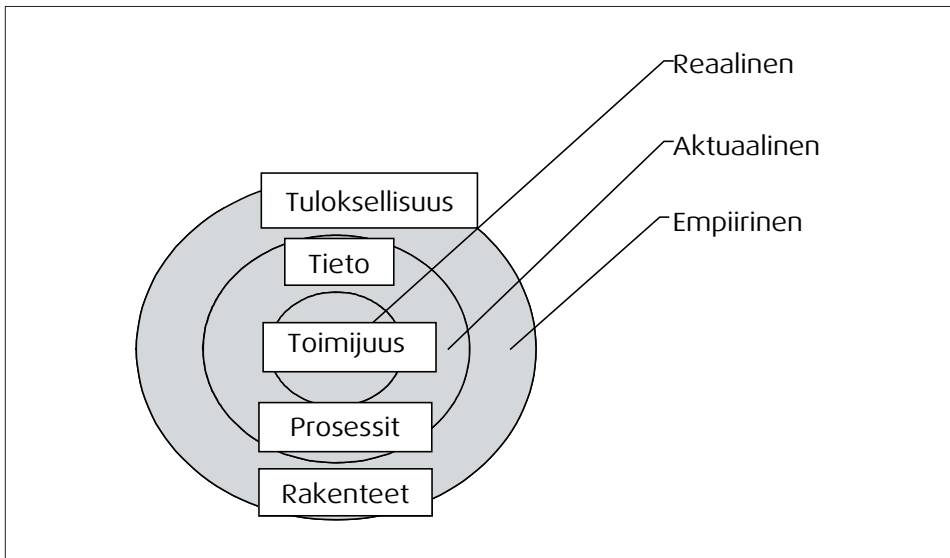
nontieteiden avulla¹. Kerrostuneisuutta kuvataan empiirisellä, aktuaalisella ja reaalilla alueella. Empiirisellä alueella sijaitsee havaittavaa tietoa ja aktuaalinen maailma koostuu tapahtumista, joista ihmisillä on erilaisia kokemuksia. Reaalissa maailmassa toimii mekanismeja, jotka laukaisevat tapahtumia, jotka puolestaan tuottavat empiirisessä maailmassa havaittavia ilmiöitä.

Realismiin perustuvassa empiirisessä tutkimuksessa on kysymys näitä vaikutuksia synnyttävien mekanismien jäljittämisestä. Tässä tutkimuksessa on yhdistetty maailman kerrostuneisuutta kuvaava käsitys realismiin mukaiseen organisaatiokäsitykseen (ks. kuvio 1-1). Ilmiöitä tarkastellaan realismiin perustuvassa tutkimuksessa mikro-, meso- ja makrotasoilla ja tässä tutkimuksessa lisäksi Branten (2001) mukaan näiden tasojen välisillä prosesseilla. Tasot näkyivät tässä tutkimuksessa siten, että makrotasolla kontekstina oli toisaalta tietoyhteiskunta, toisaalta julkisen hallinnon tulohajautusjärjestelmä. Mesotasolla kysymys on johtamisjärjestelmästä ja organisaatiotason ilmiöistä, kuten henkilöstöjohtamisesta ja organisaation osaamisesta. Mikrotason ilmiöt liittyivät yksilöiden ja ryhmien toimintaan, kuten motiiveihin, osaamiseen ja tiimityöhön. Meso- ja makrotason välillä toimi koulutuskuntayhtymässä tulohajautusjärjestelmä, ja meso- ja mikrotason välistä prosessia kuvasi strategiatyö. Aineistoa on tarkasteltu näillä kaikilla tasoilla sekä niiden välillä, jotta saataisiin kokonaiskuva tuloksellisuusarvioinnista toiminnan ohjauksessa.

Tässä tutkimuksessa empiirinen maailma koostui kokemuksista, joita ihmisillä oli niistä johtamisjärjestelmään liittyvistä tekijöistä, joilla organisaatiot pyrkivät tuloksiin. Näitä rakenteita olivat tuloksellisuusarvioinnin lisäksi henkilöstöjohtaminen ja työpajan tarjoamat oppimisolosuhteet eli oppimisintensiivinen työ. Aktuaalinen maailma koostui tapahtumista tuloksellisuusarvioinnin käyttöönoton edetessä ylhäältä alaspäin sekä strategiaprosessista ja tiedon virrasta. Empiirisen ja aktuaalisen kerroksen ilmiöitä, rakenteita ja prosesseja tarkasteltiin ensimmäisessä kysymyksessä tapaustutkimuksen neljän eri vaiheen aineistojen avulla.

Kompleksisen organisaation muutos selittyy edellisten lisäksi reaalisen maailman käsitteillä ja niiden suhteita kuvaavalla teoreettisella mallilla, jossa tiedon hankinnan väline on tutkijan päättely (Harré 2002). Teoreettinen malli ei sosiaalitieteissä ole laki, vaan tendenssi (Danermark ym. 2002, 57). Tutkimuksen toisessa kysymyksessä painottui toimijuuden merkitys. Tässä osassa tutkimusta käytettiin samoja aineistoja kuin ensimmäisessä, intervention vaikutuksia koskevassa osassa, mutta tutkijan päätely perustui abduktioon ja retroduktioon, jonka avulla luotiin kokoava teoreettinen malli.

1 Harrén mielestä luonnontieteet ovat luoneet ihmiselle ympäristön (umwelt), kolme aluetta, jotka eroavat toistaan sen mukaan, miten ihminen kykenee havainnoimaan niitä. Ensimmäinen vyöhyke kuvaa maailmaa sellaisena, kuin ihminen pystyy sen aisteillaan havaitsemaan. Toinen vyöhyke sisältää maailman, jota pääsemme havaitsemaan erilaisilla apuvälineillä, kuten kaukoputkella tai mikroskooppilla. Kolmas vyöhyke kuvaa maailmaa sellaisena, kuin me kuvittelemme sen olevan kaikkien havaitsemiseen liittyvien voimiemme ulkopuolella. Gravitaatiolaki on eräs esimerkki selityksistä, joita käytämme kuvatessamme kolmatta vyöhykettä. Kolmannelle vyöhykkeelle ihminen pääsee kehittämällä teorioita ja malleja niistä ilmiöistä, joita ihminen ei voi havaita aisteilla eikä instrumenteilla. Harrén mukaan realistit hyväksyvät kaikki kolme maailmaa, mutta positivistit näkevät kolmannen maailman havaittavia ilmiöitä kuvaavina lakeina. (Harré 2002a, 23–24, ks. myös Pakarinen, 2006.)



Kuvio 1-1. Todellisuuden kerrokset ja tiedon hankinta.

1.3 Tutkimuksen rakenne

Tutkimusprosessi eteni Danermarkin ym. (2002, ks. myös Poutanen 2005) esittämällä tavalla. Siinä tutkimusprosessi kulkee kuuden laadullisesti erilaisen vaiheen kautta, jotka eivät välttämättä ole ajallisesti samassa järjestyksessä kuin aineisto on kerätty. Lisäksi tällaisessa tutkimuksessa käytetään myös muita aineistoja kuin tutkimuskohteesta kerättyjä aineistoja. Tämän tutkimuksen rakenne perustui näihin kuuteen laadullisesti erilaiseen vaiheeseen. Interventio tehtiin yhden tapaustutkimuksen yhteydessä.

Tasapainotettua mittaristoa koskevan tapaustutkimuksen aineisto kerättiin neljässä vaiheessa vuosina 2002–2004, jolloin tehtiin esitutkimus (Pakarinen 2003, 2005a, 2005b). Siinä tutkimuskohde osoittautui relevantiksi tämän tutkimuksen kysymyksen asettelun kannalta. Tutkimuskohteena oli ammatillisen koulutuksen kuntayhtymä, joka toimi monimutkaisessa ympäristössä, kun se pyrki vastaamaan toisaalta elinkeino- ja työelämän osaamisvaatimuksiin, toisaalta julkisen hallinnon tuottavuusvaatimuksiin. Tutkimuksen kohteena ollut ammatillisen koulutuksen kuntayhtymä on mahdollistanut organisaationa tutkimuksen monitasaisuuden ja monitieteisyyden.

Tutkimuksen alkaessa vuonna 2002 kuntayhtymässä oli juuri saatu päätökseen laajamittainen organisaatiomuutos, jota voidaan kuvata korkeasuoritteisen organisaation piirteillä. Kuntayhtymä oli muutettu matalaksi tiimi- ja prosessiorganisaatioksi. Lisäksi henkilöstöstrategia oli toteutettu strategisen henkilöstöjohtamisen näkökulmasta siten, että henkilöstöä koskevat tavoitteet liittyivät strategiaan tavoitteisiin. Henkilöstön tilaa seurattiin henkilöstökyselyn avulla, johon henkilöstöraportti pohjautui. Kuntayhtymässä oli otettu käyttöön myös osaamisen hallintajärjestelmä ja laadunhallintatyötä oli tehty jo pidempään.

Danermarkin ym.(2002, 109–111) esittämässä tutkimusotteessa lähdetään liik-

keelle ilmiön kuvaamisesta sekä intensiivisen että ekstensiivisen tutkimuksen avulla. Tasapainotettua mittaristoa koskevan tapaustutkimuksen alkukartoituksessa on kuvattu tasapainotettua mittaristoa ja sen käyttöönottoon liittyviä alkuolosuhteita koulutus-kuntayhtymässä (Pakarinen 2003). Tässä yhteydessä tasapainotettua mittaristoa käsiteltiin tuloksellisuuden arviointijärjestelmänä (suoritusinformaatio). Ekstensiivinen tutkimus on toteutettu Kunnallisen työmarkkinalaitoksen ja Kuntien eläkevakuutuksen Kuntatyö 2010 -tutkimuksen aineistoilla (Pakarinen & Hotti 2004). Siinä on tarkasteltu tuloksellisuusarvioinnin käytön laajuutta sekä sen yhteyksiä muuhun kehittämis-työhön organisaatiossa. Näkökulmana tässä tutkimuksessa oli korkeasuoritteisten työjärjestelmien tutkimus sekä julkisen sektorin tuottavuus, jotka tulivat esille myös tapaustutkimuksen alkukartoituksessa.

Toinen, analyttisen erittelyn vaihe, toteutettiin tapaustutkimuksen toisen ja kolmannen aineiston avulla, jolloin edelleen keskityttiin tuloksellisuusarviointiin henkilöstöjohtamisen ja oppimisintensiivisen työn konteksteissa. Kolmannessa vaiheessa tutkittiin ihmisten kokemuksia käyttöönotto- ja strategiaprosesseista, eli interventiosta. Neljännen vaiheen aineisto, joka kerättiin Kartuke- tutkimusohjelman kyselyn yhteydessä, antaa kuvan käyttöönoton pääteolosuhteista. Teoreettinen viitekehys painottui johtamis- ja organisaatiotutkimukseen. Tässä vaiheessa painottuivat ne rakenteet ja prosessit, jotka tulivat esille tasapainotetun mittariston käyttöönoton edetessä poliittisesta päätöksenteosta opintoaloille saakka (Pakarinen 2005a). Organisaatorisia olosuhteita kuvattiin kokemuksilla henkilöstöjohtamisesta ja työn ja työpaikan tarjoamista oppimisolosuhteista.

Ajallisen ulottuvuuden vuoksi tuloksia verrattiin aikaisempaan tapaustutkimukseen, jotta voitiin luoda teoreettinen malli sellaisesta käyttöönottoprosessista, jonka vai- kutuksena on tuloksellisuuden arvioinnin toiminta arkipäivässä. Kontekstuaalisuuden vaatimuksesta tulokset sijoitettiin makrotason kontekstiin, eli koulutuksen arviointia koskevaan viitekehukseen (Pakarinen 2005b). Sekä historiallisuus että kontekstuaalisuus nousevat kriittisestä realismista. Tämä luku kokoaa intervention vaikutuksia koskevan osan ja vastaa samalla teorioiden avulla ensimmäiseen tutkimuskysymykseen.

Toiminnan vaikutuksia koskeva tulososa alkaa tutkimusprosessin kolmannelta vaiheelta, joka on abduktio eli aineiston uudelleen kuvaaminen. Tämän vaiheen tarkoituksena oli kehitellä pidemmälle kohdehenkilöiden, eli ilmiöön osallistuvien ihmisten esittämiä tulkintoja asettamalla ne uusien ideoiden merkitysyhteyteen. Analyttisen erittelyn vaiheessa kuvattiin ihmisten kokemuksia tuloksellisuusarvioinnista ja sen käyttöönotosta, mutta toimijuusnäkökulma jäi vähemmälle huomiolle. Tässä kolmannessa tutkimusprosessin vaiheessa käsiteltiin uudelleen focus group -aineisto käyttämällä hyväksi Straussin ja Corbinin (1998) kehittämää aineiston käsittelytapoja. Tähän päädyttiin, jotta aineistoa päästiin tarkastelemaan uusista näkökulmista. Danermarkin ym. (2002, 115–149) mukaan Grounded theory on Mertonin keskita- son teorioiden ohella ainoita olemassa olevia aineiston käsittelytapoja, joissa pyritään luomaan teoriaa empiirisen aineiston pohjalta.

Tämän vaiheen aineiston käsittelyn perusteella nousivat painopisteiksi ensiksikin ne johtamistoiminnot ja organisaation kehittämistoimet, joilla organisaatiot pyrkivät menestymään ja toteuttamaan päämääriään. Toiseksi kokonaisuudeksi muodostuivat tuloksellisuusinformaatioon liittyvät ilmiöt, joita kuvattiin organisatorisella oppimi-

sella. Näissä kahdessa kokonaisuudessa painottuivat tuloksellisuusarvioinnin tehtävät johtamis- ja palautejärjestelminä. Kolmanneksi kokonaisuudeksi löytyi toiminta ja vuorovaikutus rajapinnoilla, jolloin ollaan tekemisissä näkymättömän generatiivisen mekanismin kanssa.

Neljännessä tutkimusprosessin vaiheessa pyrittiin retroduktion avulla selvittämään, mikä kokoaa aikaisemmissa vaiheissa esille tulleet ilmiöt uudeksi teoreettiseksi malliksi. Nämä johtopäätökset perustuivat päättelyyn, jossa mekanismina toimi ilmiötä selittävä teoria. Tämän vaiheen perusteella vastattiin toiseen tutkimuskysymykseen. Viidennessä vaiheessa arvioitiin vielä kolmannessa ja neljännessä vaiheessa esille tulleiden teorioiden selitysoimaa. Lopuksi pohditaan sitä, mikä yleinen teoria kokoaa edellä kuvatut tulokset suhteessa keskitason teorioihin. Tämän tutkimusprosessin vaiheen tuloksena vastattiin tutkimuksen pääkysymykseen organisaatiosysteemin muutoksesta.

Kuudennessa vaiheessa kuvattiin, kuinka erilaiset rakenteet ja mekanismit toimivat konkreettisessa tilanteessa ja suhteessa muihin konteksteihin. Tämä vaihe täytyi jakaa kahteen osaan tutkimuskysymysten mukaan siten, että intervention vaikutuksia koskevassa osassa konkretisointi tapahtui toisen tapaustutkimuksen avulla ja toiminnan vaikutuksia koskevassa osassa muita kunnallisia palveluja koskevien tutkimusten tulosten avulla. Näin toteutui Pawsonin ja Tilley'n (2000, 323) esittämä prosessi konkreettisesta abstraktion kautta konkreettisiin käytännön johtopäätöksiin.

Tämän tutkimuksen rakenne etenee siten, että ensimmäisessä osassa pohditaan kriittisen realismin haasteita empiiriselle tutkimukselle, koska on kysymyksessä uudenlainen tutkimusmenetelmä (luku 3). Tähän liittyy myös tuloksellisuusarvioinnin viitekehys eli tutkijan teoria, josta tutkimus lähtee liikkeelle (luku 2). Toisessa osassa kuvataan varsinaiseen interventioon, käyttöönottoon liittyviä tutkimustuloksia (luku 4). Siinä selvitetään myös sitä organisatorista kontekstia, jossa tuloksellisuusarviointi otettiin käyttöön (luku 5). Vertailtaessa kahta eri tapaustutkimusta toisiinsa syntyy malli käyttöönottoprosessista. Nämä luvut muodostavat vastauksen ensimmäiseen tutkimuskysymykseen.

Tutkimuksen kolmannessa osassa (luvut 6 ja 7) tarkastellaan reaalilla alueella toimivia mekanismeja, niitä mahdollisuuksia, joita interventio inhimillisessä toiminnassa antaa toimijoille. Tässä tulososassa käsitellään toiminnan vaikutuksia. Toimijuutta tarkastellaan sekä organisaatitasoisena että yksilötason ilmiönä. Tällöin pyritään selittämään mekanismien avulla sellaisen osaavan organisaation toimintaa, joka kykenee muuttumaan tuloksellisuusinformaation perusteella (strateginen kompetenssi). Reaalille alueelle pääseminen edellyttää käsitteellistämistä, tutkijan päättelyä ja kompleksista ajattelua. Tutkimusprosessin vaiheista ollaan tällöin kolmannessa vaiheessa, abduktiossa. Näissä luvuissa vastataan empiirisen aineiston avulla toiseen tutkimuskysymykseen.

Retroduktion ja teorioiden vertailun avulla kootaan aikaisemmat tulokset teoreettiseksi malliksi, jota tarkastellaan luvussa 8, mikä vastaa tutkimusprosessin vaiheita neljä ja viisi. Tässä osassa vastataan myös tutkimuksen pääkysymykseen. Kuudes vaihe, konkretisointi ja kontekstualisointi, johtaa tutkimuksen käytännön sovelluksiin myös toiminnan vaikutusten osalta (luku 9). Lopuksi pohditaan kriittisen realismin mahdollisuuksia työ- ja organisaatiopsykologisen tutkimuksen metodologiana (luku 10). Luvut 8–10 muodostavat tutkimuksen neljännen osan, diskussion.

OSA I REALISMI JA EMPIIRISEN TUTKIMUKSEN HAASTEET

2 Tuloksellisuusarvioinnin viitekehys

Tässä luvussa kuvataan tutkimuksen teoreettinen viitekehys, jota Pawsonin ja Tilley'n (1997) realistisen arvioinnin kehässä kutsutaan tutkijan teoriaksi. Tämä teoria toimi lähtökohtana hypoteesien laadinnalle. Tässä luvussa kuvataan interventiota, tasapainotettua mittaristoa koskevaa tutkimusta sekä niitä olosuhteita koskevaa tutkimusta, joissa mittaristo otettiin käyttöön. Lisäksi esitellään intervention ja toiminnan vaikutuksia koskevaa teoriaa ja muodostetaan konteksti-mekanismi-tulos (CMO) -hypoteesit teorian pohjalta. Tasapainotetun mittariston käyttöönottoon liittyvät yhteydet on esitetty CMO (context-mechanism-outcomes) -mallin (Pawson & Tilley 1997) avulla kuviossa 2-1.

2.1 Tasapainotettu mittaristo

Tulosjohtamisen alkutaipaleella 1980–1990-luvulla tuloksellisuuden mittaamisen oletettiin johtavan parempiin tuloksiin. 1990-luvun lopulla Kaplan ja Norton (1996, 2001) kehittivät uuden tuloksellisuuden arviointijärjestelmän, tuloskortin (balanced scorecard), joka erosi edellisistä mittaamispainotteisesta tulosjohtamisesta siinä, että tavoitteet ja niiden mittaaminen pyrittiin kytkemään organisaation strategioihin ja visioon. Lumijärvi (1999) kehitti Työturvallisuuskeskuksen kuntaryhmän tuloksellisuusprojektissa kunnallisiin palveluihin ja julkiselle sektorille soveltuvan tasapainotetun mittariston, jossa on neljä tuloksellisuuden osa-aluetta. Nämä ovat palvelujen vaikuttavuus, asiakaspalvelun laatu sekä prosessi- ja henkilöstönäkökulmat.

Tuloksellisuusarvioinnilla tarkoitetaan strategisen henkilöstöjohtamisen informaatiojärjestelmää, jonka tarkoituksena on tuottaa tietoa tuloksellisuudesta toiminnan ohjausta varten sekä yksilö- että organisaatiotasolla (ks. Pakarinen 2002, 2003). Tasapainotetun mittariston mukaisella tuloksellisuusarvioinnilla pyritään sekä lyhyen tähtäimen arviointiin että pitkän tähtäimen strategiseen työhön (Lumijärvi 1999, Kaplan & Norton 2001, Meyer 2002). Siten se voi toimia tuloksellisuusinformaation tuottajana johtajille päätöksentekoa ja toiminnan ohjausta varten, mutta sen on tarkoitus tuottaa myös palautetta työsuorituksesta toiminnan parantamista varten. Henkilöstönäkökulman mukanaolo tuloksellisuuden osa-alueissa mahdollistaa myös toiminta- ja henkilöstöstrategioiden liittymisen toisiinsa.

Johnsen (2001) on tutkinut tasapainotettua mittaristoa julkisissa organisaatioissa, ja korostaa tuloksellisuuden arvioinnin tarkastelua dynaamisen muutoksen näkökulmasta. Hän näkee tasapainotetulla mittaristolla olevan kolmenlaisia sovelluksia julkisten organisaatioiden johtamiseen. Ensiksikin, se toimii monimutkaisissa julkisissa

organisaatioissa relevanttien tunnuslukujen kehittämässä ja valitsemisessa poliittista päätöksentekoa varten. Toinen merkitys on tunnuslukujen tasapaino ja vähentyminen priorisoinnin perusteella. Kolmas hyöty liittyy kiireisten johtajien kouluttamiseen strategisessa ajattelussa ja päätöksenteossa. Johnsen (2001) pitää tärkeänä, että tasapainotetun mittariston käyttöön liitetään myös toimijuuden näkökulma.

Erityisesti tässä tasapainotetun mittariston mukaisessa tuloksellisuuden arviointijärjestelmässä on oletuksena, että tämän järjestelmän myötä arviointitiedosta opitaan ja työyhteisön innovatiivisuus lisääntyy. Cobboldin ja Lawrien (2002) mukaan balanced scorecard (BSC) sisältää ajatuksen siitä, että visio voidaan muuntaa operatiivisiksi tavoitteiksi aina yksilötasolle asti. Lisäksi mittaristoa käytetään toiminnan suunnittelussa ja palautejärjestelmänä. Mittaristo poikkeaa muista tuloksellisuuden arviointijärjestelmistä siinä, että tuloksellisuuden osa-alueet pyritään tasapainottamaan keskenään ja aineellisen pääoman rinnalle on nostettu aineetonta pääomaa kuvaavaa tulosinformaatiota. Tasapainotettu mittaristo johtamisjärjestelmän edellyttää erityisesti kompleksisissa, nopeaa reagointi vaativissa ympäristöissä emergenttien strategioiden huomioon ottamista pikemminkin kuin seurannan toteuttamista (ks. Pakarinen 2005a). Aineettoman pääoman painotukset myös julkisissa organisaatioissa liittyvät tähän kehitykseen (Määttä & Virtanen 2000).

Tasapainotetun mittariston (balanced scorecard) malli toimii Kaplanin ja Nortonin (1996, 2001) mukaan siten, että sen avulla

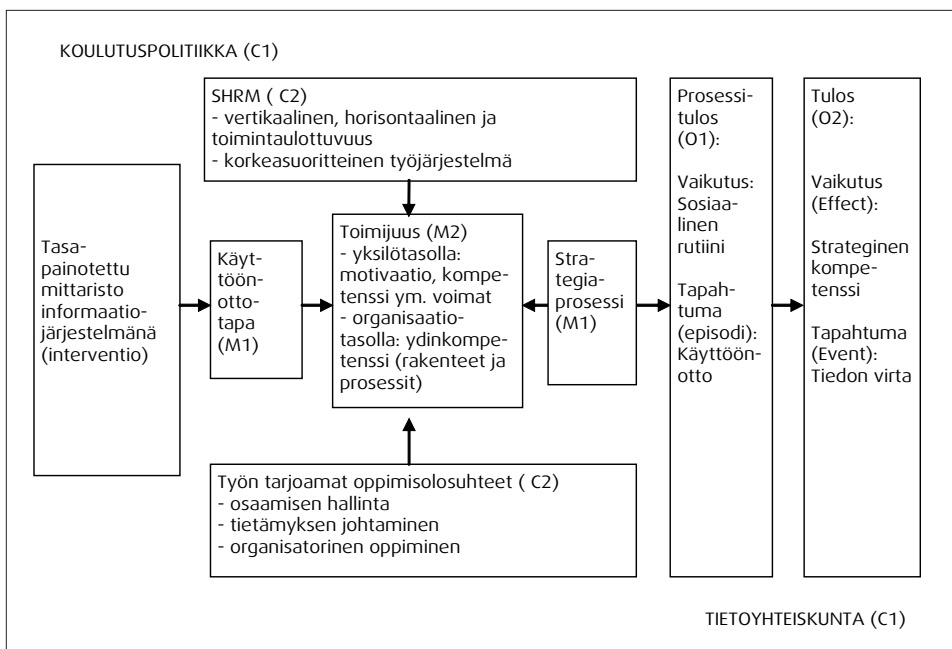
- visio voidaan kääntää operatiivisiksi tavoitteiksi
- visio voidaan linkittää yksilöllisiin tavoitteisiin viestinnän avulla
- voidaan suunnitella toimintaa ja
- muuttaa strategioita palautteen perusteella.

Cobbold ja Lawrie (2002) erottavat kolme balanced scorecardin sukupolvea, sen toiminnan suunnittelu- ja seuranta-järjestelmänä, strategiajohtoisuutta korostavana johtamisjärjestelmänä sekä syy-seuraussuhteita korostavana strategisen ajattelun välineenä. Ajattelua ja toimenpiteitä voidaan visualisoida strategiakarttojen avulla. Meyer (2002) korostaa sitä, että tuloksellisuusinformaation tulisi tuottaa tietoa siitä, missä ollaan matkalla kohti strategisia tavoitteita (ks. Pakarinen 2005a, 54). Chan (2004) on tutkinut tasapainotetun mittariston käyttöä julkisissa organisaatioissa Yhdysvalloissa ja Kanadassa. Hänen mukaansa käyttäjät olivat tyytyväisiä moniulotteiseen tapaan tarkastella tuloksellisuutta. Tulokorttia voitiin käyttää myös erilaisiin johtamisen funktioihin. Näissä maissa käyttäjät osasivat toimeenpanna tällaisen tuloksellisuuden arviointijärjestelmän, kun taas Suomessa Kartuke- tutkimusohjelman tulosten mukaan käyttöönotossa oli heikkouksia.

Balanced scorecardin eri sukupolvia vastaavat myös tasapainotettua mittaristoa koskevat tutkimukset Suomessa. Sekä Lumijärvi (1999) että Määttä ja Ojala (1999) laajensivat alkuperäisen balanced scorecardin ideaa ja käyttötarkoitusta soveltaessaan sitä julkiselle sektorille. Lumijärvi & Ratilainen (2004) tarkastelivat tasapainotettua mittaristoa henkilöstöjohtamisen näkökulmasta ja Määttä (2000) näki, että se voi toimia myös vuorovaikutus- ja oppimisjärjestelmänä. Toivanen (2001) tutki tulokortin implementaatiota ja levinneisyyttä. Kasurinen (2003) liitti balanced scorecardin laajaan

organisaation muutostyöhön, jonka yhteydessä sen käyttöönotto onnistuu paremmin kuin itse tasapainotettuna mittaristona.

Määttä (2005) on tutkinut myös strategista informaatiota ja Virtanen (2006) puolestaan tarkastelee balanced scorecardia johdon ohjausjärjestelmänä muuttuvassa toimintaympäristössä. Tällöin se toimii sekä johtamisjärjestelmänä että edistää oppimista. Kartuke-tutkimusohjelmassa tutkittiin vuosina 2002–2005 tasapainotettua mittaristoa kunnallisissa palveluissa, joissa käyttöönoton ja mallin soveltamisen suhteen saatiin samansuuntaisia tuloksia edellä kuvattujen laskentatoimeen ja tietojohdamiseen liittyvien tutkimusten kanssa. Kuviossa 2-1 tasapainotetulla mittaristolla tarkoitetaan edellä kuvattuja tuloksellisuusinformaation tehtäviä.



Kuvio 2-1. Tasapainotetun mittariston käyttöönottoa kuvaavat rakenteet, prosessit ja toimijuus.

Ammatillisen koulutuksen toimintaympäristöön kuuluvat tässä mallissa mm. lainsäädäntö, koulutuspolitiikka, rahoitusjärjestelmät, valtakunnalliset opetussuunnitelmat, maakunnalliset linjaukset ym. makrotason koulutuspolitiikkaan liittyvät ilmiöt. Makrotason kontekstina on tieto- ja verkostoyhteiskunta ja oppiva talous, jotka korostavat tietoa menestykseen johtavana polkuna. Mesotasolla, organisatorisena kontekstina toimivat johtamisjärjestelmät ja organisaation kehittämistyö, jota koulutuskuntayhtymässä oli tehty.

Toimijuudella tarkoitetaan ihmisvoimavaroja, työkäyttäytymistä, motivaatiota ja sitoutumista, kompetenssia, ideoita ym. perustehtävän kannalta olennaisia yksilötason voimia. Näiden voimien esiintuloa mahdollistavat tai estävät tämän teoreettisen mallin mukaan henkilöstöjohtamisen, työn tarjoamien oppimisolosuhteiden ja strategisen

työn toteutustavat. Nämä muodostavat myös ne rakenteet ja prosessit, joita muiden organisaatioiden on vaikea jäljitellä, eli organisaatiotason toimijuuden. Sitä on kuvattu tässä tutkimuksessa ydinkompetenssin käsitteellä.

Aikaisempien tutkimusten mukaan strategiaprocessilla on suurempi merkitys organisaation suorituskyvyille kuin itse strategialla (Becker ym. 2001). Strategisella henkilöstöjohtamisella taas on yhteyksiä organisaatiosuoritukseen (Guest 1997), kun osaamisen johtamisella haetaan puolestaan jatkuvaa uusiutumista (Kirjavainen & Laakso-Manninen 2000). Prosessitulokset kuvaavat tasapainotetun mittariston käyttöönoton vaikutuksia. Tutkimuksen keskiössä ovat toimijuuteen sisältyvät mekanismit, joiden oletetaan saavan aikaan organisaation strategista kompetenssia, joka on havaittavissa tiedon virtana.

Tässä tutkimuksessa mesotason kontekstia kuvattiin johtamis- ja organisaatiotutkimuksella. Lähtökohtana olivat strategisen henkilöstöjohtamisen (strategic human resource management, SHRM), organisatorisen oppimisen (organizational learning), tietämyksen johtamisen (knowledge management) ja osaamisen johtamisen teorioista ne paradigmat, jotka liittyvät kompleksisiin organisaatioihin. Teoreettista viitekehystä tarkasteltiin erilaisten paradigmojen kautta, koska realismiin perustuvassa tutkimuksessa pyritään myös eri teorioiden selitysvoinan vertailuun (Danermark ym. 2002, Poutanen 2005). Johtamistutkimus ei yrityksistään huolimatta ole pystynyt tuottamaan tietoa siitä, kuinka muutos toteutuu myös käytännön toimintana.

Tämän vuoksi inhimillistä toimintaa kuvattiin organisaatiopsykologian ja sosiaalipsykologian alaan kuuluvilla teorioilla, jotka kytkeytyivät edellisiin johtamistutkimuksen ilmiöihin (Brotherton 1999). Organisatoriseen oppimiseen ja palautejärjestelmään löytyi sosiaalipsykologiasta teoreettista viitekehystä Greveltä (2003). Rajailmiön käsittelemistä sosiaalipsykologisena ilmiönä on korostanut Dixon (2001). Muutoksen selittämiseen sopi sosiaalisen identiteetin teoria täydennettynä sosiaalisen luokittelun teoriolla (Haslam 2003, 232), koska sen avulla voidaan selittää kollektiivisen toiminnan psykologisia edellytyksiä.

2.2 Koulutuksen konteksti tietoyhteiskunnassa

Ammatillisen koulutuksen tuloksellisuus muodostuu toisaalta pedagogisista prosesseista, joita ohjaavat oppimista koskevat käsitykset, toisaalta sitä ohjaavat koulutuspolitiikkaan liittyvät hallinnan tavat. Koulutuspolitiikan on nähty nyky-yhteiskunnassa liittyvän kiinteästi sosiaali- ja työllisyyspolitiikkaan sekä elinkeinoelämän henkilöstöjohtamiseen. Tämän vuoksi koulutuksen vaikuttavuus on monimutkainen ilmiö, jossa on mentävä pintaa syvemmälle selvittämään syy-seuraussuhteita. Ammatillisen koulutuksen vaikutukset näkyvät vasta opiskelijoiden siirryttyä työelämään. Silloin nähdään, onko koulutus antanut heille valmiuksia, motivaatiota ja osaamista toimia työelämän vaatimusten mukaisesti. Tässä luvussa kuvataan sitä koulutuspoliittista ja yhteiskunnallista toimintaympäristöä, makrotason kontekstia, johon tämä tutkimus sijoittuu. Koulutuspolitiikka kuvaa sitä arvopohjaa, jota oppilaitoksissa toteutetaan ja tietoyhteiskunnan kehitys globaalissa taloudessa tarvittavaa osaamista ja tiedon merkitystä hallinnan välineenä.

Koulutuspolitiikka – hallintaa vai oppimista?²

Eurooppalaisessa koulutuspolitiikassa on tapahtunut viime vuosikymmeninä rajuja muutoksia. Ne ovat koskeneet myös ammatillista koulutusta, joka on Euroopan unionissa usein liitetty myös henkilöstöjohtamiseen. Elinikäisen oppimisen periaate oli yksi 1990-luvun koulutuspolitiikkaa hallitseva teema. Sen on uskottu ratkaisevan niin yritysten menestymisen (esim. Ojala 1996) kuin yksilöiden valtaistumiseen ja elämänhallintaan tähtäävät, jatkuvaan oppimiseen liittyvät taidotkin. Tämän tutkimuksen tapaukset sijoittuvat tähän koulutuspoliittiseen ajanjaksoon. Koulutuspolitiikalla ohjataan oppilaitosten toimintaa, jonka vuoksi tähän on koottu makrotason toimintaa ohjaavat periaatteet.

Kuvaavaa suomalaiselle koulutuspolitiikalle on kuitenkin se, että ammatillinen koulutus on kaikista 1990- ja 2000-luvuilla toteutetuista uudistuksista huolimatta ollut koulutuspoliittisesti vähiten huomiota saanut koulutuksen alue. Ammattikasvatuksen tutkimus suuntautuu niin kansallisesti kuin kansainvälisestikin lähinnä pedagogisiin uudistuksiin ja osittain työelämän, organisaatioiden ja johtamisen tutkimukseen. Työssäoppiminen on saanut Suomessa paljon jalansijaa aikuiskasvatuksen piirissä. Euroopassa CEDEFOP (The European Centre for the Development of Vocational Training) on julkaissut ammatillista koulutusta koskevaa tutkimusta, joka liittyy myös henkilöstöjohtamiseen.

Ammatillisen koulutuksen johtamista ja tuloksellisuutta ovat Suomessa tutkineet Jarnila (1998) ja Ojala (2003). Koulutuksen arviointia ovat käsitelleet useissa artikkeleissaan ja julkaisuissaan mm. Raivola, Rinne ja Poikela. Oksanen (2003) on taas tutkinut perusopetuksen laatua kunnallisen päätöksenteon näkökulmasta, ja Karttuehankkeissa (Kervinen & Selivuo 2004, Kervinen 2005) on tutkittu koulutuksen arviointia henkilöstöjohtamisen näkökulmasta. Tampereen yliopiston 1990-luvun alussa tekemässä tutkimuksessa kunnallisen palvelutuotannon tuloksellisuuden ja työelämän laadun kehittämisestä oli alussa mukana yksi ammatillisen koulutuksen kuntainliitto, mutta se jättäytyi pois alkuvaiheessa (ks. Kasvio ym. 1994). Ammatillisen koulutuksen tuloksellisuuden arviointia ja vaikuttavuutta on tutkittu kuitenkin vähän verrattuna muiden koulutuksen osa-alueiden tutkimukseen.

Ammatillisen koulutuksen tuloksellisuuden arviointiin vaikuttavat kuitenkin samat globaalit, yhteiskunnalliset, talouden ja kulttuurin muutokset kuin muuhunkin koulutukseen. Julkisen johtamisen uusi paradigma, joka on yksi OECD:n raporttien teema, vaikuttaa myös ammatillisen koulutuksen tuloksellisuusvaatimuksiin. Tasa-painotettu mittaristo edustaa johtamisjärjestelmää, jossa syy-seuraussuhteet nähdään tuloksellisuusketjuna eri vaikutusten välillä. Se on Suomessa käytössä kahdella tasolla, sekä kansallisen tulosrahoituksen perustana että tutkimuksen kohteena olevassa ammatillisen koulutuksen kuntayhtymässä.

Ball (1991, 36) näkee myös OECD-maissa koulutuspolitiikan ja sosiaalisen hy-

2 Koulutuksen arvioinnista on julkaistu artikkeli Pakarinen (2005b) Ammatillinen koulutus paikallisen ja kansainvälisen arvioinnin ristitulella, missä kuvataan makro- ja mesotason välistä prosessia. Teoriatausta painottuu tässä artikkelissa koulutuksen arviointiin, koulutuspolitiikkaan ja uudistusten läpiviemiseen.

vinvointipolitiikan lähentymistä. OECD väittää, ettei Pohjoismaissa ole ollut vahvaa traditiota suorituksen johtamiselle. Lindblad (2001, 67) taas toteaa, että Pohjoismaissa koulutuksella on muuttuvia merkityksiä niin sosiaalisessa rakenteessa kuin työorganisaatioissakin. Nyt tarvitaan enemmän koulutusta, taitoja ja pätevyyttä, jotta selvittää autonomisesta työstä. Toisaalta Rinne (2001, 95) epäilee edellä mainittuun kehitykseen liittyvän koulutuspolitiikan ja hallinnoinnin muutoksen edistävän syrjäytymiskehitystä, vaikka koulutuspolitiikan pitkäkestoisia vaikutuksia ei vielä pystytä arvioimaan.

Suomalainen ratkaisu 1990-luvun koulutuspolitiikassa voidaan kiteyttää Ahosen (2001, 157) esittämiin ristiriitaisiin vaatimuksiin, joissa koulut elivät. Ensimmäinen ulottuvuus kuvaa koulutuksen merkitystä yhteiskunnassa. Toinen ääripää kuvaa tällä ulottuvuudella restauraatiota, jonka mukaan sivistys on arvo sinänsä. Uusliberalistit taas painottivat välineellistä sivistystä, joka palvelisi taloudellista kasvua. Toinen ulottuvuus kuvaa johtamista ja hallintaa, jossa toisessa ääripäässä on lähidemokratian, päätösvallan delegoinnin vaatimus asianosaisten tasolle. Toisessa ääripäässä on uusi julkisjohtaminen (new public management, NPM) -ajattelu, joka pohjautui uusliberalistiseen ajatteluun julkisen sektorin tuhlavaisuudesta ja tehottomuudesta.

Tässä ristivedossa suomalainen koulutuspolitiikka suuntautui 1990-luvulla tuottamaan markkinoille mahdollisimman paljon tieto- ja osaamis pääomaa (Ahonen 2001). Ammatillinen koulutus on erityisesti näiden vaatimusten ristipaineessa, koska koulutuksen tarjoamiseen vaikuttaa voimakkaasti sekä elinkeinoelämän nopea kehitys että valtion harjoittama koulutuspolitiikka. Tämän tutkimuksen tarve nousee hallinnan ja johtamisjärjestelmien ja koulutuksen perustehtävän välisestä ristiriitaisista vaatimuksista. OECD:n kuvaaman oppimisyhteiskunnan ideaalin ytimessä korostuu yksilö, joka asetetaan oppimisen keskiöön itseohjautuvaa oppimista painottaen. Työmarkkinoiden nopeat muutokset ja informaatioteknologisen työn luonne kiinnittävät oppimisen tarpeen sekä ihmisiin itseensä että muodolliseen koulutusjärjestelmään, koska ne luovat yksilöille tarpeen hankkia uusia koulutuskvalifikaatioita työmarkkina-aseman turvaamiseksi. (Koski & Moore 2001.)

Taitojen ja kykyjen tarve sidotaan opetusministeriön kannanotoissa myös pakkoon varautua ja sopeutua yhteiskunnan muutoksiin, arvioivat Koski ja Moore (2001, 371). Tämä on johtanut kysymykseen siitä, mistä koulutuksen sisällöt johdetaan. Volanen (2001) on pohtinut Ruohotien (1999) ehdotusta yleiseksi työelämävalmiuksiksi ja kompetensseiksi. Nämä on jaettu neljään ryhmään: elämänhallintaan, kommunikointitaitoihin, ihmisten ja tehtävien johtamiseen sekä innovaatioiden ja muutosten vauhdittamiseen liittyviin kompetensseihin (Volanen 2001, 318). Volanen (2001) taas lähtee erittelemään ammatillista yleissivistystä ja ammatillista sivistystä työnjaon pohjalta siten, että ammatilla tarkoitetaan myös professiota. Hänen mielestään modernin ajan synnyttämä ratkaisu työnjaon suhteen ei enää ole riittävä.

Myös OECD on selvittänyt koulutuspolitiikan perustaksi yhteiskunnan ja työelämän muutoksissa tarvittavia yksilöiden kompetensseja, joita kutsutaan avainosaamiseksi (key competencies). Tässä selvityksessä todetaan, että teoriaperustaisesti on haettavissa ainakin seitsemän kompetenssin määritelmää (Weinert 2001). Kompetenssi voidaan määritellä yleiseksi kognitiiviseksi kyvyksi, kuten älykyys, tai suoritukseen kytkeytyviksi erityisiksi kognitiiviseksi kyvyiksi. Kompetenssin liittäminen suoritukseen viittaa käsitteenä kognitiiviseen tyyliin tai muihin persoonallisiin ominaisuuksiin.

Kognitiivinen kompetenssi viittaa myös motivaatioon. Objektiivinen ja subjektiivinen kompetenssikäsite erottelee taas testeihin tai standardeihin perustuvan ja omaan arvioon perustuvan osaamisen. Toimintaan liittyvä osaamisen jaottelu vastaa lähinnä Ruohotien esittämää kompetenssijaottelua. Weinert (2001) esittääkin, että avainkompetenssi-käsitettä tulisi käyttää, kun osaamisella hallitaan niin arkipäivää kuin työelämää ja sosiaalista elämää.

Metakompetenssilla tarkoitetaan OECD:n piirissä menetelmällistä tietoa ihmisen omasta kompetenssista, mikä liittyy osaamisen myös hiljaiseen tietoon (Poikela 2002, 234). Kvalifikaatioiden mittaamiseen keskittynyt arviointi johtaa Poikelan (2002, 237) mielestä kontrollijärjestelmään, jossa vaatimukset on kohdistettu suoraan oppijaan ja varmennettu yksityiskohtaisella valvonnalla. Sen sijaan oppimisen ja osaamisen tuottamiseen perustuva arviointijärjestelmä luo hänen mukaansa mahdollisuuden tarkastella koko oppimis- ja koulutusprosessia ja perustella siinä tarvittavat pedagogiset muutokset.

Raivola (2000) taas liittyy tiukan työnjaon ja osaamisen taitoluettelot positivistiseen tieteen perinteeseen. Tähän tarkastelutapaan kuului myös kvalifikaation käsite, joka heijastaa staattista ja hierarkkista työn jakoa. Se on lisäksi yksilön ominaisuus. Tätä väistymässä olevaa ajattelutapaa Raivola (2000) nimittää tekniseksi funktionalismiksi. Sen perusajatuksena on työn vaatimusten ja työntekijän osaamisen liittäminen yhteen. Raivolan mukaan ajattelutapaan liittyy myös inhimillisen pääoman teoria. Tällöin koulutuksen määrä nähdään yksilön ja organisaation tuottavuutta lisäävänä taloudellisesti perusteltuna toimintana. (ks. Honkonen 2002, 35–36.)

Honkonen (2002, 45) korostaa, että inhimillisen pääoman teoriaan kuuluu myös ajatus siitä, että kansantaloudet menestyvät paremmin kilpailussa koulutetun työvoiman ansiosta. Koulutusta ei siis nähdä tällöin arvona sinänsä, inhimillisen kasvun tai valtaistumisen (empowerment) välineenä. Tällaisessa globaalien talouden oloissa oppilaitoksia on ohjattu sopeutuvammiksi ja joustavammiksi. Työssä oppimisen korostus onkin Honkosen (2002) mukaan tulosta tietoisesta politiikasta, jolla pyritään turvaamaan kansalliset intressit globalisaatioprosessissa. Koulutusjärjestelmien tehtävänä on tässä ajattelukulussa turvata kansallinen talouden kilpailukyky. Muita koulutuksen yhteiskunnallisia funktioita ovat sosiaalinen valikointitehtävä ja kulttuurinen sosiaalisatiotehtävä (Huotari 2002, 78).

Honkonen (2002) pitää työssäoppimista erityisesti ammatillisen koulutuksen paradigmat Suomessa koulutuspolitiikassa. Puheessa työssäoppiminen liittyy toisaalta työympäristöön, organisaatioon sekä käytössä olevan teknologian muutokseen, toisaalta tehokkuuteen. Kilpailun ja suorituseteoksen oloissa ollaan Honkosen (2002) mukaan kiinnostuneita siitä, miten mahdollistetaan ihmisten mahdollisimman tehokas ja vaikuttava uuden oppiminen myös muodollisen koulutuksen ulkopuolella. Hänen mielestään työssäoppiminen nojaa tekniseen funktionalismiin jopa vahvemmin kuin kouluoppiminen, jossa pyritään myös muihin tavoitteisiin ja arvoihin kuin välittömästi työssä tarvittaviin taitoihin (Emt., 51).

Kivirauman (2001, 87) mielestä suomalaisessa koulutuspolitiikassa on kyse kansainvälisten koulutusideologioiden soveltamisesta suomalaisen kontekstiin. Normien purku ja paikallisperiaatteen toteuttaminen tapahtuivat yhtäaikaaisesti 1980- ja 1990-luvun taitteessa taloudellisen taantuman kanssa. Tämän jälkeiseen aikaan ja

tulosjohtamisen esiin marssiin johtamisjärjestelmänä sijoittuu tapaustutkimus, jota on käytetty vertailukohtana 2000-luvun alkuun sijoittuneelle tapaustutkimukselle. Taloudellinen taantuma ja nuorten työttömyys pakottivat tuolloin arvioimaan koulutuspolitiikka uudella tavalla, jolloin Rinteen (2001, 93) mukaan siirryttiin uusliberalistiseen koulutuspolitiikkaan. Tätä ns. kolmatta aaltoa kuvaavat vanhempien vaikutus- ja valintamahdollisuudet, koulutusstandardit ja vapaat markkinat. Tähän koulutuspoliittisen kontekstiin liittyy tasapainotettua mittaristoa koskeva tapaustutkimus. Tapaustutkimusten välinen aika on suomalaisessa koulutuspolitiikassa aikaa, jolloin uusliberalistista mallia on ajettu sisään (Rinne 2001, 97).

Hallinnan muutos näkyy siten, että normiohjaus korvattiin informaatio-ohjauksella, jonka parempi ilmaus Sulkusen (2005, 43) mielestä olisi tavoite- ja puiteohjaus. Tässä hallintatavan muutoksessa on evaluaatio muodostunut hallinnan välineeksi (Laukkanen 2002, 259). Vaikka hallituksen rooli on muuttunut yhä strategisemmaksi, sille kuuluu myös julkisen edun mukainen pakottaminen ja vastuun ottamiseen ohjaaminen. Julkinen etu on, että kaikkien ihmisten oppimista lisätään (Laukkanen 2002), mitä voidaan pitää julkisen arvon luontina.

Raivola (2000) pitää taas kasvatusta lisäarvon tuottamisena siten, että siinä on kysymys tietojen, taitojen ja osaamisen kasvattamisesta ja kasvamisesta. Honkosen (2002, 49) mukaan uudet johtamisteoriat korostavat oppimismahdollisuuksien luomista työn yhteyteen. Avoin pääsy tietoon, matalat hierarkiat ja tasaveroinen vuorovaikutus organisaation sisällä mahdollistavat johdon, asiantuntijoiden ja tiimien välillä oppimisen muodostumisen jokapäiväiseksi toiminnaksi. Tällöin oppiminen näyttyy tämän tutkimuksen kohdeorganisaatioissa kolmena ilmiönä: ammattikasvatuksen tuottamana lisäarvona, strategisen työn tuottamana julkisena arvona ja työn tarjoamina oppimismahdollisuuksina organisaatiossa, mikä liittyy oppimisen ja henkilöstöjohtamisen toisiinsa.

Oppimisesta on olemassa kuitenkin hyvin erilaisia näkemyksiä. Behaviorismissa oppimista pidetään käyttäytymisen muutoksena. Kognitiivisessa psykologiassa keskitytään siihen, kuinka tietoa prosessoidaan. Tähän liittyy myös käsitys ihmisestä omaa toimintaansa ohjaavana subjektina, jolloin käsitys laajenee kattamaan tunteet, motivaation ym. inhimillisen toiminnan ulottuvuudet. Sosiaalisen oppimisen orientaatio korostaa ympäristöä, jossa oppiminen tapahtuu. Konstruktionistinen suuntaus taas korostaa itseohjattua oppimista, uudistavaa oppimista, kokemuksellista oppimista, situationaalista kognitiota ja reflektiivistä toimintaa (ks. Ruohotie 2002, 155.)

Tasapainotetun mittariston mallin mukainen tuloksellisuusinformaatio on ristiin riidassa NPM:n periaatteiden mukaan toimivan julkishallinnon kanssa, koska NPM:n mukaisessa johtamisessa keskeistä on taloudellinen informaatio, kaiken tuotetun evaluaatio kustannusten pohjalta, ihmisten käyttäytymisen tarkkailu sekä palkkioiden ja yllykkeiden aktiivinen käyttäminen (Laukkanen 2002, 260). Toiseksi hallinnan ääripääksi Laukkanen (2001) nostaa Tarschyn esittämän kevyen ohjauksen, joka perustuu vähempään ihmisten epäilyyn. Sitä luonnehtii ajatus, että organisaatiot pystyvät asettamaan tavoitteensa ja suuntaamaan toimintaansa hankkimansa kokemuksen kautta. Tällöin luotetaan ihmisten luovuuteen ja omaan haluun osallistua yhteisiin hankkeisiin. Tähän ohjaustapaan perustuu myös tämän tutkimuksen taustalla olevat Kunnallisen työmarkkinalaitoksen tuloksellisuusuosituksukset vuosilta 1989 ja 2000.

Kansainvälisessä vertailevassa koulutusta koskevassa tutkimuksessa Schriewer (2002, 278) näkee monimutkaisia yhteyksiä ilmiöiden välillä, eivätkä nämä yhteydet ole lineaarisia. Esimerkiksi tarkasteltaessa koulutuksen, modernisaation ja kehityksen välisiä yhteyksiä, voidaan havaita, että nämä yhteydet ovat huomattavasti monimutkaisempia kuin koulutuksen taloudellisiin näkökohtiin, politiikan tutkimukseen ja sosiaalipsykologiaan perustuvat modernisaation teoriat antaisivat olettaa. Samanlaisia päätelmiä voidaan tehdä monimutkaisesta työllisyys- ja työmarkkinapolitiikan kokonaisuudesta, joka on yhä enemmän kytkeytynyt sosiaali- ja koulutuspolitiikkaan. Myös ammatillista koulutusta ja harjoittelua, työvoiman pätevyysvaatimuksia ja työn organisointia koskevissa tutkimuksissa on saatu todisteita siitä, että työn organisointimallit, pätevyysvaatimukset, koulutus- ja harjoittelujärjestelmät, sisäinen muuttoliike ja urakehitys ovat läheisessä riippuvuussuhteessa elinkeinoelämän kehittyneisiin instituutioihin. (Schriewer 2002, 278–279.)

Tätä monimutkaisuutta voidaan tavoittaa pitkän aikavälin vertailevan tutkimuksen keinoin pikemminkin kuin tilastollisten vertailujen ja arvioinnin keinoin. Schriewer (2002) toteaa, että kehitys sekä kansainvälisellä areenalla että vertailevan yhteiskuntatutkimuksen piirissä tuottaa johtopäätöksiä, jotka kertovat universalismin kriisistä ja suurten teorioiden (grand theories) epäonnistumisesta. Tämän vuoksi tässä tutkimuksessa on lähdetty kehittämään kriittiseen realismiin perustuvaa tutkimusmetodologiaa, joka painottaa kontekstin tärkeyttä ilmiön tulkinnassa. Tällöin vaatimuksena on ymmärtää aineistojen ja lukujen takana olevaa todellisuutta (Pantzar 2002, 364), mitä myös arvioinnista oppiminen edellyttää.

Oppiminen, työ ja organisaatiot tietoyhteiskunnassa

Ammatillisen koulutuksen tavoitteena on kouluttaa opiskelijat työelämään. Työllistyminen on tärkein opetusministeriön tuloksellisuusrahoituksen perustana olevista indikaattoreista, joilla pyritään ohjaamaan ammatillista koulutusta. Ohjaavatko nämä indikaattorit sitten koulutusta siihen suuntaan, että opiskelija saa riittävät valmiudet toimia työelämässä? Argyris (1994) on tarkastellut organisatorisen oppimisen näkökulmasta juuri johtamisen informaatiojärjestelmien käyttöönottoa ja epäonnistumisen syitä. Hänen mielestään suuri osa informaatiojärjestelmistä on tehty virheiden korjaamiseksi, joka on yksisilmukkaista oppimista. Tällöin keskitytään lähinnä siihen, onko tavoitteet saavutettu kiinnittämättä sen enempää huomiota toimintaa ohjaavien politiikkojen perusteisiin. Tällaiset järjestelmät voivat johtaa jopa organisaation tehotomuuden lisääntymiseen.

Argyris ja Schön (1996, 281) puhuvatkin oppimisen paradoksista: järjestelmät, jotka on tarkoitettu edistämään kaksisilmukkaista oppimista, toimivat itse asiassa yksisilmukkaisen oppimisen periaatteella ja ehkäisevät kaksisilmukkaista oppimista. Argyris (1994) korostaa, että organisaatiot oppivat yksilöiden kautta. Edistääkseen oppimistaan tulosinformaation pohjalta organisaatioiden on pikemminkin pyrittävä korjaamaan niitä tekijöitä, jotka ehkäisevät oppimista (Argyris & Schön 1978). Tämän vuoksi tässä tutkimuksessa on oppimisen osalta keskitytty tarkastelemaan työn ja työpaikan tarjoamia oppimisolosuhteita. Argyris (1994, 340) korostaa myös ryhmien kuulumista laajempiin sosiaalisiin systeemeihin, ja tunnustaa niiden vaikutuksen ryhmien toimintaan.

Myös Ylöstalo (2005, 104) esittää kriittisiä arvioita tunnuslukujen ohjausvaikutuksesta oman toiminnan ja työelämän kehittämisen kannalta. Nykyaikaiset työorganisaatiot pyrkivät hänen mukaansa hallitsemaan ja valvomaan toimintaansa monin tavoin. Erilaisten toimenpiteiden ja ohjelmien vaikutuksia seurataan lähes rutiininomaisesti erilaisin evaluaatio- ja seurantamenetelmin. Työorganisaatiot keräävät valtavat määrät etenkin numeerista aineistoa omasta toiminnastaan ja toimintaympäristöstään. Tämän tiedon määrän lisääntyminen on yksi työelämän suurimmista muutoksista viime vuosina. Numeroina esitetyt tiedot ovat taloudellisen toiminnan tunnuslukujen seuraamiseen tottuneelle tutussa muodossa. Numerot eivät ole kuitenkaan tietoa ymmärryksen mielessä. Pulmalliseksi asian tekee se, että organisaatiot ovat täynnä analysoimatonta tietoa. (Emt., 109–112.)

Tämä datan kasautuminen on todennäköisesti johtanut myös erilaisten indikaattoreiden lisääntymiseen. Niiden avulla pyritään tiivistämään ja yksinkertaistamaan tietoa. Usein tunnuslukujen tarkoitus on muutosten seuraaminen, jolloin hyvin monimutkaisesta ilmiöstä haluttaisiin vain yksi tai vain muutama selkeä ja yksinkertainen indikaattori. Useimmat työelämän tunnusluvut ovat luonteeltaan tiivistettyä dataa, eivätkä ne lisää ymmärrystämme asioiden tilasta tai muutoksesta. Indikaattoreissa on kysymys vasta analyysien ja ymmärryksen lähtökohdista, ei lopputuloksesta. Tunnuslukuja pyritään käyttämään myös projektien ja ohjelmien arvioinnissa. Kun selvitetään, miten projektit ovat päässeet tavoitteisiinsa, ollaan jo tekemisissä syy-seuraussuhteiden kanssa, joita ei voida tavoittaa indikaattoreilla. Työntekijöiden suoran valvonnan tilalle on tullut tulosten valvonta. Samalla on otettu käyttöön monia erilaisia johtamismenetelmiä, tulos- ja tavoitejohtamisesta tietämyksen johtamiseen (knowledge management). (Ylöstalo 2005, 113–116.)

Ylöstalon (2005, 105) mukaan tietojohdamisella tavoitellaan olemassa olevan ja jatkuvasti lisääntyvän tietomateriaalin aikaisempaa parempaa hyödyntämistä sekä yksityisellä että julkisella sektorilla. Mutta jos organisaatio tulkitsee tiedon hyväksikäytön datan levittämiseksi tai jakamiseksi, ei datan ja ymmärryksen välistä eroa ole ymmärretty (Emt., 112). Tieto käsitteenä kattaa laajan kirjon tietoa tutkimustiedosta kokemuksen mukanaan tuomaan hiljaiseen tietoon (Kirjavainen & Laakso-Manninen 2000). Parhaimmillaan onnistuneessa tietojohdamisessa on kysymys organisaation ja niiden jäsenten jatkuvasta oppimisesta (Senge ym. 2001). Tällöin tavoitteen asettelut, ohjaavat normit ja erilaiset oletukset ja niiden mukaiset toimintatavat ovat joustavia ja jatkuvasti avoimia muutokselle. (ks. Ylöstalo 2005, 107.)

Tällaisessa oppimisessa korostuu palautteen merkitys. Perinteiselle ja usein tehotomalle tietojen käytölle organisaatiossa on luonteenomaista yksinkertainen palaute, jonka avulla pyritään päättämään tai mittaamaan, onko toiminta ollut ennalta asetettujen päämäärien, normien ja oletusten mukaista. Tietojen tai tiedon sirpaleiden kerääminen on yksisuuntaista, jossa aktiivinen toimija on johto. Tavoitteena tällöin on pyrkiä pitämään toiminnat etukäteen suunnitellulla tavalla. (Ylöstalo 2005, 107.) Tuloksellisuuden arvioinnin tulisi johtaa vähintään kaksisilmukkaiseen oppimiseen, jossa toiminnan vaikutukset kytketään niihin arvoihin, jotka palvelevat strategioita.

Tietoyhteiskunnassa tarvittaneen myös uudistavaa oppimista sosiaalisten rakenteiden muuttuessa (Castells 2000). Engeström (2004) on kuvannut työnsä tuloksia ekspansiivisen oppimisen kehittämiseksi kulttuurihistoriallisesta toiminnan teoriasta

lähtien yhteiskehittelyyn työssä. Hän tarkoittaa ekspansiivisella oppimisella annetun toimintalogiikan kyseenalaistamista ja radikaalia laajentamista. Hänen mielestään tällainen kolmannen tason oppiminen johtaa koko toimintajärjestelmän muutokseen. Toimintajärjestelmät ovat taas kollektiivisia, jonka vuoksi myös kehitys on yhteis-toiminnallinen, sosiaalinen prosessi. Hän korostaa kuitenkin, ettei muutos ole sama kuin kehitys. Kehitys tarkoittaa juuri uudenlaisen toimintalogiikan syntymistä, joka edellyttää myös sivusuuntaista siirtymistä, eli rajojen ylitystä.

Rajanylitys on Engeströmin (2004, 87) mukaan vuorovaikutteinen tapahtuma tai ajallisesti ja paikallisesti hajautuneita tekojen sarjoja tai ryväksiä. Rajavyöhykkeellä hän (Emt, 86) tarkoittaa eri toimintajärjestelmien välistä aluetta, jolla tarvitaan aktiivista vuorovaikutusta, neuvottelua ja vaihtoa yhteisten kohteiden tuottamiseksi tai muokkaamiseksi. Kehittävän työn tutkimuksen menetelmällä on tutkittu myös ammatillisia oppilaitoksia ja erityisesti työelämän ja koulun yhteistyötä (Tuomi-Gröhn & Engeström 2001). Näissä tutkimuksissa on löydetty siirtovaikutuksen kaksi ulottuvuutta, tiedon siirtymisen prosessi ja sen tieto-opillinen perusta. Jälkimmäisessä on kysymys oppimisesta, jossa luodaan uusia kognitiivisia työkaluja, teoriaa ja käsitteistöä. Nämä puolestaan johtavat uuden käsitteen käyttöönottoon toimintatavan välineinä tai malleina (Engeström 2004, 96).

Elinikäisen oppimisen periaate on omaksuttu kaikissa teollistuneissa maissa niin kasvatusta- ja koulutusjärjestelmien kuin yritysten henkilöstöhallinnon ja henkilöstön kehittämisenkin lähtökohdaksi (Tuomisto 2002). Sillä on yhteyksiä oppivista organisaatioista, postmodernismista, joustavuudesta ja refleksiivisyydestä työelämässä ja yhteiskunnassa sekä itseohjautuvuudesta käytävään keskusteluun. Käytännössä tämä tarkoittaa epävakaita työmarkkinoita, nopeita tuotantosuunnan muutoksia, erikoismarkkinointia, kasvavaa kuluttajaorientaatiota, uusia johtamismalleja, uutta teknologiaa sekä globaaleja yhteyksiä, kuvaa Honkonen (2002, 42) työelämän joustavuutta.

Tämä prosessi muuttaa työntekijään kohdistuvia vaatimuksia. Kykyjä ja asiantuntemusta täytyy kyetä käyttämään uusissa tilanteissa ja monia taitoja omaavissa ja monia tehtäviä suorittavissa tiimeissä. Työntekijän ei ainoastaan tarvitse uudistaa tehtäviään ja roolejaan vaan myös itsensä, identiteettinsä. Tarve soveltaa työssäoppimista juontaa juurensa siitä, että tällaisia subjekteja ei synny perinteisessä kiinteisiin työnkuviin nojaavassa ammatillisessa koulutuksessa. Kompetenssi-perustainen ammatillinen koulutus ei enää riitä näissä oloissa, vaan entistä enemmän korostetaan sitä, miten työntekijöiden tarvitsee ajatella ja miten heidän täytyy olla maailmassa. (Honkonen 2002, 42–43.)

Castells (2000) on kuvannut maailmaa tieto- ja verkostoyhteiskuntana. Hänen mukaansa tässä yhteiskunnassa ei ole uutta tiedon ja informaation määrän lisääntymisen, vaan informaatioteknologian kehitys. Informaatioteknologiaa puolestaan käytetään tiedon lisäämiseksi. Koska tiedon käsittelystä on tullut elämisen ehto ja sosiaalista toimintaa, muuttuu ekososiaalinen systeemimme perusteellisesti. Elämme uudessa taloudessa, jolla on kolme piirrettä. Ensiksikin kilpailukykyä haetaan tiedon luomisen ja käsittelyn avulla. Toiseksi uusi talous on globaalia, ja kolmanneksi, se on verkottunutta. Tällä kehityksellä on vaikutusta myös työelämysuhteisiin siten, että joustavuuden vaatimukset ja epätyypilliset työjärjestelyt lisääntyvät. Työvoima ja palkitsemisjärjestelmät yksilöllistyvät. Työprosessit toimivat yritysten, alueiden ja maiden välillä. Tuotannon uudelleen organisoitumista verkostotaloudessa voidaan Castellsin (2000) mukaan

selittää parhaiten peliteorian tai rationaalisen valinnan teorian avulla.

Joustavuudella, verkottumisella ja symbolisella virtuaalitodellisuudella on Castellsin (2000) mukaan vaikutuksensa myös kulttuuriin ja politiikkaan. Mediasta on tullut melkein kaikissa maissa politiikan teon paikka. Valtiot menettävät legitimitteettiään, jota ne yrittävät saada takaisin desentralisoimalla valtaa alueille ja paikallisille päättäjille. Informaatioaikakauden valtio on verkostovaltio, jonka päätöksenteko perustuu vallan jakamiseen ja neuvotteluihin kansainvälisten, kansallisten, alueellisten ja paikallisten poliittisten instituutioiden kanssa.

Yhteiskunnalliset suuret mullistukset ja uusien sosiaalisten rakenteiden emergenssi ovat aina liittyneet elämän materiaalisesta perustan, tilan ja ajan, uudelleen määrittelyyn. Castells (2000, 13) väittää, että verkostoyhteiskunnassa on kehkeytymässä kaksi tilan ja ajan sosiaalista muotoa: ajaton aika ja virtojen tila. Nämä eivät olisi mahdollisia ilman teknologian kehitystä ja informaatioverkkoja. Teknologia mahdollistaa verkostojen koordinoimisen ja kompleksisuuden hallinnan palautteen avulla mihin paikkaan ja mihin aikaan tahansa. Tiedon virta verkostossa muodostaa oman hierarkiansa ja valta tulee liittymään tiedon virtaan.

Hancock ja Tyler (2001, 46) kritisoivat Castellsia siitä, että hän ei ole huolestunut edellä kuvaamastaan kehityksestä esimerkiksi vallan uudelleen jakautumisen suhteen. Toinen kritiikin kärki kohdistuu siihen, että kulutuskulttuuri vaikuttaa ihmisten arkielämään siten, että siinäkin tulevat korostumaan tehokkuus ja tuottavuus. Tästä seuraa, että ihmisen elämän kaikki alueet tulevat olemaan säädeltyjä.

Tähän monimutkaistuvaan maailmaan vastataan koulutuspolitiikalla, jossa yksilöiden osaamisen määrittely ja ihmisvoimavarojen kehittäminen tulevat entistä tärkeämmäksi valtioksi työmarkkinoilla. Mutta voidaanko kompleksisuutta hallita sillä tavalla? Vai kuvaako tämä postmodernien organisaatioiden ulottuvuutta, jolla systeemin organisaation toiminta jää helposti määriteltävien ja määrälliseksi muutettavien ilmiöiden jalkoihin, kuten Hancock & Tyler (2001) epäilevät. Ammatillisen koulutuksen kumppaneina ja asiakkaina toimivat yritykset elävät verkostoyhteiskunnassa, kun ammatillista koulutusta ohjaavaa politiikkaa pyrkii hallitsemaan monimutkaisuutta tiivistämällä tietoa osaamiseksi opetussuunnitelmissa tai tulosindikaattoreiksi rahoituksessa.

2.3 Strateginen kompetenssi ja prosessit

Strategisen kompetenssin käsitteellä kuvattiin tässä tutkimuksessa niitä vaikutuksia, joita tuloksellisuusinformaatiolla on kompleksisessa organisaatiossa. Tässä luvussa kuvataan strategista johtamista kognitiivisen psykologian viitekehyksessä. Hodgkinson ja Sparrow (2002, 298) korostavat strategisen kompetenssin monitasoisuutta. Se sijaitsee osittain yksilöissä ja koostuu niistä kognitioista ja käyttäytymisistä, joita tarvitaan käsittelemään tietoa yhä monimutkaisemmassa ympäristössä. Osittain strateginen kompetenssi on organisaation sisäisissä ja välisissä kollektiiveissa. Kollektiivisen muistin ja oppimisen edistäminen dialogilla ja vuorovaikutuksella on tehokkaan johtamisen eräs ominaispiirre. Toinen strategista kompetenssia edistävä piirre on niiden systeemien ja rakenteiden luominen, jotka auttavat yksilöitä ja yhteisöjä tuottamaan ja käyttämään strategista informaatiota. He väittävät, että oppiva organisaatio ja osaava organisaatio ovat sama

ilmiö. Yksilötasolla analyysin kohteeksi tulevat yksilöiden kognitiiviset prosessit ja käyttäytymiseen liittyvät kompetenssit, kun organisaatiotasolla tutkimuksen kohteeksi nousee tiedon virta. Tässä tutkimuksessa tiedon virran avulla tutkittiin empiirisesti strategista kompetenssia.

Tämä näkökulma liittyy strategisen johtamisen organisaation osaamiseen, jossa keskeistä on tiedon hallinta ja organisatorinen oppiminen (Hodgkinson & Sparrow 2002, 298). Hodgkinsonin ja Sparrow'n lähestymistapa on siis kognitiivisen psykologian piiriin kuuluva. He määrittelevät strategisen kompetenssin organisaation (sen jäsenten) kyvyksi hankkia, varastoida, palauttaa mieleen ja tulkita informaatiota sekä toimia sen pohjalta. Strategisen kompetenssin kehittämisen tavoitteena on pitkän tähtäimen elinvoimaa ja hyvinvointia muuttuvassa ympäristössä. Samanlaista lähestymistapaa edustavat mm. Dixon (1999, ks. myös Pakarinen 2002) ja Akgün ym. (2003, ks. myös Pakarinen 2005a).

Hodgkinson ja Sparrow (2002, 3) edustavat sitä näkemystä, että organisaation kognitiivinen kompetenssi on ratkaisevaa sen strategiselle kyvyille toimia proaktiivisesti ympäristössään ja oppia ja uusiutua turbulentissa ympäristössä. Kognitiivinen kompetenssi ilmenee sekä johtajien toiminnassa että koko organisaatiossa. Tällainen toiminta on ympäristöstä tuleviin signaaleihin reagoitua siten, että näitä heikkoja signaaleja suodatetaan, käsitellään ja tulkitaan. Toisin sanoen tietämyksen johtaminen on keskeinen prosessi tällaisen osaamisen kehittämisessä. Hodgkinson ja Sparrow (2002, 3–4) haastavat kuitenkin tietämyksen johtamisen, oppivien organisaatioiden ja organisatorisen oppimisen hatarat teoriat ja väittävät niiden olevan pelkkää retoriikkaa. Niiden taustalta on löydettävissä käsitys tiedosta, joka on samalla sekä teoreettista että käytännöllistä. He käyttävät tästä tiedosta käsitettä toiminnallinen tieto (actionable knowledge) Argyriksen viitaten. Tämä edellyttää strategisen johtamisen tarkastelua psykologisesta viitekehyksestä.

Strategisen johtamisen psykologia painottaa strategioiden sisällön sijaan strategia-prosesseja, kuten sitä, miten strategiat tulee muotoilla ja toimeenpanna organisaatioissa. Muita tällaisia tutkimuskohteita ovat niiden prosessien ja mekanismien tutkiminen, jotka vaikuttavat rajojen syntymiseen ja kilpailuetua tuottavien toimintojen muuttamiseen. Lisäksi psykologisesta viitekehyksestä käsin voidaan tutkia informaation prosessointikykyä päätöksenteossa ja mentaalisia representaatioita strategisista asioista. Strategisen johtamisen parantamista voidaan tutkia tiedon kumuloidumisen näkökulmasta, jolloin painopisteeksi tulevat kognitiiviset kyvyt. (Hodgkinson & Sparrow 2002, 7.) Määtän (2005) väitöskirjassa strategista informaatiota tarkastellaan yksilön, ryhmän ja organisaation näkökulmasta. Määtän (2005) julkishallinnossa tehdyssä tapaustudkimuksessa strategiselle informaatiolle löytyi organisaatiosta useita tulkintoja, jotka vaikuttivat sen käyttöön toiminnan ohjauksessa.

Strategisen johtamisen psykologia auttaa Hodgkinsonin ja Sparrow'n (2002) mielestä organisaatioita, tiimejä ja yksilöitä selviämään epävarmassa ympäristössä. Heidän mielestään strategisen johtamisen tutkimus on painottunut sen rationaalisuuteen. Kompleksisessa toimintaympäristössä toimijoiden on kuitenkin käsiteltävä tietoa koko ajan, ratkaistava ongelmia ja tehtävä päätöksiä sekä annettava merkityksiä tiedolle jatkuvassa tiedon virrassa. Tämän prosessin tutkimiseen keskitytään johtamiseen liittyvien ja organisaatioiden kognitioiden tutkimuksessa. Tämä suuntaus juontaa

juurensa jo Simonin (1947) rajoittuneen rationaliteetin teoriaan, jota on täydennetty organisaation rutiineja koskevalla tutkimuksella (March & Simon 1958). Näiden viesti on kuitenkin se, että päätöksenteossa käytetään rajoitettu määrä tietoa joko yksilön tiedon käsittelykyvyn rajoituksista tai rutiinien voimasta johtuen. Weickin (1995) mukaan organisaatiot voidaan nähdä toimintojen systeeminä, jossa tiedon käsittely ja kommunikaatio ovat sen koordinoivia elementtejä.

Kognitiivisen psykologian alueella on useita suuntauksia ja käsitteitä, jotka kuitenkin kuvaavat samaa asiaa, yksilöllisiä tai kollektiivisia tietorakenteita, joiden avulla annetaan merkityksiä ympäristössä tapahtuville ilmiöille (Walsh 1995). Hodgkinson ja Sparrow (2002, 246) pitävät monimutkaisessa ympäristössä toimivan johtajan kognitiivisten rakenteiden merkitystä tärkeänä. Rationaalinen toiminta ei riitä tällaisessa ympäristössä, jossa kohdataan jatkuvasti myös epäluottamusta ja epäoikeudenmukaisuutta. Myös tunteille on annettava tilaa haettaessa merkityksiä ja tehtäessä strategisia päätöksiä epävarmassa ympäristössä. Tällaisessa ympäristössä strategisen ajattelun tueksi on käytettävissä monia tekniikoita, joilla haetaan syy-seuraussuhteita ja järjestystä kaaokseen (mm. strategiakartha, Kaplan & Norton 2004).

Strategisen johtamisen koulukunnat eroavat suhteessa siihen, miten ne näkevät organisatorisen oppimisen. Rationaalinen koulukunta korostaa sitä, että strategisesta johtamisesta vastuussa olevat henkilöt ajattelevat toisten puolesta. Ajattelu ja toiminta ovat siis erillään toisistaan. Toimeenpano seuraa strategian muotoilua. Tällaisen ajattelun taustalla on käsitys ihmisistä rationaalisina olentoina, jotka toimivat suunnitelman mukaan, kunhan se on kommunikoitu heille hyvin. Evolutionaarinen koulukunta näkee organisaatiokäyttäytymisen monimutkaisena tapahtumana, jota ohjaavat muutkin tekijät kuin rationaalinen ajattelu. Strategia on viitekehys, joka leimaa emergenttiä käyttäytymistä. Keskeisellä sijalla on organisaatiomuisti, jonka avulla korjataan toimintaa onnistuneiden kokemusten pohjalta. Prosessuaalinen koulukunta edustaa näiden ääripäiden välimuotoa. Tässä koulukunnassa korostetaan sellaisten prosessien luomista ja johtamista, jotka tekevät organisaatiosta joustavan ja mukautuvan muutoksille. Organisaatiot oppivat siten virheistään. (van der Heijden & Eden 1998, ks. Hodgkinson & Sparrow 2002, 33.)

Hodgkinson ja Sparrow (2002, 69) päätyvät organisatorista oppimista koskevissa johtopäätöksissään siihen, että organisaatioissa on konflikti moninaisuutta korostavan organisatorisen oppimisen ja järjestystä hakevan organisoinnin välillä. Organisaatiorakenne määrittelee rajat ja tasot, jotka puolestaan vaikuttavat painopisteiden, vallan ja palkintojen eriytymiseen. Näistä poliittisista ja rakenteellisista osastoista tulee myös informaation kannalta eriytyneitä yksiköitä. Ne vaikuttavat siten tiedon virtaan häiritsevästi organisaatiossa. Oppivien organisaatioiden ominaisuuksia ovat tiedon vapaa vaihto käytäntöyhteisöjen sisällä ja välillä, verkottunut tieto ja kokemus sekä avoin kommunikaatio (Salaman 2001). Snellin (2001) mukaan oppivan organisaation idea monista totuuksista, jotka esiintyvät organisaation diskurssissa, ei myöskään sovi johtamisen kannalta tärkeisiin asioihin, kuten bench-markingiin ja hyvistä käytännöistä oppimiseen.

Oppimisen ja organisoitumisen dilemmaan Hodgkinson ja Sparrow (2002) etsivät ratkaisua sen kautta, miten organisaatiot käyttävät tietoperustaansa tietoyhteiskunnassa. Tällöin he päätyvät jaetun kognition, organisaatiomuistin ja tietämyksen johtamisen

alueelle. He erottavat tiedon luomisen prosesseissa kaksi suuntausta. Levitt, March, Huber, Spender ja Nonaka kuuluvat niihin, jotka korostavat yksilön luovuuden ja oppimisen edistämistä siten, että tieto palvelee lisäarvoa tuottavia tuotteita tai palveluja (Grant 1996). Tällaisen prosessin kehittämiseksi voidaan edetä joko jakamalla hiljaista tietoa organisaatiossa (Nonaka & Takeuchi 1995) tai kehittämällä tietämyksen johtamisen kyvykkyksiä innovaatioiden lisäämiseksi (Lubit 2001). Toisessa suuntauksessa kehitetään organisaatioita instituutioina siten, että ne luovat ja integroivat tietoa mahdollisimman tehokkaasti. Tätä suuntausta edustavat mm. Sanchez ja Mahoney (1996) sekä Tsoukas (1996).

Psykologia tieteinä liittyy Hodgkinsonin ja Sparrow'n (2002) mukaan näihin molempiin. Jälkimmäiselle, institutionaaliseen näkemykselle psykologia voi antaa mahdollisuuden realiteetin testaukseen informaation ylikuormitusta koskevilla tutkimuksilla. Yksilön oppimiseen perustuvilla näkemyksillä psykologia voi antaa eväitä siihen, miten tiedon virta rakentuu yksilöistä institutionaalsiin rakenteisiin. Tällöin tarkastellaan niitä sosiaalisia prosesseja, joissa yksilölliset merkitysrakenteet muuttuvat jaetuksi kognitioksi. Toimintaympäristön muutos organisaatioiden välisine lisääntyvine kontakteineen on johtanut siihen, että myös organisaatioiden sisäiset yksiköt toimivat hajautuneina jaetun tiedon systeemeinä. Ne eriytyvät sen perusteella, miten ne käyttävät resurssejaan, kyvykkyksiään, toimintojaan ja tietämystään (Tsoukas 1996). Hodgkinson ja Sparrow (2002) päätyvätkin siihen, että tiedon jakamista estävien ja edistävien tekijöiden tutkimus on entistä tärkeämpää johtamisen tutkimuksessa. Huomion kiinnittäminen tiedon virtaan estää myös tiedon ylikuormituksen aiheuttamia haittoja organisaatiossa. Tiedon virtaa on tutkittu vielä suhteellisen vähän em. näkökulmasta.

2.4 Strateginen henkilöstöjohtaminen

Strategisen henkilöstöjohtamisen ja tuloksellisuuden välillä on todettu olevan yhteyksiä, jotka esiintyvät joissakin olosuhteissa, mutta toisissa taas eivät (Lähtenmäki ym. 1998, Hesketh & Fleetwood 2006). Tämän tutkimuksen kysymysten kannalta olennaista strategisessa henkilöstöjohtamisessa on se, että sillä voidaan vaikuttaa ihmisten voimien esiin tuloon ja kehittymiseen. Tässä luvussa kuvataan tutkimuksen kannalta relevanttia HRM-tutkimusta. Kun henkilöstövoimavarojen johtamisella tavoitellaan joustavuutta, innovatiivisuutta ja sitoutumista (Vanhala ym. 2002), nähdään työpanos työntekijän kykyjen ja motivaation funktiona (Tuomi ym. 2006). Korkeasuoritteisten työjärjestelmien kehittäminen (high-commitment, high-involvement ja high-performance work practices) on eräs tapa vaikuttaa organisaation tuloksellisuuteen, vaikka tuloshakuisten henkilöstökäytäntöjen kimpusta ei olekaan yhdensuuntaisia tutkimustuloksia (Vanhala & Kotila 2006, 70–71).

Guest (1997) on tutkinut niitä prosesseja, jotka selittävät henkilöstöjohtamisen (human resource management, HRM) ja tuloksellisuuden välisiä yhteyksiä. Näissä tutkimuksissa selittäviksi tekijöiksi ovat nousseet HRM:n ja strategian yhteys sekä yhteensopivat, toimivat HRM-käytännöt, jotka puolestaan vaikuttavat sitoutumiseen, työn laatuun ja joustavuuteen. Tällaista HRM:n kytkeä liiketoimintastrategioihin korostetaan strategisen henkilöstöjohtamisen tutkimuksissa (Sädevirta 2004, Vanhala

& Kotila 2006). Motivaation, osallistumisen ja yhteistyön kautta syntyy tuloksellista työkäyttäytymistä, jota voidaan selittää psykologisen sopimuksen käsitteellä (Guest 2006). HRM-toimintojen vaikutukset selittävät Koys'in (2001) mukaan organisaation tuloksellisuutta siten, että tuottavuuteen vaikuttaa eniten tavoitteet ylittävä työkäyttäytyminen (organizational citizenship behaviour, OCB) ja asiakastyytyväisyyteen henkilöstön tyytyväisyys.

HRM-keskustelussa henkilöstön kehittäminen (human resource development, HRD) kytkeytyy toisaalta organisaation kehittämiseen (OD), toisaalta oppivia organisaatioita ja organisatorista oppimista koskevaan keskusteluun (Saru 2006, 102–104). Henkilöstöjohtamisen suuntauksissa vaikuttavat erilaiset käsitykset organisaatiosysteemistä. Kompetensi- ja kyvykkyyssajattelu, joka leimasi tätä tutkimusta, alkoi tulla esille strategisessa johtamisessa Pralahadin ja Hamelin (1990) myötä. Tulosjohtaminen liittyi aikanaan strategisen johtamisen tilivelvollisuuteen ulospäin. Tämän tutkimuksen SHRM-viitekehystä ja työn ja työpaikan tarjoamien oppimismahdollisuuksien yhteyttä on valittu kuvaamaan henkilöstöjohtamisen resurssi-kyvykkyyssparadigma, koska sen voi olettaa selittävän strategisen kompetenssin syntyä. Tämä on puolestaan edellytyksenä organisaation suorituskyvylle ja vaikutuksille.

Kamoche (1999) hahmottelee strategisen henkilöstöjohtamisen (SHRM), osaamisen ja oppimisen yhteyksiä ja kehittää resurssikyvykkyyss-paradigmaa SHRM-tutkimukselle. Strategisen henkilöstövoimavarajohtamisen resurssiperustaisessa tutkimussuuntauksessa nähdään organisaation toiminta aineellisten ja aineettomien resurssien kimppuina. Näiden oletetaan tuottavan kilpailuetua organisaatiolle. Tässä suuntauksessa resurssit ja kyvykkyydet on määritelty taidoiksi, kollektiiviseksi oppimiseksi (ydinkyvykkyydet, jotka ovat organisaation rakenteissa ja prosesseissa) tai ydinkompetensseiksi. Osa tämän suuntauksen edustajista määrittelevät resurssit voimavaroiksi, kyvykkyyksiksi, organisatorisiksi prosesseiksi, organisaation ominaispiirteiksi, informaatioksi ja tietämykseksi. Vanhimmat suuntauksen edustajat erottavat resurssit ja kompetenssin toisistaan. Resurssit ovat tuotantoprosessin panoksia ja organisaation kompetenssi sitä, mitä organisaatio pystyy resursseillaan tekemään.

Resurssioppimisteoriassa (Mahoney 1995, ks. Kamoche 1999, 91) taas resurssit ja kyvykkyydet nähdään strategian ajureina (driver). Resurssikyvykkyyss-näkökulman sisällyttäminen strategiseen henkilöstövoimavarajohtamiseen painottaa ihmisten tietämyksen merkitystä. Tämä liittyy organisatoriseen oppimiseen ja erityisesti arviointitiedon käsittelyprosesseihin organisaatiossa. Kyvykkyyttä korostavat näkemykset painottavat niitä prosesseja ja toimintoja, joiden tavoitteena on kilpailuetu (Kamoche 1999, Kamoche 2001). Stähle ja Laento (2000) pitävät kilpailukykyyn kannalta tärkeänä sekä organisaation strategista kyvykkyyttä että muutosvalmiutta. Strategisesti kyvykäs organisaatio kykenee heidän mukaansa toteuttamaan valittua strategiaa ja tuottamaan sillä lisäarvoa, jonka lähde on aineettomassa pääomassa. Tämä käsitys on lähellä Hodgkinsonin ja Sparrow'n (2002) strategisen kompetenssin käsitettä.

Aineeton pääoma sisältää sekä inhimillisen, rakenteellisen että suhdepääoman (Ojala & Ahonen 2003). Inhimillistä pääomaa on mm. yksilöosaaminen. Rakenteellista pääomaa taas ovat älylliset ominaisuudet sekä infrastruktuuri, josta yhtenä esimerkkinä ovat tuloksellisuuden arviointijärjestelmät ja johtamisjärjestelmät. Suhdepääoma taas sisältää ne erityispiirteet, jotka organisaatiolla on suhteessa asiakkaisiin, henkilöstöön

ja sidosryhmiin. (Lengnick-Hall & Lengnick-Hall 2003, 5–7.) Henkilöstöjohtaminen nähdään tästä näkökulmasta strategisen kyvykkyyden edistäjänä (Lengnick-Hall & Lengnick-Hall 2003) tai organisaation ydinkompetenssina (Cappelli & Crocker-Hefter, 1999). Jälkimmäisten mielestä organisaatiolle ominaiset henkilöstöjohtamisen toiminnot voivat luoda ainutlaatuista osaamista, joka erottaa organisaation muista. Tämä puolestaan lisää kilpailuetua tai julkisissa organisaatioissa julkista arvoa (Moore 2003).

Kun puhutaan organisaatiotason osaamisesta, osa tutkimuksista painottuu organisaation ydinkompetenssien määrittelyyn, jotka mm. Pralahadin ja Hamelin (1990, ks. Kamoche 1999, 96) mukaan sisältävät kollektiivisen oppimisen. Yksilöosaamisen määrittely lähtee yleensä yksilön taitojen ja työn vaatimusten välisestä suhteesta (Kurz & Bartram 2002). Usein yksilöosaamista korostavat teoriat liittävät osaamisen hyvään työsuoritukseen. Kamoche (1999) taas pyrkii yhdistämään yksilö- ja organisaatiotasoisien kompetenssikäsitteen henkilöstöjohtamisen kautta. Henkilöstöjohtamisen on hänen mukaansa lähdettävä yksilöiden kompetenssista, joka sisältää sekä taidot että hyvään työsuoritukseen johtavan käyttäytymisen.

Yksilön kompetenssi voidaan määritellä tuloksellisuusnäkökulmasta tehokkaaksi vastaukseksi työn vaatimuksiin (Kurz & Bartram 2002, 235)³. Kompetenssin edellytykset ovat tilannesidonnaisia ja liittyvät organisaation ja sosiaalisten suhteiden asettamiin edistäjiin ja esteisiin tulosten saavuttamisessa. Yksilökohtaiset kompetenssipotentiaalit ja organisaation erityispiirteet vaikuttavat puolestaan työkompetenssiin. Tällöin yksilötasolla on kysymys toivotun käyttäytymisen ja tuloksen sekä todellisen käyttäytymisen ja työsuorituksen sovittamisesta yhteen. Tätä voidaan pitää myös oppimisen lähtökohtana henkilöstöjohtamisessa.

Kun tuloksellisuusarviointia tarkastellaan menestymistä edistävänä informaatiojärjestelmänä, on määriteltävä strategisen henkilöstöjohtamisen (strategic human resource management, SHRM) suhde tuloksellisuusarviointiin sekä organisaatiotasolla että työsuorituksen arvioinnissa. Yleisesti tuloksellisuusarviointi nähdään strategisen henkilöstöjohtamisen perustoimintona siten, että arviointitietoon perustuvat niin strategiset valinnat ja tavoitteet kuin henkilöstöjohtamisen toimenpiteetkin, kuten palkitseminen ja henkilöstön kehittäminen (Boxall & Purcell 2003, Fombrun ym.1984, ks. Paaue 2004, 26). Menestyäkseen organisaation on kyettävä myös generoimaan tietoa kollektiivisen oppimisen avulla. Kun henkilöstöstrategiat luodaan osaamisen pohjalle, osaamisesta tulee organisaation strategista kyvykkyyttä (Kamoche 1999). Henkilöstöjohtamisen keskeisiä toimintoja ovat henkilöstön rekrytointi, valinta, kehittäminen, urasuunnittelu ja suoritusarviointi.

3 Tehtäväkohtainen kompetenssi on yhdistelmä käyttäytymisistä ja taipumuksista, joilla pyritään haluttuun tulokseen. Ammattiin liittyvä kompetenssi on tarkoitushakuista käyttäytymistä, jolla pyritään vastaamaan työn vaatimuksiin ja palvelutarpeisiin. Päämääriin liittyvä kompetenssi sisältää aloitteellisuutta, ja onnistunutta tavoitesuuntautunutta käyttäytymistä, joilla vastataan organisaation vaatimuksiin. Rooliin liittyvä kompetenssi tarkoittaa sosiaalisin suhteisiin kuuluvaa vaihtoa ja niiden käyttämistä välineenä tulosten saavuttamisessa. Kompetenssipotentiaali viittaa yksilön ominaisuuksiin, jotka ovat välttämättömiä tuloksen saavuttamiselle. (Kurz & Bartram 2003, 249.)

Strategista henkilöstöjohtamista ei juuri ole tutkimuksissa tarkasteltu kompleksisten systeemien näkökulmasta. Tätä näkemystä peräänkuuluttaa Colbert (2004), jonka mukaan adaptiivisten systeemien lähestymistapa linkittää toisiinsa strategisen henkilöstöjohtamisen resurssiperusteisen tutkimusperinteen ja ihmisten voimavarojen ja piilevien kyvykkyyksien esiin nousemista korostavat tietämyksen johtamisen käytännöt. Tällöin huomiota tulee kiinnittää henkilöstöjohtamisen sisältöjen lisäksi prosesseihin, joiden avulla yksilöt luovat henkilöstöjohtamista koskevia yksilöllisiä merkityksiä. Samanlainen ajattelutapa tulee esille Bowenin ja Ostroffin (2004) artikkelissa, jossa henkilöstöjohtamisen ja menestymisen (organisaatiosuorituksen) välistä yhteyttä selitetään organisaation ilmapiirillä ja kulttuurilla.

Henkilöstöjohtamisen paradigmat

Strategista henkilöstöjohtamista ja tietämyksen ja osaamisen johtamista tarvitaan strategisessa johtamisessa silloin, kun tuloksellisuusinformaation avulla pyritään edistämään organisaation strategista kompetenssia. Strategisen henkilöstöjohtamisen tutkimusta on paljon erityisesti liiketaloustieteissä ja johtamistutkimuksessa sekä hallintotieteissä. Yhteistä kaikille on se, että niissä pyritään strategisen ajattelun ja henkilöstövoimavarojen yhdentymiseen sekä edistämään organisaation tuloksellisuutta (Sädevirta 2004)⁴. Ne voidaan jakaa Woodin ja Wallin (2001) mielestä kolmeen ryhmään sen mukaan, minkä oletetaan selittävän yhteyttä. Näitä ovat ne henkilöstöjohtamisen toimenpiteet, joilla pyritään edistämään ihmisten paneutumista työhönsä (high-involvement, joka on peräisin Lawlerilta), sitoutumista (high-commitment, jota korostaa Walton) ja hyvää työsuoritusta (high-performance, jota ovat tarkastelleet Lawler ja Huselid). (Wood & Wall 2001.)

Jos henkilöstöjohtamisen tutkimuksessa otetaan huomioon organisaatioiden sisäinen ja ulkoinen toimintaympäristö, syntyy henkilöstöjohtamisen (human resource management, HRM) tutkimuksessa eroja teoreettisten viitekehysten suhteen. Jackson ja Schuler (1999, 4–9) erottelevat yleiseen systeemiteoriaan, roolikäyttäytymiseen, institutionaaliseen teoriaan, resurssiriippuvuusteoriaan, inhimillisen pääoman teoriaan, transaktiokustannusteoriaan, toimijuusteoriaan ja resurssiperustaiseen teoriaan pohjautuvan henkilöstöjohtamisen tutkimuksen.

Yleinen systeemiteoria perustuu Jacksonin ja Schulerin (1999, 5) mukaan von Bertalanffyn kehittämään avointen systeemien teoriaan. Katz ja Kahn (1978) näkevät henkilöstöjohtamisen suuremman organisaatiosysteemin alasysteeminä. Avointen systeemien teoriaan perustuvaa henkilöstöjohtamisen teoriaa ovat täydentäneet Wright ja Snell (1991) kuvatessaan organisaation osaamisen johtamisen mallia. Katz ja Kahn (1978) keskittyivät systeemiteoriassaan rooleihin, jotka muodostavat organisaatiosysteemin. He näkivät henkilöstöjohtamisen tehtäväksi rooleja koskevan informaation välittämisen organisaatiossa, toivotun käyttäytymisen tukemisen ja roolikäyttäytymisen arvioinnin. Tehokas ihmisvoimavarojen johtaminen auttaa siis tämän näkökulman mukaan työntekijöitä vastaamaan organisaation sisältä (esimiehiltä, työntekijöiltä,

4 Henkilöstöjohtamisen ja tuloksellisuuden välisiä yhteyksiä selvittäneitä tutkimuksia on kuvattu myös aikaisemmissa julkaisuissa (Pakarinen 2002, 2003).

alaisilta), organisaatioin rajapinnoilta (asiakkailta) ja muualta (perhe, yhteiskunta) tuleviin rooliodotuksiin.

Institutionaalisessa teoriassa organisaatiot nähdään sosiaalisina kokonaisuuksina, jotka tavoittelevat toiminnallaan hyväksyntää ja legitimizeettiä säilyäkseen hengissä. Tällöin tutkimus painottuu organisaation sisäisen ja ulkoisen toimintaympäristön paineiden tutkimiseen. Sisäinen toimintaympäristö koostuu virallisista rakenteista ja prosesseista ja epävirallisista, emergoituvista ryhmä- ja organisaatioprosessista. Ulkoisessa toimintaympäristössä vaikuttavat voimat koostuvat valtion toiminnasta (laeista ja normeista), professioista (luvat ja sertifikaatit) ja toisista organisaatioista. Tämän teorian mukaan tutkitaan lähinnä kontekstia ja muutosta. Henkilöstöjohtamisen kehittäminen nähdään joko organisaation historiallisena kehityksenä tai valtaviiran mukaisena toimintana. (Schuler & Jackson 1999, 6.)

Resurssiriippuvuusteoria eroaa edellisestä siinä, että voimavarojen kontrolli nähdään ryhmien ja organisaatioiden vallan lähteenä. Tällöin myös henkilöstöjohtamisen rakenteiden ja prosessien nähdään kuvaavan vallan jakautumista organisaatiossa. Tästä esimerkkinä on henkilöstöyksiköiden valta kontrolloida henkilöstövoimavarojen virtaa organisaatiossa. Schuler ja Jackson (1999, 7) rinnastavat resurssiriippuvuusteorian interaktionistiseen perinteeseen psykologiassa. Institutionaalinen teoria ja resurssiriippuvuusteoria kehitettiin suurten julkisten organisaatioiden toiminnan ymmärtämiseksi tilanteessa, jossa tehokkuudella ja tavoitteilla ei ollut vielä suurta painoarvoa julkisella sektorilla.

Inhimillisen pääoman teoria ja transaktiokustannusteoria taas kehitettiin Shulerin ja Jacksonin (1999) mukaan yritysympäristössä, jossa tavoitellaan tuloksellisuutta. Inhimillisen pääoman teoria viittaa ihmisten tuottaviin kyvykkyyksiin, kuten taitoihin, kokemukseen ja tietoon, joiden avulla luodaan lisäarvoa organisaatioon. Motivointi, arviointi ja ohjaus sekä henkilöstön pitäminen organisaatiossa ovat investointeja, joilla oletetaan saavutettavan voittoa tulevaisuudessa. Tämän teorian mukaan organisaatiot voivat käyttää henkilöstöjohtamista monin eri tavoin. Ne voivat ostaa inhimillistä pääomaa markkinoilta tai kehittää organisaatiossa olevaa pääomaa koulutuksen ja henkilöstön kehittämisen avulla. Keskeisellä sijalla ovat kustannukset ja markkinatilanne, jonka vuoksi painopiste henkilöstöjohtamisessa on ammattiyhdistysliikkeessä, liiketoimintastrategioissa ja teknologiassa.

Transaktiokustannusteoriassa taas painotetaan sellaisten hallinnan tapojen ja sopimusten kehittämistä, joilla saadaan etuja rajoittuneen rationaliteetin mukaisesta käyttäytymisestä ja jolla hillitään opportunistia. Henkilöstöjohtamisessa painottuvat joko sisäiset tai ulkoiset työmarkkinat ja osaamisen hankkimisesta aiheutuvat kustannukset. Toimijuusteoria täydentää transaktiokustannusteoriaa päämiehen ja agentin välisen suhteen kuvaamisella. Tällöin henkilöstöjohtamisessa painottuvat työnjakoon liittyvät kysymykset sekä työn vaativuuden arviointi ja siihen perustuva palkkaus. (Schuler & Jackson 1999, 7–8.)

Resurssiperustaisessa teoriassa painottuu strateginen johtaminen ja organisaation kilpailuetu. Kilpailuetu saavutetaan arvoa luovalla strategialla, jota kilpailijat eivät pysty kopioimaan. Voimavarat jaotellaan fyysikaalisiin (teknologia, maantieteellinen sijainti ja tuotantovälineet), inhimillisiin (ihmisten kokemus ja tieto) ja organisatorisiin (rakenteet, suunnittelu- ja seurantajärjestelmät sekä sosiaaliset suhteet organisaation sisällä ja

ulkopuolella vaikuttaviin tahoihin). Henkilöstöjohtaminen painottuu siis inhimillisiin ja organisatorisiin voimavaroihin. (Schuler & Jackson 1999, 9.)

Resurssiperustainen viitekehys on tämän tutkimuksen taustalla siten, että analyyssissä otetaan huomioon inhimillisistä voimavaroista tieto ja organisatorisista sekä suunnittelu- ja seurantajärjestelmänä käytetty tasapainotettu mittaristo että sosiaaliset suhteet organisaation sisällä ja ulkopuolella. Resurssiperustainen viitekehys sopii Colbertin (2004) mukaan myös kuvaamaan kompleksisten organisaatioiden toimintaa. Katzin ja Kahnin jo 1970-luvulla esittämät rooleja ja rajoja koskevat näkemykset tulevat esille tässä tutkimuksessa siksi, että realismissa organisaatiot nähdään avoimina systeeminä (ks. Pakarinen 2002).

Henkilöstöjohtamisen tutkimuksessa Brotherton (1999) näkee ongelmia ns. hyvien käytäntöjen etsimisessä, jos henkilöstöjohtamisen tutkimusta katsotaan sosiaalisen muutoksen valossa. Yksilötason ja organisaatiotason kompetenssin Brotherton (1999) määrittelee Wikströmiä ja Normannia lainaten tietämykseksi, jota käytetään tavoitteen asettelussa ja päämäärähakuisessa toiminnassa. Oppiminen on puolestaan keino kompetenssin ja tietämyksen hankkimiseksi. Brotherton (1999, 18) esittää sosiaalipsykologiaan perustuvalla organisaatioiden tutkimukselle haasteita Argyriksen oppimista koskevien teorioiden pohjalta.

Useissa henkilöstöjohtamisen ja tuloksellisuuden välisiä yhteyksiä koskevissa tutkimuksissa on Sädevirran (2004) mukaan löydetty kaksi henkilöstöjohtamisen ulottuvuutta: horisontaalinen ja vertikaalinen. Vertikaalisella kytkennällä tarkoitetaan toiminnan päämäärien ja henkilöstöstrategioiden yhteensopivuutta. Horisontaalisella ulottuvuudella keskeistä on henkilöstöpoliittisten toimintojen keskinäinen yhteensopivuus sekä niiden liittyminen strategiaperustaan.

Näiden ulottuvuuksien lisäksi Gratton ja Truss (2003) ovat havainneet kymmenen vuotta kestäneessä ja useita tapaustutkimuksia eri aloilta sisältäneessä tutkimuksessaan kolmannen ulottuvuuden, toiminnan ulottuvuuden. Sillä he tarkoittavat henkilöstöpolitiikan toimintaa käytännössä siten, että myös henkilöstö kokee henkilöstöjohtamisen toimivan samoin kuin strategioissa on ilmaistu ja että johtajat toimivat organisaation arvojen mukaisesti. Toimintaulottuvuus kuvaa strategioiden toimeenpanoa, mistä tässäkin tutkimuksessa on kyse. Siinä on keskeistä em. tutkijoiden mukaan suorituksen johtaminen, jonka avulla toiminnan tavoitteet ja ihmisiä koskevat tavoitteet muuttuvat toiminnaksi kaikilla organisaation tasoilla.

Tässä tutkimuksessa SHRM-käsite on määritelty Grattonin ja Trussin (2003, ks. kuvio 5-2) mukaan: strateginen henkilöstöjohtaminen koostuu kolmesta ulottuvuudesta, horisontaalisesta yhteensopivuudesta toiminta- ja henkilöstöstrategioiden välillä, vertikaalisesta yhteensopivuudesta henkilöstöjohtamisen toimintojen ja strategioiden välillä sekä toiminta- ja implementaatioidimensiosta.

2.5 Organisatorinen oppiminen ja oppimisintensiivinen työ

Organisatorisen oppimisen teoriaperustan moninaisuutta on tässä luvussa pyritty selkiyttämään sekä eri paradigmojen kautta että käsittelemällä oppimisen ja tiedon virran välistä yhteyttä. Organisaation resurssiperustainen lähestymistapa haastaa

tietointensiivisten organisaatioiden henkilöstöjohtamisen siinä, kuinka nämä saavat pysymään ihmisvoimavaransa sellaisina, ettei niitä voi jäljitellä eikä korvata. Tietoorganisaatio ei Tsoukasin ja Mylonopouloksen (2004, 12) mukaan tarkoita suurta sisäistä tietovarastoa, vaan korostaa pikemminkin dynaamisia sosiaalisia suhteita, joiden kautta ihmiset kehittävät tietämystään ja osaamistaan. Tätä vuorovaikutusta autetaan organisaation informaatiojärjestelmillä, joiden tavoitteena on helpottaa organisaatiota saavuttamaan päämääränsä.

Tietämyksen kehittämisessä johtaminen voidaan nähdä joko prosessina, jossa tietoa ja asiantuntemusta paikallistetaan, organisoidaan, siirretään ja käytetään (knowledge management) tai sosiaalisena prosessina (Konrad 2001), jossa keskeistä on reflektion ja dialogin laatu (Kulki 1997 Hedlundia mukaillen). Tuomen (1999) mukaan tietämyksen johtamista voidaan lähestyä organisaation kognition ja älykkyyden lisäksi organisaatioiden kehittämisen ja strategian tai tietojärjestelmien ja tietojenkäsittelyn näkökulmasta. Hänen mielestään tietämyksen johtamisessa on paljon yhtäläisyyksiä organisaatioiden kehittämisen kanssa (OD). Kulkin (1997) mukaan tieto on merkitys-, prosessi- ja kontekstisidonnaista silloin, kun tietoa tarkastellaan reflektiona (ks. myös Kulki & Kosonen 2001). Tässä tutkimuksessa osaamista on tarkasteltu sekä yksilökompetenssien kehittämisen, tietämyksen johtamisen että organisatorisen oppimisen kautta (Kirjavainen & Laakso-Manninen 2000)⁵.

Osaamisen johtamisessa painottuu Viitalan (2002, 189) mukaan johtajuus, josta vastuu on erityisesti lähiesimiehillä. Järvinen ym. (2002, 132–133) näkevät osaamisen muodostumisessa kaksi toisiinsa kietoutuvaa prosessia, professionaalisen työn ja organisatorialaisen työn. Koulutuskuntayhtymän työ on professionaalista työtä, jossa on tapahtunut toimintaympäristön muutoksista johtuva muutos yksilötyöstä organisatorialiseksi työksi. Asiakasympäristöstä, sekä opiskelijoilta että työ- ja elinkeinoelämästä, tuleva tieto on strategisesti tärkeää. Organisatorinen oppiminen tapahtuu Dixonin (1999) mukaan yhteisellä arviointitiedon käsittelyllä ja siihen perustuvalla toiminnalla (ks. Pakarinen 2002, 134).

Organisatorinen tieto on sen jäsenten kykyä tehdä päätelmiä kollektiivisesti sekä ulkoapäin, asiakkailta ja toimintaympäristöstä, että organisaation sisältä tulevan informaation pohjalta (Tsoukas & Mylonopoulos 2004). Päätelmien teko arviointitiedon pohjalta johtaa organisatoriseen oppimiseen ja edellyttää tietämyksen hallintaa (knowledge management) organisaatiossa (ks. Pakarinen 2002). Tällöin strateginen johtaminen on luonteeltaan kognitiivista, jolloin huomio kiinnittyy erityisesti strategiaprosesseihin ja organisaation kognition muodostumiseen. Osaavassa organisaatiossa nämä ovat keskeisiä toimintoja, jotka johtavat pitkällä tähtäimellä sekä tuloksellisuuden että henkilöstön hyvinvoinnin parantumiseen. (Hodgkinson & Sparrow 2002.)

Kompetenssi-käsite voidaan myös määritellä useista eri näkökulmista. Markowitsch ym. (2002, 13–14) erottavat työsuorituksiin liittyvän yksilön kompetenssin, tavoitteiden asettamiseen ja tehtäviin liittyvän kompetenssin ja organisaation ydinkompetenssin, jolloin kompetenssi on rakentunut organisaation rakenteisiin ja prosessiin. Sekä yksilön kompetenssiin että organisaation kompetenssiin voidaan vaikuttaa henkilöstöjohtami-

5 Organisatorisesta oppimisesta, osaamisesta ja tietämyksen johtamisesta on kirjoitettu enemmän edellisissä julkaisuissa (Pakarinen 2002, 2003).

sella. Kompetenssin esiin saaminen edellyttää yksilön kompetenssien dokumentoinnin lisäksi oppimista edistäviä olosuhteita. Näitä ovat asiakkailta, johdolta, kollegoilta ja omistajilta tulevat vaatimukset, teknologian, organisaation ja työmenetelmien muutokset, johdon vastuullisuus, ulkopuolisten asiakaskontaktien määrä, palaute omasta työstä, johdon kannustus oppimiseen, osaamisesta palkitseminen haastavilla tehtävillä, urakehityksellä ja palkkioilla (Skule & Reichborn 2002, 42).

Organisatorisen oppimisen paradigmat

Organisaation kyky oppia riippuu tiedon virrasta, joka on sosiaalinen prosessi. Organisatorinen oppiminen on siis organisaation toimialaan liittyvien politiikkojen ja menettelytapojen ja työstä kehkeytyvien aiheiden vuorovaikutusta. (Hamilton 2002, 4.) Organisatorista oppimista voidaan tarkastella myös sosiokognitiivisesta viitekehyksestä, joka liittyy organisatorisen oppimisen tiedon käsittelyyn ja tietämyksen johtamiseen (knowledge management). Akgün ym. (2003) väittävät, että sosiaalinen kognitio selittää organisatorista oppimista enemmän kuin esimerkiksi oppimisprosesseja koskevat teoriat. Heidän mielestään organisatorinen oppiminen on tulosta seuraavien prosessien vastavuoroisesta vuorovaikutuksesta: informaation/tietämyksen hankinta, informaation/tietämyksen jakaminen, informaation/tietämyksen toimeenpano, merkityksenanto, muisti, ajattelu, poisoppiminen, älykkyys, improvisaatio ja tunteet.

Tällainen käsitys edellyttää myös monitasoista käsitystä kognitiosta. Yksilöiden mentaaliset prosessit eivät riitä selittämään toiminnan muutosta, vaan organisaatio-tasoinen kognitio näkyy organisaatiokulttuurissa ja rutiineissa. Akgün ym. (2003, 840) määrittelevät sosiaalisen kognition organisatorisen oppimisprosessin taustalla vaikuttavaksi ilmiöksi. Tällöin kognitiiviset prosessit toimivat välittäjinä sosiaalisessa vuorovaikutuksessa. Heidän mukaansa tällaisessa lähestymistavassa yhdistyvät behavioraaliset, kognitiiviset ja konstruktionistiset oppimisteoriat. Ihminen nähdään sekä tiedon lähteenä että päämääränä. Organisatorinen oppiminen on seurausta näiden sosiokognitiivisten rakenteiden vuorovaikutuksesta organisaatiokulttuurissa.

Easterby-Smith (1997) pitää yhtenäisen organisatorisen oppimisen teorian kehittelyä mahdottomana, koska ilmiötä voidaan tarkastella niin monien tieteiden näkökulmasta. Hän erittelee organisatorisen oppimisen koulukuntia taulukossa 2-1 esitellyllä tavalla. Easterby-Smithin (1997) mukaan 1990-luvun tutkimuksissa on pyritty yhdistämään johtamistutkimuksesta ja OD-tutkimuksesta nousseita suuntauksia. Tällöin tutkimuskohteeksi muodostuu organisaation kyvykkyys (capability). Easterby-Smith käsittelee mm. Jonesin ja Hendryn vuonna 1994 esittämää käsitystä, jonka mukaan oppimiskyvyn kannalta tärkeitä ovat sekä kovat että pehmeät menetelmät. Kovina menetelminä he pitävät formaalia koulutusta ja pehmeinä menetelminä hiljaisen tiedon vaihtamiseen liittyviä informaaleja oppimisen tapoja.

Kyvykkyysnäkökulmasta oppiminen on organisaation normaali tila. Tämä käsitys perustuu DiBellan näkemykseen vuodelta 1995. Strategiatutkimuksista kyvykkyysnäkökulmaan on tullut myös resurssiperustainen näkemys, joka pohjautuu Nandan vuonna 1996 esittämään teoriaan. Sen mukaan oppivilla organisaatioilla on kyky parantaa kyvykkyytään kokemuksen kautta. Lisäksi Easterby-Smith viittaa Burgoynen ym. malliin vuodelta 1994. Siinä he yhdistävät oppimisen strategiaan siten, että oppivan organisaation piirteisiin kuuluu strategian näkeminen oppimisprosessiin kuuluvaksi.

(Easterby-Smith 1997, 1106.)

Oppivien organisaatioiden tutkimus yhdistää johtamistieteisiin perustuvan ja psykologiaan ja OD:hen perustuvan tutkimustradition (Easterby-Smith 1997, 1104). Sengen (1990) käsitys oppivista organisaatioista kiinnittyy systeemiteoriaan, jossa palautekehät muuttavat toimintaa ja siten koko organisaatiosysteemiä. Tässä teoriassa tulee esille myös tiedon virran merkitys. Sen on tarkoitus kulkea vapaasti organisaation sisällä, jotta ulkoisiin muutospaineisiin voidaan reagoida. Tätä vapaata kulkua estävät usein hierarkkiset rakenteet ja poliittiset konfliktit. Argyris ja Schön (1978) osoittivat, kuinka ihmiset suodattavat ja manipuloivat informaatiovirtoja. Työntekijät välttävät kielteisen informaation kulkeutumista johtajille. Johtajat puolestaan valikoivat informaatiota, jotta voivat legitimoida päätökset, jotka on tehty muilla perusteilla kuin tiedon pohjalta. Informaation toinen merkitys on kontrollijärjestelmä, jonka avulla suoritukseen liittyviä virheitä korjataan. Tämä mahdollistaa tavoitteiden tarkistamisen ja edistää oppimista pikemminkin kuin estää sitä. Tässä lähestymistavassa on Argyrisen ja Schönin (1978) mukaan kuitenkin vaikeaa määritellä sitä, mikä on normaalia ja mihin pitää puuttua. Nopeassa muutoksessa organisaatioiden kyky poisoppia tulee elossa säilymisen kannalta ratkaisevaksi (Easterby-Smith 1997).

Taulukko 2-1. Organisatorisen oppimisen koulukunnat (Easterby-Smith 1997, 1087).

Tieteenala	Ontologia	Hyödyt/ideat	Ongelmat
Psykologia ja OD	Inhimillinen kehitys	Hierarkkinen organisaatio, kontekstin tärkeys, kognitio, piilevät arvot, oppimistyylit, dialogi	Defensiiviset rutiinit, yksilöllisestä yhteisölliseen siirtovaikutukseen (transfer)
Johtamistutkimus	Informaation prosessointi	Tietämys, muisti, holismi, virheiden korjaaminen, yksi- ja kaksisilmukainen oppiminen, informointi	Epärationalainen käyttäytyminen, lyhyt- ja pitkäkestoisuus, informaation ylikuorma, poisoppiminen
Sosiologia ja organisaatiotutkimus	Sosiaaliset rakenteet	Valtarakenteiden vaikutus ja hierarkiat, ristiriidat ovat normaaleja, ideologia ja retoriikka, toimijoiden intressit	Intressiristiriidat, organisaation politiikat
Strategiatutkimus	Kilpailukyky	Organisaation ja ympäristön rajapinta, oppimisen tasot, verkostot, kokemuksen tärkeys, väestön oppiminen	Liityntä toimintaympäristöön, kilpailupaineet, yleinen vs. tekninen oppiminen
Tuotannon johtaminen	Tehokkuus	Tuottavuuden tärkeys, oppimiskäyrät, oppimisen ulko- ja sisäsyntyiset lähteet, yhteys tuotannon suunnitteluun	Yksiolotteisen mittaamisen rajoitukset, epävarmuus tuloksista
Kulttuurinen antropologia	Merkitysjärjestelmät	Kulttuuri organisatorisen oppimisen syynä ja vaikutuksena, uskomukset, mahdollinen kulttuurinen ylemmyys	Kulttuurin epästabilius ja suhteellisuus ideoiden siirtymisen esteenä, kenen näkökulma hallitsee?

Sosiologiassa ja organisaatiotutkimuksessa tutkitaan laajemmin sosiaalisia systeemejä ja organisaatorakenteita. Näissä tutkimuksissa byrokraattiset organisaatorakenteet nähdään usein oppimisen esteenä. Valtarakenteet vaikuttavat tiedon määrään ja laatuun sekä sen kulkemiseen ylös ja alas organisaatiossa. Tämän näkemyksen Easterby-Smith (1997) perustaa omiin tutkimuksiinsa vuodelta 1990 sekä mm. Pettigrew'n näkemyksiin vuodelta 1973 ja Giddensin vuoden 1979 tuotantoon sekä Kanteriin vuodelta 1989. Nämä sosiologiset tutkimukset osoittavat, miten poliittiset konfliktit ja valikoivat verkostot vaikuttavat siihen, kuinka tietoa tulkitaan organisaation sisä- ja ulkoryhmien rajapinnalla. Niissä korostetaan poliittisen toiminnan voimistumista monimutkaisissa oppivissa organisaatioissa ja kritisoidaan idealisoitua käsitystä tiedon vapaasta virrasta. (Easterby-Smith 1997.)

Oppimista voidaan pitää myös kontingenttina ilmiönä (Shrivastava 1983), jolloin organisatorinen oppiminen paikantuu byrokraattisissa organisaatioissa suunnittelu- ja järjestelmään, ja osallistumiseen painottuvissa organisaatioissa epävirallisten ryhmien toimintaan ja tiedon vaihtoon laajasti organisaatiossa. Konstruktivisessa näkemyksessä painottuvat vielä enemmän epävirallisen oppimisen tavat. (Easterby-Smith 1997.) Kriittiset sosiologit kysyvät hallintaa koskeissa tutkimuksissa, kuka määrittelee oppivan organisaation suunnan. Ratkaisut vaihtelevat ylimmän johdon vastuun korostamisesta hajautettuun päätöksentekoon. Näiden ääripäiden välittäjänä toimii jälleen Nonaka (1988), joka korosti lähiesimiesten roolia strategisen ja operationaalisen johdon välillä. (Easterby-Smith 1997.)

Dixonin (1999, 94) organisatorisen oppimisen kehässä oppimisen vaiheet ovat tiedon generointi, integrointi, tulkinta ja toiminta sen perusteella. Informaation generointi tapahtuu usein monissa paikoissa, joissa rajapinnalla toimijalla on tärkeä tehtävä (Mayo & Lank 1994, 177). Tällaisten henkilöiden rooliin kuuluu Mayon ja Lankin mielestä virallisen roolin lisäksi myös informaation kerääminen. Tosin informaatiota keräävät kaikki organisaation jäsenet. Dixonin kehän integrointivaiheessa täytyy olla välineitä tallentaa ja jakaa informaatiota. Mayon ja Lankin (1994) mukaan horisontaalisissa tiimipohjaisissa organisaatioissa suositetaan integroitua tiedon virtoja. Mutta jos organisaation rajat muodostuvat tiedon virran esteeksi, tarvitaan ns. rajan ylittäjiä (boundary spanners). Heidän tehtävänsä on edistää tiedon jakamista yli organisaation rajojen ja rohkaista jaetun ymmärryksen syntymiseen. Dixonin kehällä kolmas vaihe on tulkinta, joka edellyttää prosessia, johon osallistuvat kaikki asianosaiset luottamuksellisessa ilmapiirissä. Neljännessä vaiheessa on kysymys siitä, kuka tekee päätöksen toiminnan suunnasta. Kollektiivisen tulkinnan oletetaan johtavan parempiin päätöksiin. (Mayo & Lank 1994, 178–179.)

Johtamistutkimuksessa informaation kerääminen ja prosessointi on keskeinen teema, jonka uranuurtajat ovat March & Simon (1958). Tässä suuntauksessa painottuu systeemijattelu, jossa mm. Huberin (1991) mukaan on keskeistä tiedon hankinta, jakaminen, tulkinta ja organisaation muisti. Tässä suuntauksessa korostuu palautteen merkitys oppimiselle, jota ovat painottaneet mm. Argyris ja Schön (1978) yksi- ja kaksisilmukaisen oppimisen teoriassaan. Kysymys on virheen korjaamisesta palautteen perusteella, mikä on myös Greven (2003) käsityksen taustalla. Tässä suuntauksessa tulee esille tiedon jakamisen tärkeys uuden tiedon tuottamiseksi (Huber 1991).

Toisaalta on löydettävissä tutkimuksia, joiden mukaan oppimista rajoittaa ihmisten

kognitiivinen kapasiteetti käsitellä rationaalisesti kaikkea organisaatiossa olevaa tietoa (March & Simon 1958). Nonakan (1994) näkyvän tiedon (explicit knowledge) ja hiljaisen tiedon (implicit knowledge) erottelu ottaa huomioon myös epärationaalisen tiedon, joka siirtyy ihmisten välisissä suhteissa. Näkyvä tieto on usein johtamisjärjestelmiin kiinnittyvää teknologian avulla siirtyvää tietoa. Lisäksi oppimista on tutkittu tuotannon tuottavuuden näkökulmasta oppimiskäyrillä, jossa ongelmallista on oppimisen määrittely numeroilla mitattavaksi tulokseksi. Tuottavuuden ja oppimisen väliin tulee useita muuttujia, jotka vaikuttavat oppimiskäyrään, kuten (Greve 2003, 168) on todennut.

Strategisen johtamisen tutkimuksissa korostuu kilpailuetu eikä oppiminen ole enää arvo sinänsä. Tällöin organisatoriseen oppimiseen tulee mukaan sen tehokkuus (Hamel & Prahalad 1994). Easterby-Smith (1997) tarkastelee tällöin oppimista suhteessa organisaatioiden hengissä säilymiseen evolutionaarisesta näkökulmasta, kuten Hannan ja Freeman ovat tehneet tuotannossaan vuodelta 1988, tai mikrotasolla prosessinäkökulmasta. Tällöin oppimista tutkitaan yksilöiden ja organisaatioiden välillä. Strategian ja oppimisen suhde nähdään vastavuoroisena siten, että strategia voi ohjata havaitsemista, oppiminen taas strategisia valintoja (Fiol & Lyles 1985). Strategioiden tutkimuksessa oppiminen liitetään myös osaamiseen, jolloin tutkitaan sitä, miten ydinkompetenssit kehittyvät organisaatiossa (mm. Markowitsch ym. 2002).

Tämä kehitys nähdään usein ulkoisten resurssien, työkäytäntöjen, kyvykkyyksien ja ydinkyvykkyyksien muuttumisena strategisen tason kompetenssiksi. Kehityksessä monet tutkijat näkevät kahdentasoista oppimista, jota Fiol ja Lyles (1985) kutsuvat alemman ja ylemmän tason oppimiseksi. Alemman tason oppiminen on rutiininomaista ja tapahtuu olemassa olevissa rakenteissa, kun taas ylemmän tason oppimista tapahtuu monimutkaisissa ympäristöissä siten, että myös normit ja säännöt muuttuvat. Senge (1990) puolestaan erottaa adaptiivisen ja generatiivisen ja Dodgson on vuonna 1991 erottanut Easterby-Smithin (1997) mukaan taktisen ja strategisen oppimisen.

Lähtenmäki ym. (2001) esittävät kritiikkiä organisatorisen oppimisen hataraa teoriataustaa kohtaan ja peräänkuuluttavat organisatorisen oppimisen mittaamista. He osoittavat, että yksilön osaamisen ja organisatorisen oppimisen prosessit ovat kietoutuneet yhteen ja niitä on vaikea erottaa työhön liittyvästä kontekstista. He näkevät organisatorisen oppimisen sosiaalisena prosessina, jossa yksilöt ovat vuorovaikutuksessa sekä toistensa kanssa että ympäristön kanssa. Konteksti muodostuu sosiaalisista rakenteista, teknologiasta ja tavoitteista. Yksilön korostaminen johtaa heidän mielestään ihmisten valtauttamisen (empowerment) korostamiseen. Valtauttamiseen taas vaikuttavat organisaatiokulttuuri ja johtajuus, rakenteet sekä henkilöstöjohtaminen. Nämä tekijät voivat joko estää, edistää tai lisätä organisatorista oppimista. Lähtenmäki ym. (2001) päätyvät tältä pohjalta esittämään myös realismia organisatorisen oppimisen tutkimusparadigmaksi.

Sen sijaan strategisen henkilöstöjohtamisen ja organisatorisen oppimisen yhdistäviä tutkimuksia on vielä vähän. Tämä yhteys on nähtävissä mm. Grattonin ja Trussin (2003) kehittämän ihmisstrategian taustalla, vaikka he eivät itse sitä niin ilmaise. Ihmisvoimavarajohtamisen ulottuvuuksissa tulevat esille juuri taktiikan ja strategian erot niin puheessa kuin toiminnassakin. Lisäksi heidän mukaansa ihmisten johtamisen tulisi olla sekä strategia- että prosessivetoista ollakseen hyödyllistä sitoutumisen näkökulmasta.

Henkilöstöjohtamisen ja organisatorisen oppimisen välisiä yhteyksiä voidaan pitää myös Skulen ja Reichbornin (2002) työn ja työpaikan tarjoamia oppimismahdollisuuksia kuvaavan mallin taustalla, koska siinä oppimista edistävät henkilöstöjohtamisen toiminnot. Siksi se on valittu tämän tutkimuksen viitekehykseksi tarkasteltaessa oppimista. Vanhala ja Kotila (2006, 78) peräänkuuluttavat henkilöstöjohtamisen tutkimukseen lisää tietoa henkilöstökäytäntöjen vaikutuksista eri henkilöstöryhmiin sekä välittävistä mekanismeista (ns. mustasta laatikosta). Tähän haasteeseen on tässä tutkimuksessa pyritty vastaamaan, kun on tutkittu kokemuksia henkilöstöjohtamisesta ja oppimisolosuhteista.

2.6 Toimijuus

Toimijuus sisältää niitä mekanismeja, joita henkilöstöjohtamisen tutkimuksissa kuvataan ns. mustan laatikon avulla, johon Vanhala ja Kotila (2006, 78) katsovat kuuluvan arvot, asenteet, motivaation ja johtamisen. Tässä tutkimuksessa on lähdetty liikkeelle siitä, että työ- ja organisaatiopsykologinen teoria selittää tutkimuksen lähtökohtana olevassa CMO-mallissa (kuvio 2-1) toimijuutta. Siinä keskeistä on ihmisten motivaatio ja organisaation ydinosaaminen. Tässä tutkimuksessa toimijuutta kuvataan siis sekä yksilötasolla että organisaatiotasolla (Archer 2000). Tässä luvussa tarkastellaan sitä tutkimusta, joka liittyy inhimillisen toiminnan edellä kuvattuihin johtamis- ja organisaatiotutkimuksen teorioihin. Tällöin on kysymys organisaation päämääräsuuntautuneesta toiminnasta ja yksilön tavoitteisiin pyrkivästä käyttäytymisestä sekä yksilön ja organisaation tavoitteiden yhteen sovittamisesta. Tavoitteen asettelu taas liittyy tuloksellisuuden kollektiiviseen toimintaan, jossa sitoutumisella yhteisiin päämääriin on merkittävä sija.

Näitä ilmiöitä selittävät parhaiten sosiaalisen identiteetin ja sosiaalisen luokittelun teoriat, joita on käsitellyt organisaatioiden näkökulmasta Haslam (2003). Organisaatio- ja johtamistutkimuksen monet haarat niin henkilöstöjohtamisen kuin organisatorisen oppimisenkin osalta johtavat vuorovaikutuksen ja prosessien korostamiseen, mutta eivät kuitenkaan käsittele niitä ilmiöitä. Muutoksessa on kuitenkin perimmältään kysymys identiteetin muuttumisesta, jonka vuoksi on tarpeen ymmärtää, kuinka sosiaalinen vuorovaikutus on kytköksissä sosiaaliseen identiteettiin.

Sosiaalisen identiteetin teoria korostaa yksilöä ryhmän jäsenenä. Niinpä johtajuutta tarkastellaan ryhmän psykologian avulla eikä yksilöiden ominaisuutena. Motivaatio ja sitoutuminen syntyvät pikemminkin sosiaalisista siteistä ja lojaaliudesta kuin yksilön itsensä toteuttamisen tarpeista. Ryhmien päätökset ja vuorovaikutus ilmentävät niiden kollektiivista minää, tarkoitusta ja päämääriä. Sosiaalisten erojen ratkominen neuvotteluilla ja työmarkkinoiden ristiriidat eivät välttämättä ole huonoja asioita, vaan voivat johtaa myös kestäväen kehityksen kannalta hedelmällisiin tuloksiin. (Haslam 2003, 226.)

Johtajuus, tavoitteet ylittävä käyttäytyminen (organizational citizenship behaviour, OCB), vuorovaikutus, suostuttelu, luottamus ja protestit ovat kaikki tilannesidonnaisia ja riippuvat siitä, miten ihmiset määrittelevät itsensä ryhmien jäseninä (Haslam 2003, 228). Organisaatioiden päämäärät sinänsä ovat aina arvosidonnaisia ja siten poliittisia, jonka vuoksi Haslam (2003, 229) pitääkin melkein mahdottomana johtamistutki-

muksen lähtökohtaa siitä, että ihmiset voivat sitoutua määritelyihin organisaation arvoihin ja päämääriin. Mitä sitten tapahtuu, jos visio, strategiat ja päämäärät epäonnistuvat tuottamaan oikeudenmukaisuuden tunnetta tai haluttua palvelua, kysyy Haslam (2003, 229).

Organisaation oletetaan korjaavan omaa toimintaansa johtamisen avulla, mutta työntekijät voivat toimia merkityksellisesti vain ryhmien kautta. Hän korostaa sitä, että ihmisillä on useita sosiaalisia identiteettejä ja organisaatioiden toimintaa pitäisi tarkastella ryhmien välisenä eikä yksilöiden välisenä toimintana. Hän muistuttaa siitä, että vaikka jokaisella organisaation ongelmalla on joko psykologinen tai johtamiseen liittyvä ulottuvuus, se ei tarkoita, että ongelmien syyt löytyisivät näistä kahdesta ulottuvuudesta. Siksi Haslam (2003, 230) pitääkin ainoana kestävään kehitykseen johtavana organisaatioteorian organista pluralismia, jossa ihmisillä on oikeus sosiaaliseen valintaan, lähestyä kollektiivisesti itseään, tavoitteitaan tai sosiaalisia identiteettejään.

Realismin ontologian mukaan toimijoiden kyvyt, motivaatio ja taipumukset toimia ovat keskeisessä asemassa päämäärähakuisessa toiminnassa, pyrittäessä vaikutuksiin. Näiden voimien esiintuloa voivat kuitenkin edistää tai estää erilaiset mekanismit, rakenteet ja prosessit. Ihmisvoimavaroja koskevien tutkimusten mukaan toimijoiden voimien esiin pääsemiseen vaikuttavat henkilöstöjohtaminen (Guest 1997, Markowitch ym. 2002), osallistuminen luottamuksellisissa olosuhteissa (Heller 1998) ja työn ja työpaikan tarjoamat oppimisolosuhteet (Skule & Reichborn 2002).

Brotherton (1999, 28–29) kytkee sosiaalipsykologian johtamiseen muutoksen kautta. Hänen mukaansa johtaminen on ammatillista toimintaa, jonka avulla pitäisi pystyä vastaamaan verkostoyhteiskunnan kehityksen edellyttämiin tieto- ja osaamisvaatimuksiin. Johtamisen tehtäväksi määrittyy ihmisten urakehityksen edistäminen siten, että sekä yksilöt että ryhmät voivat kehittää tietojaan ja taitojaan muutoksen edellyttämällä tavalla. Brotherton (1999, 169–172) puhuu rajattomasta urakehityksestä, jolla hän tarkoittaa sitä, että ihmiset ottavat itse vastuun urastaan. Tällaisessa urakehityksen lähestymistavassa on keskeistä yksilön ja organisaation välinen suhde, jossa yksilö on vuorovaikutuksessa organisaation kanssa verkottumalla ja oppimalla. Tällöin tärkeäksi oppimisolosuhteeksi muodostuu itse työ. Verkostosuhteet puolestaan palvelevat sekä yksilön urakehityksen tarpeita osaamisen mielessä että organisaation strategisia tarpeita. Henkilöstöjohtamista ei ole juuri tutkittu tällaisissa tieto-organisaatioissa.

2.7 Mikä toimii kenelle ja missä olosuhteissa?

Tässä luvussa luodaan edellä kuvatun teorian pohjalta oletukset siitä, mikä toimii kenelle ja missä olosuhteissa (ks. kuvio 3-1). Sosiaalisen monimutkaisuuden Pawson (2000, 295–298) määrittelee konteksti-mekanismi-tulos-mallina (context-mechanism-outcome, CMO). Realisti etsii sosiaalisen todellisuuden piileviä mekanismeja ihmisten päättelystä ja niistä resursseista, joita heillä on käytettävissään. Hypoteesien laadinnan perusrakenteena on niiden mekanismien pohdinta, jotka edistävät tutkittavan ilmiön muotoutumista havaittaviksi vaikutuksiksi. Tällöin on kuvattava myös ilmiön muotoutumista edeltävät olosuhteet, jotka ovat vaikuttaneet ilmiön esiin nousemiseen. Tämän vuoksi tässä tutkimuksessa on kuvattu koulutuspolitiikan ja tietoyhteiskunnan kehitystä kahden tapaustutkimuksen väliin sijoitettavalta ajalta.

Vaikutukset (outcome, O) syntyvät piilevien generatiivisten mekanismien (M) vaikutuksesta tietyissä olosuhteissa (C). Selitys muodostuu silloin niiden piilevien mekanismien (M) paikallistamisesta, jotka tuottavat vaikutuksen (O). Tämän tutkimuksen koko tutkimusprosessi on mekanismien paikallistamista, jolloin kunkin aineiston keruuvaiheen lopputuloksena löydetyt mekanismit kuvataan teorioiden avulla seuraavassa vaiheessa. Vaikutus puolestaan on ehdotus siitä, miten rakenteelliset voimavarat (johtamisjärjestelmät) ja toimijoiden päättely (toimijuus) on muodostanut säännönmukaisuuden tai kuten Danermark ym. (2002) korostavat tendenssin.

CMO-mallien rakentaminen (Pawson 2000, 308–309) tarjoaa mahdollisuuden karottaa motivationaalisia mekanismeja, jotka erottavat ryhmien olosuhteet toisistaan. Ohjelma-arvioinnissa on otettava huomioon, että ohjelmalla on käyttöteoria (esim. BSC tuottaa oppimista ja innovatiivisuutta), jolloin perinteinen arviointi vastaa kysymykseen, onko se oikea. Realistinen arviointi vastaa kysymykseen, mitä resursseja ohjelma tarjoaa siihen osallistuville, jotta se saa aikaan vaikutuksia (Pawson 2000, 314). Koska mekanismit ovat tilannesidonnaisia, niistä voidaan hankkia tietoa kysymällä ihmisiltä heidän kokemuksiaan toiminnasta. Tällöin voidaan selvittää määrällisiä ja laadullisia aineistoja yhdistämällä, mille ryhmille ohjelma toimii ja mille ei. (Pawson 2000, 315.)

Tutkijan teorian tehtävänä on vastata kysymykseen, mikä toimii, kenelle ja missä olosuhteissa (Pawson & Tilley 1997). Kuviossa 2-1 esitettyyn malliin sisältyy kaksi hypoteesia:

1. *Tuloksellisuusarvioinnin käyttöönotto ja strategiaprosessit vaikuttavat siihen, miten tietoyhteiskunnassa toimivan koulutuksen arvioinnissa käytetty tasapainotettu mittaristo saadaan toimimaan käytännössä sekä johtajien että henkilöstön näkökulmasta (prosessitulos).*
2. *Toimijuudella on vaikutusta strategisen kompetenssin kehittymiseen, mikä ilmenee tiedon virtana eri toimijaryhmien ja -tasojen välillä sellaisessa kontekstissa, jossa kehitetään sekä henkilöstöjohtamista että oppimisintensivistä työtä (vaikutus).*

3 Tutkimuksen menetelmälliset valinnat ja lähestymistapa aineistoon

Käsillä olevan tutkimuksen metodologia perustui kriittiseen realismiin, joka on noussut tutkimusajankohtana erityisesti yhteiskuntatieteissä keskustelua herättäväksi tutkimusparadigmaksi. Keskustelu on liittynyt eniten lähinnä tieteenfilosofiaan, kuten realismin totuus- ja tietokäsityksiin ja käsityksiin kausaliteetista. Myös metodologisia pohdintoja on esitetty, mutta empiiristä tutkimusta on realismiin pohjautuen tehty kansainvälisestikin vähän. Realismi syntyi Harrén ja Secordin ansiosta 1970-luvulla lähinnä positivismin kritiikiksi. Tällä hetkellä realismi toimii enemmänkin konstruktionismin kritiikkinä. Olennaista realismin ontologiassa ja epistemologiassa on se, että on olemassa havaintojen ulottumattomissa oleva ja tulkinnasta riippumaton todellisuus. Siitä on mahdollista saada tietoa, jos ei suoraan havainnoimalla niin päättelyn avulla. Tässä tutkimuksessa realismin suuntauksista on valittu kriittisen realismin lähestymistapa, koska sitä on sovellettu myös organisaatiotutkimukseen (Fleetwood & Ackroyd 2004).

3.1 Kompleksisuuden ontologia ja epistemologia

Kriittisen realismin kerrostuneisuutta korostavan ontologian, tiedon ja oppimisen kietoutuminen toisiinsa muodostaa kompleksisen sosiaalisen systeemin. Tällöin julkinen organisaatio nähdään siten, että se toimii ja muuttuu epälineaarisen palautteen, tuloksellisuusinformaation, perusteella (Sanderson 2000, 445). Sanderson (2000) korostaa monimutkaisten julkisten organisaatioiden tutkimuksessa myös kokonaisvaltaista lähestymistapaa, joka mahdollistuu kun ilmiötä tarkastellaan eri tasoilla ja interventioon kiinnitetään erityistä huomiota. Tässä luvussa tarkastellaan kompleksisen systeemin toimintaa realismin valossa.

Kompleksisuus sosiaalisena ilmiönä

Sosiaalisia ilmiöitä on pidetty monimutkaisina ilmiöinä sosiaalitieteissä jo vuosikymmeniä (Bhaskar 1978, ks. Reed & Harvey 1992, Strauss 1987). Sosiaalipsykologiassa on tutkittu dynaamisia systeemejä, joissa korostuu ihmisten välinen vuorovaikutus ja epälineaarinen palaute systeemien osien välillä (Nowak & Vallacher 1998). Nowakin ja Vallacherin (1998, 2) mielestä vuorovaikutusta ja ryhmien toimintaa koskevaa tutkimusta ei ole kuitenkaan liitetty laajempiin yhteyksiin, meso- ja makrotason ilmiöihin. Sawyer (2005, 62) peräänkuuluttaa tasojen välisen emergenssin nostamista empiirisen tutkimuksen kohteeksi psykologian ja sosiologian tutkimuskohteiden rinnalle. Tämän avulla hän pyrkii ratkaisemaan mikro- ja makrotason välistä kytkentää ns. kolmannen aallon kompleksisuusteorioissa. Sawyerin lähestymistapa perustuu kompleksisten

dynaamisten systeemien teoriaan.

Teknologian muutos ja tiedon virta on muuttanut myös organisaatioiden toimintaympäristöä yhä monimutkaisemmaksi, mikä on lisännyt kompleksisuuden tutkimista. Monimutkaisuutta lisäävät toimintaympäristössä ylikorostunut kilpailu ja globalisaatio. Systeemiteorian käsittein kilpailu johtaa jatkuvaan epätasapainon tilaan, joka aiheuttaa epämääräisyyttä kilpailuympäristössä, organisaatioiden rajojen hämärtymistä ja radikaaleja, evolutionaarisia muutoksia markkinaympäristössä (Teece 2000).

Tällaisessa toimintaympäristössä ajasta tulee kilpailutekijä ja joustavuudesta kriittinen organisoiva periaate. Joustavuus perustuu jatkuvaan oppimisprosessiin. Globalisaatio taas vaikuttaa yritys ympäristön epäjatkuvuuteen, joka johtuu sosiaalisista, poliittisista ja ekonomisista järjestelmistä. Kestävä tuloksellisuuskehitys riippuu taas organisaatioiden kyvystä muuntua dynaamisiksi instituutioiksi globaalissa taloudessa. Tällöin tietämyksestä tulee kilpailutekijä ja sopeutuvuudesta organisoiva periaate. Organisaatioilla täytyy tällöin olla kykyä hankkia, sulauttaa, kääntää ja hyödyntää tietämystä, eli oppia monista toimintaympäristöistä. (Hamilton 2002, 2.)

Kilpailu ja globalisaatio vaikuttavat siihen, että organisaatioiden täytyy tulkita itseään koko ajan uudelleen suhteessa laajempiin systeemeihin (Teece ym.1997). Tällöin kriittiseksi tehtäväksi muodostuu strategisten valintojen tekeminen tulkitsemalla muutosta ja epävarmuutta (Weick 1995) pikemminkin kuin hakemalla ennustettavuutta. Organisatorinen oppiminen sisältää sellaisten rutiinien toimeenpanoa, jotka muuntavat kompleksisuuden valinnoiksi. Kun organisaatiot pyrkivät tarkoin määriteltyihin päämääriin (Simon 1957), niillä on usein muodollisia rakenteita, jotka estävät vuorovaikutuksen. Jos organisaatiot ovat rakentuneet jaettujen intressien varaan säilyäkseen, ne edistävät yhteisöllisiä toimintoja, mutta estävät emergenttiä vuorovaikutusta silloin, kun se on yhteisten intressien vastaista. Avoimet systeemit, joissa on vaihtuvia toimintaympäristöstä johtuvia intressejä, voivat edistää neuvottelevaa vuorovaikutusta siten, että organisaatiot voivat oppia työstä kehkeytyvistä aiheista. (Hamilton 2002, 3.)

Myös yleisen systeemiteorian kehittymisen taustalla oli käsitys siitä, että tieto on tärkeä osa inhimillisten ja sosiaalisten organisaatioiden toimintaa (Boulding 1956). Boulding (1956, 132) korostaa, että edellisestä käsityksestä on seurannut tarve tutkia informaatio- ja kommunikaatioprosesseja sekä biologisissa että sosiaalisissa systeemeissä. Boulding (1956, 136) näkee sosiaalisten systeemien tutkimisessa tärkeänä tutkia ihmisten rooleja, joita yhdistävät kommunikaatiokanavat. Tasapainon ja kasvun välinen dilemma tulee esille jo Bouldingin vuonna 1956 kirjoittamassa artikkelissa. Yleinen systeemiteoria kuvaa parhaiten tuloksellisuusarvioinnin käsitettä tässä tutkimuksessa, koska se sisältää sekä informaatio- että kommunikaatioprosessit sosiaalisissa systeemeissä.

Kompleksisten organisaatioiden tutkimuksessa on kysymys itseorganisoituvien systeemien tutkimisesta (Ashby 1962). Ashby esitti kuitenkin jo vuonna 1962 kritiikkiä sitä kohtaan, onko itseorganisoituminen mahdollista. Hän näki erityisesti tasapainoon (homeostaasi) pyrkivissä systeemeissä ja yleisessä systeemiteoriassa mekaanisen organisaation piirteitä ja korosti, että näkemyksen taustalla ovat biologiset systeemit. Biologisten systeemien toiminta sellaisenaan ei kuitenkaan voi toimia sosiaalisten systeemien toiminnan tutkimisen mallina. Hän rinnastaakin inhimilliset ja älykkäät systeemit toisiinsa. Yhdeksi puutteeksi itseorganisoituvien systeemien tutkimuksessa

hän mainitsee sen, että ei ole tutkittu keskimääräistä monimutkaisuutta, vaikka useimmat organisaatiot elävät monimutkaisina systeemeinä myös stabiilissa ympäristössä ja päinvastoin.

Kompleksisuustiede (complexity science) tutkii Stacey'n (1996) mukaan epälineaarisen palautteen verkostoja ja erityisesti monimutkaisia adaptiivisia verkostoja. Tällaiset systeemit koostuvat useista osatekijöistä, toimijoista, jotka ovat vuorovaikutuksessa keskenään ja joiden tavoitteena on parantaa omaa toimintaansa ja sitä kautta koko systeemin toimintaa. Tämä edellyttää myös yksilöiden kykyä arvioida omaa toimintaansa (Nowak & Vallacher 1998, 5). Tällainen dynaaminen systeemi sisältää tässä tutkimuksessa ajatuksen tuloksellisuusinformaation vaikutuksista strategisen kompetenssin syntymiseen.

Näiden systeemien nähdään toimivan laajempien oppivien systeemien osana, ts. ne ovat luonteeltaan kaikkialla läsnäolevia. Jokaisella ihmisellä on aivot ja mieli, jotka molemmat ovat monimutkaisia systeemejä. Ihmiset puolestaan muodostavat ryhmiä, jossa nämä monimutkaiset järjestelmät kohtaavat. Ryhmät ovat organisaatioiden osia. Organisaatiot muodostavat kansallisia ekonomisia, yhteiskunnallisia ja poliittisia järjestelmiä, jotka puolestaan ovat vuorovaikutuksessa keskenään globaalissa systeemissä. Tämä muodostaa ekologisen systeemin. (Stacey 1996.)

Archibugi ja Lundvall (2001) puhuvatkin tällaisessa monimutkaisessa maailmassa oppivasta taloudesta, jossa tieto on taloudellisen hyvinvoinnin ja kehityksen ydin. He korostavat sitä, että tällainen talous edellyttää sekä kansallisilta systeemeiltä että Euroopan unionilta uusia institutionaalisia rakenteita ja poliittisia strategioita. Oppiva talous edellyttää lateraalista ajattelua ja erilaisten näkökulmien ja strategioiden yhdistämistä. Koska oppiminen on sosiaalinen prosessi, he pitävät erityisen tärkeänä sitä, että taloudelliset ja sosiaaliset ulottuvuudet otetaan huomioon rinnakkain. Oppivassa taloudessa korostuu etiikan ja sosiaalisen pääoman merkitys. He määrittelevät intellektuaalisen pääoman oppimiseksi ja sosiaalisen pääoman ihmisten kyvyksi tehdä yhteistyötä ja jakaa tietoa.

Stähle ja Grönroos (1999, 2000) määrittelevät intellektuaalisen pääoman osaavan työvoiman, ajantasaisen tiedon ja luovuuden yhdistelmäksi. Intellektuaalinen pääoma kasvaa, kun tietoa vaihdetaan tilanteissa, joissa yhdistyvät ihmisten väliset suhteet ja heidän kompetenssinsa. Mitä enemmän tieto virtaa, sitä enemmän ihmisten taidoista tulee organisaation taitoja. Stähle ja Grönroos (2000, 34) määrittelevätkin tietämyksen johtamisen (knowledge management) prosessiksi. Stählen (1998) käsitys organisaatioiden uusiutumiskyvystä pohjautuu toisaalta Prigoginen 1980-luvulla esittämään teoriaan itseorganisoituvista systeemeistä, toisaalta Nonakan ja Takeuchin (1995) käsityksiin tiedosta ja oppimisesta.

Kompleksisten organisaatioiden tutkimuksissa nousevat esille selkeästi emergenssi-ilmiö ja rajoilla tapahtuva vuorovaikutus. Dagino (2004) yhdistää kompleksisen systeemiteorian strategisen johtamisen resurssiperusteiseen teoriaan, jossa kompleksinen systeemi muodostuu toisiinsa liittyvistä tasoista. Tällöin systeemin toiminnan laadun määrittelee rajojen dynamiikka. Kompleksisuuden yhteyttä johtamiseen ja erityisesti tietämyksen johtamiseen ovat tarkastelleet Snowden ja Stanbridge (2004). He korostavat sitä, että eri kompleksisuusteorioilla on oma ontologiansa, jonka tunnistaminen on välttämätöntä myös käytännön johtamistoiminnassa. He päätyvät korostamaan myös

rajoilla tapahtuvan vuorovaikutuksen merkitystä siinä, kuinka menneistä käytännöistä päästään irti ja uusia voidaan ottaa käyttöön (Emt., 147).

Mitchell (2004) kiinnittää tässä yhteydessä huomiota emergenssin ilmiöön, jolloin systeemin osat järjestyvät uudelleen epälineaarisen tiedon perusteella. Price (2004, 41) taas kyseenalaistaa kompleksisten adaptiivisten systeemien tutkimuksen ja korostaa sitä, miten kehkeytyvä järjestys muodostuu itseorganisoituvien systeemien ominaisuudeksi. Kompleksisuuden perustuva johtaminen edellyttää hänen mielestään sekä fyysisen että henkisen tilan ja vuorovaikutuksen luomista, jotta uusiutuminen ja muutos olisivat mahdollisia. Tiedon virta ja informaation käsittely organisaatiossa ovat kuitenkin riippuvaisia organisaatorakenteesta (Fioretti & Visser 2004). Fioretti ja Visser (2004) kehittävät kognitiivista kompleksisuusteoriaa, jonka mukaan kompleksisuus ilmenee inhimillisenä kognitiona, kompleksisena käyttäytymisenä pikemminkin kuin organisaation ominaisuutena. Johtamisessa korostuvat silloin päätöksenteon perustana olevat representaatiot.

Myös käsillä olevassa tutkimuksessa organisaatiota on tarkasteltu tästä päätöksentekoon painottuvan adaptiivisen systeemin että oppimista korostavan dynaamisen systeemin näkökulmista. Tutkimus sijoittuu kompleksisten organisaatioiden tutkimuksessa Ashbyn (1962) peräänkuuluttaman keskimääräisen monimutkaisuuden tutkimukseen. Tämä johtuu siitä, että koulutusorganisaatiot elävät sekä hallintaa että oppimista korostavassa toimintaympäristössä.

Kompleksisuus ja realismiin perustuva tutkimus

Kompleksisten organisaatioiden tutkimusmetodologiaa realistisen teorianmuodostuksen pohjalta ovat kehittäneet Tsoukas ja Hatch (2001). He ovat tarkastelleet kompleksisuus-käsitettä ja kehittäneet monimutkaisten organisaatioiden tutkimukseen lähestymistavan, jossa he pitävät tärkeänä välineenä tutkijan kompleksista ajattelua ja käsitystä monimutkaisuudesta. Tällöin teoria ohjaa tulkintaa, ei ennusta tulevaa (Emt., 231–232). He näkevät kompleksisten organisaatioiden tutkimuksissa kaksi koulukuntaa, sosiologis-historiallis-antropologisen ja systeemiteoreettisen, johon suurin osa kompleksisuustieteen tutkimuksista sijoittuu.

Ensimmäisen koulukunnan mukaan tutkitaan sosiaalisia organisaatioita sosiaaliteiden pohjalta, sosiaalisina kollektiiveina (monimutkaiset dynaamiset systeemit). Jälkimmäisessä organisaatioiden nähdään toimivan biologisen ja materiaalsen maailman tavoin palautejärjestelminä (monimutkaiset adaptiiviset systeemit). Tässä tutkimuksessa tuloksellisuusarvioinnin nähdään toimivan adaptiivisen systeemin tavoin, kun taas tuloksellisuusinformaation perusteella uusiutuvan organisaation nähdään toimivan dynaamisen systeemin tavoin. Sosiologis-historiallis-antropologisen koulukunnan tutkimuksissa on käytetty sekä kvalitatiivisia että kvantitatiivisia tutkimusmenetelmiä, kun taas systeemiteoreettisen koulukunnan tutkimuksista puuttuu laadullinen tutkimus (Tsoukas ja Hatch 2001, 234).

Tsoukas & Hatch (2001) erottavat ensimmäisen asteen kompleksisuuden, eli systeemin toiminnan, toisen asteen kompleksisuudesta, johon kuuluvat myös tutkijan tulkinta systeemin monimutkaisuudesta sekä tulkinnassa käytettävistä käsitteistä. Toisen asteen kompleksisuustutkimuksessa on tarkasteltava organisaatioita niiden tarkoituksen

ja ihmisten motiivien kautta ajassa ja kontekstissa tapahtuvana muutoksena siten, että tutkija on osa kontekstia kertoessaan selittävää tarinaa organisaatiosta (Tsoukas & Hatch 2001, 249). Kausaliteetti erottaa kuitenkin tällaisen tarinan laadullisen tutkimuksen perinteeksi muodostuneesta narratiivien käytöstä. Tässä tutkimuksessa ensimmäisen asteen kompleksisuus näkyy intervention vaikutuksia koskevassa osassa, ja toisen asteen kompleksisuus toiminnan vaikutuksia koskevassa osassa.

Realismiin nojautuvat organisaatiotutkijat näkevät organisaatiot rakenteiden ja prosessien muodostamina avoimina systeeminä, joissa toimijoilla on keskeinen osuus päämäärien saavuttamisessa (Checkland 1993, ks. Flood 1999). Avoimia järjestelmiä kuvaavat ominaispiirteet, jotka liittyvät kasvuun, monimutkaisuuteen, lisääntyvään tietoon ja evoluutioon. Tällaisten systeemien dynamiikka perustuu itseorganisoitumiseen ja rakenteelliseen monimutkaisuuteen. Tämän ilmiön tulee olla silloin tieteellisen ontologian keskipisteenä. (Reed ja Harvey 1992, 360–362.)

Prigoginen anti on Reedin ja Harveyn (1992, 362–363) mielestä siinä, että hänen mukaansa systeemit organisoituvat kolmella tavalla: hakemalla tasapainoa, olemalla lähellä tasapainoa tai kaukana tasapainosta. Kaukana tasapainosta oleva systeemit pyrkivät koko ajan kokeilemaan rajojaan ja työntämään systeemiä rajojensa ulkopuolelle. Tämä käsitys pysyvyydestä ja kehittymisestä ilmenee systeemiteorioissa toisaalta adaptiivisten kompleksisten systeemien, toisaalta dynaamisten kompleksisten systeemien tutkimisena.

Reed ja Harvey (1992) kehittelevät sosiaalitieteisiin uutta systeemiteoriaa Bhaskarin (1978) kriittisen realismin ja Prigoginen (ks. Prigogine & Stengers 1984) itseorganisoituvien systeemien teorioiden pohjalle. Erityisesti he kritisoivat Parsonsin teoriaa siitä, että systeemi nähdään tasapainoon pyrkivänä. He toteavat, että jo Bertalanffy kritisoi vuonna 1968 Parsonsia siitä, että tämä korostaa liikaa pysyvyyttä, tasapainoa, sopeutumista ja pysyviä institutionaalisia rakenteita. Reed ja Harvey (1992) puhuvat hajautuneista systeemeistä (dissipative systems) ja kehittelevät uutta sosiaalista ontologiaa ja maailmankatsomusta sekä tähän näkemykseen perustuvaa käsitystä tiedosta. Tällöin järjestelmän pyrkimys kauaksi tasapainosta johtaa muutokseen (Reed & Harvey 1992, 366).

Bhaskarin (1978) suurimpana ansiona Reed ja Harvey (1992, 356–357) pitävät sitä, että maailma nähdään kerrostuneena. Siksi kriittinen realisti etsii säännönmukaisuuksia todellisuuden kerrostumista, jotka eivät ole suoraan havaittavissa. Tällöin tieto kasautuu ja se kattaa kaikki tasot mikrotasolta makrotason hajautuneisiin organisaatioihin. Tieteellisen tulkinnan tulee etsiä generatiivisia yhteyksiä entiteettien, luonnollisten prosessien ja merkitysten (Gephart 2004) tai niiden mekanismien välillä, jotka eivät tuota kokeellisia säännönmukaisuuksia. Tämän vuoksi kokeellisen tutkimuksen tulosten tulkinta tulee alistaa teoreettiselle ja kriittiselle reflektiolle. Teoria mahdollistaa myös niiden ilmiöiden merkityksen tulkinnan, jotka eivät ole toiminnassa aktiivisesti.

Kriittinen realisti pyrkii tunnistamaan teoreettisesti luonnollisia prosesseja ja niiden kausaalisia voimia. Kausaaliset voimat ovat todellisia, piileviä kykyjä ja taipumuksia. Ne ovat osa suurempaa vuorovaikutteista kokonaisuutta, joka joissakin tilanteissa tuottaa kausaalisuhteita, joissakin taas ei. Bhaskarin ja Harrén (Harré & Bhaskar 2001) näkemykset erovat siinä, miten he näkevät rakenteiden kausaaliset voimat. Bhaskar puolustaa rakenteisiin valautuneita voimia, kun taas Harré korostaa, että rakenteilla

voi olla vaikutuksia, mutta ne eivät sisällä kausaalisia voimia.

Reed ja Harvey (1992, 359) toteavat, että Bhaskarin käsitys maailmasta johtaa organisaatiotutkimuksessa sellaisten systeemien tutkimiseen, jotka ovat kaukana tasapainosta (*far-from equilibrium*). Tällaiset systeemit omaavat kyvyn spontaaniin muutokseen ja pitkällä tähtäimellä evolutionaariseen käyttäytymiseen. Niiden sisäinen dynamiikka perustuu epälineaariin palautemekanismeihin. Tällaisten systeemien tutkimuskohteena on sanottu olevan kaaoksen. Reedin ja Harveyn (1992, 359) mukaan kaoottiset rakenteet ovat kuitenkin monimutkaisia kokonaisuuksia, joita ei voida tavoittaa positivistisella tutkimusmetodologialla. Tieteellinen selittäminen lähtee yksittäisten tapahtumien ja todennäköisten prosessien mallintamisesta. (Reed ja Harvey 1992, 359.) Tässä tutkimuksessa on toteutettu tällaista selittävää otetta.

Hajautuneiden systeemien paradigma voi toimia Reedin ja Harveyn (1992, 367) mielestä välineenä siihen, että pystytään tavoittamaan sosiaalisten rakenteiden dynamiikka ja evolutionaarinen luonne. Tämä edellyttää paradigman kehittämistä siten, että otetaan paremmin huomioon ihmisten tarpeet ja arvot rakenteita muovaavina voimina. Sosiaalitieteellisen tutkimuksen kohteeksi Reed ja Harvey (1992, 367–369) ehdottavat yhteiskunnan, yksilön ja niitä yhdistävien sääntöjen ja roolien tutkimusta. Ne ovat nousseet myös käsillä olevassa tutkimuksessa tutkittavan ilmiön ymmärtämisen kannalta välttämättömiksi asioiksi.

3.2 Kriittinen realismi tutkimusstrategiana

Kompleksinen toimintaympäristö ammatillisen koulutuksen kontekstina edellyttää tämän monimutkaisuuden huomioimista myös tutkimusmetodologiassa. Tämä tutkimus on saanut eniten vaikutteita kriittisen realismin edustajilta. Tässä tutkimuksessa episodin muodostaa tasapainotetun mittariston käyttöönottoprosessi. Suhde teoriaan on myös Harrén ajattelumallin mukainen. Ihmisen havainnoista riippumattomuutta lähestytään teoreettisten käsitteiden avulla. Tämän vuoksi tutkimusprosessi perustuu pitkälti Danermarkin ym. (2002) esittämiin käsityksiin kriittiseen realismiin perustuvasta tutkimusstrategiasta (ks. myös Poutanen 2005, 181–197).

Realismi on noussut viime vuosina erityisesti sosiaalitieteiden tutkimusparadigmaksi (Kuusela 2004, 125; Poutanen 2005, 181) ja sitä on kehitetty myös organisaatiotutkimukseen soveltuvaksi metodologiaksi (Fleetwood & Ackroyd 2004). Realismilla tarkoitetaan filosofisena suuntauksena suhteellisen väljää joukkoa filosofeja, joille on yhteistä kausaliteetin uudenlainen tulkinta (Kuusela 2004, 125) ja käsitys todellisuudesta ihmisen havaintojen ulkopuolella (Niiniluoto 1999, 10). Harrén Niiniluoto (1999, 11) sijoittaa niihin realisteihin, joille teoriolla on totuusarvoa kausaalisessa selittämisessä, mutta jotka eivät hyväksy teorioita lakeina. Kriittisen realismin käsitys maailman kerrostuneisuudesta on keskeinen selittämistä ohjaava ajattelumalli (Bunge 1999, 62–63).

Kriittinen realismi on syntynyt kritiikkinä positivismia kohtaan. Positivismin kritiikki on kohdistunut sen käsitykseen kausaliteetista sekä siitä, että syy-seuraussuhteita voitaisiin todentaa mm. korrelaatioiden perusteella tai kokeellisilla asetelmilla. Toisaalta kriittisen realismin esiinmarssi juuri nyt liittyy Poutasen (2005) mukaan kyllästymiseen postmodernismin ylivaltaan yhteiskuntatieteissä. Kaipaus siihen, että tutkimuksella

voidaan päästä edes lähelle totuutta, on herättänyt kiinnostusta realismia kohtaan. Realismissa hyväksytäänkin Ackroydin (2004) mukaan maltillinen konstruktionismi (mm. Archer 1998; Costello 2000), mutta esitetään tilastollisen tutkimuksen vähimmäisvaatimus mekanismien jäljittämässä (mm. Kazi 2003; Töttö 2004).

Sosiaalitieteiden filosofaksi kriittinen realismi on muokkautunut juuri Bhaskarin ja Harrén ansiosta, jotka kehittivät generatiivisen kausaliteetin käsitteen (Sayer 2000, 32, ks. Töttö 2004). Myös Bungen ja Niiniluodon tieteenfilosofinen tuotanto on lisännyt kiinnostusta kehittää realismiin perustuvaa metodologiaa. Metodologian kehittämisessä uranuurtajia ovat Pawson ja Tilley (1997), jotka ovat kehittäneet realistista arviointia. Tässä tutkimuksessa rajataan tieteenfilosofinen keskustelu lähinnä psykologian piirissä käytyyn pohdintaan, jonka avulla diskussiossa arvioidaan metodologian soveltumista työ- ja organisaatiopsykologiaan. Tutkimuksen metodologian painotus kriittiseen realismiin johtuu siitä, että se tarjoaa myös mahdollisuuden oppimiseen ja kehittyneiden mallien luomiseen. Tämä tapahtui teorian avulla.

Sosiaalipsykologiaan ja psykologiaan realismi on tullut Harrén ja Secordin (1979) julkaistua sosiaalisen käyttäytymisen selittämistä koskevan kritiikkinsä. Myös Bunge ja Ardila (1987) ovat pohtineet psykologian filosofiaa ja sitä, onko psykologia luonnontiede vai sosiaalitiede. Heidän teoksessaan näkyy Harrén käsitys ihmisestä biologisena, psykologisena ja sosiaalisena olentona (ks. Pakarinen 2006). Sosiaalinen ulottuvuus käsittelee yksilön ja yhteiskunnan välistä suhdetta, ja kuuluu siis sosiaalipsykologian piiriin (Bunge & Ardila 1987, 221). Organisaatiotutkimukseen realismi on vahvimmin tullut Ackroydin ja Fleetwoodin tuotannon (Ackroyd & Fleetwood 2000 ja Fleetwood & Ackroyd 2004) myötä.

Kriittinen realismi perustuu siihen ajatukseen, että tieteen päämääränä on yleistäminen. Tutkimuksen tehtävänä on paljastaa ne mekanismit, jotka tuottavat sosiaalisia ilmiöitä. Mekanismin käsitettä on pohdittu myös Carterin ja New'n (2004) toimittamassa kirjassa *Making realism work*. Siinä Higgs ym. (2004, 93) nostavat retroduktion ja abduktion päättelykeinoiksi tunnistaa rakenteita, generatiivisia mekanismeja ja kehkeytyviä ominaisuuksia. Erityisesti retroduktio liittyy kriittiseen realismiin. Sen avulla pyritään löytämään ne olosuhteet, joissa ilmiö esiintyy. Lisäksi teorian merkitys on suuri, ja sen tulee ohjata tutkimusta. Tötön (2004) mukaan kriittisen realismin lupaukset ovat:

1. selkeä käsitys siitä, millaisia ovat teoreettiset selitykset havaintomaailman ilmiöille. Ne vetoavat havaintomaailman ulkopuolella oleviin rakenteisiin ja kausaalisiin mekanismeihin.
2. metodologinen pluralismi, valinta kvantitatiivisten ja kvalitatiivisten menetelmien välillä on sivuseikka.

Kriittisen realismin mukaan tarvitaan kuitenkin näyttöä, jälkiä mekanismin olemassaolosta, vaikka sitä ei pystytä havaitsemaan. Realistisen selitysmallin selitysvaima ei tule selityksen loogisesta muodosta vaan sen sisällöstä. Realistisen selitysmallin onnistumisen ratkaisee

1. jos oletettu mekanismi kykenee selittämään ilmiön
2. meillä on hyvät perusteet uskoa mekanismin olemassaoloon
3. emme pysty kuvittelemaan yhtä hyvää vaihtoehtoa. (Töttö 2006, 54 Out-hwaiten 1987 mukaan.)

Tutkimuksen monimetodisuuden tulee perustua ontologisiin ja epistemologisiin metateorioihin. Tästä seuraa, että tutkimusmenetelmiä ei voi luokitella puhtaasti positivismiin perustuviin kvantitatiivisiin menetelmiin ja hermeneutiikkaan perustuviin kvalitatiivisiin menetelmiin. Näiden sijasta kriittisessä realismissa tutkimusasetelmat voidaan jakaa ekstensiivisiin ja intensiivisiin tutkimusasetelmiin. Sosiaalisten ilmiöiden tutkimus perustuu yhteiskuntakäsitykseen, jossa yhteiskunta toimii avoimen järjestelmän tapaan. Tämä vaikuttaa myös siihen, missä määrin on mahdollista ennustaa ja millä tavalla, kun tutkitaan sosiaalisia ilmiöitä. Yhteiskuntatieteissä teorian ja metodologian välisen suhteen tulisi edetä ontologiasta metodologian kautta sosiaalisiin teorioihin ja käytännön tutkimukseen. (Danermark ym. 2002, 1–4.)

Tämän tutkimuksen etenemistä ohjasi Bhaskarin (1978) käsitys maailmasta, jonka hän jakaa kolmeen ontologiseen alueeseen, empiiriseen, aktuaaliseen ja reaaliin. Empiiristä maailmaa kuvaava tutkijan aineisto on Danermarkin ym. (2002, 21) mukaan teorialähtöinen. Tutkijan tehtävänä on tunnistaa suhteiden läsnäolo tai poissaolo todellisten tapahtumien, ihmisen niistä tekemien havaintojen ja tapahtumien syntyyn vaikuttavien mekanismien välillä. Tällöin käytetään abduktiivista päättelyä. Tämän vuoksi Tsoukas (1989) pitää realismiin perustuvien tapaustutkimusten ulkoista validiteettia parempana kuin muiden tapaustutkimusten (taulukko 3-1).

Taulukko 3-1. Reaalisen, aktuaalisen ja empiirisen suhde (Tsoukas 1989, 553, ks. myös Pakarinen 2002, 27)

	Reaalinen	Aktuaalinen	Empiirinen
Mekanismit	X		
Tapahtumat	X	X	
Kokemukset	X	X	X

Harrén käsitys ilmiöiden taustalla vaikuttavista generatiivisista mekanismeista, joiden avulla voidaan selittää syy-seuraussuhteita, oli urauurtava. Harré oli sekä sosiaalipsykologian uudistaja että diskursiivisen psykologian kehittäjä. Harréa koskevassa kritiikissä häntä pidetäänkin ontologian suhteen realistina, mutta epistemologian suhteen konstruktionistina (ks. Kuusela 2002, Pakarinen 2006). Kolmas kriittisen realismin syntyyn vaikuttanut filosofi oli Bunge (1979), jonka mukaan todellisuus on järjestynyt tasoiksi. Tällöin jotakin täysin uutta voi kehkeytyä alemmilta tasoilta. Kukin uusi taso muodostuu edellisen tason voimista ja mekanismeista, mutta sillä on myös itselleen ominaisia voimia ja mekanismeja (Danermark ym. 2002, 59–60.)

Bunge (1979) tekee selvän eron todellisen maailman ja sen käsitteellisen maailman välillä, jolla kuvaamme todellisuutta. Erityisesti hän kritisoi empirismistä siitä, että

todellisuus pelkistetään havaittavaan todellisuuteen (ks. Danermark ym. 2002, 4–5). Kriittisessä realismissa on Danermarkin ym. (2002) mukaan tapahtunut painopisteen siirtyminen epistemologiasta ontologiaan ja ontologiassa siirtyminen tapahtumista mekanismeihin. Kriittiseen realismiin ajattelunsa perustavien tutkijoiden mukaan on olemassa ulkoinen maailma riippumatta ihmisen havainnoista sekä ihmisen sosiaalisesti määräytynyt tieto tästä todellisuudesta (Danermark ym. 2002, 6). Todellisuudesta on myös mahdollista saada tietoa. Mekanismin näkyväksi tekeminen tapahtuu tässä tutkimuksessa iteratiivisen prosessin sekä teorioiden avulla.

Näin ollen realismi on myös konstruktionismin kritiikkiä yhtä paljon kuin positivisminkin. Archerin ym. (1998) mukaan kriittisessä realismissa yhdistyy ontologinen realismi, epistemologinen relativismi ja ymmärtävä rationaalisuus. Ensimmäinen väite kuvaa sitä, että todellisuus on rakenteistunut, kerrostunut, eriytynyt ja muuttuva. Toiseksi todellisuutta kuvaava tieto on erehtyväistä, mutta kriittisen realismin mukaan on mahdollista arvioida teorioita sen suhteen, mikä on lähinnä totuutta. (ks. Danermark ym. 2002, 10.) Generatiivisen mekanismin vaikutus on Danermarkin ym. (2002) mukaan olosuhteista riippuvainen ja kausaaliset voimat voivat toimia myös ihmisten välisissä sosiaalisissa suhteissa ja rakenteissa.

Danermarkin (2002, 66) mukaan generatiivisten mekanismien näkeminen säännönmukaisuuksina on mahdollista vain suljetuissa systeemeissä, joita ovat luonnontieteet. Yhteiskuntatieteissä tutkitaan avoimia järjestelmiä. Muutos näkyy todellisuuden muutoksena ajassa ja tilassa, jonka vuoksi tietyissä olosuhteissa hankittu tieto ei olekaan relevanttia toisenlaisissa olosuhteissa (Danermark ym. 2002, 26). Danermark ym. (2002, 68–69) korostavat Sayeria (1992) mukaillen, että selittäminen ja ennustaminen eivät ole sama asia. Tieteellinen selittäminen perustuu heidän mielestään sekä abstraktiin että käytännön tutkimukseen. Konkreettisesti tutkimuksessa kuvataan sitä, mitä tapahtuu, kun teoreettisessa tutkimuksessa analysoidaan kohdetta sen rakenteiden ja kausaalisten voimien perusteella.

Keskustelu psykologian ja yhteiskuntatieteen välillä on jatkuvaa siitä, kumpi taso vaikuttaa toiseen, yksilö yhteiskuntaan vai yhteiskunta yksilöön. Strauss (ks. Clarke 1991, 130) ratkaisi asian sosiaalipsykologialle ominaisella tavalla, kun hän katsoi ryhmien välittävän tätä suhdetta. Asiaa voidaan tarkastella myös suljettujen ja avoimien systeemien kautta. Danermark ym. (2002, 68) kuvaavat työorganisaatioita ja esimerkiksi koulutusjärjestelmää pseudosuljettuina systeeminä. Biologista kerrosta he pitävät suljettuna systeeminä ja makrotason rakenteita avoimina järjestelminä. He perustelevat väitettä sillä, että sosiaalisten organisaatioiden tehtävänä on aina tehdä yhteiskunta sellaiseksi, että ihmisten erilaisia päämääriä pystytään kontrolloimaan. Myös tuloksellisuusarvioinnin tehtävänä organisaation strategisessa johtamisessa on sovittaa yhteen ihmisten ja organisaation tavoitteita. Makrotasolla koulutuspolitiikka taas ohjaa tuloksellisuusrahoituksen avulla ammatillista koulutusta kehittämään toimintaansa valittujen tavoitteiden suuntaan.

Yhteiskuntatieteissä keskeinen kysymys rakenteen ja toimijuuden suhteesta on kriittisessä realismissa ratkaistu siten, että molemmat ovat yhteiskunnassa olemassa, mutta ne ovat täysin erilaisia ilmiöitä ja niillä kummallakin on omat ominaisuutensa. Rakenteet ovat niitä olosuhteita, joissa ihmiset elävät, kun taas toimijuus (agency) tuottaa yhteiskunnan tapahtumat (Danermark 2002, 12). Sosiaaliset ilmiöt tutkimus-

kohteena eroavat luonnontieteistä siinä, että sosiaaliset ilmiöt ovat myös sosiaalisesti tuotettuja ja määriteltyjä (Emt., 16). Myös tiede on sosiaalinen tuote, jonka vuoksi sitä ohjaavat samat olosuhteet kuin muitakin sosiaalisia ilmiöitä. Tiede tuotetaan työn kontekstissa ja vuorovaikutuksessa toisten kanssa (Sayer 1992, 17).

Kriittisessä realismissa on tärkeää Danermarkin ym. (2002) mukaan määritellä kielen merkitys. Kielen avulla saamme tietoa tutkimuskohteesta ja todellisuudesta, mutta kieli ei sinänsä kuvaa todellisuutta. Käsitteet ja kieli muuttuvat ajan ja tilan mukaan. Todellisuutta voidaan lähestyä käsitteellistämisen avulla, teoriaperustaisten faktojen perusteella. Tieto ei sisällä merkityksiä, vaan jollakin käsitteellä on erilaisia merkityksiä eri ihmisille. Merkitykset ovat siis sosiaalisesti konstruoituja. Sosiaaliset rakenteet, joita tuotetaan ja muunnetaan ihmisten toiminnan tuloksena, ovat todellisia (vrt. Harré & Bhaskar 2001). Ne sisältävät voimia ja mekanismeja, jotka toimivat myös ihmisen toiminnasta riippumatta. (Danermark ym. 2002, 35.)

Sosiaaliset maailmat ovat perustaltaan merkityksellisiä (Danermark 2002, 36) ja sosiaaliset ilmiöt arvolutautuneita. Kun tutkitaan rooleja, positioita, suhteita jne., niihin sisältyy yleensä hyvän ja pahan, oikean ja väärän erottaminen. Tällöin tutkimuksessa on tärkeää ymmärtää niitä merkityksiä, joita ihmiset antavat toiminnalleen, jotta voidaan ymmärtää itse toimintaa. Toiminta taas kuvaa jokapäiväisiä sosiaalisia ilmiöitä ja niiden taustalla olevia yhteiskunnallisia rakenteita. Suomalaisista realismiin näkemyksensä perustavista tutkijoista Kuusela (2004, 219) näkee sosiaalipsykologian yleisen teorian haasteeksi ihmisen toiminnan ymmärtämisen monitasoisena. Parhaimmillaan kriittiseen realismiin perustuva tutkimus on siis poikkeuksellista. Muita suomalaisia suuntauksen edustajia yhteiskuntatieteellisessä empiirisessä tutkimuksessa ovat mm. Mäntysaari, Pirttilä ja Rostila. Pajunen ja Laamanen ovat soveltaneet metodologiaa myös johtamis- ja organisaatiotutkimukseen ja Anttiroiko ja Patomäki kunnallistieteen ja politiikan tutkimukseen.

Abduktio ja retroduktio

Selittäminen perustuu tässä tutkimuksessa abduktioon ja retroduktioon. Teorian ja empirian suhdetta on pyritty kehittämään Grounded theory -metodologiassa ja keskitason teorioissa. Danermark ym. (2002) pitävät molempia lähestymistapoja ontologialtaan sellaisina, että niissä todellisuus nähdään empiriana. Nämä ovat kuitenkin ainoita lähestymistapoja, joissa on pyritty kehittämään metodologiaa, jonka avulla voidaan myös kehittää teoriaa. Grounded theory -lähestymistapaa Danermark ym. (2002, 82) pitävät esimerkkinä induktiivisesta päättelystä, jossa todellisuutta lähestytään ilman aikaisempia käsityksiä tai teorioita siitä. Tutkija luokittelee ja kehittää käsitteitä vaiheittain aineiston pohjalta. Deduktiivinen päättely taas perustuu aikaisempiin teorioihin, joita testataan empiirisellä aineistolla. Näissä molemmissa teorian ja empirian välistä suhdetta käsittelevissä lähestymistavoissa validiteetti perustuu yksittäisten ilmiöiden havaitsemiseen joko määrällisesti tai ajan suhteen esiintyvänä empiirisinä säännönmukaisuuksina. Danermarkin ym. (2002) mukaan induktiivisella ja deduktiivisella päättelyllä ei voida tavoittaa sosiaalisten ilmiöiden monimutkaisuutta ja kerrostuneisuutta.

Abduktion avulla ilmiö kuvataan tai käsitteellistetään uudella tavalla. Sen avulla voidaan löytää hypoteeseja siitä, kuinka asiat voisivat olla. Ilmiö selitetään säännön

avulla, mikä abduktiossa on tulkinna viitekehys eli teoria. Abduktio eroaa induktiosta ja deduktiosta siinä, että abduktiossa luodaan assosiaatioita. Tutkijan työvälineenä on mielikuvitus ja luovuus. Danermark ym. (2002, 88–95) perustavat näkemyksensä abduktiosta Peircen vuonna 1990 ja Habermasin jo vuonna 1972 esittämiin näkemyksiin. Abduktiossa on keskeistä dialektinen vuorovaikutus teoreettisten uudelleen kuvausten ja tapaustutkimukseen pohjautuvan teorian kehittämisen välillä. Tapauksen kuvaamista uudella tavalla tarvitaan kriittiseen realismiin pohjautuvassa tutkimuksessa siinä vaiheessa, kun ilmiö pyritään kytkemään yleisempiin rakenteisiin (Danermark ym. 2002, 95). Tässä tutkimuksessa abduktiota käytettiin päättelyä, jonka perusteella siirryttiin aineiston keruun vaiheesta toiseen edellisen vaiheen tulosten perusteella. Abduktiota käytettiin myös siinä vaiheessa, kun tasapainotettua mittaristoa koskevan tapaustutkimuksen (Pakarinen 2005a) focus group -haastatteluaineisto käsiteltiin uudelleen useista teoreettisista näkökulmista (ks. Poutanen 2005, 185).

Retroduktiota tarvitaan siinä vaiheessa, kun pyritään selvittämään, mikä yleisille rakenteille on luonteenomaista ja missä olosuhteissa mekanismi esiintyy. Kun tästä todellisuudesta hankitaan tietoa, päädytään empiirisesti havaittavalla alueella reaalille alueelle, jota voidaan kuvata abstraktien käsitteiden avulla. Tällöin pyritään löytämään perustavanlaatuiset olosuhteet tai toimintaedellytykset ihmisten välisille suhteille, toiminnalle, päättelylle tai tiedolle. Sosiaalisten ilmiöiden tutkimisessa retroduktio tarkoittaa tiedon hankkimista niistä sosiaalisista suhteista, jotka tekevät ilmiön sellaiseksi kuin se on. Tässä tutkimuksessa retroduktiota käytettiin kokoavan teorian luomiseksi. Retroduktiolla pystytään tutkimaan avointa, monimutkaista todellisuutta, jossa mekanismit usein toimivat vuorovaikutuksessa toisiinsa tietyissä olosuhteissa. (Danermark ym. 2002, 96–100.)

Danermark ym. (2002, 101–106) esittelevät kuusi tutkimusstrategiaa, joita he pitävät hyvinä vaihtoehtoina kokeelliselle tutkimukselle ja jotka heidän mielestään ovat sovellettavissa myös kriittisen realismin mukaiseen lähestymistapaan sosiaalityeissä. Nämä ovat vastakohta-ajattelu (counterfactual thinking), sosiaaliset tai ajattelukokeet, äärimmäisten tai patologisten tapausten tutkimukset ja erilaisten tapausten vertailu. Vastakohta-ajattelun avulla voidaan etsiä esimerkiksi ilmiön ominaisuuksia asettamalla vastakkain ilmiön läsnäolo ja poissaolo, tilannesidonaisuus ja olemassaolon välttämättömyys jne. Käsillä olevassa tutkimuksessa on käytetty vastakohta-ajattelua tarkasteltaessa tasapainotettua mittaristoa koskevan tapaustutkimuksen aineistoa ilmiön läsnä- ja poissolon perusteella. Pajunen (2004) onkin todennut sen sopivan hyvin tapaustutkimuksen aineiston käsittelyyn mekanismeja jäljitettäessä.

Tapausten vertailu tarjoaa Danermarkin ym. (2002, 101–106) mukaan empiirisen perustan retroduktiolle, jolloin on mahdollista erottaa tilannesidonaiset erot perustavanlaatuisista, universaaleista rakenteista. Tällöin tapaukset valitaan siten, että ne ilmentävät niitä rakenteita, joita tutkija haluaa kuvata. Niiden on kuitenkin oltava muissa suhteissa erilaisia. Tässä tutkimuksessa on kuvattu tuloksellisuustiedon virtaa 11 eri koulutusala edustavissa ryhmissä monimutkaisessa toimintaympäristössä elävässä oppilaitoksessa (tasapainotettua mittaristoa koskeva tapaustutkimus). Vertailua on käytetty kahden eri konteksteissa tehdyn tapaustutkimuksen välillä, joissa molemmissa on kysymys johtamisjärjestelmien käyttöönnotosta. Ensimmäisessä tapaustutkimuksessa

on kysymys alhaalta ylös -käyttöönnotosta, ja toisessa ylhäältä alas -käyttöönottotavasta. Kontekstit eroavat toisistaan siten, että ensimmäinen tapaustutkimus sijoittuu 1990-luvun alkupuolelle normiohjauksen purkamisen alkuvaiheeseen, toinen tapaustutkimus sijoittuu kymmenen vuotta myöhempään ajankohtaan. Tällöin on tapahtunut merkittävä muutos tietoyhteiskuntaan siirtymisessä ja hallintaa ohjaavissa arvoissa.

Kriittisessä realismissa ei ole pyritty kehittämään metodologiaa lukuun ottamatta Pawsonin ja Tilley'n työtä realistisen arvioinnin suhteen (1997). Sen sijaan kriittisessä realismissa on kehitetty tutkimusta ohjaavia argumentteja. Ne voidaan Danermarkin ym. (2002) mukaan kiteyttää yhteiskuntatieteiden yleiseksi päämääräksi. Tutkimuksen tehtävänä on selittää tapahtumia ja prosesseja. Selittäminen sisältää niiden ominaisuuksien ja kausaalisten mekanismien kuvaamista ja käsitteellistämistä, jotka synnyttävät tapahtumat tai helpottavat niiden esiintymistä. Sen jälkeen kuvataan mekanismien toiminta tietyissä olosuhteissa. Tällainen tutkimus tarvitsee metodologian, joka perustuu abduktioon ja retroduktioon. Tällaisen päättelyn avulla pystytään etenemään empirian yksityiskohdista yleiseen, edelleen rakenteisiin ja mekanismeihin ja taas yleisestä yksittäiseen tapahtumaan. Tutkijalta tällainen lähestymistapa edellyttää luovaa ja abstraktia ajattelua.

Edellisistä argumenteista seuraa, että olemassa olevia tutkimusmenetelmiä on arvioitava suhteessa kriittiseen realismiin. Danermark ym. (2002, 75) korostavat, että laadulliset tapaustutkimukset soveltuvat tutkimukseen, jossa pyritään selvittämään mekanismeja tai tendenssejä. Yhteiskuntatieteissä on erotettava empiiriset kategoriat ja abstraktit käsitteet. Tästä seuraa kaksi erilaista lähestymistapaa yleistämiseen. Empiiriset kategoriat johtavat yleistämiseen niiden määrän perusteella. Abstrakteilla käsitteillä taas voidaan kuvata todellisuuden universaaleja syvärakenteita. Retroduktiossa pyritään luomaan kuva generatiivisista mekanismeista abstraktien käsitteiden avulla.

3.3 Realismin suhde keskitason teorioihin ja Grounded theory -metodologiaan

Realismissa täytyy ratkaista suhde teorian ja empirian välillä, koska tavoitteena on luoda uutta teoriaa. Tässä tutkimuksessa ratkaisua on haettu kahdesta suuntauksesta, jotka ovat pyrkinet eri tavoilla tämän kysymyksen tarkasteluun. Danermark ym. käsittelevät (2002) empiirisen tutkimuksen ja teorian yhdistämistä kahden johtavan perinteen, Mertonin keskitason teorioiden (middle-range theory) ja Glaserin ja Straussin Grounded theory -metodologian pohjalta. Ne eroavat toisistaan siinä, kuinka teoria ja käytäntö yhdistetään empiirisessä tutkimuksessa. Mertonin positivismiin perustuvassa metodologiassa teoria testataan suhteessa aineistoon. Glaserin ja Straussin lähestymistavassa teoria kehitetään induktiivisesti aineiston pohjalta. Tutkimuksessa on sovellettu molempia, mutta ei niiden alkuperäisessä muodossa. Muutostarpeen on aiheuttanut realismin ontologia ja epistemologia, jotka korostavat todellisuuden kerrostuneisuutta ja analyysin teoriaperusteisuutta. Tässä luvussa on kuvattu, kuinka näitä lähestymistapoja on käytetty tässä tutkimuksessa.

3.3.1 Keskitason realismi ja CMO-mallit

Yhteiskuntatieteiden suuret teoriat ovat Mertonin (1967) mukaan liian etäällä empiiristä eikä niitä voi testata empiirisesti. Tämän vuoksi tarvitaan suurten teorioiden ja empirian väliin lähempänä käytäntöä olevia teorioita. Tällä tavalla mahdollistuu hypoteesien testaus. Mertonin mukaan teoriat kuvaavat usein sosiaalisia ilmiöitä mikrotasolla, vaikkakin hän on sitä mieltä, että keskitason teoriat soveltuvat myös makrotason ilmiöiden selittämiseen. Metodologiassa painottuvat teorian todentaminen ja kvantitatiiviset, tilastolliset tutkimusmenetelmät. Jos teorioiden merkitys nähdään kausaalisten mekanismien ominaisuuksina, eivät muuttujien väliset määrälliset suhteet riitä teorian todentamiseksi. (Danermark ym. 2002, 129.)

Pawson (2000) käsittelee keskitason teorianmuodostusta realistisessa tutkimuksessa. Hänen mukaansa teoriaperustainen empiirinen tutkimus on keskitason realismia pyrkiessään vastaamaan kysymykseen, miten sosiaaliset säännönmukaisuudet muotoutuvat generatiivisten mekanismien vaikutuksesta. Keskitason teoriaperustainen tutkimus on kuitenkin yleensä unohtanut tarkastella ilmiöitä sosiaalisesti kerrostuneina, mikä on realistisen tutkimusasetelman tärkeimpiä elementtejä. Toiminnalla on merkitystä vain, kun se on paikallistunut johonkin kerrokseen.

Pawson (2000, 285) näkee sosiaalisten säännönmukaisuuksien vaikuttavat mekanismit monimutkaisempina ilmiöinä kuin lakeina. Ainoa mahdollisuus on tutkia silloin avoimia systeemejä, koska ilmiötä ei voi sulkea kokeellisiin olosuhteisiin. Vaikutuksen ymmärtäminen kahden muuttujan X:n ja Y:n välisenä suhteena, joka on peräisin tiettyjen mekanismien toiminnasta tietyissä olosuhteissa, johtaa tietoa kumuloiiviin selityksiin (Pawson 2000, 300.) Tällöin tutkimuskysymykset muotoutuvat seuraavasti: Mikä olosuhteissa johtaa erilaisten mekanismien toimintaan, mikä puolestaan tuottaa erilaisia vaikutuksia?

Pawsonin metodologinen kontribuutio lähtee hypoteesien muokkaamisesta realismin epistemologiaan sopivaksi. Hänen mielestään realismiin perustuvan tutkimusasetelman perusta on sellaisten hypoteesien laatimisessa, jotka pyrkivät selittämään sosiaalisia vaikutuksia. Näitä selitetään generatiivisten mekanismien toiminnalla, jotka puolestaan ovat olosuhteiden tuottamia. Realistisen tutkimusasetelman avulla tutkija lähtee selvittämään, mikä saa tapahtumat aikaan, jolloin on selvitettävä yksilöiden ja instituutioiden kausaalisia voimia. Realistinen empiirinen tutkimus paljastaa, kuinka toimijuus ja rakenteet saavat aikaan tutkimuksen kohteena olevan sosiaalisen ilmiön. (Pawson 2000, 294.)

CMO-mallit

Konteksti-mekanismi-tulos-yhtälöiden (CMO-malli) merkitys piilee siinä, että niiden avulla pyritään abstrahoimaan tutkittavaa ilmiötä. Tapaustutkimusten vertailussa teoretisoidaan kontekstien ja mekanismien välisiä eroja (Pawson 2000, 321). Tapaustutkimusten vertailussa on pyrkimyksenä luoda teoriaa siten, että abstrahoinnissa kuljetaan konkreettisesta käsitteellisestä ja taas konkreettiseen CMO-mallien avulla (Pawson 2000, 323). Pawsonin näkemys on samankaltainen Danermarkin ym. (2002, ks. Poutanen 2005, 184–186) tutkimusprosessin vaiheiden kanssa.

Danermark lähtee kuitenkin liikkeelle tutkittavan ilmiön kuvaamisesta ja sen esiintymisestä laajemmin (extensive study). Yhteyksien kuvaamista laajalla tutkimuksella korostaa myös Kazi (2003, 32) tapaustutkimusten (intensive study) lisäksi. Jaottelu on peräisin Harréltä, mutta sitä on vienyt eteenpäin Sayer (1992) korostaessaan sitä, että kvalitatiivisella analyysillä voidaan täydentää tilastollisessa analyysissä esille tulleita yhteyksiä.

Harrison ja Easton (2004) pitävät Pawsonin ja Tilley'n (1997) kehittämää CMO-malleihin perustuvaa hypoteesien testausta myös organisaatiotutkimukseen soveltuvana lähestymistapana. He esittävät kaksi menetelmää useiden tapaustutkimusten vertailulle, joissa ajalla on keskeinen merkitys; vertailua voi tehdä joko usean aineiston keruuvaiheen välillä samasta tapauksesta tai tapausten välillä. Tämä mahdollistaa heidän mukaansa tutkijan pääsyn yhä syvemmille todellisuuden tasoille generatiivisia mekanismeja jäljitettäessä. Mekanismeja jäljitettäessä lähdetään liikkeelle tavoitelluista tuloksista, kun taas ilmiö voidaan kuvata mekanismien aikaansaamina vaikutuksina tietyissä olosuhteissa. Harrison ja Easton (2004, 201) kehottavat lähtemään liikkeelle vaikutuksista, koska he korostavat maailman kerrostuneisuutta kuvaavan ontologian huomioon ottamista realismiin perustuvassa organisaatiotutkimuksessa. Heidän mielestään Pawson ja Tilley eivät ole ottaneet tätä huomioon, vaan keskittyvät pelkästään aineiston käsittelyn metodeihin. Tämä luo myös yleistettävyyttä tapaustutkimuksiin, koska jokainen tapahtuma on syvärakenteiden tuottama. (Harrison & Easton 2004, 194–195.)

Tässä tutkimuksessa on edetty siten, että kukin aineiston keruuvaihe alkaa oletetuista vaikutuksista ja päättyy löydettyihin mekanismeihin, joita on tutkittu tietyissä olosuhteissa. Nämä CMO-mallit on esitetty yhteenvetoina taulukoissa. Seuraava aineiston keruun vaihe pohjautui edellisen vaiheen mekanismien luonteen selvittämiseen. Emergenssin merkitys nousee tällaisessa tutkimuksessa tärkeäksi ilmiöksi, väittävät kompleksisia organisaatioita sosiaalipsykologian näkökulmasta kuvanneet Nowak ja Vallacher (1998). Tässä tutkimusprosessissa voidaankin puhua kehkeytyvästä teoriasta (Glaser & Strauss 1967, Mark ym. 1998). Käsillä olevassa tutkimuksessa on edetty myös siten, että CMO-malleihin perustuvaa lähestymistapaa on käytetty kahden tapaustutkimuksen (Pakarinen 1997, 2005a) vertailussa johtamisjärjestelmien käyttöönoton suhteen (Pawson 2000).

3.3.2 Grounded theory (GT) ja aineiston käsittely

Grounded theory metodologisena lähestymistapana perustuu käsitykseen sosiaalisista ilmiöistä monimutkaisina ilmiöinä. Straussin (1987, 7) mukaan tähän monimutkaisuuden haasteeseen vastataan kehittämällä useita käsitteitä ja niiden välisiä yhteyksiä, jotta saadaan käsiteltyä mahdollisimman paljon ilmiön vaihtelua. Käsitteiden ja teorian kehittämiseksi ja laadullisen aineiston käsittelyä varten painottuvat lähestymistavassa teoreettinen otanta, jatkuva vertailu ja koodausmenetelmät. Tällä tavalla voidaan kehittää eritasoisia teorioita, joiden avulla sosiaalisia ilmiöitä voidaan ymmärtää paremmin. Tässä luvussa on tarkasteltu GT:tä siltä osin, kuin sitä on käytetty tässä tutkimuksessa.

Robsonin (2002, 191) mukaan GT:tä voidaan käyttää sekä tutkimusstrategiana että

aineiston käsittelytapana. Aineiston käsittelytavaksi valittiin tasapainotettua mittaristoa koskevan tapaustutkimuksen abduktiovaiheessa GT, koska aineisto oli saatettava uusiin yhteyksiin. GT mahdollisti mahdollisimman puhtaalta pöydältä lähteävän aineiston tarkastelun. Focus group -aineisto luokiteltiin uudelleen kolmessa vaiheessa, soveltamalla avoimen koodauksen, aksiaalisen ja selektiivisen koodauksen periaatteita (liite 6). Myöskään Schatzman (1991, 306) ei pidä GT:tä paradigmana, vaan metodina.

Lisäksi tässä tutkimuksessa toteutui teorian generointi aineiston keruun aikana (Glaser & Strauss 1967, 71). Teoreettinen järjestäminen perustuu emergenssiin, jolloin aineisto antaa tutkijalle mahdollisia järjestyksiä. Tutkijan tehtävänä on etsiä järjestyksiä teorian generoimiseksi, ei sen todentamiseksi (Glaser & Strauss 1967, 209). Glaser ja Strauss (1967) puhuvat substantiivisesta teoriasta ja formaalisesta teoriasta. Substantiivinen teoria kehitetään tiiviissä vuorovaikutuksessa aineiston kanssa, kun taas formaalinen teoria nousee substantiivisesta teoriasta entistä abstraktimmalle käsitteelliselle tasolle. Tutkimukseni focus group -aineistoa luokittelussa havaittiin, että aksiaalisen koodauksen perusteella generoiduista substantiivisista teorioista ei voinut luoda formaalisia teorioita, vaan eri teorit selittivät eri todellisuuden kerrosten ilmiöitä.

Useanlaiset aineiston keruumenetelmät antavat enemmän informaatiota tutkittavasta ilmiöstä kuin yksi tekniikka, mikä vaikuttaa edelleen teorian todistusvoimaan. Glaser ja Strauss (1967, 67) korostavat myös omien kokemusten, lukemisen ja tietämyksen käyttöä aineistona, mikä on Danermarkin ym. (2002) mukaan ristiriidassa aineistolähtöisyyden kanssa. Tärkeässä asemassa ovat myös aikaisemmat tutkimukset ja kirjallisuus. He näkevät kvantitatiivisen aineiston merkityksen teorian kehittämisessä eri tavalla kuin se perinteisesti nähdään. Tasapainotettua mittaristoa koskevassa tapaustutkimuksessa kvantitatiivisella aineistolla kuvattiin rakenteita, niitä organisatorisia olosuhteita, joissa tuloksellisuusarviointi otettiin käyttöön. Tässä analyysissä tarkasteltiin em. ilmiötä suhteessa asemaan työyhteisössä, koska aikaisemmissa strategioita kokevissa tutkimuksissa on havaittu kuilu johdon ja henkilöstön käsityksissä (Aaltonen ym. 2001).

Fujimura (1991) taas keskustelee Anselm Straussin ansioista sosiaalipsykologisten teorioiden ja metodologian kehittäjänä. Fujimuran (1991, 229) mukaan yhteiskuntatieteellisessä tutkimuksessa ei tarvitse valita relativististen tekstien ja lopullisen totuuden välillä. Hänen mielestään on mahdollista sitoutua hyvänä pitämäänsä metodiin, tieteeseen ja sosiologiaan, joka parhaiten vastaa pyrkimyksiämme. Fujimuran (1991, 230) mukaan Anselm Straussin työ Grounded theoryn kehittämisessä avaa tien edellä mainitulle lähestymistavalle, joka viittoittaa jo tietä realismille.

Myös tieteen konstruktioilla on seurauksia, joista tutkijan on otettava vastuu tekemällä itselleen ja muille selväksi oma positionsa ja taustansa, jotka vaikuttavat käsitteiden muodostumiseen (Fujimura 1991, 237). Grounded theoryn luotettavuus syntyy toisaalta aineiston käsittelytavasta, toisaalta tutkijan kokemuksesta tutkittavan ilmiön suhteen. Luotettavuuden todistamiseksi voidaan käyttää lainauksia hyvin monin eri tavoin kuvaamaan teoriaa tai kuvata aineiston käsittelytapa mahdollisimman tarkasti. Lisäksi teorian soveltuvuus käytäntöön lisää sen luotettavuutta. Yleistettävyyden syntyy siitä, kun teoria pystyy selittämään muitakin tilanteita kuin mistä aineisto on kerätty (Glaser & Strauss 1967, 223–244). Kokemukseni tutkijana liittyy omaan työhöni ammatillisessa koulutuksessa sekä tapaustutkimuksiini johtamisjärjestelmien käyttöön-

otosta, joilla on vaikutusta siihen, miten tulkitseen aineistoa. Tutkimuksessa on pyritty kuvaamaan tutkimusprosessi mahdollisimman tarkasti, jotta se on toistettavissa.

Danermark ym. (2002) pitävät GT:tä varteenotettavana sovelluksena realistisessa tutkimuksessa. GT:ssä teoriasta tulee perusteltu ja käyttökelpoinen, jos se on yhteydessä aineistoon ja sillä voidaan kuvata erityisiä tilanteita. Aineistoa tulisi GT:ssä lähestyä avoimesti ja vailla ennakkoluuluja ja teorioita. Tätä on pidetty usein naiivina induktivismina. Grounded theory on tiivis, jos siinä pystytään yhdistämään useita aineistoja, jotka perustuvat teoreettiseen otantaan. Käsitteellistäminen tapahtuu koodauksen ja luokittelun avulla. Vertailu ja kysymysten esittäminen ovat aineiston käsittelyn päästrategiat. Gerson (1991, 286) on kehittänyt GT:tä siten, että käsitteellistäminen perustuu kategorioihin eikä aineistoon. Myös tässä tutkimuksessa teorian luominen perustui käsitteekategorioihin, joiden yhdistämistä puolestaan ohjasi aikaisempi tutkimus.

GT:n rajoituksena voidaan pitää empiiristä vinoutumaa ja yleisen teorian huomiotta jättämistä (Danermark ym. 2002, 135). Empiirinen aineisto on luokiteltua, mutta aineistosta ei voi luoda teoriaa, koska teoreettiset käsitteet ovat vaihtoehtoja arki-ilmiöiden luokittelulle. Sosiaalisia rakenteita ja mekanismeja kuvaavat käsitteet ulottuvat aina arkikokemuksen ulkopuolelle. Danermark ym. (2000, 137) ehdottavat, että realistisessa tutkimuksessa tutkijan on unohdettava lyhytnäköinen aineiston luokittelu ja käytettävä hyväkseen Glaserin ja Straussin kehittämiä strategioita, joiden avulla aineisto yhdistetään abstrakteihin käsitteisiin ja teorioihin. Tällöin voidaan paremmin käyttää abduktiivista päättelyä, jossa aineistoa käsitellään ja ilmiö käsitteellistetään uudelleen eri vaiheissa. Käsitteissä ja teorioissa on kumuloitunutta tietoa, joka tulee hyödyntää. Grounded theory -lähestymistapaa on soveltanut Costello (2000) realismiin perustuvassa tutkimuksessaan, jossa on vertailtu neljää tapaustutkimusta.

Danermark ym. (2002, 138) eivät myöskään pidä mahdollisena, että abstrakteihin yleisiin teorioihin voidaan päästä GT:n aineistolähtöisellä lähestymistavalla. Teorioiden tehtävänä on avata monimutkaista todellisuutta eri ontologisilla tasoilla, joilla on omat rakenteensa ja ominaisuutensa. Tällöin eri teorat pikemminkin täydentävät toisiaan kuin yrittävät kuvata koko sosiaalista todellisuutta. Teorioita voidaan käyttää konkreettisen analyysin välineenä silloin, kun niillä voidaan kuvata todellisia sosiaalisia rakenteita (Danermark ym. 2002, 141). Tässä tutkimuksessa aineistosta erottuivat eri ontologiset kerrokset, joilla kaikilla oli oma teoriansa.

Yleisten teorioiden merkitys korostuu retroduktiossa ja ilmiöiden sijoittamisessa viitekehukseensä abduktion avulla. Yleisten teorioiden validiteetti perustuu niiden selitysvoimaan ja kykyyn käsitteellistää perustavanlaatuisia sosiaalisia mekanismeja ja integroida keskeisiä käsitteitä muista teorioista. Tällöin teorioita arvioidaan suhteessa siihen, tuottavatko ne uutta tietoa tutkittavasta ilmiöstä. Abstraktien teorioiden testaus tapahtuu tieteellisessä keskustelussa ja empiirisissä tutkimuksissa. Teoria on kieli, jonka avulla käsitteellistetään ja selitetään rakenteita sekä kausaalisia mekanismeja. (Danermark ym. 2002, 143–149.)

Tässä tutkimuksessa perehdyttiin erityisesti GT:n mahdollisuuksiin realistisessa tutkimuksessa, koska siinä on useita elementtejä, joita voidaan hyödyntää. Näitä olivat mm. ilmiön tarkastelu mikro- ja makrotasolla sekä teorian luominen käsitteellistämisen avulla. Realismia koskeva metodologinen keskustelu ei ole kohdistunut aineiston käsittelyn menetelmiin lainkaan. Useissa lähteissä (mm. Kazi 2003, Rostila 2002, Töttö

2004) korostetaan sitä, että realistisessa tutkimuksessa käytetään samoja tutkimusmenetelmiä kuin muissakin tutkimuksissa. Mekanismin jäljittämiseksi edellä mainitut tutkimusmenetelmien asiantuntijat korostavat tilastollisen analyysin merkitystä, kun taas Danermark ym. (2002) ja Pawson (2000) painottavat laadullisten tapaustutkimusten merkitystä. Kaikki ovat yhtä mieltä kuitenkin monimetodisesta aineiston keruusta, ja siitä, että keskeistä tutkimusprosessissa on tutkijan päättely.

3.4 Mekanismit ja selittäminen

Mekanismin käsitteestä on käyty vilkasta keskustelua sosiaalitieteissä erityisesti 2000-luvulla. Myös tässä tutkimuksessa sen määrittely osoittautui tärkeäksi, koska mekanismin luonne riippuu tutkittavasta ilmiöstä ja sen kontekstista. Määrittelyt liittyivät siihen, nähtiinkö ilmiö kompleksisena vai systeemisena tapahtumien sarjana. Mekanismi liittyy myös realismin käsitteisiin kausaliteetista. Tässä luvussa kuvataan niitä mekanismeja koskevia käsityksiä, joihin tulosten tulkinta perustuu.

Mahoney (2001) on löytänyt realismiin perustuvista tutkimuksista 24 mekanismin määritelmää, joita hän selittää ns. mustan laatikon avulla. Ensimmäiseen ryhmään kuuluvat ne, joissa mekanismi nähdään kahden muuttujan välistä yhteyttä selittävänä väliintulevana, prosessia kuvaavana muuttujana. Toisen ryhmän muodostavat ns. keskitason teoriat tai muuttujaryhmät, joiden avulla voidaan selittää laajoja vaikutuksia. Mahoney (2001, 580) itse pitää kuitenkin ainoana realistiseen tieteenfilosofiaan perustuvana määrittelyä sitä, että kausaalinen mekanismi on havaintojen ulottumattomissa oleva kokonaisuus, joka aktivoituessaan synnyttää mielenkiinnon kohteena olevan vaikutuksen. Tämä mekanismin määritelmä toteutuu myös tässä tutkimuksessa.

Syy-seuraussuhteiden analyysi pelkästään korrelaation avulla ei Mahoneyn (2001) mielestä riitä kuvaamaan kausaalisia prosesseja. Korrelaation aiheuttamat virhetulkinnat johtuvat siitä, ettei niiden avulla pystytä kumuloimaan tietoa. Korrelaatio perustuu oletukseen, että kausaaliset säännönmukaisuudet ovat myös empiirisiä säännönmukaisuuksia. Korrelaation avulla ei myöskään voida avata ns. mustaa laatikkoa, jonka sisältämää tietoa on analysoitava, jotta voidaan kehittää kausaalista selittämistä. (Mahoney 2001, 577.) Mahoney (2001) ja Pawson (2000) ovat yksimielisiä siitä, että kausaalisen analyysin tehtävänä on tunnistaa niitä mekanismeja, jotka tuottavat empiirisen säännönmukaisuuden tai vaikutuksen. Tällöin kausaalinen selittäminen kohdistuu Mahoneyn (2001, 578) mielestä niihin entiteetteihin, prosesseihin ja suhteisiin, jotka ovat selitettävien säännönmukaisuuksien taustalla. Nämä mekanismit selittävät, miksi korrelaatio on olemassa. Mahoney (2001, 578) pitää mahdollisena, että kausaalinen mekanismi voi olla keskitason teoria, joka selittää useita vaikutuksia.

Realismiin perustuva selittäminen edellyttää aina viittaamista toisille todellisuuden rakennetasoille ja siten toisten tieteen alojen tulosten huomioimista (Töttö 2004, 277). Kausaaliset mekanismit ovat seurausta siitä, että todellisilla olioilla on tietynlainen rakenne, jonka ansiosta niillä on kykyjä ja taipumuksia, kuten tässä tutkimuksessa tasapainotetulla mittaristolla. Mekanismit ovat siis todellisuuden rakenteeseen sisältyviä mahdollisuuksia, jotka toteutuessaan tuottavat tapahtumia, jotka puolestaan voidaan suotuisissa olosuhteissa havaita. Empirismille todellisia ovat vain tapahtumat, joista on mahdollista tehdä havaintoja. Generatiivisessa kausaliteetissa syy-seuraussuhteet ovat

olioiden rakenteesta johtuvien taipumusten toteutumista, jolloin niitä vastaavat mekanismit synnyttävät, tuottavat, saavat aikaan tai ehkäisevät jotakin. (Töttö 2004.)

Harré kritisoi tapahtumien säännönmukaisen yhteenliittymisen näkemistä kausaliiteettina. (ks. Töttö 2004, 250–255). Kausaaliset mekanismit ovat välttämättömiä, mutta tapahtumat kontingentteja (Emt., 258). Miten nämä mekanismit sitten kaivetaan esiin, kysyy Töttö (2004, 262) pohtiessaan kvantitatiivisen ja kvalitatiivisen suhdetta. Hänen mukaansa kausaalisen mekanismin olemassaolon vaatimus on realistisen selitysmallin vahvuus, mutta kausaalisen mekanismin olemassaololle täytyy olla kriteerit. ”Jotta kriittisen realismin erottelu todellisen, aktuaalisen ja empiirisen välillä ei muuttuisi takaisin tuonpuoleisen ja tämän puoleisen erotteluksi, realismia on syytä täydentää empirismin minimivaatimuksilla”, vaatii Töttö (2004, 284).

Avoimissa järjestelmissä mekanismit ovat piilossa tapahtumien takana, josta ne kaivetaan esiin abstrahoimalla, käsitteellisen ajattelun eli teoretisoinnin keinoin (Töttö 2004, 262). Lisäksi se, mitä maailmassa tapahtuu, on yleensä useamman kausaalisen mekanismin yhteisvaikutuksen tulosta. Realismiin ajattelunsa perustavien tutkijoiden mukaan myös kontekstin huomioon ottaminen on välttämätöntä tuloksia tulkittaessa (Pawson & Tilley 1997). Tässä tutkimuksessa ajallinen ulottuvuus, ilmiön historiallisuus (Pajunen 2004, 37), tulee esille kahden tapaustutkimuksen vertailuna, joiden väliin sijoittuu kymmenen vuoden ajanjakso koulutuspolitiikassa.

Harré painottaa puolestaan sitä, että mekanismeista saadaan tietoa diskurssin kautta (Harré & Gillett 1994). Makrotason mekanismeista on kirjoittanut Tilly (2001). Hän pohtii mekanismin käsitettä politiikan tutkimuksessa. Hänen mukaansa on päätöksenteossa ja valintojen tekemisessä olemassa kolmenlaisia mekanismeja, ympäristöön ja suhteisiin liittyviä sekä kognitiivisia mekanismeja. Ympäristöön liittyvät mekanismit vaikuttavat ulkopuolelta ihmisten sosiaaliseen elämään. Kognitiiviset mekanismit muuttavat ihmisten havaintoja ja tulkintoja, kun taas suhteisiin liittyvät mekanismit vaikuttavat yksilöiden, ryhmien ja verkoston välisiin yhteyksiin. Prosessit ovat mekanismien usein esiintyviä sarjoja tai yhdistelmiä. Episodit ovat sosiaalisen elämän toisiinsa kytkeytyviä virtoja. Tilly (2001, 37) ehdottaakin, että politiikan tutkimuksessa kohteena tulisi olla episodien ominaisuudet tai prosessit. Tällöin selittämisessä korostuvat keskeisten mekanismien ja niiden yhdistelmien tunnistaminen muutosprosesseiksi.

Brante (2001) käsittelee realismia sosiologian näkökulmasta, mutta kytkee sen myös sosiaalipsykologiaan. Hän tuo keskusteluun kausaalisen realismin käsitteen, jonka lähtökohtana on lukuisista realismin metateorioista kriittinen realismi. Hänen kausaalisen realisminsa perustuu seuraaviin väitteisiin (Brante 2001, 172):

1. Todellisuus on olemassa riippumatta representaatioistamme tai tietoisuudestamme siitä (ontologinen väite). Tästä seuraa, että sosiaalinen todellisuus on olemassa riippumatta tutkijan tietoisuudesta siitä.
2. Tästä todellisuudesta on mahdollista saada tietoa (epistemologinen väite).
3. Kaikki tieto on muuttuvaa ja muutettavissa olevaa (metodologinen väite).

Väitteet pitävät sisällään sen mahdollisuuden, että teoreettisia konstruktioita voi luoda ilman todellista tiedonantajaa, mikä erottaa suuntauksen konstruktionismista. Kausaa-

lisessa realismissa tärkeimpiä määriteltäviä käsitteitä ovat kausaliteetti, mekanismi ja todellisuuden kerrostuneisuus. Kausaliteetin määrittelyssä Brante (2001, 173–174) pitää tärkeänä sitä, ettei kausaliteettia nähdä lainomaisena universaalina säännönmukaisuutena havaintojen A ja B välillä. Kausaliteetin tulee sisältää myös käsitys siitä, missä olosuhteissa B tapahtuu. Brante (2001, 178) päätyykin määrittelemään sosiologian tavoitteeksi tunnistaa niitä sosiaalisia rakenteita kausaalisine mekanismeineen, jotka tuottavat empiirisesti havaittavia ilmiöitä.

Brante (2001, 178–186) erottaa sosiaalisessa todellisuudessa viisi tasoa, jotka ovat kansainvälinen, instituutioiden välinen, institutionaalinen, yksilöiden välinen ja yksilöllinen. Hän perustelee näitä tasoja sillä, että yksilöt tai instituutiot eivät toimi itsenäen, vaan myös sosiaalisissa asemissa ja rooleissa suhteessa toisiin yksilöihin ja instituutioihin. Näin ollen tasojen määrittely mikro-, meso- ja makrotasolla ei hänen mukaansa riitä sosiaalitieteille. Olennaista on, että kullakin tasolla on oma toimijansa, jonka toiminnan vaikutuksia selitetään kullekin tasolle ominaisilla teorioilla. Kausaalisen realismin tehtäväksi Brante (2001, 185) näkee siis kullekin tasolle ominaisten mekanismien tunnistamisen ja niiden mekanismien löytämisen, jotka yhdistävät nämä tasot toisiinsa. Tässä tutkimuksessa on käytetty Branten (2001) tasoja koskevaa jaottelua, koska tiedon virran tutkiminen empiirisesti edellyttää myös tasojen ja ryhmien välisten prosessien tunnistamista.

Mekanismin käsitettä koskevassa keskustelussa tulee esille voimakkaasti kysymys siitä, kuvataanko mekanismeita entiteeteillä vai aktiveeteilla vai molemmilla. Machamerin ym. (2000, 4) käsitys mekanismin ontologiasta korostaa sekä mekanismin aineellista, sisällöllistä puolta (entiteetti) että prosessia (aktiveetti). Entiteetit ja aktiveetit ovat riippuvaisia toisistaan, jolloin mekanismin kuvaus sisältää molemmat. Aktiveetit ovat eräänlaisia syitä. Machamer ym. (2000, 2–3) analysoivat mekanismin käsitettä niiden entiteettien ja aktiveettien kautta, jotka tuottavat säännönmukaista muutosta ilmiön alkumetreiltä sen pääteolosuhteisiin. Vaikka he käyttävätkin esimerkkinä neurobiologiaa, voi mekanismeita käsitteleviä määrittelyjä käyttää heidän mielestään myös soveltuvin osin kuvaamaan sosiaalista todellisuutta.

Mekanismin käsitettä käytetään selittämään sitä, miten jokin ilmiö syntyy tai miten tietyt merkittävät prosessit toimivat. Aktiveeteilla, joihin entiteetit liittyvät, täytyy taas olla ajallinen järjestys, aste ja kesto. Eli ilmiön selittäminen on mekanismin kuvausta siitä, miten ilmiö on tuotettu sen alkuvaiheesta välivaiheiden kautta lopputulokseen. (Machamer ym. 2000, 3.) Machamer ym. (2000, 11) puhuvat käynnistysolosuhteista (set-up conditions), päättymisolosuhteista (termination conditions) ja niitä välittävistä (intermediate stages) entiteettien ja aktiveettien vaiheista. Mekanismin toiminnan kuvaus päättyy pääteolosuhteiden kuvaukseen.

Lopputulos voi olla jonkin entiteetin tuottaminen, idealisoitu asiointi, jota yritetään ymmärtää ja joka pyritään luomaan. Lopputulos voi olla myös jonkin yhteinäisen prosessin loppuvaihe. Mekanismin täydellinen kuvaus luonnehtii myös niitä väliin tulevia entiteettejä ja aktiveetteja, jotka tuottavat lopputuloksen ilmiön alusta asti. Tällainen mekanismin kuvaus on niiden toimintojen tunnistamista, jotka aiheuttavat muutoksen seuraavassa vaiheessa. Yksinkertaisimmillaan mekanismit toimivat lineaarisesti, mutta ne voivat olla myös sirkulaarisia tai muulla tavoin monimutkaisia. (Machamer ym. 2000, 11–12.)

Tässä tutkimuksessa edellä kuvattua aktiviteettien ja entiteettien muodostamaa mekanismin selittämistä on käytetty johtamisjärjestelmien käyttöönoton analyysissa, joka etenee implementaatiosta, eli järjestelmän kehittämisestä sen toimintaan arkipäivässä (adoptio), eli sosiaalisena rutiinina. Tasapainotettua mittaristoa koskevan tapaustutkimuksen aineiston keruun eri vaiheet koostuivat Machamerin ym. (2000) esittämistä vaiheista: alkukartoituksessa kuvattiin tuloksellisuusarvioinnin käyttöönottoa edistävät ja estävät olosuhteet (initial conditions), seuraavissa vaiheissa entiteetteja ja aktiviteetteja, jotka edistävät käyttöönottoa, ja lopuksi pääteolosuhteita (terminal conditions). Myös Pajunen (2004) on perustanut analyysinsa tälle mekanismin käsitteistölle, vaikka hän soveltaa myös Glennanin (2002) ajattelua.

Tiedon virta voidaan kuvata eri toimintojen (entiteetit) rajapinnoilla tapahtuvina vuorovaikutustilanteina (aktiviteetit) asiakkaista hallintoon saakka. Mutta tämän lisäksi on analysoitava, mikä estää tai edistää tiedon virtaa. Vasta silloin voidaan päästä kausaaliin mekanismeihin, joita mm. Glennan (2002) peräänkuuluttaa. Machamerin ym. (2000) ansio on siinä, että heidän mallillaan voidaan kuvata mekanismi samoissa olosuhteissa, mutta ei voida vastata kysymykseen, missä se esiintyy ja miksi, ja min-kälaisia vaikutuksia silloin syntyy.

Glennanin (2002, 344) määritelmän mukaan tietyn käyttäytymisen mekanismi on kompleksinen systeemi, joka tuottaa ao. käyttäytymisen osiensa vuorovaikutuksella. Osien vuorovaikutusta luonnehtivat suorat, muuttumattomat ja muutokseen liittyvät yleistyksset. Tämä määritelmä korostaa mekanismeja aina käyttäytymisen mekanismeina. Kompleksisissa systeemeissä tosin voi ilmentyä monenlaista käyttäytymistä, jolloin systeemin koostumus muuttuu sen mukaan, mitä käyttäytymistä tarkastellaan. Mekanismin ominaisuudet pysyvät suhteellisen muuttumattomina interventiosta huolimatta. Nämä osat voidaan myös paikallistaa. Mekanismi toimii osiensa vuorovaikutuksena, jolloin muutos yhdessä osassa saa aikaan muutoksen toisessa osassa. Totuus perustuu yleistykseen, joka kuvaa kahden tai useamman muuttujan välistä yhteyttä. (Glennan 2002, 343–344.)

Machamerin ym. (2000) Salmonin ja Railtonin käsityksiin perustuvan mekanismin ero suhteessa Glennanin (2002) esittämään mekanismikäsitteeseen on yksinkertaisesti siinä, mitä systeemi tekee ja miten se sen tekee (Glennan 2002, 347). Glennanin (2002, 346) mielestä edellinen selitystapa sopii fysikaaliseen maailmaan, mutta inhimillinen toiminta vaatii kompleksista näkemystä mekanismin selittämiseksi. Tieteellinen selittäminen edellyttää sekä yksittäisten tapahtumien että yleisten säännönmukaisuuksien selittämistä.

Yleistyksset ovat mekanismin käyttäytymisen kuvauksia. Mekanismit, jotka koostuvat kompleksisista systeemeistä ja sen pysyvien osien vuorovaikutuksesta, selittävät hänen mielestään suurimman osan maailman säännönmukaisuuksista. (Glennan 2002, 348.) Selittäminen koostuu Glennanin (2002, 349) mukaan kahdenlaisista strategioista, tapahtuman selittämisestä ja mekanismin toimintaan perustuvasta selittämisestä, joka kuvaa säännönmukaisuutta tapahtuman ilmenemisen taustalla. Tapahtumille, jotka eivät ole vahvojen prosessien tuottamia, ei voida tuottaa mekanismiin perustuvaa selitystä.

Tapahtumien sarja kuvaa Glennanin (2002, 350) mukaan prosessia, mutta ei vahvaa prosessia. Jotta voitaisiin selittää mekanismin toiminnan perusteella löyhästi toi-

siinsa sidottujen tapahtumien sarjaa, täytyy selittää osien välistä vuorovaikutusta kompleksisissa systeemeissä. Glennan (2002, 352) korostaa siksi kausaalisuuden paikallisuutta. Tapahtumia, jotka ilmenevät tiettyssä tilassa ja ajassa, selitetään samanlaisessa tilassa ja ajassa toimivan mekanismin seurauksina. Tässä tutkimuksessa tuloksellisuusarvioinnin käyttöönotto pystyttiin kuvaamaan Machamerin ym. (2000) esittämän mekanismin kuvauksen avulla, mutta toimijuuden tuottamien vaikutusten selittämiseen tarvittiin kompleksisiin systeemeihin soveltuva tapa selittää ilmiötä.

Mekanismin kehittäminen kohti yleistä teoriaa edellyttää rajaolosuhteiden tutkimista, ts. sen analysointia, milloin mekanismi esiintyy ja milloin ei (Stinchcombe 1991, 376–377). Muutokset rajaolosuhteissa ennustavat sitä, kuinka lähelle kokoava teoria (aggregate theory), joka sisältää mekanismin, pääsee todellisuutta (Stinchcombe 1991, 385). Alemman tason teorioiden merkitys on siinä, kuinka ne hyödyntävät ylemmän tason teorioiden kehittymistä.

Kausaalisen mekanismin hyötyä voi arvioida sen kyvyllä selittää muita empiirisiä havaintoja (Mahoney 2001, 583). Mahoney (2001, 591) päätyy siihen johtopäätökseen, että realistiseen tutkimukseen soveltuu tapaustutkimuksen metodologia. Hyvässä tapaustutkimuksessa tunnistetaan välttämättömät ja riittävät olosuhteet korrelaationa ilmenevän yhteyden selittämiseksi. Teorian rakentaminen edellyttää kausaalisia mekanismeja, jotka on löydetty intensiivisissä tapaustutkimuksissa. Tämän tutkimuksen tapaustutkimuksissa käytettiin Eisenhardtin (1989) lähestymistapaa, koska siinä pyritään luomaan teoriaa tapausten pohjalta iteratiivisen prosessin avulla, ja koska siinä on aineksia mm. GT:sta.

Realismiin perustuvassa tutkimuksessa ilmiön luonne määrittelee käytettävän mekanismikäsitteen (Pajunen 2004). Käsillä olevassa tutkimuksessa tasapainotettua mittaristoa käsittelevän tapaustutkimuksen focus group -haastattelujen toinen analyysi perustui Branten (2001) tasojen määrittelyyn. Machamerin ym. (2000) mekanismin kuvausta on käytetty selittämään johtamisjärjestelmien käyttöönottoa. Stinchcomben (1991) mekanismikäsite liittyi tiedon virtaan vaikuttavien olosuhteiden kuvaukseen ja Glennanin (2002) kompleksisten systeemien mekanismikäsitteen avulla selitettiin koko organisaatiosysteemin muutosta. Selittämisessä siis korostuvat sekä tapahtuman selittäminen (intervention vaikutukset) että mekanismin toimintaan liittyvä selittäminen (toiminnan vaikutukset).

3.5 Tutkimusaineisto ja tutkimusprosessi

Tutkittavan ilmiön monitasoisuus ja tuloksellisuusarvioinnin muutokseen johtavien mekanismien jäljittäminen edellyttää myös tutkimusprosessilta ja -aineistolta monipuolisuutta. Tässä tutkimuksessa on käytetty Danermarkin ym. (2002) esittämää tutkimusprosessia, jotta käytettävissä olevasta aineistosta saatiin esiin mahdollisimman paljon informaatiota mekanismien jäljittämiseen eri todellisuuden kerroksissa ja hierarkkisilla tasoilla. Tällainen tutkimusprosessi on monitahoisempi kuin ajallisesti ja iteratiivisesti etenevä aineiston keruu, joka tehtiin tapaustutkimuksen yhteydessä. Realismiin perustuva metodologia edellyttää myös monipuolista aineiston käyttöä, jonka vuoksi käsillä olevan tutkimuksen aineisto koostuu tapaustutkimuksen lisäksi ilmiötä laajemmin kuvaavista aineistoista (ks. taulukko 3-2).

Tutkimusprosessi

Tutkimusprosessi on edennyt Danermarkin ym. (2002, 109–110) esittämien kuuden vaiheen kautta. Nämä vaiheet kokoavat tutkimusprosessin laadullisesti erilaiset vaiheet kokonaiseksi kriittiseen realismiin perustuvan selittävän tutkimuksen prosessiksi (ks. myös Poutanen 2005, 184–186).

1. Kuvaaminen

Selittävä tutkimus alkaa yleensä tutkimuksen kohteena olevan konkreettisen tapahtuman tai tilanteen kuvaamisesta. Tässä kuvaamisessa käytetään arkipäivän käsitteitä. Tässä vaiheessa on tärkeää osallistuvien ihmisten antama tulkinta tilanteelle. Useimmat tapahtumat täytyy kuvata sekä kvantitatiivisilla että kvalitatiivisilla menetelmillä. (Poutanen 2005.)

Tässä tutkimuksessa ilmiötä kuvattiin ekstensiivisellä tutkimuksella tuloksellisuusarvioinnin käytöstä suomalaisessa kuntakentässä vuonna 2003 tehdyn Kunnallisen työmarkkinalaitoksen (KT) ajankohtaiskyselyn ja Kuntien eläkevakuutuksen (Keva) Kuntatyö 2010 -kyselyaineiston perusteella (Pakarinen & Hotti 2004). Tämä selvitys on tehty kvantitatiivisilla menetelmillä, ja siinä on analysoitu KT:n vuosien 1989 ja 2000 tuloksellisuussuositusten käyttöä erikokoisissa kunnissa ja kuntayhtymissä, eri sektoreilla sekä alueilla. Ekstensiivisen tutkimuksen tarkoituksena oli pohtia kunnallisen palvelujen tuloksellisuutta kestävän tuottavuuskehityksen ja korkeasuoritteisten työjärjestelmien näkökulmasta.

Tasapainotettua mittaristoa koskevan tapaustutkimuksen alkukartoitus (ks. Pakarinen 2003) kuvaa intensiivisemmin ihmisten tuloksellisuusarvioinnin käyttöönottoon liittyviä odotuksia sekä heidän näkemyksiään kuntayhtymän menestymiseen johtavista tekijöistä. Tämä vaihe tehtiin eri toimijatahojen edustajien haastatteluilla, tutustumalla dokumentteihin sekä osallistumalla esimiehille tarkoitettuun johtamiskoulutukseen hankkeen alussa.

Ekstensiivisessä tutkimuksessa käytettiin ryhmiä, jotka voidaan luokitella taksonomioihin, kun taas intensiivisessä tutkimuksessa käytettiin eri toimijatahoja edustavia kausaalisia ryhmiä. Tässä tutkimuksessa nämä ryhmät olivat poliittiset päätöksentekijät, johto, henkilöstö sekä kehittäjät ja sidosryhmät (ks. Pawson & Tilley 1997, 208). Näitä ryhmiä laajennettiin seuraavan aineiston keruun vaiheen, focus group -haastattelujen yhteydessä siten, että mukaan tulivat luonnolliset tiimit ja ryhmät sekä asiakkaat (ks. Danermark ym. 2002, 167–168).

2. Analyyttinen erittely

Analyttinen erittely jäsentelee sosiaalisen ilmiön monimutkaisuutta hallittavaksi kokonaisuudeksi. Tässä vaiheessa erotetaan yksinkertainen kokonaisuus monimutkaisesta erottelemalla erilaisia osatekijöitä, näkökulmia tai ulottuvuuksia. Tieteellinen analyysi perustuu usein tähän, vaikka onkin mahdotonta tutkia kaikkia mahdollisia osatekijöitä. (Poutanen 2005.)

Tässä tutkimuksessa analyttistä erittelyä käytettiin silloin, kun analysoitiin tasapainotettua mittaristoa koskevan tapaustutkimuksen organisatorista kontekstia kuvaavaa kyselyaineistoa ja focus group -haastatteluja ensimmäisen kerran. Näiden aineiston-

keruuvaiheiden sisällöt nousivat alkukartoituksesta. Kysely suunnattiin esimiehille ja henkilöstölle, kun taas focus group -haastatteluissa aineisto kerättiin eri opintoaloilta, johdolta, poliittisilta päätöksentekijöiltä ja tukipalveluilta sekä asiakkailta, eli kaikilta koulutusprosessiin osallistuvilta paikallisilta toimijoilta. Sisällöllisenä painopisteenä olivat tässä vaiheessa ihmisten kokemukset tuloksellisuusarvioinnin käyttöönotosta, henkilöstöjohtamisesta ja työn ja työpaikan tarjoamista oppimisolosuhteista.

3. Abduktio eli teoreettinen uudelleen kuvaaminen

Tässä tutkimusprosessin vaiheessa tulkitaan ja kuvataan uudelleen erilaiset osatekijät käsitteellisistä viitekehyksistä tai rakenteita ja suhteita koskevista teorioista käsin. Tutkittavat kohteet sijoitetaan uudenlaisiin olosuhteisiin, jolloin tutkittavan kohteen alkuperäinen idea kehittyä. Tässä vaiheessa esitellään useita erilaisia teorioita ja tulkin-tamahdollisuuksia. Niitä voidaan myös vertailla ja yhdistellä. Abduktion tarkoituksena on kehitellä pidemmälle kohdehenkilöiden, eli sosiaaliseen ilmiöön osallistuvien ihmisten esittämiä tulkintoja asettamalla ne uusien ideoiden merkitysyhteyteen (Poutanen 2005, 185).

Tässä tutkimuksessa eri toimijatahojen focus group -haastatteluaineisto avattiin uudelleen käyttämällä hyväksi Grounded theory -pohjaista metodia aineiston käsittelyssä. Aineistoa käsiteltiin myös eri tasoilla ja toimijaryhmien välillä. Sisällöllinen painopiste liittyi tässä vaiheessa toimijuuteen ja toimijaryhmien väliseen tiedon virtaan.

4. Retroduktio eli olemuksen selvittäminen

Tässä vaiheessa käytetään kaikkia edellä kuvattuja metodologisia strategioita. Tällöin etsitään vastauksia jokaisen tutkimuksen kohteeksi valitun osatekijän suhteen seuraavilla kysymyksillä:

- Mikä kokoa ne rakenteet ja suhteet, jotka tulivat esille vaiheessa 3?
- Miten nämä rakenteet ja suhteet ovat mahdollisia?
- Millaisia ominaisuuksia on oltava rakenteiden ja suhteiden olemassaololle sellaisina kuin ne ilmenevät?
- Millaiset kausaaliset mekanismit ovat yhteydessä rakenteisiin ja suhteisiin?

Vastauksia etsitään olemassa olevista teorioista ja aikaisemmista tutkimustuloksista. (Poutanen 2005.) Tässä tutkimuksessa analyysi on esitetty siten, että tutkittava ilmiö selitetään monitieteisesti käyttämällä kaikkia edellisiä aineistoja. Tällöin pyrittiin kuvaamaan löydettyjä generatiivisia mekanismeja, sosiaalisten rakenteiden ominaisuuksia, jotka selittivät tutkittavaa ilmiötä.

5. Erilaisten teorioiden ja abstraktioiden vertailu

Tässä vaiheessa arvioidaan vaiheissa 3 ja 4 esitettyjen teorioiden selitysvoimaa. Usein jokin teoria selittää välttämättömät olosuhteet mekanismien ja rakenteiden esiintymiselle paremmin kuin kilpailevat teoriat. Teoriat voivat myös täydentää toisiaan, jos ne keskittyvät kuvaamaan osittain erilaisia, mutta välttämättömiä olosuhteita. (Poutanen 2005.)

Tässä vaiheessa tutkimuksessa pohdittiin tasapainotettua mittaristoa käsittelevän tapaustutkimuksen vaiheissa 3 ja 4 esille tulleiden teorioiden selitysvoimaa koko systeemin muutoksen suhteen.

6. Konkretisointi ja kontekstualisointi

Konkretisoinnin avulla kuvataan, kuinka erilaiset rakenteet ja mekanismit ilmenevät konkreettisissa tilanteissa. Tällöin painotetaan sitä, miten mekanismit ovat vuorovai-
kutuksessa muiden mekanismien kanssa eri tasoilla erilaisissa olosuhteissa. Tällaisen tutkimuksen tavoitteena on ensinnäkin tulkita mekanismin merkitys silloin, kun se esiintyy tietyissä olosuhteissa. Toiseksi tavoitteena on selittää konkreettisia tapahtumia ja prosesseja. Selittämisessä on erotettava tällöin rakenteelliset olosuhteet ja tilapäiset tilanteet. (Poutanen 2005.)

Tässä tutkimuksessa tämä vaihe jakautui kahteen osaan. Intervention vaikutuksia tutkittaessa tulosjohtamista koskevaa tapaustutkimusta käytettiin sen tutkimiseen, toimivatko edellä kuvatussa tasapainotettua mittaristoa käsittelevässä tapaustutkimuksessa löydetty mekanismit myös toisessa tapauksessa. Kummassakin on kysymys johtamisjärjestelmien käyttöönotosta, mutta eri tavoin ja erilaisissa konteksteissa. Näiden kahden tapaustutkimuksen vertailulla voitiin löytää uutta tietoa käyttöönottoprosessiin. Konkretisointi liittyi siis käyttöönototapaan, jossa kiinnitettiin huomiota myös ajalliseen ulottuvuuteen kahden eri tapaustutkimuksen välillä.

Toiminnan vaikutuksia tutkittaessa konkretisointi ja kontekstualisointi tapahtui siten, että tasapainotettua mittaristoa koskevan tapaustutkimuksen tuloksia suhteutettiin eri aineiston keruun vaiheissa muihin kunnallisten palvelujen tuloksellisuusarviointia koskeviin tapaustutkimuksiin sekä Kartuke-ohjelman 19 kunnalle ja kuntayhtymälle tehdyn kyselytutkimuksen tuloksiin (Niiranen ym. 2005). Tapaustutkimuksia oli tehty eri palvelusektoreilla vuosina 2002–2005.

Tutkimusaineisto

Käsillä oleva tutkimus lähtee liikkeelle 2000-luvun alkuun sijoittuvasta tapaustutkimuksesta, jossa aineistoa on kerätty tasapainotetun mittariston käyttöönotosta neljässä eri vaiheessa (ks. luku 3.6). Muuta aineistoa käytettiin lähinnä dokumentoituina kuvauksina, jotka on jo raportoitu muissa julkaisuissa (ks. alaviitteet). Tämän tutkimuksen kysymykset, aineiston keruu- ja käsittelyvaiheet sekä tutkimusprosessin vaiheet on kuvattu taulukossa 3-2.

Taulukko 3-2. Aineistot tutkimusprosessin vaiheiden mukaan.

Tutkimusprosessin vaihe, tutkimuskysymykset ja iterointi	Aineiston keruun vaihe ja tarkoitus	Aineiston laatu ja koko	Aineiston käsittely
1. Kuvaaminen <i>Mikä edistää tai ehkäisee organisaation onnistumista tasapainotetun mittariston mukaisissa tuloksellisuuden osa-alueissa?</i> M: Henkilöstöjohtaminen, osaaminen, sisäinen ja ulkoinen yhteistyö, työn piirteet	1. Intensiivinen, tasapainotettua mittaristoa koskevan tapaustutkimuksen alkukartoitus (v. 2002): käyttöönoton alkuolosuhteet	Dokumentit Osallistuminen Toimijaryhmien (johto, henkilöstö, kehittäjät, sidosryhmät) edustajien haastattelut 18 yksilöhaastattelua	Sisällön analyysi Teemoittaminen ja ryhmittely eri tasoille (kausaaliset ryhmät)
Onko kunnassa/kuntayhtymässä otettu käyttöön tuloksellisuuden arviointijärjestelmä/tasapainotettu mittaristo? M: Korkeasuoritteinen työjärjestelmä	Ekstensiivinen, tuloksellisuuden arvioinnin yleisyyden selvittäminen (v. 2003)	Kyselyt Keva (N = 446, vastasi 69,9 %) KT (N = 665, vastasi 62 %)	Ristiintaulukointi ja prosentit (taksonomiset ryhmät)
2. Analyytinen erittely <i>Miten strateginen henkilöstöjohtaminen ja työn tarjoamat oppimismahdollisuudet toteutuvat organisaatiossa?</i> M: Suorituksen johtaminen, tietämyksen johtaminen, organisatorinen oppiminen	2. Henkilöstön kokemukset henkilöstöjohtamisesta ja oppimismahdollisuuksista (kevät 2003)	Kysely Henkilöstökyselyyn vastasi 96 (20 %, N = 488)	Keskiaivotarkastelut (T-testi) Summamuuttujat Suorat jakaumat
<i>Miten tuloksellisuusarvioinnin käyttöönotto koetaan?</i> M: Tiedon virran luonne ja rajan ylitykset	3. Focus group -haastattelut (syksy 2003–kevät 2004): kokemukset tasapainotetun mittariston käyttöönotosta (1. aineiston käsittely)	Toimijaryhmien, johdon, opetus- ja tukipalveluhenkilöstön, luottamushenkilöiden ja asiakasryhmän haastattelu 15 ryhmää, joissa yht. 117 henkilöä	1. Teemoittaminen teoriaohjaavasti (kausaaliset ryhmät)
Mihin tarkoitukseen tuloksellisuusarviointia käytetään ja mihin sitä tulisi käyttää? Mistä näkökulmista toiminnan onnistumista arvioidaan ja mistä sitä tulisi arvioida?	4. Kartuke-tutkimusohjelma: tasapainotetun mittariston toiminta kuntayhtymässä (kevät 2004): käyttöönoton pääteolosuhteet	Kysely Henkilöstökyselyyn vastasi 118 (24 %, N = 488) Luottamushenkilökyselyyn vastasi 7 (N = 9)	Suorat jakaumat, keskiarvot ja ristiintaulukoinnit (taksonomiset ryhmät)

6 Tasapainotettua mittaristoa koskevan tapaustutkimuksen aineiston keruu vaiheet on numeroitu 1–4, iterointia ohjanneet kysymykset kursivoitu ja tutkimuskysymykset tummennettu. M = Mekanismi. Muut aineistot on dokumentoitu erillisissä artikkeleissa.

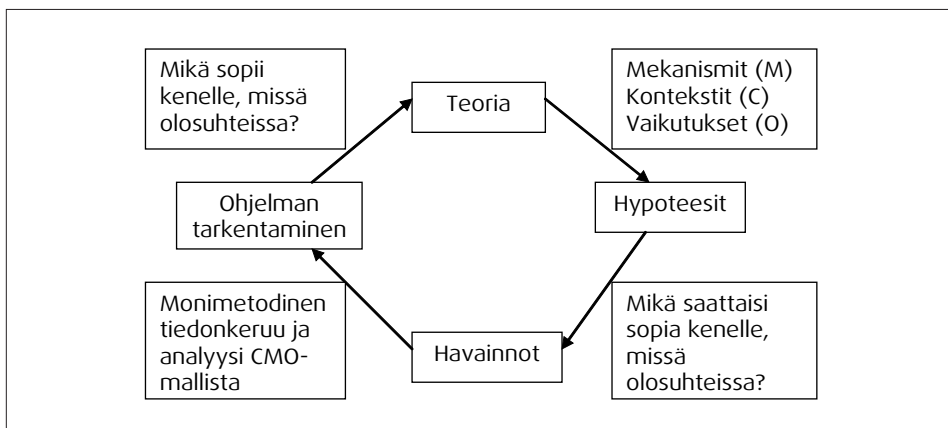
Tutkimusprosessin vaihe, tutkimuskysymykset ja iterointi	Aineiston keruun vaihe ja tarkoitus	Aineiston laatu ja koko	Aineiston käsittely
6.1. Konkretisointi ja kontekstualisointi	Tapaustutkimusten vertailu: historiallinen ulottuvuus	Tapaustutkimukset:	
M (1990-l): Sisäiset mallit, jaettu kognitio ja organisaatiokulttuuri		Alhaalta ylös (1990-l): koko (85) henkilöstön osallistuminen	
M (2000-l): Sosio-kognitiiviset prosessit		Ylhäältä alas (2000-l): ks. vaiheet 1-4	
Millaisella käyttöönotto-tavalla tuloksellisuuden arviointi saadaan toimimaan käytännössä (sosiaalinen rutiini) strategisen henkilöstöjohtamisen informaatiojärjestelmänä?			Abduktiivinen päättely episodista ja vaikutuksia tuottavasta mekaniismista
3. Abduktio <i>Miten organisaatio ohjaa toimintaansa kohti päämääriään? Miten tuloksellisuustieto ohjaa työtä kohti tavoitteitaan?</i>	3. Focus group -haastattelut (syksy 2003–keväät 2004): tiedon virta (2. aineiston käsittely)	Sama aineisto kuin 3. aineiston keruuvaiheessa	2. GT-pohjainen luokittelu uudelleen
M: Tiedon virta rajapinnoilla <i>Miten tiedon virta toimii organisaation eri tasojen ja toimijaryhmien välillä?</i>			
4. Retroduktio Mikä julkisen organisaation henkilöstöjohtamisessa (olosuhteissa) saa ne mekanismit toimimaan, joiden esiintyessä toimijuus edistää organisaation osaa-mista (strateginen kompetenssi)?		Kaikki aineistot	Teoreettinen päättely kaikkien aineistojen perusteella
5. Erilaisten teorioiden ja abstraktioiden vertailu Millaisilla mekanismeilla tuloksellisuusinformaatio saa aikaan koko monimutkaisen organisaatiosysteemin muutoksen?			Teoreettinen päättely kompleksisen systeemin muutosmekanismeista
6.2. Konkretisointi ja kontekstualisointi Miten tuloksellisuusarviointi toimii strategisen henkilöstöjohtamisen välineenä ja miten se liittyy työyhteisön sosiaaliseen vuorovaikutukseen?	Kartuke-tutkimus-ohjelman kysely: kontekstualisointi	Kysely Henkilöstökysely (N = 1653, vastasi 41 %) Luottamushenkilökysely (N = 178, vastasi 30 %)	Kuntayhtymän tulosten tarkastelu suhteessa muihin kunnallisiin palveluihin ja tutkimushankkeiden tuottamiin tuloksiin 1990-luvun alussa ja 2000-luvun alussa

3.6 Tasapainotettua mittaristoa koskeva tapaustutkimus

Tässä luvussa kuvataan tämän tutkimuksen perustana oleva tapaustutkimus, jonka aineisto kerättiin Kartuke-tutkimusohjelman aikana. Osaatko – Kartuke -hankkeeseen osallistumisesta oli päätetty koulutuskuntayhtymän yhtymähallituksessa 26.2.2002, asiaa oli käsitelty johtamiskoulutuksen yhteydessä vuosina 2001–2002 ja kuntayhtymä oli informoinut koko henkilöstöä Osaatko-hankkeen 8.4.2002 pidetyn käynnistysseminaarin jälkeen. Projektin alussa hanketta esiteltiin strategiselle johdolle (mukaan lukien yhtymähallituksen edustaja), yhteistoimintaneuvottelukunnalle, esimieskoulutuksen osallistujille (lähiesmiehet) sekä koko henkilöstölle suunnittelupäivällä.

Projektiryhmän oli asettanut yhtymähallitus ja siihen kuului sekä johdon että henkilöstön edustajia. Tutkijan roolista keskusteltiin heti hankkeen käynnistyessä ja sovittiin, että koulutuskuntayhtymä tekee omaa tuloksellisuusarvioinnin kehittämistyötään, jota tutkija arvioi realistisen arvioinnin periaatteiden mukaisesti. Samalla sovittiin, että painopiste on koulutusprosessissa. Tapaustutkimuksen tehtävänä oli arvioida tuloksellisuusarvioinnin kehittämistä ja toteuttamista vuosien 2002–2004 aikana käsitteellistämällä paikallinen ilmiö (ks. Pawson & Tilley 1997).

Tasapainotettua mittaristoa koskevassa tapaustutkimuksessa edettiin Pawsonin ja Tilley'n (1997) kehittelemän realistisen arvioinnin kehän mukaan (kuvio 3-1).



Kuvio 3-1. Realistisen arvioinnin kehä (Pawson & Tilley 1997, 85).

Tutkijan teoria (ks. luku 2) perustui organisaatio- ja johtamistutkimukseen, julkisten palvelujen tuloksellisuuden arviointia ja johtamista koskeviin teorioihin, henkilöstöjohtamisen teorioihin sekä oppimista ja osaamista koskeviin teorioihin. Näiden mekanismien oletettiin aikaisempien tutkimusten mukaan parantavan organisaation suoritusta, joka määriteltiin kuntayhtymän oman arviointimallin mukaisesti asiakasvaikuttavuuden, talouden, prosessien ja henkilöstön näkökulmasta (ks. taulukko 3-3). Kuntayhtymän dokumenteissa ja strategioissa olivat esillä samat ilmiöt – henkilöstöjohtaminen, oppiva organisaatio ja tuloksellisuuden arviointi – joiden käyttöönottoa

haluttiin tukea tutkimuksella (Toiminta- ja taloussuunnitelma 2001–2005, 13).

Toimijuusnäkökulma oli tutkimuksessa keskeinen koko aineistonkeruun ajan. Tuloksellisuuden arvioinnin kannalta tärkeitä toimijoita, kausaalisia ryhmiä (Danermark ym. 2002, 165), olivat johtajat, poliittiset päätöksentekijät, henkilöstö (opetus- ja tukihenkilöstö) sekä intervention toteutuksessa avustaneet kehittäjät ja palvelun käyttäjät, asiakkaat (Pawson & Tilley 1997). Taksonomisia ryhmiä (asema työyhteisössä) on käytetty kyselyaineiston analyysissä (ks. Danermark ym. 2002, 165).

Tutkijan teoriaa testattiin kuntayhtymässä monimetodisella aineiston keruulla. Tässä tapaustutkimuksessa toteutuivat metodologisen, teoreettisen ja tutkimusaineistoon liittyvän (toimijat) triangulaation periaatteet (Robson 2002, 174; Tuomi ja Sarajärvi 2004, 138). Tuomi ja Sarajärvi (2004, 143) erottavat tapaustutkimuksessa käytetyn monitriangulaation ja jaksottaisen triangulaation omaksi tyypikseen. Tutkimuksessa kerättiin eri vaiheissa aineistoa eri menetelmillä. Tämän valinnan tarkoituksena oli päästä mahdollisimman lähelle totuutta, reaalista maailmaa, tutkittavasta ilmiöstä sekä edistää oppimista tutkittavassa organisaatiossa (Olsen 2004, 136).

Selitystä haettiin sekä rakenteista, prosesseista että toimijuudesta. Rakenteellisiksi kokonaisuuksiksi määriteltiin henkilöstöjohtaminen ja työn tarjoamat oppimisolosuhteet, jotka edistävät tai estävät pedagogista toimintaa pääsemään tavoitteisiinsa (Hart, New & Freeman 2004, 160). Määrällistä aineistoa voidaan Olsenin (2004) mukaan käyttää kuvaamaan rakenteita ja kontekstia, mutta tulkintaa ilmiöstä on haettava laadullisen aineiston avulla. Näin ollen päädyttiin kartoittamaan kokemuksia henkilöstöjohtamisesta ja oppimismahdollisuuksista kyselyn avulla ja sen tulosten tulkintaa toimijaryhmien haastattelujen avulla.

Tutkimuksen eri vaiheiden johtopäätöksiä käsiteltiin koulutuskuntayhtymässä ensin projektiryhmässä ja sen jälkeen johtoryhmissä, yhteistoimintaneuvottelukunnassa ja yhtymähallituksessa sekä koko henkilöstön suunnittelupäivillä eli kuntayhtymän tavanomaisilla foorumeilla. Tämän menettelyn tarkoituksena oli mahdollistaa arviointitiedon käyttö tuloksellisuusarvioinnin kehittämistyössä kuntayhtymässä heidän oman kehittämistyönsä aikataulun mukaan. Johtopäätöksiä käsiteltiin myös uuden laajemman koulutuskuntayhtymän johtoryhmässä vuoden 2004 alussa, silloin kun uusi kuntayhtymä oli aloittamassa strategista työtään. Sekä projektiryhmässä että tutkimustulosten käsittelyfoorumeilla olivat mukana kaikki toimijatahot, joilta aineistoa oli kerätty. Toimintatapa perustui realismiin totuuskäsitteeseen, jonka mukaan totuutta lähestytään eri toimijoiden näkökulmasta sekä tutkitun tiedon avulla. Tutkimustulosten esittely tapahtui tarjoamalla vaihtoehtoisia polkuja tutkittavan organisaation omalle kehittämistyölle sekä hakemalla palautetta teoreettisille jäsenyksille (Pawson 2003).

3.6.1 Interventio

Interventiona tässä tapaustutkimuksessa oli tasapainotetun mittariston käyttöönotto (ks. Sanderson 2000, 444) ammatillisessa koulutuksessa johtamiskoulutuksen avulla (ylhäältä alas) sekä tutkijan aineiston keruu- ja käsittelytapa (molemmat oppivat) tutkimuskohteessa (ks. Henry & Julnes 1998). Nämä nivelyivät toisiinsa koko intervention ajan.

Kuntayhtymän interventio⁷

Ammatillista koulutusta tarjoavan oppilaitoksen tavoitteena Kartuke-Osaatko -hankkeelle oli tukea vuosina 2002–2004 kuntayhtymän esimiehille ja asiantuntijatehtävissä toimiville suunnatun JET-koulutuksen (Johtamisen erikoisammattitutkinto) avulla käyttöönotettavaa tuloksellisuusarviointia (Toimintakertomus 2001, 7). Koulutus-kuntayhtymä antoi mahdollisuuden tutkia tuloksellisuuden arviointia ja henkilöstöjohtamista muutoksen aikaansaajina, koska siellä tehty organisaatiomuutos (tiimi- ja prosessiorganisaatio) edusti korkeasuoritteisen työjärjestelmän piirteitä. Näitä olivat tiimityö ja siihen liittyvä koulutus, tuloksellisuuden ja suorituksen arviointi, osaamisen kehittäminen sekä henkilöstön rekrytointi ja työssä jatkamisen tukeminen.

Osaatko-hankkeessa lähtökohtana oli tasapainotetun mittariston avulla tuotettu tuloksellisuusinformaatio, jonka tavoitteena oli toimia sekä palvelutoiminnan johtamisen ja suunnittelun että jokaisen työn kehittämisen välineenä. Koulutuskuntayhtymän tuloksellisuusarvioinnissa oli päädytty keväällä 2002 taulukossa 3-3 esitettyihin osa-alueisiin ja kriittisiin menestystekijöihin, joilla kuvattiin kuntayhtymän tulosta (O, outcomes).

Taulukko 3-3. Tuloksellisuuden osa-alueet ja kriittiset menestystekijät kuntayhtymässä.

ASIAKASTARPEISIIN VASTAAMINEN (VAIKUTTAVUUS)	
1	koulutuspalveluiden laatu
2	sijoittuminen työelämään/jatko-opintoihin
3	keskeyttämisen ehkäisy
4	elinkeinoelämän vahvistaminen
5	yhteistoiminnallisuus
PROSESSIT	
1	prosessien läpinäkyvyys
2	prosessiketjun tehokkuus
TALOUS	
1	ennakointi
2	talousohjaus
3	koulutuspalveluiden taloudellisuus
OSAAMINEN, KEHITYMINEN JA HYVINVOINTI	
1	osaaminen, työkyky, motivaatio
2	rekrytointi
3	yhteistoiminnallisuus

Koulutuskuntayhtymän yhtymähallitus oli kehittämisseminaarissaan määritellyt kuntayhtymän strategiset tavoitteet, joiden pohjalta oli työskennelty johtamisen erikoisammattitutkinnon yhteydessä. Vuosina 2001–2002 esimiehille ja esimiespotentiaalille suunnattua ensimmäistä johtamisen erikoisammattitutkinto-ohjelmaa (JET) oli edeltänyt vuosina 1999–2000 toteutettu johtamiskoulutus. Sen sisältöinä olivat

⁷ Kuntayhtymän interventio on kuvattu tarkemmin artikkelissa Pakarinen (2003) Pohjois-Savon ammatillinen koulutuskuntayhtymä. Teoksessa V. Niiranen & P. Kuusela (toim.) Osaamisen arvo.

virkamiehestä yrittäjäksi, taloudellisen ajattelun omaksuminen ja laadun kokonaisvaltainen kehittäminen. Tavoitteena oli systemaattisen johtamisajattelun sisäistäminen. Osallistujina tässä ohjelmassa olivat ylin johto ja opintoaloittain vastuullisissa tehtävissä toimivaa henkilöstöä ja esimiehiä, yhteensä n. 50. Vuosien 2001–2002 JET-tutkinto-ohjelma painottui strategiseen johtamiseen ja tasapainotettuun tuloksellisuusarviointiin, johtamiskäyttätymiseen ja osaamisen johtamiseen sekä kulttuuriin, arvoihin ja markkinointiin. Osallistujina oli 24 esimiestehtävissä ja asiantuntijatehtävissä toimivaa henkilöä.

Esimieskoulutuksen yhteydessä oli viety läpi tasapainotettuun mittaristoon perustuva strategiaproessi ja harjoiteltu kehityskeskusteluja, jotka oli otettu käyttöön koko kuntayhtymässä. Toinen JET-tutkinto-ohjelma käynnistyi syksyllä 2002 ja päättyi kesällä 2004. Ohjelma oli suunnattu tulevaisuuden potentiaalille ja opintoalavastaavien apuna toimiville sisäisille laatuksenteille, joita oli valittu ohjelmaan yhteensä 20. Ohjelman sisältöinä olivat laaturyökalut (EFQM), yrityskulttuuri, arvot, ihmisten johtaminen, tiimit ja vuorovaikutus, tiimien johtaminen, tulevaisuuden johtaminen, tuottavuus, talous ja tuloksen mittaaminen sekä palvelussuhde- ja henkilöstöasiat. Kaikissa koulutuksissa etätehtävät oli nivottu organisaation kehittämisen- ja muutostyöhön.

Koulutuskuntayhtymän strategiaproessi oli käynnistynyt v. 1999 johtajien strategiatyönä. Vuonna 2001 mukaan prosessiin olivat tulleet omistajakuntien edustajat ja yhtymähallitus oli tehnyt strategiatyötä virkamiesjohdon valmistelun pohjalta. Kuntayhtymätasoiset tuloksellisuusarvioinnin osa-alueet ja kriittiset menestystekijät oli laadittu vision pohjalta ja yhtymähallitus oli hyväksynyt ne vuonna 2001. Virkamiestyöryhmä toimi poliittisten päätöksentekijöiden ja JET-koulutuksen välillä prosessin eteenpäin viejänä. Kuntayhtymätason mittareina käytettiin Opetushallituksen valtakunnallisen tuloksellisuusrahoituksen perusteiksi määrittelemiä mittareita (ks. Niinikoski 2001).

Strategiatyö jatkui opintoaloilla talousarvion valmistelun yhteydessä syksyllä 2002. Koulutuskuntayhtymän johtaja oli kiertänyt kouluttamassa kaikki opintoalat syksyn 2002 aikana. Syksyn 2002 aikana oli luotu opintoaloittainen mittaristo. Strategioiden maastouttamista tuettiin uudelle ryhmälle käynnistetyllä JET-koulutuksella. Osaatko-hankkeen arviointitutkimus nivoutui koulutuskuntayhtymän itse toteuttamaan tuloksellisuusarvioinnin kehittämisprosessiin vuosiksi 2002–2004. Tutkimuksen alusta asti koulutuskuntayhtymän toimintaan vaikutti maakunnallinen aloite kuntayhtymän yhdistämisestä toiseen koulutuskuntayhtymään, joka toteutui vuoden 2004 alussa.

Tutkimusinterventio⁸

Tutkimusinterventio koostui neljästä aineiston keruuvaiheesta vuosina 2002–2004 ja kunkin aineiston tulosten käsittelystä kuntayhtymän tavanomaisilla foorumeilla luvun 3.6. alussa kuvatulla tavalla. Tapaustutkimuksessa aineistona käytettiin sekä määrällistä että laadullista aineistoa. Määrällisellä aineiston keruulla turvattiin rakenteita koskevan

8 Tutkimusinterventio on kuvattu tarkemmin Kartuke-Osaatko-hankkeen julkaisussa Pakarinen (2005a) Tuloksellisuusarviointi tieto-organisaatioissa.

tiedon saanti, ja laadullinen aineiston keruu painottui prosessien kuvaamiseen (Robson 2002, 372). Tässä tapaustutkimuksessa aineistoa kerättiin neljässä eri vaiheessa (ks. taulukko 3-2), mikä Harrisonin ja Eastonin (2004) mukaan sopii CMO-mallien käyttöön realistisessa arvioinnissa (Pawson & Tilley 1997, Pawson 2004).

Aineistoa kerättiin tutkimuksen teemoista alkukartoituksessa vuonna 2002 dokumenttien avulla, osallistumisella sekä yksilöhaastatteluilla. Haastatteluihin valittiin johdon, henkilöstön (sekä opetushenkilöstö että tukipalvelut), poliittisten päätöksentekijöiden ja kehittäjien ja konsulttien edustajia yhteensä 18. Haastateltavat valittiin siten, että he olivat eri toimijatahojen avainhenkilöitä tuloksellisuusarvioinnin kehittämisen suhteen. Haastattelu toteutettiin teemahaastatteluna siitä, mitkä asiat estävät tai edistävät kuntayhtymän määrittelemissä tuloksellisuuden osa-alueissa ja kriittisissä menestystekijöissä onnistumista (liite 1).

Alkukartoituksen tavoitteena oli kuvata tuloksellisuusarvioinnin nykytila koulutuskuntayhtymässä ja tarkastella sitä Kartuke-tutkimusohjelman viitekehyksessä (Pakarinen 2002, 2003). Dokumentteina käytettiin koko tutkimuksen ajan toiminta- ja taloussuunnitelmia sekä toimintakertomuksia vuosilta 2001–2003 sekä tulokortteja. Alkuvaiheessa oli tarkoituksena käyttää myös tasapainotetulla mittaristolla kerättyä tuloksellisuusinformaatiota tuloksellisuuden kuvaajana, mutta tätä tietoa ei ollut käytettävissä kuntayhtymien yhdistymisen takia.

Haastattelujen pohjalta tehtiin strategista henkilöstöjohtamista ja organisatorisen oppimisen edellytyksiä koskeva kysely (liite 3) koko henkilöstölle (488) keväällä 2003. Kyselyn henkilöstöjohtamista koskeva osuus perustui WERS-kyselyyn (Guest ym. 2000) ja Ehrnroothin (2002) henkilöstöjohtamista koskevan väitöskirjan kysymyksiin. Työpaikan tarjoamia oppimismahdollisuuksia koskeva kysely muokattiin Skulen ja Reichbornin (2002) julkiselle sektorille suunnatusta kyselystä. Tästä vaiheesta syntyi *empiiriseen alueeseen* liittyvää tietoa siitä, millaisessa organisatorisessa kontekstissa, rakenteissa, tasapainotettua mittaristoa otettiin käyttöön. Tässä vaiheessa tuloksellisuusarvioinnissa siirryttiin kuntayhtymätasolta opintoaloille. Samaan aikaan tulivat lopulliset päätökset kuntayhtymän yhdistymisestä toisiin kuntayhtymiin, mikä vaikutti käyttöönoton etenemiseen.

Näistä aineiston keruun kahdesta ensimmäisestä vaiheesta esille tulleet teemat olivat pohjana kolmannen vaiheen aineiston keruulle, joka toteutettiin focus group -ryhmähaastatteluilla (Merton 1999) syksyllä 2003 (liite 5). Tällöin tuloksellisuuden arvioinnin käyttöönotto oli edennyt kuntayhtymässä opintoaloille ja opintoalakohtaiset tulokortit oli laadittu. Haastateltavina olivat kaikki toimijatahot, opintoalat, johtajat, poliittiset päätöksentekijät sekä tukipalvelut. Kaikki opintoalat (11) haastateltiin siitä syystä, että interventio olisi samantyyppinen kaikilla ryhmillä. Asiakasnäkökulman haastattelu toteutettiin keväällä 2004 siten, että siinä olivat mukana sekä opiskelijoiden että työelämän edustaja.

Haastattelut sovittiin kunkin ryhmän vastuuhenkilön kanssa. Opintoalavastaavat sopivat omassa kokouksessaan aikataulun opintoalojen haastatteluille. Ryhmät pyrittiin kokoamaan siten, että niissä olisivat edustettuina eri koulutusohjelmat ja sijaintipaikkakunnat. Tämä ei kaikilta osin toteutunut, koska haastattelusta oli myös mahdollisuus kieltäytyä. Haastatteluajankohdat olivat kuntayhtymän tavanomaisia kokouksia. Haastatteluja oli yhteensä 15, ja ne kestivät keskimäärin 1,5 tuntia. Kaikki haastattelut

nauhoitettiin ja litteroitiin. Luottamuksellisuuden säilyttämiseksi henkilöt saivat halutessaan käyttää koodia tai keksimäänsä nimeä. Suurin osa kuitenkin käytti omaa nimeään. Tilanteissa oli mukana tekninen avustaja, joka vastasi nauhoituksesta.

Focus group -tilanne oli teemahaastatteluun perustuva, mutta toteutettiin vapaamuotoisen dialogin periaatteella. Haastattelun teemat olivat tuloksellisuusarviointi informaatiojärjestelmänä, strategioiden ohjausfunktio, tuloksellisuusketju sekä ydinkompetenssi (rakenteet ja prosessit, jotka erottavat organisaation muista, organisaatiokulttuuri) ja työmotivaatioon vaikuttavat asiat. Tutkijana olin tilanteessa sekä aktiivinen keskustelija että kuuntelija, jonka toimintaa ohjasi kokemus ammatillisesta koulutuksesta sekä tieto tutkittavasta ilmiöstä, eli tasapainotetusta mittaristosta (Tuomi & Sarajärvi 2002, 82).

Tuloksellisuusarviointia informaatiojärjestelmänä käsiteltiin johdon, opiskelijoiden sekä kuntayhtymän sisäisen ja ulkoisen yhteistyön (työ- ja elinkeinoelämä) näkökulmista siten, että keskusteltavana oli tuloksellisuustiedon monensuuntainen virta ja sen funktio palaute- ja johtamisjärjestelmänä. Tuloksellisuusketjun osalta käsiteltiin kuntayhtymän strategiana toimivaa tuloksellisuusketjua verrattuna alkukartoituksessa esille nousseisiin syy-seuraussuhteisiin. Ydinosamista käsittelevässä teemassa haettiin tulkintaa kyselyn avovastauksissa esille tulleisiin kahta ääripäätä edustaviin näkemyksiin. Nämä ryhmät suhtautuivat eri tavoin muutoksiin. Lopuksi kysyttiin, mikä motivoi työssä.

Aineisto kuvattiin ensimmäisessä vaiheessa⁹ laadullisen aineiston tavanomaisesta käsittelystä poikkeavalla tavalla kunkin toimijatahon keskusteluna. Tämä vaihe kuului tutkimusinterventioon, jolloin oletuksena oli, että kuntayhtymä voisi parhaiten hyödyntää tällä tavalla esitettyä aineistoa. Näin saatiin mukaan eri focus group -ryhmien keskustelua heille tyypillisellä tavalla siten, että kuvaukseen tuli mukaan eri haastateltavien näkemyksiä. Tällöin toimijat voivat puhua omalla äänellään kunkin toimijatahon tärkeinä pitämistä kysymyksistä. Käsillä olevassa tutkimuksessa on esitetty edellisen analyysin pohjalta keskustelun teemat eri toimijaryhmissä (taulukko 7).

Tästä vaiheesta syntyi *aktuaaliseen alueeseen* tietoa siitä, miten tuloksellisuusarviointi toimii informaatiojärjestelmänä asiantuntijaorganisaatiossa ja miten se koetaan. Ihmisten voimien (motivaatio, sitoutuminen, tavoitteen asettelu, ideat yms.) esiintuloa, eli työkäyttäytymiseen vaikuttavia ilmiöitä etsittiin henkilöstöjohtamisen, strategisen työn ja tietämyksen johtamisen rakenteista ja prosesseista. Tasapainotetun mittariston käyttöönottoa kuvaavassa tapaustutkimuksessa focus group -aineistoa käsiteltiin ensimmäisessä vaiheessa kuvaamalla tiedonantajien käsityksiä ja tunteita tuloksellisuusarvioinnista ja sen käyttöönotosta (ks. Pakarinen 2005a).

Käsillä olevan tutkimuksen selittävä teoria löytyi kuitenkin vasta, kun focus group -aineisto käsiteltiin uudelleen keväällä 2005 käyttäen väljästi hyväksi GT:n luokittelutapoja (liite 7). Tästä vaiheesta syntyi *reaaliseen alueeseen* liittyvää tietoa sekä tapahtumista, kokemuksista että mekanismista. Toisessa focus group -aineiston käsittelyvaiheessa luokkien väliset suhteet ja ydinkategoriat nousivat esiin pikemminkin

9 Keskustelu on kuvattu tarkemmin Osaatko – Kartuke -hankkeen loppuraportissa Pakarinen (2005a) Tuloksellisuusarviointi tieto-organisaatiossa.

teoriapohjaisesti (Danermark ym. 2002) kuin käsittekkategorioiden avulla (vrt. Strauss & Corbin 1998).

Neljännessä vaiheessa aineistoa kerättiin Kartuke-tutkimusohjelman yhteisellä kyselyllä keväällä 2004 (Niiranen, Stenvall & Lumijärvi 2005), joka kuntayhtymässä suunnattiin koko henkilöstölle (488) ja luottamushenkilöille (9). Kyselyn avulla tutkittiin tasapainotetun mittariston toimivuutta käytännössä eli sosiaalisena rutiinina. Strategista rutiinia mitattiin tuloksellisuuden osa-alueiden tasapainolla ja operatiivista rutiinia tuloksellisuustiedon käytöllä (ks. liite 4).

Tutkimusintervention tarkoituksena oli säilyttää luottamuksellisuus niin, ettei haastateltavien henkilöllisyys tule esille. Kuntayhtymästä haettiin palautetta siitä, voiko aineiston esittää näin avoimena. Siihen annettiin lupa sekä johdon että henkilöstön edustajien taholta. Aineisto hävitetään väitöskirjan valmistuttua. Korjaavaa palautetta tutkimusintervention loppuraportin (Pakarinen 2005a) luonnokseen ei tullut projektiryhmältä eikä haastatteluun osallistuneilta. Kuntayhtymän tämän hankkeen vastuuhenkilöt pitivät tutkimuksen alusta asti tärkeänä, että tuloksia voi esittää julkisesti ja organisaation nimellä.

3.6.2 Tapaustutkimuksen aineiston käsittely

Tässä luvussa kuvataan tasapainotettua mittaristoa koskevan tapaustutkimuksen aineiston käsittelyä ohjaavat periaatteet. Kunkin vaiheen aineiston käsittely on kuvattu tarkemmin sen tuloksia käsittelevän luvun yhteydessä, jonka kysymyksiin aineistolla on haettu vastauksia.

Tapaustutkimuksen alkuvaiheessa kuntayhtymässä oli opiskelijoita yhteensä 2573, joista tekniikan ja liikenteen koulutuslalla 1768, luonnonvara-alalla 333, matkailu-, ravitsemis- ja talousalalla 322 sekä sosiaali- ja terveysalalla 149. Tämän lisäksi koulutuskuntayhtymässä järjestettiin ammatti- ja erikoisammattitutkintoja, oppisopimus-koulutusta sekä työelämäpalveluja. Kuntayhtymä oli organisoitunut 11 opintoalaksi ja se toimi kuudella paikkakunnalla. Henkilöstöä kuntayhtymässä vuonna 2002 oli 488, joista naisia 249 ja miehiä 239. Henkilökunnan keski-ikä oli 45,5 vuotta. (Toimintakertomus 2002.) Tutkimusajankohtana henkilöstössä ei tapahtunut vielä muutoksia, vaikka kuntayhtymien yhdistymisprosessi aloitettiin.

Aineisto käsiteltiin vaiheittain tapaustutkimuksen aineiston keruun mukaan ja tulkinnoille haettiin palautetta projektiryhmältä. Mekanismin jäljittämiseksi Kazi (2003) ja Töttö (2004) ovat kehittäneet tilastollista aineiston käsittelyä sekä laadullisen että määrällisen aineiston pohjalta ja Costello (2000) laadullista aineiston käsittelyä Grounded theoryn pohjalta. Tässä tutkimuksessa käytettiin soveltuvin osin molempia aineiston käsittelytapoja riippuen aineiston laadusta. Kyselyaineistot käsiteltiin SPSS:llä (Metsämuuronen 2005). Tilastollista testausta (T-testi) käytettiin taustamuuttujista aseman suhteen, koska se kuvasi keskeisiä toimijoita tuloksellisuusarvioinnin toimeenpanossa. Näissä vastaajamäärä oli lisäksi riittävän suuri, jotta testaus oli mahdollista. Laadullinen aineisto käsiteltiin teemoittamalla ja luokittelemalla litteroidut haastattelut käsin.

Ensimmäisen aineistonkeruuvaiheen haastatteluaineisto teemoitettiin tuloksellisuuden osa-alueiden mukaan yksilö-, ryhmä, organisaatio- ja verkostotason ilmiöihin

(liite 2). Henkilöstölle suunnatussa henkilöstöjohtamista ja oppimisolosuhteita koskevassa kyselyaineistossa käytettiin keskiarvovertailuja (ks. myös liite 3). Focus group -aineisto käsiteltiin kahdesti. Ensimmäisessä vaiheessa aineisto teemoitettiin toimijaryhmittäin mikro-, meso- ja marotason keskusteluaiheisiin (ks. talukko7). Toisessa vaiheessa se luokiteltiin GT- pohjaisia koodausmenetelmiä (avoin, aksiaalinen ja selketeiivinen koodaus) käyttäen siten, että aineistosta haettiin ilmiöiden variaatiota, ulottuvuuksia, ominaisuuksia, prosesseja ja tasoja (liitteet 6 ja 7). Ilmiön variaatiota kuvattiin sillä, esiintyikö kyseinen ilmiö aineistossa paljon (vähintään 10 ryhmässä) vai vähän (0–3 ryhmässä). Neljännen vaiheen kysely oli käsitelty Kartuke-tutkimuksen yhteydessä siten, että tuloksellisuustiedon tasapainoa ja käyttöä verrattiin sen suhteen, miten ne nyt toteutuvat ja miten niiden pitäisi toteutua paljon ja melko paljon vastanneiden osalta (ks. liite 4).

Triangulaation avulla pystyttiin kuvaamaan aineistosta nousevia ilmiöitä eri teorioiden ja eri tiedonantajien (toimijoiden) kautta. Määrällistä aineistoa käytettiin lähinnä kuvaamaan kahden keskeisen toimijan, johdon ja henkilöstön, näkemyksiä niistä olosuhteista, joissa tuloksellisuusarviointia otettiin käyttöön. Vaiheistuksen avulla kyettiin seuraamaan kuntayhtymän tuloksellisuusarvioinnin käyttöönottoa sen omassa aikataulussa, mikä on oppimisen edellytys tutkimuksen kohteena olevalle organisaatiolle. Lisäksi monimetodisen aineiston keruun katsotaan parantavan validiteettia.

Koska realistisessa arvioinnissa on kysymys teorian testaamisesta paikallisella tasolla, käsitteellistämässä käytettiin niitä teorioita, jotka soveltuivat aineiston tuottamaan kuvaan tuloksellisuusarvioinnista. Tasapainotettua mittaristoa koskevassa tapaustutkimuksessa kunkin aineiston keruuvaiheen tulokset on muodostettu CMO-malleiksi (Harrison & Easton 2004, 203–206). Tapaustutkimuksen aineisto on kerätty vaiheittain siten, että kukin vaihe perustui edellisen vaiheen tuloksiin. Teorian rakentamisessa käytetty päättely eteni kuitenkin abduktion avulla siten, että kunkin aineiston keruu vaiheen tuloksista, mekanismeista, johdettiin seuraavan vaiheen kysymykset. Tutkimuskysymyksiin vastattiin aineiston pohjalta luodun teorian avulla.

Focus group -aineiston analyysi ja tutkijan rooli

Tässä luvussa on kuvattu focus group -aineiston toisen käsittelyn periaatteita. Tämä liittyy Danermarkin ym. (2002) tutkimusprosessin vaiheeseen 3, jota hän nimittää abduktioksi. Tämän analyysivaiheen avulla vastataan toiseen tutkimuskysymykseen. Laadullisessa tutkimuksessa objektiivisuus tarkoittaa tiedonantajien äänen kunnioittamista eikä muuttujien testaamista (Strauss ja Corbin 1998, 43). Etäisyyden säilyttäminen aineistoon voi tapahtua usealla eri tavalla, kirjallisuuteen perehtymällä, katsomalla ilmiötä useiden toimijoiden näkökulmasta ja vertailemalla niitä sekä palaamalla aina takaisin aineistossa tarkistamalla kysymyksiä uudelleen (Strauss & Corbin 1998, 46–47.) Tässä vaiheessa painopiste oli laadullisessa aineistossa, joka on kerätty focus group -haastatteluilla. Tätä aineistoa on tarkasteltu useiden toimijoiden näkökulmasta, mutta tulkintaa on ohjannut teoria.

Strauss ja Corbin (1998, 57) kehottavat aloittamaan aineiston käsittelyn mikroanalyyseistä, joka sisältää sekä avoimen että aksiaalisen koodaamisen. Lisäksi he korostavat sitä, että tällaisen luokittelun pohjalta nousee automaattisesti käsitteellinen

analyysi, jossa luokat ja niiden ominaisuudet ja ulottuvuudet suhteutetaan toisiinsa. Vertailu onkin Straussin ja Corbinin (1998, 67) mukaan teoriapohjaista vertailua, joka johtaa variaatioiden tunnistamiseen aineistossa. Tässä tutkimuksessa sovellettiin edellä mainittuja koodausmenetelmiä siten, että aineistosta etsittiin ilmiöitä, jotka nimettiin sitä kuvaavilla käsitteillä (ominaisuudet). Ulottuvuudet kuvasivat ilmiön läsnäoloa tai poissaoloa. Lisäksi aineistossa esiintyvät ilmiöt luokiteltiin tasojen mukaan mikro-, meso- tai makrotasolle sekä niitä yhdistävien prosessien mukaan. Alakäsitteistä muodostettiin ydinkategoriat teoriapohjaisesti (ks. liite 7).

Analyttisiä työkaluja tarvitaan Straussin ja Corbinin (1998, 87–92) mielestä koodaamisprosessin edistämiseen. Teoreettisessa koodaamisessa voidaan lähteä liikkeelle yhden tapauksen ominaisuuksien ja ulottuvuuksien tutkimisesta, jonka jälkeen käsitteiden avulla vertaillaan tapausta muihin tapauksiin. Analyysissa edetään yksityisestä yleiseen ja kysytään, mitä tämä tapaus opettaa tuleville tapauksille. Omien ennakkoluulojen tunnistamiseksi on hyvä tehdä vertailuja eri ryhmien välillä sekä useiden ilmiöiden välillä (Strauss & Corbin 1998, 93–99). Toisessa focus group -aineiston käsittelyvaiheessa käytettiin tapauksina eri opintoalojen tiimejä edellä mainitun periaatteen mukaisesti.

Prosessia koskevan aineiston analyysi tapahtuu samanaikaisesti ominaisuuksien ja ulottuvuuksien analyysin sekä käsitteiden suhteita koskevan analyysin kanssa. Se on osa aksiaalista koodausta ja luokittelujen rakentamista. Tällöin tarkastellaan tarkoituksella toimintaa ja vuorovaikutusta ja kiinnitetään huomiota muutokseen sekä siihen, kuinka se kehittyy vastauksena olosuhteiden muutokseen. (Strauss & Corbin 1998, 167.) Toiminnan ja vuorovaikutuksen ajassa ja tilassa tapahtuvan muutoksen tutkiminen pakottaa tutkijan etsimään toimintamalleja. Mikro- ja makrotasojen leikkauspisteet luovat toiminnalle monimutkaisen kontekstin, jota Strauss ja Corbin (1998) sanovat liittymisen poluksi. Tutkimusprosessin abduktiovaiheessa tehdyssä analyysissä käytettiin tätä prosessimallia kuvaamaan eri toimijaryhmien välistä vuorovaikutusta eri olosuhteissa.

Strauss ja Corbin (1998, 181–191) esittelevät myös olosuhteita ja seurauksia koskevan matriisin analyttiseksi ohjenuoraksi tutkijalle. Matriisin avulla voidaan analysoida aineistoa sekä mikro- että makrotasolla ja tarkastella niiden välisiä suhteita. Strauss ja Corbin (1998, 199) korostavat, että matriisin avulla voidaan saada esille mikro- ja makrotason vuorovaikutus (rakenne) ja sen suhde toimintaan ja vuorovaikutukseen (prosessi). Pääasia on, että makrotason olosuhteet eivät ole taustatekijöitä, vaan kietoutuvat ja vaikuttavat tutkittavaan ilmiöön myös mikrotasolla. He myös korostavat sitä, että mikro- ja makrotasot sisältävät useita tasoja, yksilöistä ryhmiin, organisaatioihin, alueisiin, kansoihin ja globaaliin tasoon asti riippuen siitä, mitä aineistosta nousee esiin. Tässä tutkimuksessa matriisin tasojen luokittelussa käytettiin Branten (2001) esittämää viittä tasoa, koska ne ilmenivät myös aineistosta.

Validointi on Straussin ja Corbinin (1998) mukaan tärkeä osa teorian rakentamista, ja on rakentunut osaksi analyysia ja otantaa. Tutkija vertaa jatkuvasti analyysin tuloksia aineistoon, tekee muutoksia vertailun perusteella, ja validoi edelleen muutoksia suhteessa tulevaan aineistoon. Siksi tutkija validoi koko ajan tulkintojaan. Tässä myös negatiiviset tapaukset ovat merkittäviä, koska ne tarjoavat ääripään käsitteen vaihtelulle. Teoria testataan toisen tutkijan tekemällä tutkimuksella tai saman tutkijan seuraavalla

tutkimuksella. Osa aineiston tuloksista voidaan testata tilastollisesti. Kvantitatiivisessa tutkimuksessa otanta perustuu siihen, että otos vastaa perusjoukkoa. Tällaisella tutkimuksella katsotaan oleva yleistettävyyttä. Teorian rakentamisessa tarkastellaan sitä, missä käsite on läsnä ja missä ei ja miksi. Tässä tutkimuksessa validointi perustui jatkuvaan aineiston analyysiin eri näkökulmista, tilastolliseen testaukseen sekä kahteen tutkijan toteuttamaan tapaustutkimukseen.

Kvalitatiivisen tutkimuksen luotettavuus lisääntyy, kun sen pystyy toistamaan toinen tutkija. Tämän vuoksi tutkimusprosessi on kuvattu mahdollisimman tarkasti. Toistettavuus merkitsee saman teoreettisen viitekehyksen omaksumista, samojen aineiston keruun ja analyysin sääntöjen noudattamista sekä samanlaisia olosuhteita. Yleistettävyyden tarkoittaa teorian muodostuksessa pikemminkin teorian selitysvoimaa kuin yleistettävyyttä sen perinteisessä merkityksessä. Selitysvoima merkitsee yleisen teorian kykyä ennustaa, mitä tapahtuisi uusissa tilanteissa. (Strauss & Corbin 1998, 266–268.) Tässä tutkimuksessa teorian selitysvoima näkyi siinä, miten sen pohjalta voitiin luoda käytännön sovelluksia. Koska tämä tutkimus on ensimmäinen realismiin perustuva ja Danermarkin ym. (2002) esittämien tutkimusprosessin vaiheiden mukaan etenevä empiirinen tutkimus, jää sen toistaminen muiden tutkijoiden tehtäväksi.

3.7 Tapaustutkimusten vertailu – ajallinen ulottuvuus

Teorian avulla pyritään selittämään niitä rakenteita, prosesseja ja toimijuutta, jotka saavat aikaan muutosta tuloksellisuusinformaation perusteella. Kriittiseen realismiin perustuvan tutkimuksen tulee kuitenkin edetä myös yleisestä yksityiseen ja hyödyttää siten käytäntöä (Danermark ym. 2002, Pawson 2000). Tämän vuoksi on vertailtu kahta ajan ja paikan suhteen erilaisissa olosuhteissa ja eri tavalla tapahtunutta johtamisjärjestelmän käyttöönottoprosessia (Pajunen 2004, 34). Tsoukas & Hatch (2001) korostavat, että selittämisessä on tärkeää ilmiön historiallinen kuvaus, aikaulottuvuus ja kontekstuaalisuus. Se saavutettiin tässä tutkimuksessa näiden kahden tapaustutkimuksen vertailun avulla.

Tasapainotettua mittaristoa käsittelevän tapaustutkimuksen eri aineiston keruuvaiheiden tuloksista vedettiin johtopäätökset, ja niitä verrattiin aikaisemmin tehtyyn tapaustutkimukseen tulosjohtamisen käyttöönotosta (Pakarinen 1997). Tapaustutkimusten erot on kuvattu taulukossa 3-4.

Tämän tutkimuksen tapaukset ovat molemmat ammatillisesta koulutuksesta ja käsittelevät tuloksellisuusarvioinnin käyttöönottoa (ks. taulukko 3-4). Ensimmäinen tapaustutkimus liittyi tulosjohtamisen käyttöönottoon Kunnallisen työmarkkinalaitoksen vuoden 1989 suosituksen (KT:n yleiskirje A23/1989) pohjalta. Käyttöönotto tapahtui alhaalta ylös monitasoisen kehittämistyön avulla. Tutkimusmenetelmänä oli toimintatutkimus. Toinen tapaustutkimus liittyi tasapainotetun mittariston mallin mukaisen tuloksellisuusarvioinnin käyttöönottoon, jota Kunnallinen työmarkkinalaitos suositteli vuonna 2000 (KT:n yleiskirje 15/2000). Tuloksellisuusarvioinnin käyttöönotto tapahtui tässä tutkimuskohteessa ylhäältä alas esimieskoulutuksen avulla ja kytkeytyi keskijohdon kautta toiminta- ja taloussuunnitelmaprosesseihin. Tutkimusmenetelmänä oli realistinen arviointi.

Taulukko 3-4. Johtamisjärjestelmien käyttöönotto kahdessa eri tapaustutkimuksessa.

Ominaisuudet	Tulosjohtamisen käyttöönotto (1992–1994)	Tasapainotetun mittariston käyttöönotto (2002–2004)
Tutkimuskohde	Yksialainen ammatillinen oppilaitos Kaupungin omistama Sijainti yhdessä kiinteistössä	Monialainen ammatillisen koulutuksen kuntayhtymä Kuntien omistama Sijainti usealla paikkakunnalla
Tuloksellisuuskäsitteistö	KT:n suositus 1989 Tulosjohtaminen	KT:n suositus 2000 Tasapainotettu mittaristo
Johtamisjärjestelmän käyttöönottotapa	Alhaalta ylös Monitasoinen kehittämishanke	Ylhäältä alas Esimieskoulutus
Organisatorinen konteksti ja muutostyö	Työn, henkilöstön ja organisaation kehittäminen	Korkeasuoritteinen työjärjestelmä, SHRM ja oppimisasiintivinen työ
Johtopäätökset	Sisäiset mallit, jaettu kognitio ja organisaatiokulttuuri tutkimuskohteiksi	Tieto, tiedon virta ja rajapinnat tutkimuskohteiksi
Tutkimusmenetelmä	Toimintatutkimus	Realistinen arviointi
Kehittämisen tavoitteet	Tuottavuus ja hyvinvointi	Tuloksellisuus ja oppiminen

Tulosjohtamista koskevassa tapaustutkimuksessa ammatillinen oppilaitos oli itsenäinen kaupungin omistama yksialainen ja yhdessä talossa sijaitseva oppilaitos, kun taas toisessa tapaustutkimuksessa kysymyksessä oli monialainen ja monilla paikkakunnilla sijaitseva koulutuskuntayhtymä. Ensimmäinen tapaustutkimus tehtiin vuosina 1992–1994, jolloin elettiin ammatillisessa koulutuksessa keskiasteen uudistuksen aikaa. Ensimmäisen tapaustutkimuksen (ks. Pakarinen 1997¹⁰) aineisto oli pääsääntöisesti kyselyaineistoa sekä osallistumisen kautta saatua laadullista aineistoa. Tutkimukseen osallistui yhden oppilaitoksen koko henkilöstö, jota oppilaitoksessa oli yhteensä hankkeen alussa 85 henkilöä, joista naisia 78, ja lopussa 76 henkilöä, joista naisia 73.

Tasapainotettua mittaristoa koskeva tapaustutkimus sijoittui vuosiin 2002–2004, jolloin ammatilliseen koulutukseen vaikutti tutkintojen uudistaminen kolmivuotiseksi perustutkinnoiksi. 1990-luvun alussa aloite tulosjohtamiseen tuli oppilaitoksen omistavalta kaupungilta, kun 2000-luvulla tasapainotetun mittariston käyttöönottoon vaikutti opetusministeriön tuloksellisuusrahoitus. Se pohjautuu tasapainotettuun mittaristoon ja laatupalkintokriteeristöön. Molemmissa tapaustutkimuksissa on käytetty monimetodista tiedon hankintaa.

Tulosjohtamista käsittelevässä tapaustutkimuksessa oletuksena oli, että tulosjohtaminen muuttaa johtamista tavoitteelliseen suuntaan (Pakarinen 1997) ja vaikuttaa siten sekä tuottavuuteen että työhyvinvointiin. Tasapainotettua mittaristoa koskevassa tapaustutkimuksessa johtamisen muutoksen oletettiin olevan samansuuntainen, mutta

10 Artikkelin Pakarinen (1997) Alhaalta ylös -johtamisjärjestelmien käyttöönotto monitasoisena kehittämishankkeena – esimerkkinä tulosjohtaminen, julkaistu *Työ ja ihminen* 11. Teoriatausta painottui tässä artikkelissa johtamiseen sekä työn, henkilöstön ja organisaation kehittämiseen.

saavan aikaan myös oppimista ja strategista kompetenssia (Kaplan & Norton 1996, 2001). Tulosjohtaminen ja tasapainotettuun mittaristoon perustuva strateginen työ eroavat siinä, että jälkimmäisessä tuloksellisuuden arviointia on täydennetty inhimillisiä voimavaroja koskevilla mittareilla. Toinen painopiste tasapainotetussa mittaristossa on sen kytkentä visioon ja strategiaan tavoitteisiin. (Lumijärvi 1999.)

Kehittäminen painottui tulosjohtamista koskevassa tapaustutkimuksessa työn, henkilöstön ja organisaation kehittämiseen ja tasapainotettua mittaristoa koskevassa tapaustutkimuksessa henkilöstöjohtamiseen. Tulosjohtamista käyttöönotettaessa päädyttiin siihen, että työn, henkilöstön ja organisaation kehittämistoimenpiteet eivät riitä tuottavuuden ja hyvinvoinnin aikaansaamiseksi. Näiden sijasta pitäisi keskittyä yksilötasolla sisäisiin malleihin, ryhmätasolla jaettuun kognitioon ja organisaatiotasolla kulttuuriin. Tasapainotettua mittaristoa koskevassa tapaustutkimuksessa keskityttiin tietoon ja sen virtaan. Tällöin ollaan tekemisissä juuri jaetun kognition ja sosiokognitiivisten prosessien kanssa, joita käsillä olevassa tutkimuksessa on käsitelty tarkemmin. Tiedon ja palautteen virtaan näytti vaikuttavan toiminta rajapinnoilla (ks. Pakarinen 2005a, 80).

OSA II INTERVENTION VAIKUTUKSIIN JOHTAVAT MEKANISMIT

4 Tasapainotetun mittariston käyttöönotto

Tässä luvussa kuvataan tuloksia intervention, tuloksellisuuden arvioinnin käyttöönoton osalta. Tällöin vastataan tutkimuskysymykseen, millaisella käyttöönottavalla tuloksellisuuden arviointi saadaan toimimaan käytännössä (ks. hypoteesi 1). Tulokset on kuvattu tapaustutkimuksen aineiston keruun vaiheiden mukaisesti siten, että niistä kehkeytyy kokonaiskuva osien välisistä suhteista ja käyttöönottoa selittävästä mekanismeista. Tutkimuskysymykseen vastataan teoreettisesti kahden tapaustutkimuksen vertailun pohjalta. Tässä luvussa tarkastellaan tuloksellisuutta ja sen arviointia aluksi sekä intensiivisen että ekstensiivisen tutkimuksen avulla (Danermark 2002, Poutanen 2005). Ekstensiivinen tutkimus kuvaa tuloksellisuuden arvioinnin tilaa kunnissa ja kuntayhtymissä.

Intensiivisen tapaustutkimuksen tuloksellisuuden arviointia koskeva interventio kuvataan sen lähtöolosuhteista pääteolosuhteisiin (Machamer ym. 2002). Tällöin käytetään tapaustutkimuksen aineistoja kaikista neljästä vaiheesta. Alkukartoituksessa tutkittiin, mikä ihmisten mielestä edistää tai ehkäisee organisaation onnistumista tasapainotetun mittariston mukaisissa tuloksellisuuden osa-alueissa. Toisessa aineiston keruuvaiheessa selvitettiin, miten menestymisen avaimiksi ehdotetut henkilöstöjohtaminen ja osaamisen kehittäminen toimivat kuntayhtymässä. Tämä aineisto on kuvattu luvussa 5, koska se kuvaa käyttöönoton kontekstia. Kolmannessa vaiheessa kartoitettiin ihmisten kokemuksia siitä, kuinka tasapainotetun mittariston käyttöönotto oli koettu opintoaloilla (focus group -aineiston 1. käsittely). Neljännessä vaiheessa kysyttiin, miten mittaristo toimii strategisena ja operatiivisena rutiinina. Kontekstualisoinnissa käytettiin vertailukohtana kymmenen vuotta aikaisemmin tehtyä tapaustutkimusta, jossa otettiin käyttöön tulosjohtamisjärjestelmä.

4.1 Tuloksellisuuden arviointi ammatillisessa koulutuksessa ja kunnallisissa palveluissa

Tässä luvussa kuvataan tutkittava ilmiö, tasapainotettu mittaristo, ihmisten sille antamien merkitysten perusteella. Lisäksi kuvataan tuloksellisuusarvioinnin käyttö kunnissa ja kuntayhtymissä. Tässä luvussa toteutuu Danermarkin ym. (2002) tutkimusprosessin vaiheista ensimmäinen eli kuvaaminen (ks. myös Poutanen 2005).

Intensiivinen tutkimus

Kuntayhtymää koskevan alkukartoituksen (Pakarinen 2003¹¹) tavoitteena vuonna 2002 oli ensinnäkin saada kuva siitä, mitä ihmiset odottavat interventiolta ja mitä mahdollisuuksia tasapainotettu mittaristo antaa menestymiselle. Toiseksi sen avulla kartoitettiin eri toimijaryhmien käsityksiä intervention alkuolosuhteista (initial conditions). Toimijaryhmiä kutsuttiin kausaaliseksi ryhmiksi sen perusteella, että he olivat osallisina tuloksellisuuden arvioinnissa (Pawson & Tilley 1997, Danermark ym. 2002). Kuntayhtymässä tasapainotetun mittariston käyttöönotto eteni yhtymähallituksen hyväksymistä kriittisistä menestystekijöistä opintoaloille saakka, jotka olivat eri koulutusaloista ja tukipalveluista vastaavia tiimejä.

Aineistoista on tässä tutkimuksessa käytetty dokumentteja, osallistumista ja yksilöhaastatteluja. Koulutuskuntayhtymän toimintasuunnitelmat, talousarviot, toimintakertomukset, strategiat, kehittämistoimintaa koskevat dokumentit ja tutkimukset sekä Johtamistaidon opiston (JTO) kanssa toteutetut esimieskoulutuksen ohjelmat vuosina 1999–2002 ja suunnitelma vuosiksi 2002–2004. Dokumenteista ilmenevät kehitystrendit, organisaation visio, toiminta-ajatus ja strategiat sekä organisaation sekä ulkoista että sisäistä kontekstia koskeva tilanne. Koulutusohjelmat kuvaavat strategiaprosessin etenemistä. Osallistuminen on luonut kuvaa tuloksellisuusarvioinnin kehittämiseen liittyvistä toimenpiteistä.

Haastatteluissa kartoitettiin sitä, millaisia edellytyksiä ja esteitä haastateltavat näkivät tasapainotetun mittariston mallin mukaisen strategian onnistumiselle. Haastatteluja toteutettiin yhteensä 18, joista 15 puhelinhaastatteluna. Kaikki haastateltavat antoivat luvan nauhoittamiseen. Haastattelu oli vapaamuotoinen teemahaastattelu (liite 1). Haastateltaviksi valittiin eri tahojen edustajia seuraavasti:

- strateginen johto: poliittisia päätöksentekijöitä sekä opetus- että hallinto-tehtävissä toimivia johtajia siten, että aineisto kattoi kaikki esimiestasot ja -roolit
- henkilöstö: yhteistoimintaneuvottelukunnan jäseniä, sekä opettajien että muun henkilöstön edustajia
- sidosryhmien edustajia (kehittäjät ja omistajakunnat).

Haastatelluista johdon ja henkilöstön edustajia oli yhtä paljon (Pawson & Tilley 1997).

Alkukartoitushaastattelut litteroitiin ja teemoitettiin sen mukaan, mistä ihmiset näkivät menestymisen johtuvan (tuloksellisuuden osa-alueissa onnistuminen) ja ryhmiteltiin eri tasoille, yksilö- ja ryhmätasolle (mikrotaso), organisaatiotasolle (mesotaso) sekä verkosto- ja yhteiskuntatasolle (makrotasolle). Onnistumista estävät ja edistävät ilmiöt muodostuivat samoiksi asioiksi siten, että niiden läsnäolo edisti onnistumista

11 Alkukartoituksen tulokset on julkaistu artikkelissa Pakarinen (2003) Pohjois-Savon koulutuskuntayhtymä. Teoksessa V. Niiranen & P. Kuusela (toim.) Osaamisen arvo. Teoriatausta painottuu tässä artikkelissa tuloksellisuusarviointijärjestelmän käyttöönottoon, sen yhteyksiin henkilöstöjohtamiseen, osaamiseen ja oppimiseen sekä ammatillisen koulutuksen johtamista ja arviointia koskeviin tutkimuksiin.

ja puuttuminen ehkäisi menestymistä haastateltavien mielestä. Haastattelujen suoria lainauksia ei ole käytetty luottamuksellisuuden säilyttämiseksi, mutta yhteenvedossa (ks. liite 2) näkyvät kaikki haastatteluissa esille tulleet tekijät.

Tasapainotettua mittaristoa koskevan tapaustutkimuksen haastateltavien (ks. Pakarinen 2003, 218) päällimmäisenä toiveena oli, että tuloskortista tulisi osa jokapäiväistä johtamis- ja kehittämistyötä. Tämä vastaa myös strategia-asiakirjoihin kirjattua tavoitetta hankkeelle (Toimintakertomus 2001, 7). Tavoite olisi haastateltavien mukaan saavutettavissa yhdessä tekemällä ja avoimella työskentelyllä. Tuloskortin toimivuutta edistäisivät haastateltujen mukaan kehityskeskustelut, oikeaan osuneet mittarit ja kytkentä henkilöstöjohtamiseen. Tuloskortin odotettiin auttavan kokonaisuuden hallinnassa kaikkien toimijoiden osalta. Nämä odotukset liittyivät käyttöönototapaan ja johtamisjärjestelmän toimivuuteen käytännössä.

Alkukartoituksessa selvitettiin myös, mitkä tekijät vaikuttavat onnistumiseen kriittisissä menestystekijöissä, eli kuntayhtymän suorituskyvyssä (ks. taulukko 3-3). Toimijaryhmien edustajien haastatteluissa etsittiin koulutuskuntayhtymän tulokellisuuden osa-alueiden mukaisissa kriittisissä menestystekijöissä onnistumiseen vaikuttavia, edistäviä ja ehkäiseviä tekijöitä. Toimijatahoilla näytti kuitenkin olevan erilaisia painotuksia oman työtehtävänsä ja roolinsa kautta (ks. liite 2). Henkilöstön osalta painottuivat opetustyöhön ja asiakassuhteisiin (opiskelijat, työelämä) välittömästi vaikuttavat asiat, opintoalan näkökulmasta koulutustarjonnan ja asiakkaiden odotusten välisiin suhteisiin sekä sisäiseen ja ulkoiseen yhteistyöhön liittyvät tekijät. Kuntayhtymän näkökulmasta painottuivat koulutuspalvelujen tulevaisuussuuntautuneeseen tuottamiseen ja henkilöstöjohtamiseen liittyvät kysymykset. Sidosryhmien, asiakkaiden ja omistajien näkökulmasta painottuivat työ- ja elinkeinoelämän odotuksia vastaavan osaavan työvoiman kouluttaminen, alueellinen yhteistyö ja omistajakuntien sitoutuneisuus. (Pakarinen 2003.)

Henkilöstön näkökulmasta aineistosta nousivat hallitun muutosprosessin osa-alueet (Teikari & Väyrynen 1992, 3), jotka perustuvat organisaatioiden sosioteknistä kehittämistä ohjaavaan viitekehukseen. Tämän mallin mukaan tuottavuus ja ihmisten hyvinvointi = työolosuhteet ja työvälineet x työn sisällöt x työtaidot x johtaminen. Johtaminen tarkoittaa tässä mallissa osallistavaa, vuorovaikutteista johtamista. Työn sisältöjen kuvauksissa tulevat aineistossa esille selkeästi ns. hyvän työn ydinpiirteet, työn vaatimat taidot, työkokonaisuus, työn merkittävyys, itsenäisyys ja palaute työstä (Vartiainen & Teikari 1990, 46). Todellisuudessa mallin tulon tekijöiden välinen suhde on vuorovaikutteinen, mutta sitä korostaakseen Teikari ja Väyrynen kuvaavat ilmiön tulon muodossa. Tämä vuorovaikutteisuus näkyi myös haastateltavien vastauksissa mm. koulutuspalveluiden laatuun vaikuttavana asiana:

”Opetushenkilöstön ammattitaito ja [...] sitten tietysti tämä asenteellinen puoli [...]. Tietysti vielä oikeestaan on suurin tekijä, sieltähän se säteilee myöskin opetushenkilöstön motivaatioon, että minkälaisia nämä opiskelijat on.”
(H2a)

”[...] ne on nämä: miten on niin kuin opiskelijoiden tarpeet otettu huomioon, kun on näitä opiskeluloppimisympäristöjä täällä rakennettu; ja sitten on nämä-

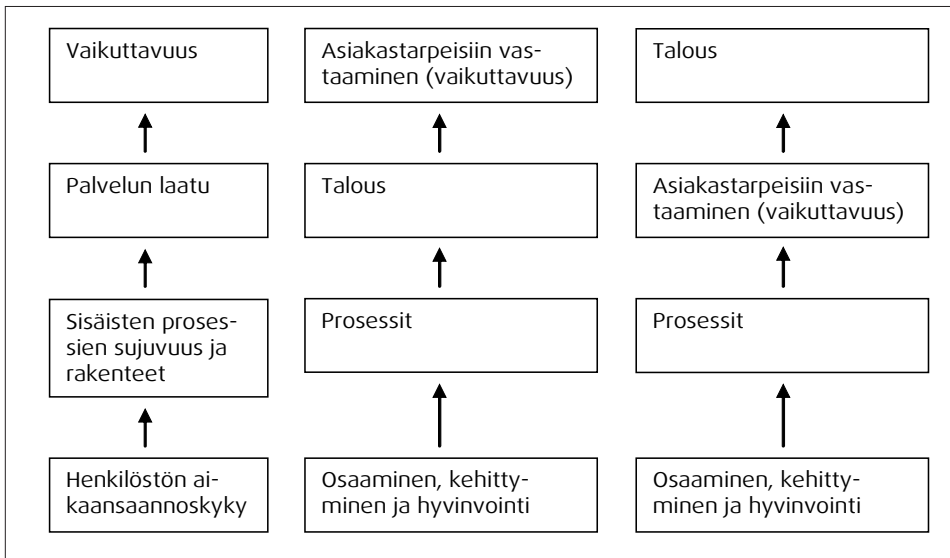
möset opetuksen ja työharjoittelun suhteet, miten ne pelaa; no tietysti opetusmenetelmät [...] oppimateriaalit ja muut [...]. Opettajan kannalta [...] tässä seinien sisällä oleva oppimisympäristö ja nämä laitteet, välineet, tilat [...]” (H7a)

Esimiesten näkökulmasta, sekä hallinnossa että pedagogisessa johtamisessa, painottui voimakkaasti asiakas perustehtävänä sekä henkilöstön osaaminen, innostuneisuus ja kehittyminen koulutuspalvelujen laadun takaajana. He näkivät, että myös työkyky paranee osaamisen kehittämisen kautta. Esimiehet painottivat lisäksi organisaatiokulttuurin muutosta, prosessien tehokkuutta ja johtajuutta muutoksen toteuttamisessa. Kehittäjä nosti esille enemmän organisaation kehittämisen työvälineitä, laadun hallintaa ja johtamisjärjestelmiä onnistumisen edellytyksiksi.

Esimiesten haastatteluissa esille tulleiden teemojen lisäksi poliittisten päätöksentekijöiden ja omistajakuntien edustajien puheenvuoroissa esiintyivät elinikäisen oppimisen mahdollistavat koulutuspalvelut, jotka koulutuskuntayhtymäkin oli valinnut perustehtäväkseen. Esimiesten ja sidosryhmien onnistumisen osa-alueita kuvaa parhaiten tasapainotetun mittariston mallin mukainen tuloksellisuusketju (Kaplan & Norton 1996, Lumijärvi 1999), jolle haastateltavat antoivat merkitykseksi sekä strategisen ajattelun tavan, toiminnan ohjauksen että mittaamisen opetusministeriön tuloksellisuusrahoituksen mukaisilla tunnusluvuilla. Esimiesten näkemyksiä kuvaa tiivistetysti seuraava haastateltava:

”[...] meillä ei ole muuta mahdollisuutta, muuta kuin kehittää itseämme yksilöinä ja yhteisönä, jotta me pystytään tuottamaan semmoisia aikuisia normikoulutuspalveluita, että meille hakeudutaan opiskelemaan. (H10a)

Kuntayhtymän tuloksellisuuden osa-alueiden keskinäisistä vaikutussuhteista kokonaistuloksen aikaansaamiseksi ei muodostu yhtenäistä kuvaa haastattelujen perusteella (ks. kuvio 4-1). Poikkeuksen tästä tekee henkilöstönäkökulman suora vaikutus asiakastarpeisiin vastaamiseen, vaikuttavuusnäkökulmaan, mistä eri vastaajaryhmät olivat yksimielisiä. Projektiryhmän käsittelyssä tuli esille, että vaikutussuhteet nähdään seuraavanlaisina syy-seuraussuhteina: henkilöstö – prosessit – asiakas/vaikuttavuus – talous, mikä vastaa enemmän Kaplanin ja Nortonin (1996) alkuperäistä mallia. Tavoitteena on taloudellisen tuloksen parantaminen em. vaikutusketjun kautta.



Kuvio 4-1. Tuloksellisuustekijöiden hierarkkisuus Lumijärven (1999), koulutuskuntayhtymän henkilöstön ja esimiesten haastattelujen mukaan.

Esimiesten ja henkilöstön toimintaa kuvasivat siis erilaiset teoreettiset jäsennykset, minä vuoksi näiden ryhmien eroja selvitettiin seuraavassa vaiheessa tarkemmin. Teoreettiset jäsennykset ovat samalla toimintaa ohjaavia sisäisiä malleja. Edenius & Hasselbladh (2002) havaitsivat, että tasapainotettu mittaristo diskursiivisena toimintana paransi strategista päätöksentekoa. Indikaattoreiden ohjausvaikutuksista ja luotettavuudesta olivat kaikki toimijat huolissaan. Huolta kuvaa koulutuksen toimintaympäristön kahtiajakautuneisuudesta (sivistys vs. tulos) johtuva ilmiö:

"[...] ihmisillä on arvo sinänsä tällä ammatillisen sivistyksen puolella. Ja sitä haluan tässä viestittää, et se ei saa tulla kovaksi mittariksi, että vain sillä perusteella pelataan, sijoittuuko vai eikö joko jatko-opiskeluun tai töihin." (H9a)

Tämän vaiheen tulokset voidaan vetää yhteen CMO-mallin avulla (taulukko 6). Tasapainoiseen tuloksellisuuteen johtavat mekanismit liittyivät henkilöstöjohtamiseen, osaamiseen ja oppimiseen sekä yhteistyöhön (Pakarinen 2003, 220) ja työn piirteisiin. Alkukartoituksessa löydettyjä mekanismeja, henkilöstöjohtaminen ja osaaminen, on tutkittu tarkemmin toisessa aineistonkeruuvaiheessa keväällä 2003 kyselyllä, jonka tulokset on raportoitu luvussa 5. Sisäisen ja ulkoisen yhteistyön ja työn piirteiden mekanismit johtivat tarkempaan tulkintojen etsimiseen syksyllä 2003 toteutetuissa focus group -haastatteluissa.

Taulukko 4-1. Tuloksellisuuteen vaikuttavat tekijät kuntayhtymässä toimijaryhmien edustajien haastattelun mukaan (alkukartoitus).

CMO-malli 1. Tulokset	Ulkoinen konteksti	Sisäinen konteksti	Mekanismit
Onnistuminen koulutus-kuntayhtymän kriittisissä menestystekijöissä	Lainsäädäntö Tulosrahoitus Opetussuunnitelmat Näyttötutkinnot Sopimukset Väestöpohja Suhdanteet Opiskelija-aines Työelämä	Yksilöllinen opetus Organisaatiomuutokset Ennakointi	Henkilöstöjohtaminen Osaaminen Sisäinen ja ulkoinen yhteistyö Työn piirteet

Alkukartoitushaastattelussa toimijaryhmien yhteisenä näkemyksenä esiintyi vahvasti myös toimintaympäristön muutosten ennakoinnin merkitys onnistumiselle. Lisäksi haastatteluja leimasi vielä toteutettu organisaatiomuutos ja tulevan muutoksen uhka. Rajailmiö tuli esille siinä, kun haastateltavat kaipasivat kokonaisnäkemyistä organisaatiosta, roolien ja tehtävien selkiyttämistä sekä kytkeytymistä laajemmin maakunnan ja valtakunnalliseen kehitykseen:

”Tärkeätä on, että kaikki koko kuntayhtymän sisällä kaikki tiedostavat oman roolinsa ja oman asemansa tässä organisaatiossa. Tiedon kulku on erittäin tärkeä asia ja toimiva palautejärjestelmä [...]. Mä toivon, että tän meidän hankkeen kautta koko ajan niinku pystytään harkiten miettimään tätä informaatiotulvaa, mikä on oleellista kenenkin kannalta [...]” (H4a)

Tähän perustuu kolmannen aineistonkeruuvaiheen, focus group -haastattelujen teema tiedon virrasta (liite 5).

Ekstensiivinen tutkimus

Ekstensiivisessä tutkimuksessa (Pakarinen & Hotti 2004, 284) kartoitettiin tuloksellisuuden arviointijärjestelmien käyttöä kunnissa ja kuntayhtymissä sekä käytön yhteyttä muuhun kehittämistyöhön, kuten työhyvinvointia edistäviin toimenpiteisiin vuonna 2003. Ekstensiivisessä tutkimuksessa on tarkasteltu, kuinka hyvin Kunnallisen työmarkkinalaitoksen vuosien 1989 ja 2000 tuloksellisuussuositukset ovat levinneet kuntakenttään (ks. Pakarinen & Hotti 2004¹²). Siinä käytettiin Kunnallisen työmarkkinalaitoksen kevään 2003 ajankohtaiskyselyn ja Kuntien eläkevakuutuksen Kuntatyö 2010 -tutkimuksen kuntakyselyn aineistoja. Kunnallisen työmarkkinalaitoksen kysely lähetettiin 446 kuntaan ja 219 kuntayhtymään palkka-asiamiehille. Vastausprosentti oli

12 Artikkelin Pakarinen & Hotti (2004) Tuloksellisuusarvioinnin käyttö kunnissa ja kuntayhtymissä – kohti kestäviä työjärjestelmiä, julkaistu teoksessa P. Forma & J. Väänänen (toim.) Työssä jatkaminen ja työssä jatkamisen tukeminen kunta-alalla. Teoriatausta painottui tässä artikkelissa julkisten palvelujen tuottavuustutkimukseen ja korkeasuoritteisiin työjärjestelmiin.

62. Kuntien eläkevakuutuksen tutkimuksen kuntakyselyn vastaajiksi valittiin kuntien henkilöstöasioista vastaavia (N = 446). Vastausprosentiksi muodostui 69.9. Molempia aineistoja käytettiin kuvaamaan tuloksellisuusarvioinnin tilaa. Tasapainotettua mittaristoa koskevat tiedot luokiteltiin ja ristiintaulukoitiin kuntien henkilöstömäärän, kuntien asukasluvun sekä työhyvinvoinnin kehittämisen aktiivisuuden suhteen. Tässä vaiheessa käytettiin em. taksonomisia ryhmiä.

Kunnista ja kuntayhtymistä käytti tuloksellisuuden arviointia 15 %, mutta yli puolet kunta-alan henkilöstöstä oli näiden järjestelmien piirissä. Tämä selittyi sillä, että aktiivisimpia käyttäjiä olivat suuret kunnat ja kuntayhtymät. Yleisimmin käytetty järjestelmä oli Kunnallisen työmarkkinalaitoksen vuoden 2000 tuloksellisuussuosituksen mukainen tasapainotettu mittaristo. Vuoden 1989 tuloksellisuussuosituksen mukaista arviointia ilmoitti käyttävänsä vain 5 % kuntayksiköistä. Suuret kaupungit ja mm. koulutuskuntayhtymät olivat edelläkävijöitä tuloksellisuusarvioinnissa ja muussakin kehittämistyössä.

Tuloksia tarkasteltaessa (Pakarinen & Hotti 2004) on pohdittu julkisen sektorin tuottavuutta ja vaikuttavuutta sekä henkilöstöjohtamisen osuutta kestävässä tuottavuuskehityksessä. Tutkimuksessa päädyttiin siihen, että kunnallisiin palveluihin soveltuu tasapainotetun mittariston mallin mukainen tuloksellisuusarviointi paremmin kuin yksipuolisesti tuottavuutta ja tehokkuutta korostava tuloksellisuuskäsitteistö. Tasapainotettu mittaristo luo monipuolisen arvopohjan tuloksellisuudelle, jossa kiteytyy sekä palvelujen tarkoitus että henkilöstön aikaansaannoskyky palvelutuotannossa. Tällöin strategisen johtamisen avulla luodaan julkista arvoa aineettoman pääoman avulla (mm. Moore 2003).

Kunnissa ja kuntayhtymissä näytti tapahtuvan polarisoitumista kehittämistyön suhteen (Pakarinen & Hotti 2004, 287). Ne kuntayksiköt, joilla oli käytössä tasapainotettu mittaristo, panostivat myös työssä jatkamista ja työhyvinvointia edistäviin toimenpiteisiin, palkitsemiseen ja henkilöstöjohtamisen kehittämiseen yleensä. Näissä kunnissa siis on havaittavissa korkeasuoritteisten työjärjestelmien piirteitä, samoin kuin käsillä olevan tutkimuksen kuntayhtymässäkin oli. Korkeasuoritteisten (high-performance work systems) työjärjestelmien tutkimuksille on yhteistä se, että niissä on etsitty monenlaisten, innovatiivisten ja vaihtoehtoisten kehittämistyön ja henkilöstöjohtamisen käytäntöjen yhteyttä tuloksellisuuteen (Huselid & Becker 1996).

Korkeasuoritteisia työjärjestelmiä luonnehditaan usein sellaisilla johtamistoiminnoilla, joiden tarkoituksena on henkilöstön motivaation, osaamisen ja sitoutumisen kehittäminen. Nämä voidaan luokitella kolmeen ryhmään: Tärkeimmän ryhmän muodostavat töiden järjestämistavat, joita ovat mm. tiimityö, laatupiirit, jne. Toiseen ryhmään kuuluvat toiminnot, joiden tarkoituksena on varmistaa, että ihmiset osaavat tehdä työnsä korkeasuoritteisessa työjärjestelmässä. Näitä ovat tiimityön ja vuorovaikutustaitojen koulutus, palaute ja arviointi sekä tiedon vaihto. Kolmannen ryhmän muodostavat henkilöstön rekrytointiin ja työssä jatkamisen tukemiseen liittyvät toiminnot, kuten työturvallisuus ja terveys, työtyytyväisyyskyselyt ja henkilöstön valintamenettelyt. (Wood 2001.)

Nämä toimenpiteet eroavat sosioteknisen koulukunnan painotuksista (ks. Teikari & Väyrynen 1992) siinä, että ne keskittyvät enemmän organisaation kuin työn kehittämiseen. Kuntayhtymässä esille tulleita korkeasuoritteisen työjärjestelmän piirteitä olivat

vallan delegointi, tiimityö, henkilöstön kehittäminen ja koulutus, esimies-alaissuhteiden kehittäminen, tuloksellisuuden arviointi ja suorituksen johtaminen, osaamisen hallinta ja arvostus sekä työkykyä edistävä toiminta (ks. Martel 2002).

Kestävä tuottavuuskehitys edellyttää kuitenkin, että kiinnitetään huomiota kehittämistyön menetelmiin ja järjestelmien käyttöönottoon osallistuvalla tavalla. Kira (2003) huomauttaa uudistavaa työtä tutkiessaan, että muuttuvassa ja monimutkaisessa jälkibyrokraattisessa työelämässä päätöksenteon tulee pohjautua monipuoliselle arvopohjalle, joka ottaa samanaikaisesti huomioon niin asiakaslähtöiset, taloudelliset kuin henkilöstöön liittyvät kriteerit. Tasapainotettu mittaristo tarjoaa tuloksellisuuden kuvaajana tällaisen arvopohjan. Mutta toteutuvatko arvot käytännössä?

4.2 Kokemuksia tuloksellisuusarvioinnin käyttöönotosta ja toimivuudesta

Tässä luvussa kuvataan toimijaryhmien focus group -haastattelujen perusteella niitä kokemuksia, joita tasapainotetun mittariston käyttöönotto herätti, kun oltiin siirretty opintoaloille asti¹³. Tämä vaihe vastaa henkilöstöjohtamista ja osaamista koskevan kyselyn kanssa toista, analyttisen erittelyn vaihetta Danermarkin ym. (2002) kuvaamassa tutkimusprosessissa. Haastatteluissa (ks. liite 3) tarkennettiin ensiksikin syitä alkukartoituksessa esille tulleisiin erilaisiin tuloksellisuusketjuihin (kuvio 4-1). Toiseksi käsiteltiin strategiayön prosessia ja siirtymistä tuloksellisuuden arvioinnissa johdon määrittämistä tuloksellisuuden osa-alueista opintoalojen tavoitteisiin eli tuloksellisuusinformaation ohjausfunktioita. Kolmanneksi keskusteltiin siitä, miten tuloksellisuusinformaatio toimii palautejärjestelmänä eri toimijaryhmien välillä. Neljänneksi haettiin tulkintaa toisessa aineistonkeruuvaiheessa toteutetun kyselyn avoimessa kysymyksessä esitetylle ydinkompetenssi-käsitteelle. Viidenneksi kysyttiin, mistä ihmisten työmotivaatio syntyy. Tässä luvussa käsitellään kysymyksiä 1–2 ja luvussa 6 tarkemmin kysymyksiä 3–5. Lopuksi kuvataan intervention pääteolosuhteita.

Syksyn 2003 ja kevään 2004 focus group -haastatteluihin osallistui yhteensä 117 henkilöä, joista 97 edusti opintoaloja, opetushenkilöstöä opintoala-vastaavineen, 7 poliittista johtoa, 6 ylintä johtoa, 6 tukipalveluja ja 2 asiakkaita (opiskelija- ja työelämänäkökulmat). Focus group -haastattelut (15 ryhmää) tehtiin kaikille opintoaloille (11), poliittisille päättäjille, johdolle, tukipalveluille ja asiakkaille. Focus group -haastatteluihin pyrittiin saamaan mahdollisimman kattava edustus siten, että ryhmissä oli mukana eri tutkintojen, koulutusmuotojen ja toimipisteiden opetushenkilöstöä. Lisäksi kussakin ryhmässä oli mukana rajanylitysasemassa toimiva henkilö.

Haastattelut litteroitiin ja teemoitettiin tässä analyysivaiheessa. Focus group -haastatteluaineiston sisällön analyysi on tehty 1. analyysivaiheessa teoriaohjaavasti (ks. Tuomi & Sarajärvi 2004, 116) siten, että aineisto teemoitettiin aineistossa toistuvien puheenvuorojen mukaan. Eri toimitahojen keskustelut analysoitiin erikseen,

13 Teemoitettu aineisto toimijaryhmien näkökulmasta on kuvattu Osaatko – Kartuke-hankkeen lopuraportissa Pakarinen (2005a) Tuloksellisuusarviointi tieto-organisaatioissa. Teoriatausta painottuu julkaisussa tuloksellisuustietoon, mittaamiseen ja strategiayöhön.

jotta saataisiin näkyväksi kunkin toimijatahon tärkeinä pitämät asiat tuloksellisuuden arvioinnista. Toistuvien puheenvuorojen lisäksi analyysissä otettiin esille erilaisia näkökantoja, koska kuntayhtymässä näytti sekä kyselyn että haastattelujen perusteella löytyvän ääripäitä edustavia kulttuureja. Focus group -haastattelujen vapaa toteuttamistapa tuotti paljon muutakin aineistoa ilmiöstä kuin mitä alkuperäiset oletukset ja teemat olivat. Tämän vuoksi teemoittamisessa ei käytetty pelkästään teorialähtöistä eikä myöskään aineistolähtöistä analyysia.

Tasapainotetun mittariston käyttöönottopata oli henkilöstöryhmissä koettu pääsääntäisesti kielteiseksi ja liian nopeaksi, jotta ajattelutapaa olisi voinut omaksua ja soveltaa. Kielen, viestinnän ja osallistumisen merkitys nousivat selittäviksi tekijöiksi, vaikka haastatteluissa havaittiinkin, että tuloskortissa puhutaan eri sanoilla samoista ilmiöistä kuin työssä.

Johtamisen ja opetustyön vastuunjakoa kuvattiin seuraavalla tavalla:

”Niin isossa mielessä kun puhutaan tämmöisistä koko koulua koskevista strategioista ja mitenkä toimitaan, niin kuitenkin se on ylhäältä alaspäin. Mutta itse luokassa tapahtuvaan opetukseen ja miten se järjestetään, niin siihenhän ei talon johto puutu, et se on opintoalan oma asia [...].” (H15)

Tuloksellisuuden arvioinnin käyttöönoton edetessä ylhäältä alas opintoaloille törmäsivät johdon ja henkilöstön erilaiset maailmat:

”Mää luulen että useimmat meistä varmaan kun me tätä ensin katsottiin niin me lähettiin tosi pitkälle niin ku semmosesta omasta tilanteesta, me ollaan tämmösten opetusprosessien kanssa tekemisissä et ei me osattu yhtäkkiä nousta mäen huipulle ja katsoa jotain kuntayhtymän strategiaa, että mitenkä se tämä homma niin ku pelaa. Että me annettiin semmoset niin ku lapsi antaa omat vastaukset johonkin isoon kysymykseen joka on ihan yhtä oikeen, että minusta on väärin sanoa, että ne ei ollut oikein ne meidän vastaukset, vaan ne eivät olleet odotettuja [...].” (H53)

Maailmojen erilaisuutta selitettiin kielen avulla:

”Ja kun puhutaan tiedon jalkauttamisesta niin ollaan niin ku karvat pystyssä jo valmiiksi alottaa miettii että mitä se vois kenties, voi olla että se on ihan käytännön asia ja ihan lähellä oleva asia, mutta jos sitä ei sanota selkeellä suomen kielellä niin ei sitä edes viitsi miettii.” (H52)

”Ehkä enemmän tuossa on ongelmia, pitäisikö käyttää toisia sanoja. Voi olla, että ihan sitä oikeaa asiaa se meitäkin koskee, mutta niiden sanojen vieraus aiheuttaa sen, että ne ei tunnu koskettavan tai ne tuntuu jotenkin vierailta.” (H62)

Käyttöönottopataa pidettiin liian hätäisenä oppimisen kannalta eikä yhteensopivuutta ylemmän tason tavoitteiden ja oman toiminnan välillä ollut helppoa löytää:

”Ollaan rehellisiä, tämä jäi todella vähäiseksi, tämä jäi todella huonolle tolalle. Tämä oli semmonen joka tehtiin hyvin hätäisesti, pienillä tämmöisillä alkupuheilla. Sitten oikeasti suurin osa henkilöstöstä ei ollut kuullutkaan näistä kun tuli siihen tilaisuuteen, edes näitä käsitteitä. No okei jossakin niitä on käyty, mutta tämä asiana tuli suoraan silmille.” (H62)

”Ja siinä vaiheessa kun me ruvettiin tätä alalla tekemään, ja me pyydettiin kuntayhtymän arvot, niin et me päästäisi niitä tarkastelemaan ja tavallaan sitä kautta myöskin lähestymään tätä asiaa. Me ei niitä saatu [...]. Tässä vaiheessa minä voin sanoa tämän yhden asian, et minä en tiedä, mitkä meidän kuntayhtymän arvot ovat.” (H97)

”Minun mielestäni on selkeämpi, kun se (tavoitteenasettelu, haastattelijan lisäys) tippuu sieltä ylhäältä alaspäin. Et eri tasoista saatiin ne polut sitten samansuuntaisesti.” (H95)

Myönteisenä nähtiin tasapainotetun mittariston merkitys toiminnan ohjauksessa ja palautejärjestelmän sekä sen mahdollistama tuloksellisuuden osa-alueiden tasapaino (ks. Hannula ym. 2002). Henkilöstö sai työsuorituksestaan palautetta lähinnä asiakkailta. Kuntayhtymän sisältä palautteen saanti oli satunnaista, ja jos sitä oli, se oli enimmäkseen tulospoikkeamiin puuttumista, joka koettiin kielteiseksi. Strategisen johdon ja opintoalojen välinen raja esiintyi vahvana ja näkyi erilaisina painotuksina toiminnan päämääristä.

Haastattelujen perusteella syntyi sellainen käsitys, että opintoaloilla palautteen ja tiedon virta on nopeaa ja monipuolista asiakkaiden eli opiskelijoihin ja työelämän ja yritys yhteistyön suuntaan. Sen sijaan strategisen johdon ja operatiivisen johdon hyvin erilaiset tehtävät ja roolit näkyivät myös tiedon ja palautteen kulkemisessa. Vaikka organisaatiota oli madallettu, organisaatiokulttuurissa oli vielä jäljellä hierarkkisen organisaation piirteitä, joita tiedon virtaus noudatteli. Yhtenä syynä tähän saattoi olla myös se, että valtaa ja vastuuta oli siirretty opintoaloille, mutta tiedon virtausta strategisen johdon ja operatiivisen johdon välillä ei ollut mietitty. Vallan delegointiin haastateltavat olivat tyytyväisiä. (Pakarinen 2005a, 66–67.)

Kun tarkastellaan koulutusprosessia eri toimijoiden silmin (ks. taulukko 4-1), yhteistä näytti olevan se, että kaikki tarvitsevat tuloksellisuusinformaatiota monesta näkökulmasta, kuten tuloksellisuutta tasapainotetussa mittaristossa tarkastellaan. Tuloksellisuusinformaation virta ylhäältä alas ja alhaalta ylös ei toiminut siten, että tuloksellisuusarviointia voisi käyttää myös strategisen ohjaukseen koko organisaation osalta. Niin tukipalvelut kuin opintoalakin keräsivät oman työnsä tuloksellisuutta kuvaavaa informaatiota myös muilla tavoin kuin tulokortin avulla.

Tuloksellisuudesta henkilöstöllä ja johdolla oli erilaiset merkitykset. Virkamiesjohto ja poliittinen johto tarkastelivat tuloksellisuutta koulutuspalvelujen tuloksellisuutena, kun opetushenkilöstö ja tukipalvelujen henkilöstö näkivät läheisemmäksi oman työnsä tuloksen. (Pakarinen 2005a, 76.) Tukipalvelujen haastatteluissa painottui asiakasnäkökulma myös sisäisen asiakkuuden kautta ja johdon haastatteluissa koulutuksen yhteiskunnallinen vaikuttavuus ja koulutuspoliittinen ohjaus. Luottamushenkilöt

keskustelivat arvioinnista ja indikaattoreiden osuvuudesta, kun taas asiakkaiden näkökulmassa painottui osaaminen sekä työelämän että opiskelijan puheessa. Opetuksen osalta painottui opiskeluprosessi ja pedagogiikka.

Focus group -keskustelujen teemat (taulukko 4-2) kuvaavat myös eri toimijaryhmien toimintaympäristöä. Virkamies- ja poliittinen johto käsittelee asioita, jotka liittyvät makro- ja mesotason ilmiöihin, kun taas henkilöstö ja asiakkaat toimivat em. tasojen lisäksi mikrotasolla, joka kuvaa opetusta toimintana. Tukipalvelut kuvaavat toimintaansa suhteessa muihin ryhmiin sekä omaa toimintaansa tiimimäisessä organisaatiossa.

Taulukko 4-2. Toimijaryhmien keskusteluteemat tuloksellisuusarvioinnin toimivuuteen vaikuttavista asioista.

Toimijaryhmät Tasot	Opetus- henkilöstö	Tukipalvelu- henkilöstö	Virkamies- johto	Poliittinen päättöksenteko	Asiakkaat (opiskelijat ja työelämä)
Mikrotaso	Jaksaminen Opetustyön päämäärät	Tiimityö			Varhainen puuttuminen syrjäytymiseen
Mesotaso	Mittareiden osuvuus Käyttöönotto- tapa Tasapainotettu mittaristo eri tasoilla Palaute Tiedon käyttö Strategiatyö Vastuu ja valtuudet	Sisäinen asiakkuus Käyttöönotto- tapa Tiedon kulku	Tasapainotettu mittaristo johtamisessa Strategioiden jalkauttaminen Tuloksellisuuden osa-alueiden tasapaino	Toiminnan ja resurssien ohjaus	Koulutuksen laatu Vaikutusmahdol- lisuudet opetukseen
Makrotaso	Normiohjauksen purkaminen Opiskelija- aineksen muutos Nopea reagointi yritysten tarpeisiin		Vaikuttavuus Ohjaus- järjestelmä	Indikaattoreiden osuvuus Tuloksellisuus- ketju Omistaja- kuntien rooli	Ammattitaito ja asenteet Työelämän tarpeiden ennakointi

Tuloksellisuusketjua kyllä osattiin käyttää ajattelun välineenä monilla eri tasoilla, oman työn kehittämisessä, tavoitteen asettelussa, strategiatyössä ja jopa opiskelijan ja opettajan välisessä vuorovaikutuksessa. Opintoalojen keskusteluissa nousivat esille toisaalta monimutkaiseen toimintaympäristöön liittyviä tekijöitä asiakaskunnan suunnasta, toisaalta ohjausjärjestelmän muutokseen ja normiohjauksen purkuun liittyviä ilmiöitä, jotka molemmat edellyttävät oppimista. Keskusteluissa tuli esille myös vahvasti opetuksen yhteiskunnallinen tehtävä, mutta myös sen vähäinen arvostus.

Työn, asiantuntijajärjestelmän ja johtamisjärjestelmän välisen rajan ylittäjän roolia tarjottiin keskijohdolle johtajien haastatteluissa, mutta myös lähiesimiehet itse näkivät toimivansa rajanylittäjinä. Tämä ilmiö on tullut esille myös aikaisemmissa

tutkimuksissa tuloksellisuuden arvioinnista asiantuntijaorganisaatioissa (ks. kuvio 4-2). Haastattelujen perusteella syntyi samanlainen käsitys asiantuntijaorganisaation tuloksellisuusarvioinnista, kuin de Bruijn (2001) on esittänyt. Hänen mukaansa johtajien perustehtävässä korostuu tuotos:

”Eliikkä jos ajatellaan noin yhteiskunnan kannalta nin ensimmäinen ja tärkein tehtävä on talouselämän ja liike-elämän vaatimukset, se on semmonen, mihinkä tätä niinku toimintaa lähtee ohjaamaan että täytetään ne odotukset.” (H105)

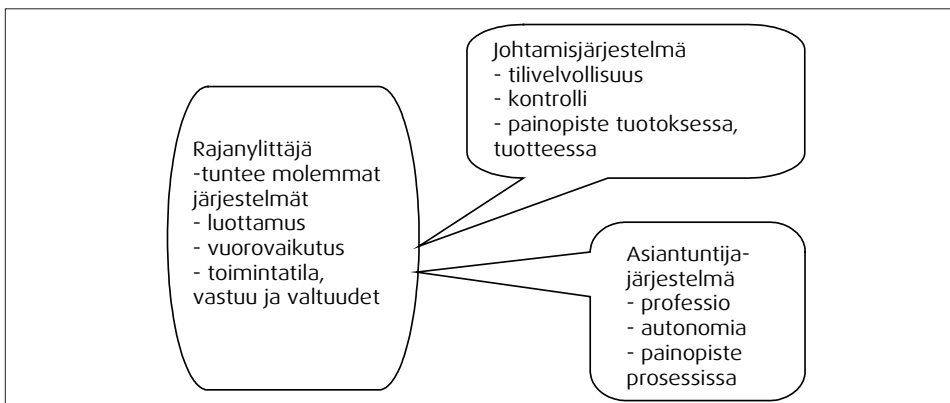
ja asiantuntijoiden perustehtävässä prosessi:

”Minä ainakin näkisin, että tämä mitä me täällä tehdään, mikä meidän perustehtävä on. Jos me saadaan se onnistumaan ja et me saadaan tämmösiä tolkun kansalaisi kasvatettua täällä, niin kyllä se on meidän tulos.” (H41).

Asiantuntijajärjestelmän ja johtamisjärjestelmän rajan ylittäminen on perusedellytys tuloksellisuusarvioinnin toimivuudelle, mutta tässä aineistossa raja oli selvä:

”Minä yritin opintoalavastaavana niin keskustella opetuksesta mutta se kun on vaan budjetin tekoa ja sen toteutumisen seurantaa.” (H32).

Rajanylittäjänä toimii usein keskijohto. Tällainen toiminta ei kuitenkaan ole mahdollista ilman, että rajanylittäjänä toimiva henkilö saa valtuudet ja vastuun toimia molempien järjestelmien puolesta. Hän rakentaa luottamusta järjestelmien välille, koska ymmärtää molempia järjestelmiä. Ryhmähaastatteluissa vahvistui edelleen käsitys siitä, että opetuksen ja johtamisen kontekstit olivat hyvin erilaisia, mikä vahvisti rajaa niiden välillä. Uutena toimijana ja rajapintana haastatteluissa nousi esille omistajakuntien rooli elinkeino- ja koulutuspolitiikassaan ja koulutuksen asema kuntien omassa strategiatyössä.



Kuvio 4-2. Tuloksellisuusarviointijärjestelmän toimivuus asiantuntijaorganisaatioissa (Bruijn 2001, 76).

Analyttisen erittelyn johtopäätöksiä voidaan tasapainotetun mittariston käyttöönoton osalta kuvata taulukossa 4-3 esitetyllä tavalla. Keskeinen tulos on se, että työn ja johtamisen kontekstit ovat erilaisia ja niitä ohjaavat erilaiset päämäärät, joita tarkastellaan luvussa 5. Ekstensiivisen tutkimuksen perusteella mekanismiksi muodostuu korkeasuoritteinen työjärjestelmä ja focus group -aineiston ensimmäisen käsittelyn pohjalta mekanismeiksi nousevat tiedon virta ja rajanylitys.

Taulukko 4-3. Tasapainotetun mittariston käyttöönotto ylhäältä alas esimiestyönä.

CMO-malli 2. Tulokset	Ulkoinen konteksti	Sisäinen konteksti	Mekanismit
Tasapainotetun mittariston onnistuminen koulutuksen tuloksellisuuden arvioinnissa	2000-luvun alun muutokset ammatillisessa koulutuksessa	Ydinkompetenssi Opetuksen muutokset Organisaation muutokset	Korkeasuoritteinen työjärjestelmä Tiedon virta Rajanylitys

Neljäs aineiston keruuvaihe toteutettiin Kartuke-tutkimusohjelman yhteisellä kyselyllä¹⁴. Siinä arvioitiin sitä, mihin tasapainotetun mittariston kehittämistyöllä oli päästy, eli Machamerin ym. (2002) mukaan kysymyksessä olivat intervention pääteolosuhteet (terminal conditions). Kyselyllä selvitettiin tuloksellisuuden osa-alueiden tasapainoa (strateginen rutiini) sekä mittariston käyttöä strategiatyössä eri organisaatiotasolla (operatiivinen rutiini). Keväällä 2004 toteutettuun koko Kartuke-tutkimusohjelman kyselyyn (ks. liite 4) vastasi tämän tutkimuksen kohteena olevassa kuntayhtymässä 118 henkilöstön edustajaa (kuntayhtymän vastausprosentti oli 24) ja 7 poliittisen johdon edustajaa yhteensä yhdeksästä edustajasta. Kartuke-tutkimusohjelman kyselyaineiston (Niiranen ym. 2005) vastausprosentti oli henkilöstökyselyn osalta 41 (N = 1653) ja luottamushenkilökyselyn osalta 30 (N = 178). Myös tässä kyselyssä käytettiin taksonomisia ryhmiä, kuntien kokoa, asemaa työyhteisössä ja toimialaa.¹⁵

Koulutuskuntayhtymän tilanne näytti samalta kuin keskimäärin muissakin ohjelman kunnissa ja kuntayhtymissä. Avoimissa kysymyksissä pyydettiin arvioimaan muutosta tuloksellisuusarvioinnin toimivuuden suhteen. Vastaukset jakautuivat kolmeen ryhmään. Osa arvioi tuloksellisuusarvioinnin toimivuuden parantuneen, osa näki, ettei siinä ollut tapahtunut muutosta. Osa ei tiennyt asiasta eikä nähnyt sitä tarpeellisenakaan opetustyön kannalta.

Osallistuminen tavoitteiden asetteluun saattoi olla synnä em. ryhmien muodostumiseen, koska siinä muuttujassa jakauma oli tasaisin. Vastajista 36 % ilmoitti

14 Kysely on julkaistu Kartuke-tutkimusohjelman loppuraportissa (2005) Niiranen, Stenvall & Lumijärvi (toim.) Kuntapalvelujen tuloksellisuuden arviointi.

15 Kartuke-tutkimusohjelman kyselyn aineisto ja tulokset on julkaistu artikkeleissa Niiranen, Lohi, Pakarinen & Tälvenkorpi (2005) Kartuke-kyselytutkimuksen aineisto ja tutkimuksen toteuttaminen ja Huotari, Selivuo, Koski & Pakarinen (2005) Tuloksellisuuden arviointi, henkilöstöjohtaminen ja työyhteisön toimivuus. Teoksessa V. Niiranen, J. Stenvall ja I. Lumijärvi (toim.) Kuntapalvelujen tuloksellisuuden arviointi. Teoriatausta liittyi artikkelissa henkilöstöjohtamiseen.

olevansa täysin samaa mieltä tai samaa mieltä siitä, että oli osallistunut riittävästi yksikön vuositavoitteiden laadintaan, 30 % ei ollut samaa eikä eri mieltä ja 34 % oli eri mieltä tai täysin eri mieltä. Vastaajista 78 % ilmoitti, että kehityskeskustelut ovat käytössä säännöllisesti työyksiköissä. Kehityskeskusteluilla oli vaikutusta työyksikön toimintaan 74 %:n mielestä ja omaan toimintaan kaikkien kehityskeskusteluja käyvien mielestä. Haastattelujen mukaan henkilöstö ei ollut osallistunut yleensä strategiatyöhön. Toisaalta kaikki eivät halunneetkaan osallistua, vaan näkivät strategiatyön johdon tehtäväksi ja hyväksyivät sen, että tuloksellisuusarviointi otetaan selkeästi käyttöön ylhäältä alaspäin. Osa taas toivoi yhteistä strategioita koskevaa keskustelua ja linjojen luomista. Strategioiden ja toiminnan nähtiin kuitenkin olevan samansuuntaista, vaikka strategiatyöhön ei olisi osallistuttukaan.

Strategioiden ja visioiden merkitystä piti tärkeänä 90 % vastaajista, ja ohjausvaikutusta omaan työhön oli vastaajien (87 %) mielestä erityisesti opintoalan visiolla. Kuntayhtymän vision ja strategian ohjausvaikutus oli pienempi, koska vain noin puolet (53 %) vastaajista ilmoitti tuntevansa ne. Haastatteluissa tuli esille, että kuntayhtymän visio kyllä ohjaa omaa työtä, vaikka sitä ei arjessa pohtisikaan. Kuntayhtymän visio ja strategiat ovat samansuuntaisia kuin opetustyön tavoitteetkin. Arvokeskustelua kaivattiin strategiatyön ja tuloksellisuusarvioinnin tueksi. Ylhäältä alas ja alhaalta ylös -käyttöönottopa nähtiin pääosin järkevänä. Kuntayhtymän poliittiset päätöksentekijät olivat paremmin tietoisia tasapainotetusta mittaristosta kuin Kartuke-ohjelman muiden kuntien ja kuntayhtymien poliittiset päätöksentekijät keskimäärin.

Suurimmat kehittämishaasteet liittyivät arviointitiedon käyttöön ja tuloksellisuuden osa-alueiden tasapainottamiseen. Vastaajat näkivät talouden painottuvan muita näkökulmia enemmän. Vastaajista 57 % koki, että toiminnan onnistumista arvioidaan paljon tai melko paljon talouden näkökulmasta, 35 % näki onnistumista arvioitavan toiminnan sujuvuuden näkökulmasta ja 32 % asiakkaan ja palvelun laadun näkökulmasta. Toiminnan vaikutusten näkökulmasta toimintaa arviointiin 24 %:n mielestä ja henkilöstön näkökulmasta 18 %:n mielestä. Vastaajien mielestä onnistumista tulisi arvioida näistä kaikista näkökulmista, jolloin vastausprosentit vaihtelivat välillä 71–93. Näistä alhaisin oli talouden näkökulma ja korkein asiakasnäkökulma.

Lisäksi vastaajat näkivät, että arviointitiedon nykyisen käytön ja sen välillä, miten sitä tulisi käyttää, on kuilu. Arviointitietoa käytettiin paljon tai melko paljon oman toimialueen kehittämiseen, palvelujen kehittämiseen, oman työn kehittämiseen, tavoitteiden viemiseen käytäntöön, taloudellisten resurssien ohjaamiseen, työyksikötason päätöksentekoon ja valvonnan tarpeisiin vain 12–22 %:n mielestä. Tavoitteiden muuttamiseen, tuloksellisuudesta palkitsemiseen, kuntalaisille tiedottamiseen ja poliittiseen päätöksentekoon katsoi 6–9 % vastaajista käytettävän arviointitietoa. Sen sijaan vastaajat näkivät, että arviointitietoa tulisi käyttää ensisijaisesti kehittämistyöhön (81–82 % vastaajista). Tärkeitä arviointitiedon käyttömahdollisuuksia olivat myös tavoitteiden vieminen käytäntöön ja tavoitteiden muuttaminen sekä resurssien ohjaaminen, päätöksenteko ja palkitseminen (68–72 % vastaajista). Vähiten arviointitietoa tulisi vastaajien mukaan käyttää valvontaan, poliittiseen päätöksentekoon ja kuntalaisille tiedottamiseen (41–53 %).

Avoimeen kysymykseen annetuissa vastauksissa kriittisimmät arviot koskivat sitä, ettei kyselyillä kerättyjä tietoja käsitelty organisaatiossa. Toisaalta oman organisaation

kehityssuunta ja odotukset uutta kuntayhtymää kohtaan olivat myönteisiä. Osallistumis- ja vaikutusmahdollisuuksien suhteen kuntayhtymässä näytti olevan useita käytäntöjä. Kyselyn tulokset vahvistavat laadullisen aineiston antamaa kuvaa. Tämän kyselyn vastauksiin tosin vaikutti se, että kysely tehtiin jo uuden kuntayhtymän aloitettua toimintansa. Avoimista vastauksista kävi ilmi, että muutosta tuloksellisuuden arvioinnissa ja strategiatyössä arvioitiin osittain suhteessa uuteen kuntayhtymään.

4.3 Johtamisjärjestelmien käyttöönottavalla on merkitystä

Johtamisjärjestelmän käyttöönotto on onnistunut, kun tuloksellisuusarvioinnista on tullut arkipäivää. Käyttöönotto on silloin edennyt jo adoptiovaiheeseen, tuloksellisuuskulttuurin omaksumiseen asti (Julnes & Holzer 2001). Toisaalta oppiminen voi toimintana ilmetä toimintatapojen muutoksena uudessa tilanteessa (Weick 1979). Kun löydetyn mekanismin toimintaa pyritään spesifioimaan (Pawson 2000), voidaan palata Machamerin ym. (2000) esittämään aktiviteettien ja entiteettien sarjaan, jossa aktiviteetit kuvaavat aikaan sidottua tapahtumien sarjaa, tässä tutkimuksessa johtamisjärjestelmän käyttöönottoa. Entiteetit kuvaavat toiminnan sisältöjä, tasapainotettua mittaristoa (käynnistysolosuhteet), sen toimivuutta käytännössä (päättymisolosuhteet) sekä niiden väliin jäävää entiteettiä, korkeasuoritteista työjärjestelmää. Vaikka Glennan (2002) kritisoikin Machamerin ym. (2000) käsitystä mekanismeista sosiaalisten ilmiöiden selittämiseen soveltumattomaksi, on sitä tässä tutkimuksessa käytetty ajallisesti etenevän käyttöönoton, episodin, selittämiseen.

Alkukartoituksen odotukset tasapainotetun mittariston suhteen henkilöstöjohtamisen osalta olivat siis toteutumassa siten, että kehityskeskustelut, arviointi ja kytkentä henkilöstöjohtamiseen olivat nähtävissä osassa organisaatiota, mutta ei johdonmukaisesti kaikkialla. Sen sijaan käyttöönottopapaa koskevat odotukset yhdessä tekemisestä eivät vielä ehtineet toteutua riittävässä määrin (ks. Pakarinen 2005a). Seuraavassa onkin verrattu toista tapaustutkimusta ensimmäiseen, jossa käyttöönottopapaa oltiin tyytyväisiä (ks. Pakarinen 1997). Molemmissa tapaustutkimuksissa on otettu käyttöön tuloksellisuuden arviointijärjestelmä johtamisjärjestelmäksi.

Aikaisemmin tehdyssä tapaustutkimuksessa (Pakarinen 1997) tulosjohtaminen otettiin käyttöön alhaalta ylöspäin monitasoisena kehittämishankkeena. Kehittämiseen liitettiin työn, organisaation ja henkilöstön kehittämistoimenpiteitä. Näillä ei kuitenkaan ollut vaikutusta tuottavuuteen eikä hyvinvointiin. Käyttöönottopapaa sen sijaan oltiin tyytyväisiä. Johtopäätöksenä oli, että kehittämisen tulisi vaikuttaa yksilötasolla sisäisiin malleihin, ryhmätasolla jaettuun kognitioon ja organisaatiotasolla kulttuuriin. Tällöin on kysymys oppimisesta, tiedon jakamisesta ja arvioinnin muuttumisesta käytännön toiminnaksi (taulukko 4-4).

Taulukko 4-4. Alhaalta ylös -johtamisjärjestelmien käyttöönotto (tulosojohtamista koskeva tapaustutkimus).

CMO-malli 3. Tulokset	Ulkoinen konteksti	Sisäinen konteksti	Mekanismit
Tulosjohtamisen onnistuminen = tuottavuus ja hyvinvointi	1990-luvun alun muutokset ammatillisessa koulutuksessa	Organisaatiokulttuuri Opetuksen muutokset	Työn, henkilöstön ja organisaation kehittäminen (monitasoisuus) Yksilötasolla sisäiset mallit, ryhmässä jaettu kognitio ja organisaatio-tasolla kulttuuri

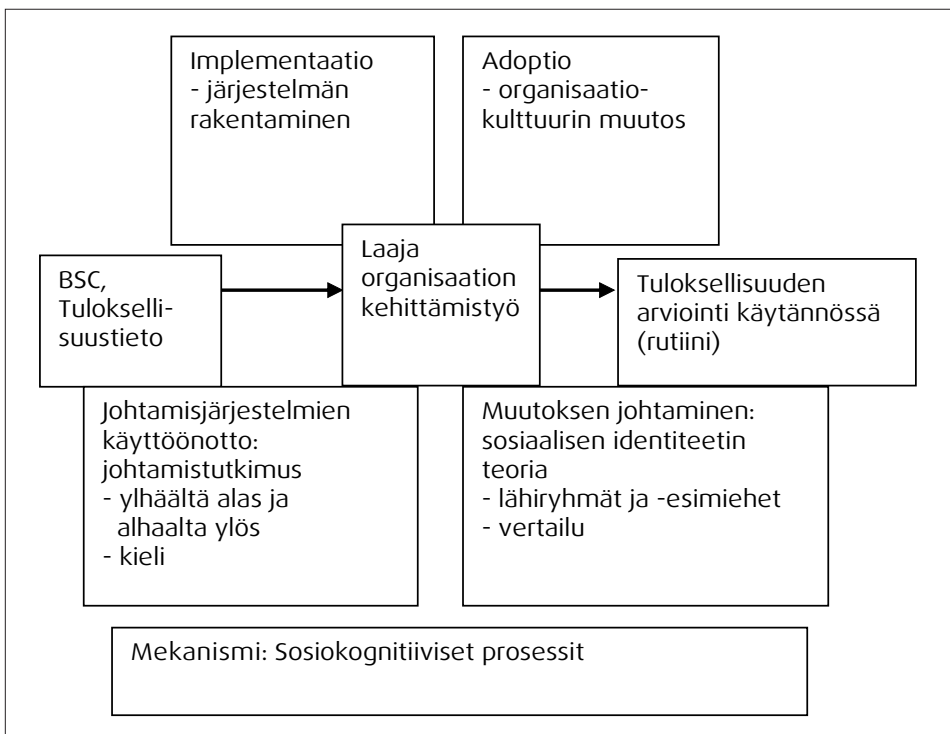
Tämän tutkimuksen kohteena olevassa koulutuskuntayhtymässä tasapainotettu mittaristo otettiin käyttöön ylhäältä alaspäin esimieskoulutuksen avulla. Tässä organisaatiossa kehittämisen painopiste oli osaamispainotteisessa strategisessa henkilöstöjohtamisessa. Organisaatiota oli myös muutettu asiakaslähtöiseksi tiimi- ja prosessiorganisaatioksi, jossa oli kehitetty korkeasuoritteisen työjärjestelmän piirteitä. Käyttöönototapaan ei oltu tyytyväisiä, jolla lienee ollut vaikutusta siihen, että mittaristo jäi tutkimusajan kohtana irralliseksi. Toisaalta ne henkilöt, jotka olivat tutustuneet tasapainotettuun mittaristoon yrityselämässä, suhtautuivat siihen myönteisemmin. Tulokortin sisällön nähtiin olevan arkipäivää, mutta tulokortin käytön koettiin olevan sisäistämisvaiheessa (ks. Pakarinen 2005a). Tuloksellisuuden arvioinnin oppimisvaikutuksia selittämään tästä aineistosta nousi tiedon virtaa edistävä tai estävä rajailmiö eri toimijaryhmien välillä.

Paulsen (2003) ehdottaa perinteisen ylhäältä alas muutosstrategian tilalle strategiaa, jossa työn painopiste on tiimeissä ja ryhmissä. Tällöin käydään läpi muutoksen tuomia etuja ja kiinnitetään huomiota vanhan organisaation heikkouksiin ja vahvuuksiin. Näin tuetaan identiteetin muokkaamista suhteessa uuteen organisaatioon. Lähiesimiehet onnistuvat parhaiten muutoksen kommunikoinnissa, koska heidät koetaan ryhmän jäseniksi ja siten luotettaviksi informaation lähteiksi. Tämän näkemyksen jakoivat myös haastatteluissa johdon edustajat. Mutta jos lähiesimiehet vastustavat muutosta, muutosvastarinta nousee voimakkaaksi. Paulsen (2003) näkee ylhäältä alas -muutosstrategian liittyvän kilpailuympäristöön, jossa muutosvastarintaa on pyritty heikentämään osallistavilla muutosstrategioilla. Hänen mukaansa tällöin kuitenkin vahvistetaan pikemminkin ryhmien identiteettien välisiä eroja ja saadaan aikaan vahvempaa identifioitumista vanhaan kulttuuriin kuin uuteen. Hänen sosiaalisen identiteetin teoriaan perustuvaa lähestymistapaansa ei ole vielä tutkittu kovinkaan paljon. Tässä tutkimuksessa muutos koski siis tuloksellisuuden arviointia ja sen käyttöönottoa, jota voi myös tarkastella sosiaalisen identiteetin teorian kautta (ks. kuvio 5-4).

Kuviossa 4-3 on esitetty kahden tapaustutkimuksen johtopäätösten pohjalta tarkennettu malli johtamisjärjestelmien käyttöönottoa varten. Tässä käyttöönotto on jaettu Julnesin ja Holzerin (2001) mukaan implementaatio- ja adoptiovaiheeseen. Tulosojohtamista koskevassa tutkimuksessa päädyttiin siihen, että käyttöönotto onnistuu

parhaiten, jos järjestelmän rakentamisessa toteutuvat sekä ylhäältä alas- että alhaalta ylös -käyttöönottotavat (ks. Pakarinen 1997). Tällöin ratkaistaan ensimmäisessä tapaustutkimuksessa esille tullut johdon sitoutumisen ja viestinnän ongelma ja toisessa tapaustutkimuksessa kielen erot johtamisen ja työn välillä.

Tasapainotettua mittaristoa koskevassa tapaustutkimuksessa painopisteenä oli suoritusinformaatio, jonka oletetaan tuottavan myös oppimista. Tässä tarkastelussa nousivat keskeiseksi asiaksi organisaatiokulttuurissa elävät käsitykset organisaatiosta sekä ryhmien identiteetit. Koulutuskuntayhtymässä näkyi selvästi kaksi erilaista suhtautumistapaa koko organisaatioon. Henkilöstö oli jakautunut ääripäihin sen mukaan, suhtauduttiinko muutoksiin myönteisesti vai kielteisesti. Kehittämisen suunnaksi nousi sosiaalisen identiteetin teoriaan perustuva vertailu menneen ja uuden välillä. Tässä keskeiseksi toimijaksi tuli rajapinnalla toimiva lähiesimies.



Kuvio 4-3. Johtamisjärjestelmien käyttöönotto.

Muutosta edistävät sosiokognitiiviset prosessit, jotka yhdistävät yksilöiden sisäisten representaatioiden ja jaetun kognition muodostumisen organisatoriseksi oppimiseksi. Käyttöönottoa voidaan edistää johtamalla muutosta lähiryhmissä. Strategiselle henkilöstöjohtamiselle haasteeksi tulee sen yhdistäminen tietämyksen johtamiseen, jolloin keskeistä on tiedon hankinnan, käsittelyn ja luomisen prosessien hallinta. Tämä kokonaisuus olisi hyvä miettiä jo johtamisjärjestelmän rakentamisvaiheessa koko käyttöönottoprosessin ajaksi. Tuloksellisuusarvioinnista tulee arkipäivää, kun se

yhdistyy yksilöiden sosiaaliseen identiteettiin ja sille on löydetty toiminnan kannalta järkevä tarkoitus (ks. Kervinen 2005). Tällöin on johtamisessa kiinnitettävä huomiota rajapinnoilla tapahtuvaan vuorovaikutukseen ja toimijoiden rooleihin.

Hankkeet erosivat johtamisjärjestelmien käyttöönototavan lisäksi myös kehittämistyön suhteen. Tulosjohtamisen aikaan kehitettiin työn piirteitä, henkilöstöä ja organisaatiota monitasoisen kehittämishankkeen avulla (ks. Pakarinen 1997, 176). Koulutuskuntayhtymässä oli taas jo kehitetty korkeasuoritteisen työjärjestelmän piirteitä, kun tasapainotettu mittaristo otettiin käyttöön. Myös tutkijan rooli oli aktiivisuuden ja osallistumisen suhteen erilainen näissä kahdessa tapaustutkimuksessa. Kontekstien erot on kuvattu taulukossa 3-4. Yhteistä toimintaympäristöille oli kuitenkin se, että molemmat sijoittuivat koulutusrakenteiden uudistumisen jälkeiseen aikaan. Tämä vaikutti sekä pedagogiikan muutoksiin että ohjauksen muutoksiin organisaatioiden sisällä. Yhteiskunnallisessa kehityksessä on tapahtunut paljon sinä kymmenen vuoden aikana, joka jää tapaustutkimusten väliin. Kansainvälistyminen, EU:n vaikutukset ja globaali talous ovat kehittyneet voimakkaasti tuona aikana.

Koska tässä tutkimuksessa on tarkasteltu johtamisjärjestelmien käyttöönottoa laajana organisaation kohdistuvana interventiona, kehittämistavasta tulee mekanismi, joka edistää tai ehkäisee intervention vaikutuksia. Molemmissa tapaustutkimuksissa kehittämistyö omaa kuitenkin ominaisuuksia, joita voidaan kuvata organisaatiotasoisella kyvykkyyksikäsitteellä (Lawson 2004). Realismiin perustuvassa HRM-käsitteistössä (Thursfield & Hamblett 2004) tämä edustaa organisaatiotason toimijuutta, jota olen tarkastellut ydinkompetenssin käsitteellä. Johtamisjärjestelmien käyttöönottopa ei tämän tutkimuksen mukaan ratkaise vaikutuksia tuloksellisuuteen, oppimiseen tai hyvinvointiin kuten esim. Beckerin ym. (2001) ja Lawlerin ym. (1995) tutkimuksissa on esitetty. Käyttöönottopa vaikuttaa siihen, miten henkilöstö ottaa vastaan uudistuksen ja miten siitä tulee organisaatiokulttuurin käytäntö.

5 Työn ja johtamisen areenat

Tässä luvussa kuvataan kokemuksia henkilöstöjohtamisesta ja työn ja työpaikan tarjoamista oppimismahdollisuuksista esimiesten ja henkilöstön näkökulmista. Tasapainotettua mittaristoa koskevan tapaustutkimuksen alkukartoituksessa nousi jo esille se, että organisaation yhteisiin päämääriin (onnistuminen kriittisissä menestystekijöissä) pyrkimisessä esimiehillä ja henkilöstöllä oli erilaisia painotuksia. Kuntayhtymän visiossa ja strategioissa (Toiminta- ja taloussuunnitelma 2001–2005, 13) painottuivat henkilöstöjohtaminen ja oppivan organisaation toimintatavat. Mutta siitä, kuinka nämä koetaan eri toimijaryhmissä, on henkilöstöjohtamisen tutkimusperinteessä vain vähän tutkimusta (Vanhala 2006).

Tämä toinen keväällä 2003 toteutettu aineiston keruuvaihe perustui edellisen vaiheen mekanismeihin, jotka liittyivät organisaatiotason toimintaan. Kyselyn (liite 3) avulla selvitettiin rakenteita, joissa tuloksellisuusarviointi otettiin käyttöön (Robson 2002). Koska osaamisen esille saamiseen vaikuttavat sekä henkilöstöjohtaminen että työpaikan tarjoamat oppimisolosuhteet, selvitin näitä tarkemmin sekä esimiesten että henkilöstön osalta¹⁶. Tämä tutkimusprosessin vaihe liittyy analyttisen erittelyn vaiheeseen (Danermark ym. 2002) edellisessä luvussa kuvatun käyttöönottoprosessia kuvaavan laadullisen aineiston kanssa.

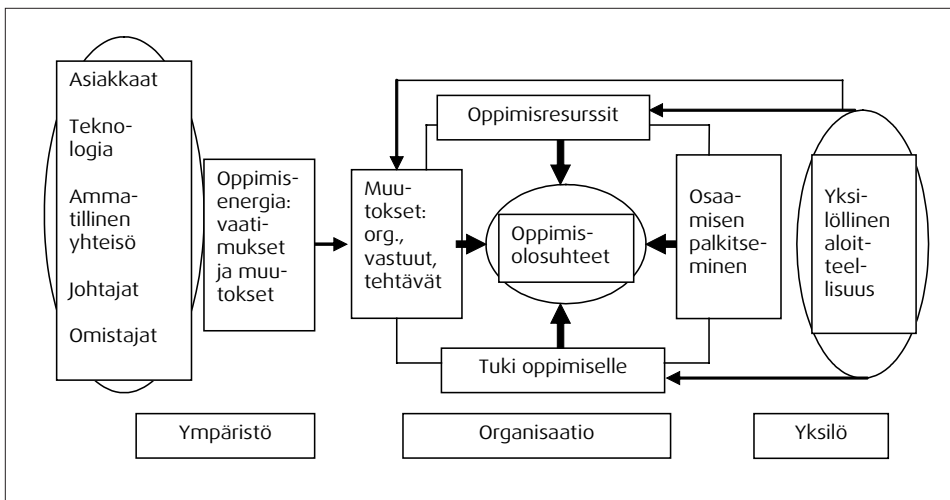
Kevään 2003 kyselyyn vastasi yhteensä 96 henkilöä (20 %). Kysely toteutettiin keväällä 2003 sähköisellä kyselylomakkeella koko henkilöstölle kuntayhtymän toimesta sisäisenä kyselynä. Vastanneiden jakauma vastaa lähes henkilöstön koko jakaumaa lukuun ottamatta johdon osuutta, joka oli hieman suurempi kuin opettajien ja tukipalveluiden. Vastanneista opetushenkilöstöön kuului 57 %, tukihenkilöstöön 19 % ja johtoon 24 %. Kyselyn asteikko oli 1–6, jossa 1 on myönteinen ja 5 kielteinen, 6 on En osaa sanoa -vaihtoehto. Kysely osui opettajien työn kannalta kiireiseen kevääseen ja toisen, asiakaskyselyn kanssa rinnakkain. Vastausprosentti on alhainen, mutta kuvaa kuitenkin kuntayhtymän yleistä aktiivisuutta kyselyihin vastaamisessa tutkimusajan kohtana. Avoimissa vastauksissa tuli esille aikaisempia kokemuksia siitä, ettei kyselyjen tuloksia käytetty hyväksi riittävässä määrin. Lisäksi osa vastaajista koki vaikeaksi vastata strategioita koskeviin kysymyksiin. Siksi kyselyn tuloksia on käytetty lähinnä kuvaamaan esimiesten ja henkilöstön käsityksiä henkilöstöjohtamisesta ja työpaikan tarjoamista oppimismahdollisuuksista. Ilmiön läsnä- ja poissaoloa on käsitelty suhteessa teoreettiseen viitekehkeyseen.

16 Osa kyselyn tuloksista ja sähköisen kyselylomakkeen perusta on julkaistu aikaisemmin Karttunen-Osaatko-hankkeen loppuraportissa Pakarinen (2005a) Tuloksellisuusarviointi tieto-organisaatiossa.

5.1 Kokemuksia työn tarjoamista oppimismahdollisuuksista

Käsillä olevassa tutkimuksessa on tarkasteltu oppimista edistävää työympäristöä CEDEFOP:in (European centre for the development of vocational training) vuonna 2002 tekemän tutkimuksen viitekehysten mukaan, koska se on tehty pohjoismaisessa työympäristössä norjalaisilla sekä yksityisillä että julkishallinnon työpaikoilla. Sen taustalla on tähän tutkimukseen sopiva käsitys osaamisen esiintuloa edistävästä ja estävästä tekijöistä. Oppimisolosuhteisiin vaikuttavat tekijät on kuvattu kuviossa 5-1 (Skule & Reichborn 2002, 42).

Summamuuttujia on käytetty sen tarkistamiseen, että kyselyn pohjana olevissa teoreettisissa malleissa olevat osatekijät ovat sisäisesti yhtenäisiä (ks. liite 3). Tässä tutkimuksessa tarkasteltiin esimiesten ja henkilöstön välisiä eroja muuttujittain keskiarvoja vertailemalla.



Kuvio 5-1. Oppimista edistää sekä paine että tuki (Skule & Reichborn 2002, 42).

Työpaikan tarjoamat oppimismahdollisuudet nähtiin keskimääräisinä koko kuntayhtymän henkilöstön osalta, koska keskiarvo oli 2,86 (n = 95) asteikolla 1–5, jossa 1 kuvasi myönteistä ja 5 kielteistä ääripäätä. Kyselyn vastausvaihtoehdoista 6 tarkoitti En osaa sanoa -luokkaa, mutta se korvattiin keskiarvojen vertailussa puuttuvalla tiedolla. Tosin hajontaa näytti olevan oppimismahdollisuuksien suhteen (keskihajonta 0,89). Taulukossa 5-1 on esitetty esimiesten ja henkilöstön näkemyksiä siitä, miten paljon heidän työnsä tarjoaa erilaisia oppimisen ja osaamisen kehittämisen mahdollisuuksia (muuttujakokonaisuus 1, liite 3). Esimiehillä näytti olevan paremmat mahdollisuudet oppimiseen kuin henkilöstöllä. Ainoastaan työssä oppimista ja työtovereilta oppimista koskeissa kysymyksissä erot eivät olleet tilastollisesti merkitseviä.

Taulukko 5-1. Esimiesten ja henkilöstön väliset erot työn ja työpaikan tarjoamien oppimis- mahdollisuuksien suhteen.

Muuttuja	Asema työyhteisössä	N/n	Keskiarvo	Keskihajonta	P
Haasteelliset työtehtävät	Kaikki	91	1,77	0,79	0,002**
	Henkilöstö	69	2,13	0,98	
	Esimies	22	1,41	0,59	
Työkierto yrityksissä ja työpaikoilla	Kaikki	88	3,34	1,03	0,006**
	Henkilöstö	66	3,68	1,18	
	Esimies	22	3,00	0,87	
Erityis-osaamisen kehittäminen	Kaikki	89	2,93	1,29	0,016*
	Henkilöstö	67	3,30	1,21	
	Esimies	22	2,55	1,37	
Yleis-osaamisen kehittäminen	Kaikki	90	2,76	1,17	0,006**
	Henkilöstö	68	3,15	1,08	
	Esimies	22	2,36	1,26	
Koulutus	Kaikki	91	2,68	1,16	0,001**
	Henkilöstö	69	3,13	1,01	
	Esimies	22	2,23	1,31	
Osallistumismahdollisuudet oman ammattialan tapahtumiin	Kaikki	89	2,82	1,14	0,000***
	Henkilöstö	67	3,37	1,09	
	Esimies	22	2,27	1,20	
Verkostoitumis- ja yhteistyömahdollisuudet	Kaikki	88	2,71	1,13	0,001**
	Henkilöstö	66	3,18	1,15	
	Esimies	22	2,23	1,12	

Oppimiseen johtavien syiden (muuttujakokonaisuus 2, liite 3) osalta esimiesten ja henkilöstön välisiä tilastollisesti merkitseviä eroja löytyi vain lainsäädännön ($p < 0,05$) ja organisaation ja toimintojen muutosten ($p < 0,001$) osalta. Esimiehet näkivät nämä syyt tärkeimpinä kuin henkilöstö. Lisäksi esimiesten ja henkilöstön välillä syntyi tilastollisesti merkitsevä ero siinä, nähtiinkö oppimisvaatimusten tulevan johdon taholta ($p < 0,05$). Henkilöstö näki useammin oppimisvaatimusten tulevan johdon taholta kuin esimiehet. Molemmat ryhmät olivat yhtä mieltä siitä, että oppimisvaatimuksia tuli sekä asiakkaiden (esimiesten keskiarvo oli 2,35 ja henkilöstön 2,49) että sidosryhmien taholta (esimiesten keskiarvo oli 2,41 ja henkilöstön 2,96). Teknologian kehityksen asettamia oppimisvaatimuksia molemmat ryhmät pitivät tärkeinä (esimiesten keskiarvo oli 2,05 ja henkilöstön 2,32). Valtakunnallisten linjausten vaikutusta oppimiseen molemmat ryhmät pitivät keskimääräisinä (esimiesten keskiarvo oli 2,73 ja henkilöstön 3,13).

Oppimista edistävien tilanteiden (muuttujakokonaisuus 3, liite 3) osalta esimiesten ja henkilöstön arviot poikkesivat siinä, oliko heillä riittävästi tietoa, joka voi auttaa heitä työssään ($p > 0,01$). Lisäksi sellainen tiimityö, jossa voi jakaa omaa osaamistaan, erotti esimiehet ja henkilöstön toisistaan ($p < 0,01$). Molemmissa muuttujissa myönteisemmät arviot antoivat esimiehet. Sen sijaan molemmat ryhmät näkivät tiimityön

mahdollistavan oppimista (esimiesten keskiarvo oli 1,95 ja henkilöstön 2,45). Molemmat ryhmät pitivät tärkeimpinä oppimisen foorumeina tilanteita, joissa tavataan muita ihmisiä (esimiesten keskiarvo oli 1,91 ja henkilöstön 2,22), ollaan tekemisissä yritysten tai työpaikkojen kanssa (esimiesten keskiarvo oli 2,18 ja henkilöstön 2,52) tai keskustellaan alan ammattilaisten kanssa (esimiesten keskiarvo oli 2,00 ja henkilöstön 2,29).

Oppimiseen ja osaamisen kehittämiseen liittyvissä muuttujissa (muuttujakokonaisuus 4, liite 3) ei syntynyt eroja henkilöstön ja esimiesten välillä muutoin kuin työn tulosten arvioinnin osalta ($p < 0,05$). Esimiehet olettivat sen vaikuttavan oppimiseen enemmän kuin henkilöstö. Kouluttautumismahdollisuuksilla (esimiesten keskiarvo 2,00 ja henkilöstön 2,03) ja työsuoritukselta saadulla palautteella (esimiesten keskiarvo 2,00 ja henkilöstön 2,37) nähtiin olevan jonkin verran vaikutusta, mutta osaamisesta palkitsemiseen ei uskottu samassa määrin (esimiesten keskiarvo 2,82 ja henkilöstön 3,03). Uuden tutkinnon suorittamisella (esimiesten keskiarvo 2,73 ja henkilöstön 2,77) ja työn tuloksesta palkitsemisella (esimiesten keskiarvo 2,55 ja henkilöstön 2,93) nähtiin olevan keskimääräistä vaikutusta osaamisen kehittämiseen.

Sen sijaan siinä, miten oma osaaminen muuntuu työyhteisön osaamiseksi, syntyi eroja usean muuttujan kohdalla (muuttujakokonaisuus 5, liite 3). Vain tietojärjestelmät- ja vuorovaikutus asiakkaiden kanssa -muuttujien osalta ei ilmennyt eroja esimiesten ja henkilöstön välillä. Taulukossa 5-2 on esitetty tilastollisesti merkitsevät erot organisatorisen oppimisen sekä tiedon ja osaamisen jakamisen kannalta. Esimiehet arvioivat myönteisemmin oman osaamisen muuntamista työyhteisön osaamiseksi kuin henkilöstö.

Taulukko 5-2. Oman osaamisen muuntaminen työyhteisön osaamiseksi esimiehillä ja henkilöstöllä.

Muuttuja	Asema työyhteisössä	N/n	Keskiarvo	Keskiahajonta	P
Yhteistyö ja vuorovaikutus kuntayhtymän sisällä	Kaikki	90	2,14	1,08	0,015*
	Henkilöstö	68	2,50	1,29	
	Esimies	22	1,77	0,87	
Esimiestyö	Kaikki	90	2,34	1,13	0,000***
	Henkilöstö	69	2,87	1,45	
	Esimies	21	1,81	0,81	
Oma toiminta, osaamisen jakaminen muille	Kaikki	90	1,84	0,93	0,004**
	Henkilöstö	68	2,13	1,35	
	Esimies	22	1,55	0,51	
Organisaatio- kulttuurin piirteet (koulutus- palveluiden kehitys, asenteet, uskomukset)	Kaikki	91	2,52	1,21	0,003**
	Henkilöstö	69	3,04	1,50	
	Esimies	22	2,00	0,93	

Koulutuskuntayhtymän oppimismahdollisuudet olivat keskimäärin kohtalaisen hyvät, mutta esimiesten ja henkilöstön välillä on tilastollisesti merkitseviä eroja työn ja työpaikan tarjoamissa oppimisolosuhteissa. Kuntayhtymässä on siis ryhmä, jonka oppimista työ tai työpaikka ei edistä. Eroja ei kuitenkaan syntynyt osaamisen ja oppimisen kehittämistoimenpiteiden eikä oppimista aiheuttavien syiden suhteen. Esimiehillä näytti olevan paremmat mahdollisuudet olla tiedon lähteillä ja he kokevat mahdollisuutensa jakaa osaamistaan paremmaksi kuin henkilöstö. Oppimista edisti vuorovaikutus ja verkostoituminen.

Toimintaympäristöstä koettiin kuitenkin tulevan oppimisvaatimuksia, mikä on edellytyksenä oppimiselle. Näitä vaatimuksia olivat asiakkailta tulevien paineiden lisäksi teknologian ja organisaatiomuutosten aiheuttamat vaatimukset. Suorissa jakaumissa näkyi myös, että vastaajien mielestä yksilöllinen aloitteellisuus vaikutti eniten osaamisen kehittämiseen. Vastaajista 85,4 % näki omalla aloitteellisuudella olevan erittäin paljon tai paljon vaikutusta ammattitaidon kehittämisessä. Lisäksi työtehtävien muutosten aiheuttamia osaamisvaatimuksia piti 70,9 % vastaajista ja osaamisen kehittämiseen kannustamista 69,8 % vastaajista erittäin tärkeinä tai tärkeinä osaamisen kehittämisen kannalta. Tällöin oppimismahdollisuuksien reunaehtojen, yksilöllisen aloitteellisuuden ja toimintaympäristöstä tulevien oppimisvaatimusten pitäisi olla olemassa. Organisaation tarjoamista oppimismahdollisuuksista oppimista edistivät eniten haasteelliset työtehtävät, työssä oppiminen ja työtovereilta oppiminen. Oppimistilanteita tarjoutui useammin kuin kerran viikossa suurimmalle osalle vastaajajoukosta. Osaamisen jakamisen nähtiin mahdollistuvan vuorovaikutuksen ja oman toiminnan kautta.

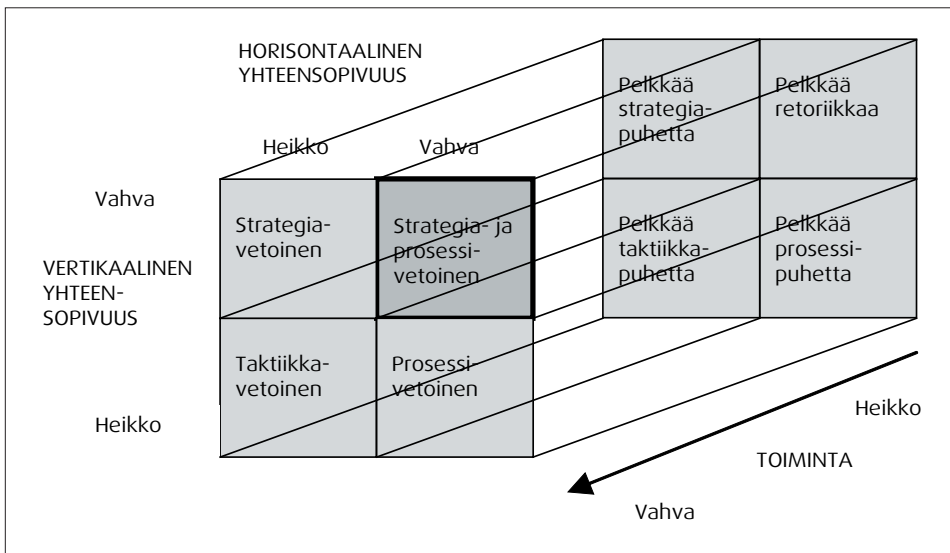
Edellä kuvattuja kokemuksia työn ja työpaikan tarjoamista oppimismahdollisuuksista voi tulkita myös tietämyksen johtamisen ja organisatorisen oppimisen teorioista käsin. Koulutuskuntayhtymässä oman osaamisen muuntamisessa toisten osaamiseksi oli enemmän eroa esimiesten ja henkilöstön välillä kuin muissa muuttujissa. Tietämyksen johtamisen ja organisatorisen oppimisen teoriaperustaa ovat tarkastelleet niiden ontologiasta ja epistemologiasta käsin Chiva ja Alegre (2005). He ovat pyrkineet löytämään yhteyksiä sekä yksilön ja organisaation väliseen suhteeseen että tiedon ja oppimisen käsitteiden välille (ks. taulukko 5-3). Koulutuskuntayhtymässä oppiminen painottui yksilölliseen oppimiseen.

Taulukko 5-3. Organisatorinen oppiminen ja tietämys (Chiva & Alegre 2005, 61).

Oppiminen	Organisatorinen oppiminen	Tietämys	Organisatorinen tietämys (tieto)
Yksilöllinen oppiminen	Kognitiivinen	Kognitiivinen prosessointi	Yksilöllinen tietämys jaettuna organisaation kaikkien jäsenten kesken. Tieto on valautunut sääntöihin ja rutiineihin. Personifioi organisaation. Yksilöllinen tieto generoi organisatorisen tai kollektiivisen tiedon kehitystä.
Sosiaalinen oppiminen	Sosiaalinen	Sosiaalinen prosessi	Piilevää ja sosiaalista. Yksilöt kehittävät uskomuksia ryhmissä tai henkilökohtaisissa suhteissa. Muodostaa organisaation dynaamisen teorian perustan (tietämys on prosessi).

5.2 Strategisen henkilöstöjohtamisen tila

Strateginen henkilöstöjohtaminen on tässä tutkimuksessa määritelty Grattonin ja Trussin (2003) mukaan siten, että siinä toteutuvat kolme ulottuvuutta, vertikaalinen, horisontaalinen ja toiminnallinen ulottuvuus (kuvio 5-2). Ollakseen vahva kaikilla henkilöstöjohtamisen ulottuvuuksilla, toimintatavan tulisi olla strategia- ja prosessivetoinen. Tämän vuoksi tässä luvussa on painotettu kuvaamaan henkilöstöjohtamisen ulottuvuuksista vertikaalista ulottuvuutta ja horisontaalista ulottuvuutta siltä osin kuin siinä on kysymys henkilöstöjohtamisen toimintojen yhteenliittymisestä. Tätä kuvaavat kyselyn toisen kysymyskokonaisuuden muuttujat (liite 3). Horisontaalinen ulottuvuus eli henkilöstöjohtamisen toimintojen vaikutus työkäyttäytymiseen on kuvattu toiminnoittain, jonka vuoksi niitä koskevat tulokset ovat tekstissä. Tämän ulottuvuuden suhteen esimiehet ja henkilöstö olivat suhteellisen yksimielisiä. Taulukossa 5-4 on esitetty tilastollisesti merkitsevät erot esimiesten ja henkilöstön välillä. Muita muuttujia koskevat tulokset on esitetty tekstissä.



Kuvio 5-2. Ihmisstrategioiden kolmiulotteinen malli (Gratton ja Truss 2003, 77).

Vertikaalinen ja horisontaalinen ulottuvuus

Strategisen henkilöstöjohtamisen vertikaalinen ulottuvuus, eli henkilöstöstrategioiden liittyminen toiminnan päämääriin näytti toteutuvan keskimääräisesti koulutus-kuntayhtymässä (keskiarvo oli 3,02, n = 93). Sen sijaan henkilöstöjohtamisen toimintojen vaikutukset toiminnan päämääriä kohti pyrkivään työkäyttäytymiseen eli horisontaalinen ulottuvuus nähtiin hyvinkin myönteisesti (keskiarvo oli 1,99, n = 92). Henkilöstöjohtamisen toiminnot tukivat vastaajien mukaan kuntayhtymän tavoitteiden toteutumisen kannalta tärkeää osaamista, asennoitumista ja käyttäytymistä.

Henkilöstöjohtamisen toiminnoista (muuttujakokonaisuus 1, liite 3) osallistumi-

nen strategiatyöhön, rekrytointikäytännöt, palautejärjestelmä, vaikutusmahdollisuudet omaan työhön sekä kehityskeskustelut olivat muuttujista niitä, joissa esiintyi tilastollisesti merkitseviä ($p < 0,05$) eroja esimiesten ja henkilöstön välillä. Esimiehet arvioivat näiden henkilöstöjohtamisen toimintojen vaikutukset suuremmiksi. Koulutus- ja kehityssuunnitelmat, tuloksellisuuden arviointijärjestelmät, perehdyttäminen ja työsuojelu olivat taas niitä muuttujia, joissa ei ilmennyt eroja käsityksissä henkilöstön ja esimiesten välillä. Henkilöstöjohtamisen toiminnoista vaikuttivat eniten kuntayhtymän tavoitteiden toteutumiseen ja sitä tukevaan työkäyttäytymiseen molempien ryhmien mielestä koulutus- ja kehityssuunnitelmat (esimiesten keskiarvo oli 1,50 ja henkilöstön 1,82), työsuojelu (esimiesten keskiarvo oli 1,95 ja henkilöstön 1,85) ja vaikutusmahdollisuudet omaan työhön (esimiesten keskiarvo oli 1,32 ja henkilöstön 1,78).

Vastanneiden mukaan henkilöstöjohtamisen toiminnot tukivat toisiaan ja kuntayhtymän strategioita jossain määrin (taulukko 5-4, liite 3). Tällä kuvataan henkilöstöjohtamisen vertikaalista ja horisontaalista yhteenliittymistä. Vastaajien mielestä henkilöstöasiat olivat tulleet tärkeämmiksi viime aikoina, mutta muiden muuttujien suhteen vastaukset jakautuivat tasaisemmin eri luokkiin. Vastaajista 44,8 % oli henkilöstöasioiden tärkeyden lisääntymisestä täysin samaa mieltä tai samaa mieltä. Strategioiden yhteensopivuudesta esimiehillä ja henkilöstöllä ei ollut eriäviä mielipiteitä. Sekä henkilöstön että esimiesten vastaukset sijoittuivat suurelta osin keskiarvon tuntumaan. Sen sijaan henkilöstöjohtamisen toiminnoista ja strategiatyöhön osallistumisesta sekä viestinnän ja vaikutusmahdollisuuksien parantumisesta esimiesten ja henkilöstön arviot erosivat tilastollisesti merkitsevästi siten, että esimiehillä oli asiasta myönteisempi arvio.

Taulukko 5-4. Strateginen henkilöstöjohtaminen, strategioiden ja toimintojen yhteensopivuus (muuttujajakokonaisuus 2, liite 3).

Muuttuja	Asema työyhteisössä	N/n	Keskiarvo	Keskiahajonta	P
Henkilöstöjohtamisen toiminnot on suunniteltu siten, että ne tukevat toisiaan vision suuntaisesti	Kaikki	82	2,83	1,03	0,026*
	Henkilöstö	60	3,13	1,08	
	Esimies	22	2,52	0,98	
Henkilöstöasiat ovat tulleet tärkeämmiksi kuntayhtymän tavoitteiden asettelussa vuoden aikana	Kaikki	87	2,66	1,16	0,026*
	Henkilöstö	65	3,00	1,28	
	Esimies	22	2,32	1,04	
Henkilöstön vaikutusmahdollisuudet omaan työhönsä ovat lisääntyneet vuoden aikana	Kaikki	88	2,79	1,09	0,002**
	Henkilöstö	66	3,21	1,23	
	Esimies	22	2,36	0,95	
Tiedotusta ja viestintää on lisätty henkilöstölle vuoden aikana	Kaikki	89	3,08	1,04	0,026*
	Henkilöstö	67	3,39	1,15	
	Esimies	22	2,77	0,92	
Henkilöstön osallistuminen strategiatyöhön on lisääntynyt vuoden aikana	Kaikki	84	2,99	1,16	0,002**
	Henkilöstö	62	3,47	1,25	
	Esimies	22	2,50	1,06	

Henkilöstöjohtamisella voidaan vaikuttaa siihen, että työn ja työpaikan tarjoamat oppimismahdollisuudet parantuvat. Markowitschin ym. (2002, 13–14) mukaan ihmisten osaaminen voidaan saada esiin henkilöstöjohtamisella ja -politiikalla sekä työn tarjoamalla oppimismahdollisuuksilla, niihin liittyvillä rakenteilla ja prosesseilla. Kaiken kaikkiaan sekä esimiehet että henkilöstö antoivat varsin myönteisiä arvioita henkilöstöjohtamisen toiminnoista, kun taas strategioista ja oppimisolosuhteista (ks. taulukko 5-5, liite 3) näiden ryhmien käsitykset erosivat siten, että esimiesten arviot olivat selvästi myönteisempiä. Vanhala & Tuomi (2006) ovat todenneet, että henkilöstöjohtamisen toiminnoilla on yhteys organisaation tuloksellisuuteen, mutta hyvinvointiin voidaan vaikuttaa perinteisellä työn kehittämällä. Tuloksella on vaikutusta siihen, että oletettavasti strategia- ja prosessivetoisessa henkilöstöjohtamisessa on eroja esimiesten ja henkilöstön käsityksissä. Sen vuoksi on erityisen tärkeää tarkastella jatkossa tavoitteellista vuorovaikutusta eri keskusteluareenoilla eli henkilöstöjohtamisen toimintaulottuvuutta.

Taulukko 5-5. Summamuuttujat strategioiden, henkilöstöjohtamisen toimintojen ja oppimismahdollisuuksien suhteen.

Muuttuja	Asema työyhteisössä	N/n	Keskiarvo	Keskiahajonta	P
SHRM-strategiat	Kaikki	89	2,85	1,02	0,045*
	Henkilöstö	67	3,11	1,03	
	Esimies	22	2,59	1,00	
Henkilöstöjohtamisen toiminnot	Kaikki	88	1,75	0,83	0,035*
	Henkilöstö	66	1,99	0,98	
	Esimies	22	1,50	0,67	
Oppimismahdollisuudet	Kaikki	91	2,67	0,96	0,003**
	Henkilöstö	69	3,07	0,77	
	Esimies	22	2,27	1,08	

Toimintaulottuvuus

Strategisen henkilöstöjohtamisen kolmatta ulottuvuutta (muuttujakokonaisuudet 3–5, liite 3) arvioitiin kysymyksillä siitä, kuinka usein eri organisaatiotasoilla keskusteltiin tavoitteisiin ja henkilöstöjohtamiseen liittyvistä asioista (1 = erittäin usein, 2 = usein, 3 = silloin tällöin, 4 = harvoin, 5 = erittäin harvoin, 6 = en osaa sanoa). Keskustelufoorumeja olivat johtoryhmänä toimivat hallinto- ja laatutiimit (organisaatiotaso), opintoala- ja tukipalvelutiimit (ryhmätaso) sekä kehityskeskustelut (yksilötaso).

Opetustiimien ja tukipalvelutiimien keskustelujen sisällöstä esimiesten ja henkilöstön näkemykset poikkesivat toisistaan kaikissa muissa muuttujissa paitsi työsuojelu- ja työympäristöasioissa (taulukko 5-6). Erot olivat pääsääntöisesti tilastollisesti merkitseviä ($p < 0,01$). Esimiehet odottivat, että ryhmässä ja tiimeissä vuorovaikutus olisi tavoitteellista, organisaation päämääriin liittyvää keskustelua. Henkilöstön näkemykset sijoittuivat keskiarvon tuntumaan, mutta hajonta oli niissä suurempi. Tämä vahvistaa käsitystä siitä, että kuntayhtymässä oli erilaisia käytäntöjä tiimien työskentelyssä.

Taulukko 5-6. Tiimien keskustelujen sisällöt esimiesten ja henkilöstön mukaan.

Muuttuja	Asema työyhteisössä	N/n	Keskiarvo	Keskihajonta	P
Työpaikan tulevaisuuden suunnitelmat	Kaikki	83	2,95	0,97	0,007**
	Henkilöstö	61	3,25	1,20	
	Esimies	22	2,64	0,73	
Talous	Kaikki	82	2,68	0,99	0,023*
	Henkilöstö	60	3,00	1,19	
	Esimies	22	2,36	0,79	
Työn tavoitteet	Kaikki	82	2,77	1,07	0,000***
	Henkilöstö	60	3,27	1,25	
	Esimies	22	2,27	0,88	
Palkitseminen	Kaikki	80	3,56	0,99	0,001**
	Henkilöstö	58	4,03	1,11	
	Esimies	22	3,09	0,87	
Työn tuloksellisuus	Kaikki	79	2,96	0,93	0,004**
	Henkilöstö	57	3,28	1,13	
	Esimies	22	2,64	0,73	
Koulutus- ja kehittymis- tarpeet	Kaikki	82	2,74	1,06	0,000***
	Henkilöstö	60	3,25	1,00	
	Esimies	22	2,23	1,11	
Tuloksellisuus- tieto	Kaikki	74	3,45	1,03	0,002**
	Henkilöstö	53	3,89	1,10	
	Esimies	21	3,00	0,95	
Kehittämis- hankkeet	Kaikki	82	2,98	1,02	0,005**
	Henkilöstö	60	3,32	1,26	
	Esimies	22	2,64	0,79	
Koulutus- palveluiden kehittäminen	Kaikki	81	2,69	1,07	0,001**
	Henkilöstö	60	3,18	1,21	
	Esimies	21	2,19	0,93	

Johto-, laatu-, ja hallintotiimien keskusteluista esimiesten ja henkilöstön näkemykset poikkesivat tilastollisesti merkitsevästi vain $p < 0,05$ merkitsevyystasolla (taulukko 5-7). Poikkeuksena oli koulutuspalveluiden tuotanto, josta esimiehet kokivat keskustelevan-
sa erittäin usein tai usein ($p < 0,01$). Tulevaisuuden suunnitelmien ja strategioiden, lainsäädännön ja tuloksellisuusarvioinnin tuottaman tiedon suhteen ei syntynyt eroja. Strategiat ja tuloksellisuustieto ovat henkilöstöjohtamisen teorioiden mukaan keskeisiä johdon keskustelujen sisältöjä, jotka tässä aineistossa toteutuivat sekä henkilöstön että esimiesten mielestä ainakin jossain määrin. Taloutta koskevaa keskustelua käytiin esi-
miesten oman näkemyksen mukaan enemmän kuin henkilöstön näkemyksen mukaan, mikä vastaa esimiesten ja henkilöstön erilaisia painotuksia tasapainotetun mittariston osa-alueista (ks. luku 4).

Taulukko 5-7. Johtoryhmien keskustelujen sisällöt esimiesten ja henkilöstön mukaan.

Muuttuja	Asema työyhteisössä	N/n	Keskiarvo	Keskihajonta	P
Koulutus- palveluiden tuotanto	Kaikki	50	2,21	0,80	0,005**
	Henkilöstö	30	2,57	0,94	
	Esimies	20	1,85	0,67	
Talous	Kaikki	54	1,89	0,79	0,015*
	Henkilöstö	32	2,19	1,00	
	Esimies	22	1,59	0,59	
Henkilöstön palkkaus	Kaikki	52	3,10	1,05	0,032*
	Henkilöstö	30	3,43	1,14	
	Esimies	22	2,77	0,97	
Henkilöstön työsuoritus	Kaikki	52	2,83	1,05	0,043*
	Henkilöstö	31	3,13	1,23	
	Esimies	21	2,52	0,87	
Henkilöstön hyvinvointi	Kaikki	54	3,03	1,02	0,020*
	Henkilöstö	32	3,38	1,10	
	Esimies	22	2,68	0,95	
Henkilöstön kehittäminen	Kaikki	52	2,73	1,07	0,018*
	Henkilöstö	30	3,10	1,09	
	Esimies	22	2,36	1,05	
Toiminta- ympäristön vaatimukset	Kaikki	53	2,80	1,10	0,024*
	Henkilöstö	32	3,16	1,17	
	Esimies	21	2,43	1,03	

Kehityskeskustelujen suhteen esimiesten ja henkilöstön näkemykset (taulukko 5-8) poikkesivat kaikissa ryhmissä toisistaan ($p < 0,001$). Tavoitteellinen keskustelu toimi paremmin yksilötasolla esimiesten mukaan kuin henkilöstön mukaan. Tämä saattoi johtua myös siitä, että kehityskeskusteluja oltiin tutkimusajankohtana vasta ottamassa käyttöön, jonka vuoksi kaikilla opintoaloilla niitä ei vielä ollut tehty. Vastaajien lukumäärä henkilöstön osalta noudatteli tässä osiossa vastaajien lukumäärää koko kyselyssä. Verrattuna edelliseen johtoryhmien keskustelun sisältöjä koskeviin kysymyksiin, kehityskeskusteluja koskevat kysymykset koettiin läheisempinä. Johtoryhmien keskustelujen sisältöjen suhteen näkemykset eivät poikenneet niin paljon, mikä saattaa johtua siitä, ettei henkilöstöllä ollut käsitystä esimiesten keskustelujen sisällöstä. Kervisen, Kuuselan & Laulaisen (2005, 151) mukaan tavoitteellisen vuorovaikutuksen vahvuudella oli yhteys tuloksellisuustiedon käyttöön eri tarkoituksiin, kuten esim. työn ja toiminnan kehittämiseen.

Taulukko 5-8. Kehityskeskustelujen sisällöt esimiesten ja henkilöstön mukaan.

Muuttuja	Asema työyhteisössä	N/n	Keskiarvo	Keskihajonta	P
Työtehtävien laajuus ja sisältö	Kaikki	89	2,50	1,03	0,000***
	Henkilöstö	67	2,99	1,24	
	Esimies	22	2,00	0,82	
Työtilat	Kaikki	89	2,78	1,13	0,002**
	Henkilöstö	67	3,24	1,17	
	Esimies	22	2,32	1,09	
Työmenetelmät	Kaikki	89	2,83	1,02	0,000***
	Henkilöstö	67	3,48	1,08	
	Esimies	22	2,18	0,96	
Kuntayhtymän strategiat	Kaikki	89	3,23	1,07	0,000***
	Henkilöstö	67	3,82	1,13	
	Esimies	22	2,64	1,00	
Työn tuloksellisuuden arviointi	Kaikki	88	2,90	1,05	0,000***
	Henkilöstö	66	3,47	1,15	
	Esimies	22	2,32	0,95	
Työn tavoitteet	Kaikki	88	2,77	1,18	0,000***
	Henkilöstö	66	3,30	1,20	
	Esimies	22	2,23	1,15	
Ura-suunnitelmat	Kaikki	89	3,26	1,15	0,001**
	Henkilöstö	67	3,78	1,22	
	Esimies	22	2,73	1,08	
Työpaikan ja omat arvot	Kaikki	89	3,29	1,11	0,000***
	Henkilöstö	67	3,85	1,15	
	Esimies	22	2,73	1,08	
Työkyky	Kaikki	88	2,86	1,05	0,000***
	Henkilöstö	66	3,53	1,14	
	Esimies	22	2,18	0,96	
Kehittymistarpeet	Kaikki	88	2,83	1,06	0,000***
	Henkilöstö	66	3,48	1,21	
	Esimies	22	2,18	0,91	

Toiminnan tulokellisuuteen liittyvä keskustelu ei siis ollut johdonmukaista eri organisaatiotasojen keskusteluissa. Keskustelujen sisältö eri foorumeilla on tärkeä strategioiden toimivuudelle käytännössä. Tämän perusteella tietämyksen ja henkilöstöjohtamisen sekä työn ja organisaatioiden kehittämiseen liittyviä toimintoja yhdistävät tiedon käsittelyprosessit, joiden katsotaan olevan strategisen kompetenssin edellytyksiä (ks. kuvio 5-3). Kuntayhtymässä tiedon käsittelyprosesseihin organisaation eri tasoilla ei ollut kiinnitetty huomiota. Ipen (2003) mukaan tiedon jakaminen organisaatiossa on sosiaalinen prosessi yksilöiden välillä. Siihen voidaan vaikuttaa esimerkiksi palkitsemalla tiedon jakamista, ja edistämällä epämuodollista tiedon jakamista.

Henkilöstöjohtamisen toimintaulottuvuus (Gratton & Truss 2003) toimi organisaation osissa eri tavoin, koska tavoitesuuntautunutta keskustelua ei käyty johdonmukaisesti eri foorumeilla. Lisäksi merkitysten luonti vaatii tiedon käsittelyä yhteisöllisesti.

Näin saa vahvistusta Colbertin (2004) näkemys henkilöstöjohtamisen neljänestä paradigmasta, henkilöstöjohtamisen prosessien tärkeydestä kompleksisessa toimintaympäristössä. Vaikka kuntayhtymä toimi monimutkaisessa toimintaympäristössä, ei henkilöstöjohtamisessa ollut havaittavissa tällaisia piirteitä. Henkilöstöjohtamisen kehittäminen kompleksiseen toimintaympäristöön sopivaksi nousee haasteeksi tästä aineistosta. Colbertin (2004) mukaan resurssiperustainen viitekehys sopii hyvin strategisen henkilöstöjohtamisen viitekehyyksi monimutkaisissa toimintaympäristöissä. Taulukossa 5-9 on esitetty strategisen johtamisen resurssiperustaisen näkemyksen yhteydet kompleksisten systeemien piirteisiin.

Taulukko 5-9. Kompleksinen resurssiperustainen viitekehys (Colbert 2004, 350).

Ydinpiirteet	Resurssiperustainen näkemys	Kompleksisuus
Luovuus/sopeutuminen	Kilpailuetu syntyy resursseissa piilevästä luovuspotentiaalista.	Kompleksiset adaptiiviset systeemit oppivat ja luovat uusia tapoja reagoida ympäristöönsä.
Kompleksisuus ja epävarmuus	Jäljittelemättömyys syntyy sosiaalisesta monimutkaisuudesta ja kausaalisesta epävarmuudesta.	Elinvoimaiset systeemit muodostuvat monimutkaisista suhteista, jotka ovat epälineaarisia, ei-deterministisiä ja ennustamattomia.
Epätasapaino, dynamiikka, polkuriippuvuus	Monimutkaiset suhteet kehittyvät ajan mukana ja ovat historiallisesti määräytyneitä; epätasapaino on luova tila; dynamiikka ja prosessit muodostuvat tärkeiksi asioiksi.	Systeemit pyrkivät kauas tasapainosta; liittyy pysyvyyteen ja jähmettymiseen; historialla on merkitsevää tilaa; polut eivät ole käännettävissä ajan myötä.
Systeemitason resurssit	Osa strategisista resursseista on aineettomia ja ilmenevät vain systeemitasolla, suhteissa.	Jotkut elementit ilmenevät vain systeemitasolla, asioiden välisissä dynaamisissa suhteissa.

Henkilöstöjohtamisen tutkimuksissa Colbert (2004) käsittelee kolmea mallia, universalistista, kontingenttia ja konfiguraationaalista mallia, joita Delery ja Doty (1996) käyttävät henkilöstöjohtamisen toimintojen ja organisaatio-suorituksen välisissä tutkimuksissaan. Universalistinen malli lähtee siitä ajatuksesta, että hyvät henkilöstöjohtamisen toiminnot ovat siirrettävissä organisaatiosta toiseen. Tällöin ne eivät välttämättä kytkeydy strategioihin, eikä tässä suuntauksessa tarkastella organisaation muiden muuttujien vaikutusta henkilöstöjohtamisen tuloksiin. Tässä mallissa näkyy horisontaalinen yhteensopivuus ja sen taustalla on institutionaalinen teoria.

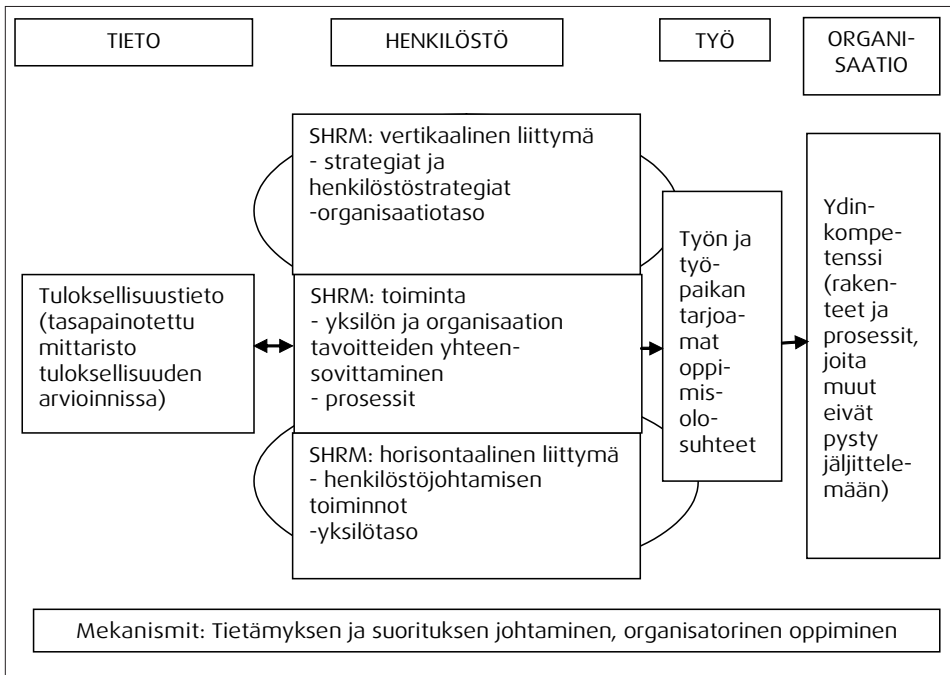
Kontingenssimalli laajentaa em. mallin lineaarista kausaalisuhdetta kattamaan myös tilannetekijöitä, joista strategia on tärkein. Tässä mallissa korostuu vertikaalinen yhteensopivuus. Konfiguraationaalinen malli organisaatiotutkimuksessa on kokonaisvaltainen. Siinä pyritään luomaan ideaalimallia useiden ulottuvuuksien perusteella. Näitä ovat mm. strategiat, rakenteet, kulttuuri ja prosessit. Tässä suuntauksessa keskitytään henkilöstöjohtamisen toimintojen malleihin, jotka yhdessä muodostavat sisäisesti yhtenäisen kokonaisuuden. Tässäkin mallissa ei Colbertin (2004) mielestä vielä saada esille organisaatioiden monimutkaisuutta ja systeemien vuorovaikutusta.

Henkilöstöjohtamisen systeemeissä voidaan lisäksi erottaa periaatteiden, politiikan ja toimintojen taso (Becker & Gerhardt 1996), joihin Wright (1998) on lisännyt tuotteen tason. Tuotteen taso kuvaa mittaamista (mm. henkilöstöraportointi). Colbert (2004) tarkastelee edellisessä kappaleessa esitettyjä paradigmoja näillä neljällä tasolla. Hänen mukaansa instituutioteoria toimii henkilöstöjohtamisen toimintojen ja tuotteen tasolla. Kontingenssiteoria yltyy politiikan tasolle, ja konfiguraationaalinen teoria periaatteiden tasolle. Myös Colbertin (2004) esittämä neljäs paradigma, joka korostaa monimutkaisuutta, toimii kaikilla neljällä tasolla. Se eroaa konfiguraationaalisesta siinä, että kompleksinen teoria painottaa ihmisten välisiä suhteita ja dialogisten prosessien merkitystä muutoksen aikaan saamisessa (Stacey ym. 2000).

Colbert (2004, 356) ehdottaa, että kompleksisuuden tutkiminen edellyttää niiden olosuhteiden tunnistamista, jotka edistävät uusien henkilöstöjohtamisen tapojen emergoitumista ja organisaation sopeutumista. Tällaista voidaan tutkia laadullisesti kysymällä ihmisten näkemyksiä siitä, kuinka he näkevät strategiset resurssit ja niiden arvon organisaation tuloksellisuudelle. Määrällisesti voidaan vertailla eri olosuhteissa toimivia organisaatioita. Erityisesti tulisi tutkia prosesseja, joiden avulla henkilöstöjohtamisen periaatteet luodaan, sekä tarkastella, ketkä ovat osallisia, millaista dialogia käydään ja millä aikavälillä ja panoksilla. Colbert (2004) päätyykin esittämään dynaamisten kyvykkyyksien näkemystä tällaisen tutkimuksen viitekehikseksi.

Tällöin tutkitaan niitä tulkintaprosesseja, joissa yhdistyvät ihmisten aiomukset, valinnat ja toimijoiden teot organisaation sisällä ja sen ulkopuolella. Tällöin voidaan löytää se ainutlaatuinen SHRM:n polku, joka toimii tietyssä ympäristössä. Tässä tutkimuksessa on seuraavassa vaiheessa pyritty Colbertin (2004) esittämään lähestymistapaan. Siksi tässä tutkimuksessa on käytetty Markowitschin ym. (2002) määritelmää, koska se liittyy kyvykkyys- ja kompetenssiajattelun strategiseen henkilöstöjohtamiseen. Sen mukaan ydinkompetenssilla tarkoitetaan niitä rakenteita ja prosesseja, jotka erottavat organisaation muista saman alan organisaatioista (ks. Pakarinen 2003).

Tämän aineiston perusteella tavoitteisiin liittyvän keskustelun epäjohtonmukaisuutta voi selittää se, ettei suoritusjohtamiseen ollut kiinnitetty huomiota. Koska osaamisen hyödyntämisessä ja erikoisosaamisen kehittämisessä nähtiin olevan parantamisen varaa osallistumisen ja vuorovaikutuksen lisäksi, selittäväksi mekanismiksi nousivat lisäksi tietämyksen johtaminen ja organisatorisen oppiminen (Becker ym. 2001, Järvinen ym. 2002). Tällaisesta prosessista ei ollut aineistossa viitteitä (ks. Pakarinen 2005a). Osaamisen johtamisen tapa organisaatioissa perustui Kirjavaisen ja Laakso-Mannisen (2000) osaamisen johtamista koskevassa luokittelussa yksilökompetenssien hallintaan, jota kuntayhtymässä toteutettiin osaamisen hallintajärjestelmällä. Tavoitteellisen vuorovaikutuksen vaihtelu organisaatioissa voi selittää myös ydinkompetenssiin liittyvien käsitysten kahtiajakautumista, jonka vuoksi mekanismeiksi määritellään teoreettisesti tietämyksen ja suorituksen johtaminen sekä organisatorinen oppiminen. Kuviossa 5-3 on kuvattu organisaatiotason toimijuuden sisältöä, ydinkompetenssia.



Kuvio 5-3. Ydin-kompetenssi ja johtamisprosessit.

5.3 Ydin-kompetenssi ja muutos

Ydin-kompetenssia (Markowitsch ym. 2002) arvioitiin kevään 2003 kyselyssä avoimella kysymyksellä (liite 3). Tässä tutkimuksessa ydin-kompetenssi määriteltiin organisaatiotason toimijuuden ilmentymäksi, koska se kuvaa jäljittelemättömiä rakenteita ja prosesseja organisaatiossa. Tuloksissa ilmeni kaksi ääripäätä organisaation ydin-kompetenssin suhteen eli vastaukset jakautuivat kahtia. Osa vastaajista näki kuntayhtymän joustavana ja asiakaslähtöisenä. Heidän mukaansa kuntayhtymällä oli osaamista ja yritysverkkoja. Tulostavasti oli viety opintoaloille, joiden johtaminen nähtiin myönteisenä. Osa vastaajista taas koki, että hallinto ja turhat projektit olivat etusijalla opetukseen nähden ja henkilöstöä oli riepoteltu. Uusi organisaatio oli heidän mielestään hajalla ja raskas eikä henkilöstön osaamista hyödynnetty. Nämä vastaukset kuvaavat organisaatiokulttuurissa eläviä tuntemuksia, jotka vaikuttavat toiminnassa.

Kun ydin-kompetenssi nähdään tuloksena organisaation kehittämistyöstä, on tällaisen kaksijakoisen vaikutuksen taustalla joku mekanismi, joka toimii tietyissä oloissa (Pawson 2000). Myönteisesti muutokseen suuntautuvaa ryhmää voidaan kuvata strategisen kyvykkyyden käsitteellä, koska sen toiminnassa ilmeni strategista suuntautumista. Toisen ryhmän vastauksissa korostuivat organisaation suorituskykyä kuvaavat tulokellisuuden osa-alueet opetuksen eli asiakasvaikutusten, henkilöstönäkökulman ja organisaatorakenteen aiheuttamien prosessiongelmiä kautta. Kokemukset siitä, että osaamista ei hyödynnetty, vahvistaa tämän ryhmän osalta tietämyksen johtamisen puuttumista.

Focus group -haastattelussa syksyllä 2003 haettiin tulkintaa vastauksille, jotka jakaantuivat kahteen ryhmään. Haastattelussa esille tulleiden tulkintojen mukaan tämä kahtiajakoisuus oli olemassa organisaatiokulttuurissa. Toisaalta niiden nähtiin liittyvän toisiinsa, eli asiakaslähtöinen ja toimintaympäristön tarpeisiin nopeasti reagoiva toimintatapa johtaa henkilöstön osaamisvaatimusten kasvuun ja muutostarpeisiin henkilöstörakenteessa (Tompkins 2002). Tällöin se koetaan henkilöstön riepotteluna. Toisaalta tulkinnoissa tuli esille todellisia vaikutuksia itse opetustyöhön ja resursseihin. Kun projekteja käynnistettiin, niihin otettiin henkilöitä, joiden resurssit olivat pois opetustyöstä, ja opetukseen jääneiden henkilöiden työmäärä kasvoi uusien opettajien perehdytyksen myötä.

Tämä tulkinta vahvistaa käsitystä resursseja koskevasta vallasta (Ng 2002), jolla on vaikutusta muutoksen hyväksymiseen. Kolmanneksi tulkintaan vaikutti organisaation madaltamisesta johtuva johtajien roolien muutos. Opintoalavastaavat toimivat tiimien lähiesimiehinä, joiden toiminta nähtiin myönteisenä. Ylimmän johdon rooli oli muuttunut etäisemmäksi (Weick 1979). Vaikka henkilöstö näki tiimien työyhteisöinä toimivan hyvin, puolet haastatelluista ryhmistä kaipasi enemmän koko koulutus-kuntayhtymän yhteisöllisyyttä, arvokeskustelua ja strategisia linjauksia. Tässä tapauksessa ryhmät eivät siis pystyneet välittämään yksilön ja organisaation välistä suhdetta, kuten Strauss (1987) väittää.

Henkilöstöjohtamisen realismiin perustuvissa tulkinnoissa (Thursfield & Hamblett 2004) korostuu rakenteen (henkilöstöjohtaminen ja oppimisolosuhteet), kulttuurin ja toimijuuden näkökulmat, jotka tulivat myös tässä aineistossa esille. Ydinkompetenssi-käsitteellä oli tarkoitus myös avata kulttuurissa esiintyviä uskomuksia ja käsityksiä organisaatiosta. Lawsonin (2004) mukaan systeemitason kompetenssi kuvaakin voimia ja mekanismeja, jotka saavat aikaan organisaation kyvyn oppia. Tällaiset voimat ja mekanismit koostuvat sosiaalisen systeemin säännöistä, suhteista, rutiineista ja käytännöistä. Organisaation tiedon käsittelyn ja tulkinnan rutiineja ja käytäntöjä ei esiintynyt johdonmukaisesti kuntayhtymässä (ks. taulukko 5-10).

Taulukko 5-10. Henkilöstöjohtaminen ja oppimisintensiivinen työ tuloksellisuusarvioinnin kontekstina (kysely).

CMO-malli 4 Tulokset	Ulkoinen konteksti	Sisäinen konteksti	Mekanismit
Ydin- kompetenssi	Työ- ja elinkeinoelämän osaamisvaatimukset	Henkilöstöjohtaminen Oppimisolosuhteet	Suorituksen johtaminen Tietämyksen johtaminen Organisatorinen oppiminen

Sosiaalisen identiteetin teoriaan perustuva esimiestyö (Paulsen 2003) ja lähiesimiesten rooli (de Bruijn 2001) vaikuttavat muutoksen hyväksymiseen ja identiteetin muuttamiseen. Tällöin puhutaan yksilön muutoksesta, jota voidaan edistää lähiesimiehen ja henkilöstön välisellä vuorovaikutuksella. Rajan ylittäjinä toimivat lähiesimiehet.

Systemin kompetenssia vahvistavat tiedon virtaa edistävät sosiokognitiiviset prosessit, joihin voidaan puolestaan vaikuttaa tietämyksen johtamisella (knowledge management). Tällöin puhutaan johtamisen ja organisoitumisen muutoksesta ja organisaatiotason tiedon luomisen prosesseista. Sosiaalisen oppimisen teoria selittää puolestaan sitä, kuinka ryhmien välinen vuorovaikutus ja eri toimijoiden kohtaamiset mahdollistavat uusiutumisen siten, että uudet toimintatavat rakentuvat osaksi organisaatiokulttuuria. Tällöin puhutaan muutoksista toimijaryhmissä, joita voidaan kuvata myös käytäntöyhteisöinä (communities of practice) sosiaalisesta oppimisesta puhuttaessa (Wenger 2000).

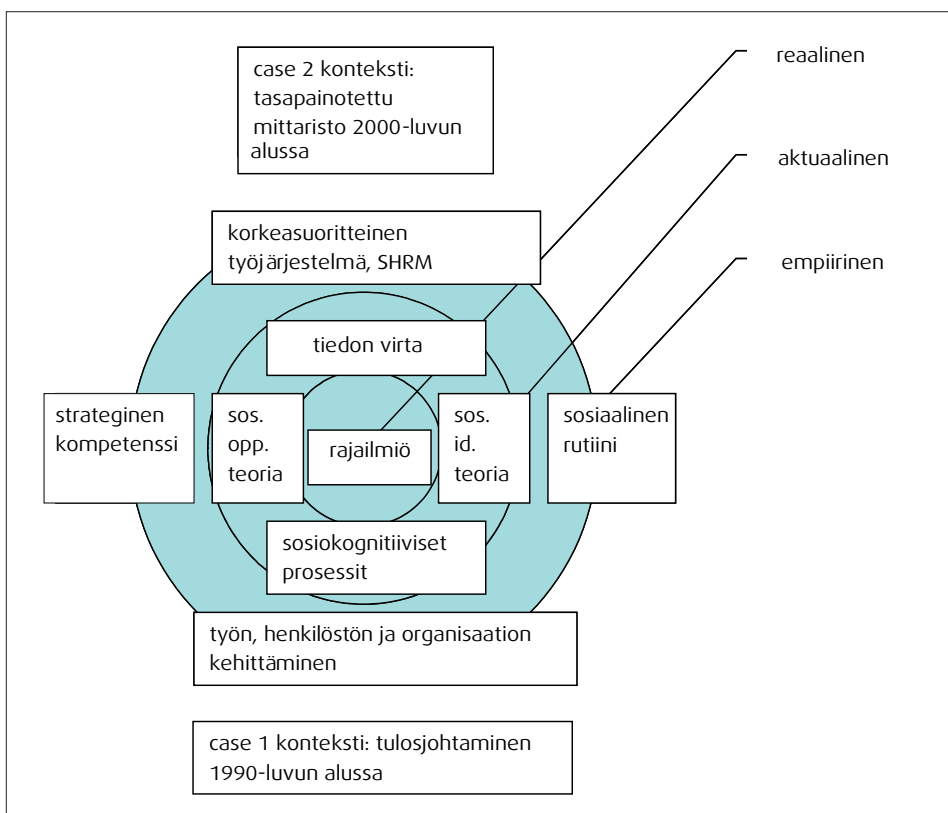
Rajailmiö näyttäytyy silloin laajempaan eri ryhmien välisenä ilmiönä kuin aikaisemmin, jolloin se liittyi vain keskijohdon rooliin. Yksilöiden toimijuus muodostuu motivaatiosta ja osaamisesta, jota voidaan edistää suorituksen johtamisella. Organisaatiotason toimijuutta edistävät osallistava strategiatyö, joita voidaan edistää tietämyksen johtamisella ja kiinnittämällä huomiota organisatorisen oppimisen prosesseihin. Tällaisen organisaation ydinkompetenssi näkyy niissä tiedon virtaa edistävissä rakenteissa ja prosesseissa, joita muut eivät pysty jäljittelemään. Ryhmien merkityksestä ei realismissa ole juuri keskusteltu, mutta niiden merkitys sosiaalisen identiteetin teorian perusteella muodostuu keskeiseksi joko rajaa ylläpitäväksi voimaksi tai oppimista edistäväksi voimaksi. Tällöin rajapinnoilla tapahtuva toiminta ja vuorovaikutus mahdollistavat uusiutumisen (Wenger 2000).

Vertailtaessa kahta eri aikoina toteutettua tapaustutkimusta, voidaan niiden tulokset sijoittaa todellisuuden eri kerroksiin (kuvio 10). Empiirisellä alueella näkyvät kummankin organisaation kehittämistoiminta tuloksellisuuden aikaan saamiseksi. Aktuaalisella alueella voidaan kuvata niitä prosesseja, jotka löytyivät muutosta selittäviksi tapahtumiksi ja teorioiksi kummassakin tapaustutkimuksessa. Reaalisen kerroksen näkymättömästä rajailmiöstä on jo tässä vaiheessa jälkiä näkyvissä. Tuloksellisuuteen pyritään vaikuttamaan johtamisjärjestelmillä sekä henkilöstöjohtamista, työtä ja organisaatioita kehittämällä, mutta vaikutukset eivät tule esiin ilman aktuaalisessa kerroksessa tapahtuvaa toimintaa. Siinä mielessä aktuaalisen kerroksen ilmiöitä voidaan pitää keskitason teorioina (Pawson 2000).

Tuloksellisuusarvioinnin kehittämistyötä ja johtamisjärjestelmien käyttöönottoa koskevassa vertailussa voidaan havaita lisäksi kaksi ulottuvuutta, joista vertikaalinen kuvaa niitä toimenpiteitä, joilla organisaatio pyrkii päämääriinsä ja menestymään. Horisontaalinen ulottuvuus kuvaa muutosta, jossa toisena ääripäänä on järjestelmien toiminta sosiaalisena rutiinina ja toisena ääripäänä osaavan organisaation toiminta. Horisontaalisen ulottuvuuden ilmiöt ovat yleistettävissä muihinkin organisaatioihin, mutta vertikaalisella ulottuvuudella toimivat ilmiöt ovat kontekstisidonnaisia.

Horisontaalinen ulottuvuus on kuvattavissa psykologisilla ja sosiaalipsykologisilla teorioilla, joista rajailmiöön kytkeytyvät sosiaalisen identiteetin teoria ja sosiaalisen oppimisen teoria. Sosiaalisen identiteetin teoria kuvaa sitä, miten toimintatavan muutokset hyväksytään osaksi uutta identiteettiä. Sosiaalisen oppimisen teoriolla voidaan selittää organisaation uudistumiskykyä ryhmien välillä tapahtuvan vuorovaikutuksen avulla. Siinä ryhmään kuulumisen on osa identiteettiä. Ne kuvaavat ihmisen toiminnan lainalaisuuksia yleisemmin. Vertikaalinen ulottuvuus on kuvattavissa organisaatio- ja johtamistutkimuksella, joka on kontekstisidonnaista. Kuviossa 5-4 esitetty malli on

tulos intervention vaikutuksista, joita selittävät teoriat vastaavat osaavan organisaation ryhmäidentiteettiä synnyttäviä voimia (ks. Hodgkinson & Sparrow 2002, 138). Käyttöönottoa, intervention vaikutuksia, selittävät sosiokognitiiviset prosessit, muutosta sosiaalisen identiteetin ja sosiaalisen oppimisen teoriat. Tällä ulottuvuudella on keskeistä rajoilla tapahtuva vuorovaikutus, kun taas vertikaalisella ulottuvuudella toiminta. Toiminta kuvaa näissä tapaustutkimuksissa muutoksen johtamisessa käytettyä laaja-alaista kehittämisstrategiaa. Strategisen kompetenssin syntyä käsitellään seuraavassa tulososassa.



Kuvio 5-4. Muutosta selittävät teoriat.

OSA III
TOIMINNAN VAIKUTUKSIIN
JOHTAVAT MEKANISMIT

6 Tuloksellisuustieto ja toimijuus

Tässä luvussa pyritään empiirisesti vastaamaan kysymykseen, millä ehdoilla tuloksellisuusinformaatio ja toimijuus kytkeytyvät osaavan organisaation kehittämiseen (ks. hypoteesi 2). Tuloksellisuusarvioinnin tarkastelua syvennetään suoritusinformaatio-, johtamis- ja palautejärjestelmän näkökulmista (Cobbold & Lawrie 2002, Määttä 2000). Tuloksia käsitellään focus group -aineiston toisen analyysin perusteella, jossa painottuu toimijuusnäkökulma sekä yksilö- että organisaatiotasolla. Tällöin on kysymyksessä Danermarkin ym. (2002) esittämässä tutkimusprosessissa kolmas laadullisesti erilainen vaihe (abduktio). Tässä vaiheessa ihmisten kokemukset asetetaan uusiin yhteyksiin. Toimijuudella selitetään sitä, miten organisaatio ohjaa toimintaansa kohti päämääriään sekä sitä, miten tuloksellisuustieto ohjaa työtä kohti tavoitteitaan. Lisäksi tässä tuloso- osassa keskitytään tiedon virtaan toimijaryhmien ja eri tasojen välillä. Tiedon sisältöä ja virtaa koskevan analyysin tulkintakehikkona on käytetty mukaillen Hamiltonin (2002) organisatorisen oppimisen mallia, koska se kytkeytyy myös suorituspalautemalleihin (Greve 2003). Rajailmiötä on tarkemmin kuvattu luvussa 7.

Ensimmäisessä luvussa käsitellään koulutuksen tuloksellisuuden arviointia makrotasolta mikrotasolle. Toisessa luvussa painottuu organisaatiotason toimijuus päämääriin pyrittäessä ja kolmannessa luvussa organisatoriseen oppimiseen liittyvä tulosinformaatio. Johtamisen ja työn areenoita koskevassa luvussa 5 päädyttiin siihen, että nämä kontekstit eroavat toisistaan huomattavasti. Selitystä voi hakea siitä, että johtajilla ja henkilöstöllä on erilaiset työn tavoitteet. Koulutusorganisaation johto on tulosvastuullinen ja tilivelvollinen sekä valtion viranomaisille että paikallisille poliittisille päättäjille. Henkilöstö on vastuussa työnsä tuloksesta etupäässä asiakkaille, opiskelijoille ja työ- ja elinkeinoelämälle ja tukipalveluhenkilöstö myös sisäisille asiakkaille.

Focus group -aineisto käsiteltiin uudelleen käsillä olevassa tutkimuksessa käyttämällä hyväksi Straussin ja Corbinin (1998) kehittämää luokittelutapoja (Danermark ym. 2002, liitteet 6 ja 7). Aineisto järjestettiin ensimmäisessä vaiheessa ilmiöiden ominaisuuksien ja ulottuvuuksien suhteen, jolloin saatiin esille sekä aineistossa paljon esiintyvät että vähän esiintyvät ilmiöt (avoin koodaus). Lisäksi aineisto käsiteltiin vielä sekä tasojen että prosessien suhteen, joilla kuvattiin lähinnä rajojen ominaisuuksia. Nämä tulokset on esitetty luvussa 7. Tämän jälkeen etsittiin käsitteitä ja alakäsitteitä (aksiaalinen koodaus). Selektiivisen koodauksen vaiheessa (Strauss ja Corbin 1998) käsitteellistämistä, abstrahointia, ohjasi tutkijan teoria eikä niinkään aineisto (Danermark ym. 2002). Tasot on jaoteltu viideksi tasoksi Branten (2001) mukaan, koska ne kaikki tulivat esille aineistossa. Nämä tulokset on käsitelty tässä luvussa siten, että lukujen otsikointi etenee luokittelun tulosten pohjalta ja havainnot on esitetty tekstissä eri toimijoiden näkökulmista.

6.1 Organisaation päämäärät ja työn tavoitteet

Tässä luvussa paneudutaan erityisesti siihen, miten tasapainotettu mittaristo toimii koulutuksen tuloksellisuuden arvioinnissa suoritusinformaationa. Ammatillisen koulutuksen kontekstia on kuvattu koulutuksen yhteiskunnallisen tehtävän ja koulutuspoliittisten tavoitteiden kautta. Huotari (2002, 78) kuvaa Antikaista (1986) lainaten koulutuksen tehtäviksi taloudellisen kvalifikaatiotehtävän, sosiaalisen valikointitehtävän ja kulttuurisen sosialisatiotehtävän. Taloudellisessa kvalifikaatiossa ensisijainen tehtävä on työvoiman kouluttaminen, jossa vallitseva tavoite on taloudellinen kasvu. Sosiaalinen valikointitehtävä näyttäytyy sosiaalisen kerrostuneisuuden jatkuvuutena, jolloin tavoitteeksi muodostuu sosiaalinen tasa-arvo. Kulttuurisen sosialisatiolla avulla välitetään arvoja ja kulttuuria, jolloin koulutuspoliittiseksi tavoitteeksi muodostuu kulttuurinen rationaalisuus. Tässä luvussa käsitellään organisaatiotason ja yksilötason toimijuuden välistä suhdetta koulutuksen päämäärien näkökulmasta.

Tuloksellisuustieto ja koulutuksen päämäärät

Ammatillisen koulutuksen tuloksellisuudesta kaikki toimijaryhmät, opintoalat, poliittiset päätöksentekijät, tukihenkilöstö, johtajat ja asiakkaat olivat yhtä mieltä. Tuloksellisuutta kuvattiin toisaalta työllistymisenä, toisaalta syrjäytymisen ehkäisynä. Tosin aineistossa painottuivat yhteiskunnalliset päämäärät opeustushenkilöstön haastatteluisissa. Erityisesti näin tapahtui niillä opintoaloilla, joilla oli pula opiskelijoista. Työllistymistä korostettiin opiskelijoiden keskuudessa suosituilla aloilla ja johdon haastatteluisissa. Molempia päämääriä kuvaa erään luottamushenkilön näkemys tulosketjusta:

”[...] tuloksen hedelmät näkyy vasta jossain muualla, eli täällä jos tehhään hyviä ammattilaisia, niin se näkyy elinkeinoelämässä, se ei ehkä meidän markkoina näy tai euroina vaan päinvastoin, tai joku syrjäytyminen ehkäistään saahaan poikki, sekkään ei näy meidän markkoina, päinvastoin. Saattaa olla, että euroja pitää olla enemmän, mutta se näkyy jonkun kunnan tai kaupungin sostoimen taikka rikostilastoissa tai jossain muualla [...]” (H111)

Tällainen ammatillisen koulutuksen vaikuttavuus erottaa koulutuksen tuloksellisuuden yksityisen sektorin tuottavuudesta, jossa toiminnan tuloksena raha palautuu takaisin yritykseen taloudellisena tuloksena. Ammatillisen koulutuksen tuloksellisuusrahoituksella tavoitellaan sitä, että raha palautuisi tuloksen perusteella myös takaisin ammatillisen koulutuksen järjestäjälle. Mutta kuvaavatko mittarit koulutuksen vaikuttavuutta ja toiminnan tulosta. Indikaattorien luotettavuudesta on myös luottamushenkilöillä omaa kokemusta:

”[...] koulutusindikaattorit, mitä käytetään kuvaamaan sitä vaikuttavuutta, on kauniisti sanottu niin melko subteellisiä, eli tuota jos ajatellaan sijoittumista, niin on lukuisa joukko väliin tulevia muuttujia, jotka selittää sitä sijoittumista koulutuksen ohella, ja kuitenkin koulutus joutuu laskemaan sen onnistumiseks tai epäonnistumisekseen [...]” (H110)

Virkamiesjohdon näkökulmasta tuloksellisuustietoa vaivaa se, ettei se ole enää tilastoiksi muutuessaan ajankohtaista käytettäväksi johtamisessa:

”[...] se tieto, mikä on tullu työelämän tarpeesta, niin tuota sitten kun se on tullu tilastoista, niin sen paikkansapitävyys, paikkansapitävää se voi olla varmaan, mutta onko se enää ajankohtaista, kun se on julkastu tänne, niin sitä vois sitten asettaa kyseenalaseksi [...]” (H107)

Indikaattoreiden luotettavuutta on pohdittu luvussa 2, jossa todettiin, että indikaattoreiden ohjausvaikutus on suuri jopa kansalliseen koulutuspolitiikkaan (Rinne 2001). Kuitenkin tiedetään, että indikaattoreiden ja tilastojen tulisi toimia vain analyysien lähtökohdana eikä niitä pitäisi pitää objektiivisen faktatiedon osoittimina (Ylöstalo 2005). Yhteiskunnallisen vaikuttavuuden mittaaminen vaatiikin laajaa vaikutusten arviointia ja tutkimusta indikaattoreiden sijaan, jotta koulutusta voidaan ohjata koulutuspolitiikan määrittämään suuntaan. Tuloksellisuuden arvioinnin irtautuminen koulutuspolitiikasta huolestuttaa myös koulutuksen tutkijoita (Laukkanen 2002). Tämä on havaittavissa myös tämän tapaustutkimuksen aineistossa, jota luottamushenkilö kuvaa seuraavasti:

”[...] näissä tuloksellisuusmittareissa niin ei tuota niin näy se tietynlainen yhteiskuntavastuu, joka on toisen asteen ammatillisella koulutuksellakin, elikkä jokainen pitäisi saaha koulutettua toisella asteella, ja niille tehään hojkseja, niille tehään vaikka mitä [...]” (H111)

Yhteiskunnallinen tehtävä tuli esille kaikissa opetushenkilöstön focus group -haastattelussa eri tavoin, pedagogiikan korostamisena, arvokeskustelun peräänkuuluttamisena, yhteiskunnan antamana tehtävänä opettajalle, ammatti-identiteetin kautta tai opettajan motivaatioon vaikuttavana asiana. Se näkyy myös tuloksena, jolla voi olla kauaskantoisia vaikutuksia ihmisen elämään, koska työllistymisen sijaan *”[...] se oppii, miksi se elää [...]” (H18)*. Yhteiskunnallinen tehtävä oli se, josta opettajien motivaatio syntyi: *”Siellä yhdellä sanalla voisi sanoa oppilaat.” (H41)* Työn tulokseen opettajat taas näkivät vaikuttavan ammattiyhpeuden ja sitoutumisen:

”Kyllä se tuollaisesta vahvasta sitoutumisesta lähtee liikkeelle. Jos se oma ammatillinen identiteetti on vahva, niin sen kautta on helppo viestiä eteenpäin [...]. Niin kyllä se opiskelijakin siinä vaiheessa näkee hyvän esimerkin [...]” (H40)

Sosiaalinen ja kulttuurinen tehtävä näkyi opettajien työmotivaatiota kysyttäessä toisaalta ammattitaidon ja osaamisen siirtämisenä, toisaalta oppilaiden kasvatustehtävänä:

”Ehkä kuitenkin se, millä sitä töitä jaksaa parhaiten tehdä, on se, mikä on se palaute, mikä tulee työelämästä ja opiskelijoista. Et kun näkee, että se oma osaaminen siirtyy sinne opiskelijoille ja sitä kautta työelämään, ja sieltä tulee sitä myönteistä palautetta, niin sehän on tämän työn suola.” (H15)

”Minä ainakin näkisin, että mitä me täällä tehdään, mikä meidän perustehtävä on. Jos me saadaan se onnistumaan ja et me saadaan tämmösiä tolkun kansalaisia kasvatettua täällä, niin kyllä se on meidän tulos.” (H41)

Edellä mainituissa esimerkeissä näkyy se sisällöllinen konteksti, jossa ammatillinen koulutus elää edelleenkin. Toisaalta koulutuspolitiikkaa hallitsee taloudellisen kasvun tavoite ja työvoiman kouluttaminen, joka näkyy ammatilliselle koulutukselle asetetuissa tuloksellisuusmittareissa. Näiden taustalla on kansallinen kilpailukyky ja kansainvälinen tulosten vertailu. Tulosten vertailu taas perustuu indikaattoreihin, joiden käyttöä voidaan kuvata rajoittuneen rationaliteetin teoriolla. Sen mukaan päätöksenteossa ei käytetä kaikkea sitä informaatiota, mitä olisi saatavilla, vaan rajoitetaan yksinkertaistettuun dataan (March & Simon 1958, Weick 1979, Perrow 1986). Toisaalta toimintaan vaikuttaa koulutuksen yhteiskunnallinen tehtävä, joka ei näy tuloksellisuusmittareissa. Se vaikuttaa kuitenkin ihmisten motivaatioon ja omalle työlle asetettuihin tavoitteisiin.

Nämä ristikkäiset vaatimukset ovat peräisin 1990-luvun koulutuspoliittisista linjauksista (Ahonen 2001), jotka vaikuttavat myös paikallisesti johdon ja henkilöstön erilaisiin painotuksiin tuloksellisuuden suhteen. Johdon näkökulmasta painottuu lopputuotos, kun henkilöstön näkökulmasta painottuu pedagoginen prosessi. Arvioinnin tulisi Poikelan (2002) mukaan kyetä antamaan tietoa myös pedagogisille ratkaisuille ja niiden perusteluille. Koulutuksen kaksi päämäärää, sijoittuminen työelämään tai jatko-opintoihin ja syrjäytymisen ehkäisy, edellyttävät pedagogiikalta aivan erilaista toimintaa, ja siten myös erilaista tulosten arviointia.

Koulutuksen tehtävien erilainen painoarvo tuloksellisuusrahoituksen ja ohjauksen perustana vaikuttaa siihen, ettei koulutuksen yhteiskunnallista tulosta arvosteta. Pedagogisesta toiminnasta tulee keino muiden tulosten saavuttamiseksi. Tämä näkyi myös tässä tapaustutkimuksessa kuntayhtymän tuloskorkeissa (2003) ja opettajien tuntemuksina. Opettajan näkökulmasta tuloksellisuusohjaus näyttäytyy seuraavasti:

”Yleensä näissä ei koskaan mainita pedagogiikka-sanaa, se on aina joku talous tai joku muu [...]” (H58).

Näyttöjen oletettiin tuovan tämänkin työn tuloksen arvioinnin piiriin. Työ- ja elinkeinoelämän edustajan mukaan koulutuksen laadullinen tulos näkyisi siinä, miten hyvin koulutus on vastannut työelämän vaatimuksia

”Minkälainen on ollut se tilanne, kun on sinne työelämään siirrytty, että onko saanut riittävät valmiudet siitä opiskelusta?” (H116).

Sekä opiskelija- että työelämän edustaja näkivät kuitenkin koulutuksen elinkeinoelämään ja alueeseen vaikuttamisen liian etäiseksi tavoitteeksi koulutukselle:

”[...] liian vastuullinen tehtävä kunnissakin... ei kaikkea vastuuta kuitenkaan voi koululle laittaa...” (H117)

”Eli jos miettii, että oppilaiden tehtävänä on työllistyminen, niin on minusta aika kaukaa [...]. Et on valmistunu vaikka yrittäjäksi, mutta sitten joku ihan yrityksen syntyminen, niin kyllä se minusta menee aika kauaksi siitä ydintehävästä, mikä on.” (H116)

Koulutuksen tuloksellisuuden arviointia ja indikaattoreiden osuvuutta kuvaavat tulokset ovat samansuuntaisia Lindgrenin (2001) ruotsalaisessa koulutusjärjestelmässä tekemien havaintojen kanssa (ks. Pakarinen 2005b). Hän on arvioinut tuloksellisuusindikaattoreiden yhteneväisyyttä aikuiskoulutukseen sisältyvän teorian, koulutuspolitiikan, kanssa. Tutkimus on merkittävä siksi, että se on tehty samantyyppisessä yhteiskunnallisessa kontekstissa, hyvinvointiyhteiskunnassa, jossa tämäkin tutkimus on tehty. Myös Ruotsissa koulutuksen rahoitus tulee koulutusta järjestäville organisaatioille osaksi tuloksellisuuden perusteella, osaksi valtiolta ja osaksi markkinoilta, kuten tapaustutkimuksen koulutuskuntayhtymässäkin oli asian laita.

Lindgren (2001, 295) havaitsi tuloksellisuusmittareiden käytössä ongelmia sekä niiden sisällön että käytön suhteen. Sisällön suhteen ongelmaksi muodostuivat mittareiden validiteetti, koska valitut mittarit eivät vastanneet koulutuksen päämääriä (Pakarinen 2005b). Monet julkisen sektorin toiminnat ovat monimutkaisia ja aineettomia, jonka vuoksi niiden muuttaminen numeeriseen muotoon johtaa siihen, ettei mitata relevantteja asioita. Koska koulutuksen tuloksellisuuden indikaattoreina käytetään vain mitattavia muuttujia, ei päätöksenteossa huomioida niitä muuttujia, joita voidaan parhaiten mitata laadullisesti. Tuloksellisuusinformaation ulkopuolelle jäävät mm. toimeenpanoprosessit ja monimutkaiset vaikutukset (Pakarinen 2005a, 62). Puutteellisen informaation takia yhteyksiä panosten, tuotosten ja vaikutusten välillä ei pystytä arvioimaan. Tuloksellisuusinformaatio kattaa usein panos- ja tuotosmittareita, mutta niiden ulkopuolelle jää vaikutusta kuvaava tuloksellisuusinformaatio, joka koulutuspolitiikassa näkyy Lindgrenin (2001) mukaan itsetunnon kohoamisena ym. laadullisina vaikutuksina (Pakarinen 2005a, 85).

Tuloksellisuusmittareiden käyttöä Lindgren (2001) tarkastelee sekä poliittisen päätöksenteon että toiminnan parantamisen näkökulmasta. Hän korostaa, että vaikka mittareiden validiteettia pystyttäisiinkin parantamaan, ei voida välttyä siltä, että niitä tulkitaan monin eri tavoin. Siksi eri virastojen tai organisaatioiden vertailu on hänen mielestään aina puutteellista. Epäoikeudenmukaisten vertailujen riski kasvaa Lindgrenin (2001, 297) mukaan, jos henkilöstö kokee, että heidän koulutuksensa tulevaisuus tai työnsä on riippuvaista siitä, että tulos saadaan näyttämään hyvältä tiettyjen mittareiden valossa. Tämä kokemus tuli vahvasti esille tasapainotettua mittaristoa koskevassa tapaustutkimuksessa sekä henkilöstön, johdon että poliittisten päätöksentekijöiden haastatteluisissa. Suomessahan ammatillisen koulutuksen tulosrahoitus perustuu tasapainotetun mittariston mallin mukaan kehitettyihin tulosindikaattoreihin, jotka kuvaavat osittain panoksia, osittain määrällisiä tuotoksia, mutta eivät vaikutuksia pitkällä tähtäimellä. Lindgrenin (2001) tutkimuksessa tuli esille sama ilmiö kuin tässäkin tutkimuksessa siitä, kuinka opiskelijoiden lähtötaso vaikuttaa myös lopputulokseen.

Lindgren (2001, 297) havaitsi myös, että jos samoja tuloksellisuusmittareita käytetään erilaisissa toimintaympäristöissä ja jos yhteys päätöksentekoon on vahva, niitä tulkitaan koulutuksen laadun indikaattoreina. Tästä seuraa, että keskitetysti

määritellyt mittarit alkavat ohjata toimintaa (Pakarinen 2005a). Tämä puolestaan on vastoin moninaisuutta, paikallista aloitteellisuutta ja innovaatiota korostavia arvoja, mitkä puolestaan ovat koulutuspolitiikassa keskeisiä lähtökohtia. Tällaisella ohjauksella itse asiassa määritellään kaikille koulutusorganisaatioille samanlaiset ”työmääräykset”, kuten Lindgren (2001) asian ilmaisee. Lindgren (2001, 298) korostaa, että tuloksellisuusmittareiden käytön heikkoudet liittyvät siihen, että ne kytketään rahoitukseen ja siihen, että niillä ei voida luotettavasti kuvata koulutuksen tuloksellisuutta. Tällöin vahvistetaan väärä toimintoja ja irrotetaan koulutus perustehtävästään (Lindgren 2001, 298). Tämä ilmiö näkyi tasapainotettua mittaristoa käsittelevässä tapaustutkimuksessa arvokeskustelun peräänkuuluttamisena ja yhteiskunnallisen vastuun korostamisena opetustyössä.

Lindgren (2001) ehdottaa kuitenkin tuloksellisuusmittareiden käyttöön parannuksia, joilla voidaan välttyä pahimmilta sudenkuopilta, koska tuloksellisuusindikaattorit ovat tulleet joka tapauksessa jäädäkseen ja niiden käyttö näyttää trendinä vain kasvavan. Ensimmäiseksi Lindgren (2001, 299) ehdottaa useiden tuloksellisuusarvioinnin tutkijoiden tavoin sitä, että tuloksellisuusinformaation on oltava sekä määrällistä että laadullista myös johtamisjärjestelmässä (Lumijärvi & Ratilainen 2004, Pakarinen 2005a, 60). Lisäksi mittareita on kehitettävä ja uudistettava koko ajan yhteistyössä sidosryhmien kanssa, jotta ne eivät ohjaa eri suuntaan koulutuspoliittisten päämäärien kanssa. Toinen Lindgrenin (2001, 299) toimenpide kohdistuu siihen, että mittaamisen rinnalla tulisi käyttää laajaa arviointia ja että kukin tuloksellisuusmittari vastaa yhtä vaihetta tuloksellisuusinformaation ketjussa (panos – prosessi – tuotos – vaikutus, Pakarinen & Hotti 2004, Pakarinen 2005a, 62). Lisäksi tuloksellisuusinformaation tulkinta edellyttää Lindgrenin (2001) mukaan dialogia koulutuksen päämääristä ketjuun osallistuvien kanssa. Tässä dialogissa tulevat paremmin ilmi eri tuloksellisuuden osatekijöiden väliset syy-seuraussuhteet (Pakarinen 2005a, 90).

Kolmanneksi Lindgren (2001, 300) esittää jatkotutkimusaiheeksi koulutuksen kontekstia koskevan valtion ja markkinaohjauksen ja tilivelvollisuuden välisen suhteen tutkimista. Kun organisaatio toimii tällaisessa kontekstissa, kenelle sen pitäisi olla tilivelvollinen. Tämä kysymys kontekstista tulee sille myös tässä tutkimuksessa, ja jää edelleen ratkaisua vaille, vaikka sen mekanismeja on hieman valotettukin. Muilta osin tämän tutkimuksen johtopäätökset vastaavat Lindgrenin (2001) ohjelmateorian arvioinnin metodilla tekemän tutkimuksen johtopäätöksiä. Tästä seuraa kehittämissaasteita myös valtion ohjauksen suuntaan.

Tilivelvollisuuden vaikutusta päätöksentekoon ovat tutkineet Quinn ja Schlenker (2002). Heidän tutkimuksessaan ne henkilöt, jotka olivat tilivelvollisia ja joille oli asetettu selkeät tavoitteet, tekivät päätöksiä itsenäisemmin eivätkä mukautuneet yhtä helposti ryhmäpaineeseen kuin ne henkilöt, joilla ei ollut tilivelvollisuutta. He havaitsivat myös parantumista päätösten osuvuudessa ja laadussa siten, että ne johtivat usein myös parempiin sijoituksiin. Kehittämissaasteiksi nousee siis selkeä tavoitteen asettelu ja tuloksellisuusinformaation käyttö päätöksenteossa (Greve 2003). Opettajien motivaatio syntyi koulutuksen yhteiskunnallisesta tehtävästä ja selitti työn tulosta.

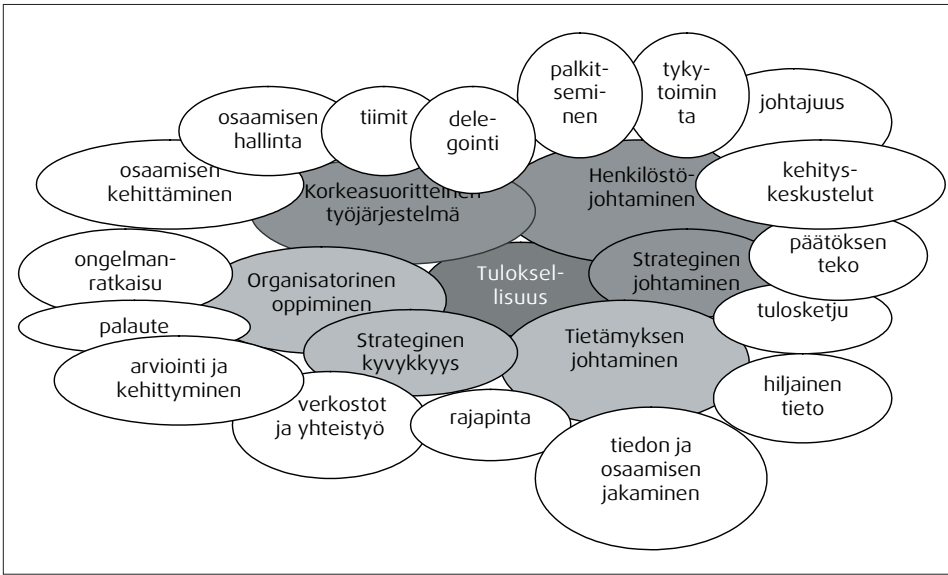
6.2 Tuloksellisuus ja organisaation toimijuus

Miten organisaatio sitten ohjaa toimintaansa kohti päämääriään? Tässä tutkimuksessa henkilöstöjohtamisen teoreettisena viitekehyksenä on resurssikyvykkyyss-paradigma (ks. luku 2). Tämä viitekehys yhdistää henkilöstöjohtamisen, strategisen johtamisen sekä tietämyksen johtamisen liiketaloudelliset teoriat organisaation kehittämiseen, joilla kaikilla pyritään organisaation tuloksellisuuteen ja menestymiseen. Toisaalta henkilöstöjohtamisella oletetaan olevan vaikutusta tuloksellisuuden ohella henkilöstön hyvinvointiin, motivaatioon ja sitoutumiseen (Guest 1997). Hyvinvoinnin nähdään tässä tutkimuksessa kuuluvan tuloksellisuuteen, koska se on yksi tasapainotetun mittariston tuloksellisuuden osa-alueista. Tässä luvussa tuloksellisuusarviointia tarkastellaan johtamisjärjestelmän näkökulmasta.

Julkisen sektorin tuloksellisuutta koskevissa tutkimuksissa on selvitetty strategisen johtamisen (ks. Pakarinen & Hotti 2004), henkilöstöjohtamisen (ks. Pakarinen 2002) sekä tietämyksen johtamisen (ks. Pakarinen 2003) yhteyksiä tuloksellisuuteen. Tässä yhteydessä tasapainotettu mittaristo on määritelty johtamisjärjestelmäksi, joka mahdollistaa sekä henkilöstöjohtamisen että tiedon johtamisen yhdistämisen. Mittaristo on luotu nimenomaan aineettomien resurssien hallintaan aineellisten rinnalle (Kaplan & Norton 1996, Lumijärvi 1999). Kun tavoitellaan organisatorista oppimista, tasapainotettu mittaristo toimii palautejärjestelmänä, jolloin tarkastelu painottuu tiedon käsittelyn prosesseihin pikemminkin kuin organisaation päämääriin. Tätä on kuvattu luvussa 6.3.

Kuviossa 6-1 on esitetty teoriaperusteisesti tuloksellisuuteen liittyvät luokat, joihin focus group -aineiston luokittelun perusteella löytyi joko toistuvia tai vain yksittäisiä havaintoja (ks. liite 7). Organisaation toimenpiteet tuloksellisuuden parantamiseksi kuvaavat mesotason toimijuutta, joissa vasemmalla olevat luokat painottuvat organisaation kehittämiseen ja oikealla puolella olevat johtamiseen. Aineiston toistuvat havainnot liittyivät korkeasuoritteiseen työjärjestelmään, henkilöstöjohtamiseen ja strategiseen johtamiseen. Tietämyksen johtamiseen, organisatoriseen oppimiseen ja strategiseen kyvykkyyteen liittyvistä ilmiöistä oli vain yksittäisiä mainintoja, mikä vahvistaa kyselyaineiston tuloksia siitä, ettei tiedon käsittelyn prosesseihin ollut kiinnitetty huomiota. Tämä saattaa selittää henkilöstön kahtia jakautumista ydinkompetenssin suhteen. Organisaation ydinkompetenssissa painottuivat rakenteet, mutta prosessit olivat heikkoja (Glennan 2002).

Aineistossa tuli esille tasapainotetun mittariston osa-alueiden mukaisia asioita, joka vahvistaa niiden yhteensopivuutta toiminnan kanssa. Enimmäkseen aineistossa tuli esille henkilöstönäkökulmaan liittyviä ilmiöitä, jotka kytkeytyvät tuloksellisuusketjussa koulutuksen laatuun. Opintoalojen, tiimien, haastatteluissa toistuivat henkilöstön jaksamiskysymykset, joilla nähtiin olevan vaikutusta organisaation suorituskykyyn (ks. taulukko 4-1 ja liite 2).



Kuvio 6-1. Johtaminen, kehittäminen ja tuloksellisuus.

Hyvinvoinnin nähtiin olevan koetuksella ensinnäkin opettajan työn ja sen arvostuksen muutoksen takia. Työ oli muuttunut luokkaopetuksesta asiakaslähtöiseksi räätälöinniksi, ja yhteiskunnallisen arvostuksen koettiin laskeneen. Opiskelija-aineksen muutos ja erityisopiskelijoiden kohtaaminen vaikuttivat työkykyyn haastateltujen mielestä niillä opintoaloilla, jotka eivät olleet nuorten suosiossa. Toiseksi työ koettiin epävarmana ja kiireisenä, minkä nähtiin toisaalta johtuvan myös yleisestä työelämän ja yhteiskunnan muutoksesta. Työmäärä oli kasvanut, ja nopea reagointi vaati jatkuvaa sopeutumista ja epävarmuuden sietokykyä. Epävarmuus syntyi osalla opintoaloista siitä, että koulutuksen jatkuminen oli epävarmaa. Suhdanteiden vaikutus näkyi selvästi koulutuskuuntayhtymän toiminnassa. Osa opintoaloista taas pääsi valitsemaan opiskelijansa, jolloin työ oli varmempaa. Organisaatiomuutoksen nähtiin kolmantena asiana vieneen voimia aikaisemmin, ja uusi muutos oli tulossa haastatteluajankohtana. Osaamisen kehittämisen ja oman ammattitaidon ylläpitämisen nähtiin neljäntenä tekijänä vaikuttavan siihen, että koulutusta pystytään järjestämään ja myymään. Viides asia, joka vaikutti hyvinvointiin, oli arjen sujuminen, kuten tilojen ja laitteiden toimivuus.

Motivaatio ja sitoutuminen syntyivät opettajilla itse työstä, sen tarkoituksesta, itsenäisyydestä ja vaihtelevuudesta, työyhteisöstä, kehittymismahdollisuuksista ja myös työn ulkopuolisista suhteista, kodista harrastuksiin. Sen ei nähty syntyvän siis ainoastaan henkilöstöjohtamisen kautta (vrt. Guest 1997) vaikka

"[...] kyllä se monta kymmentä prosenttia työtehosta nimenomaan johtuu tästä henkilöstöjohtamisesta [...]" (H38)

Osaamiseen liittyviä mainintoja esiintyi aineistoissa usein. Osaamisen kehittämiseen vaikutti eniten työssä oppimiseen tai muuhun työelämän kanssa tehtävään yhteistyöhön

liittyvä toiminta. Palautteen ja palkitsemisen merkitys nousi osaamisen lisäksi tärkeäksi hyvinvointiin vaikuttavaksi asiaksi. Tiimityöhön ja päätösvallan delegointiin sekä työkykyä ylläpitävän toiminnan järjestämiseen oltiin kautta linjan tyytyväisiä. Tiimityön nähtiin helpottaneen työnjakoa ja osaamisen hyödyntämistä opetuksessa tiimien sisällä, mutta vaikeuttaneen sitä tiimien välillä. Tässä saa vahvistusta rajan merkitys siinä, että sen avulla pyritään sulkemaan toisia rajan sisäpuolelle, toisia ulkopuolelle (Heracleous 2004). Lisäksi hallinnollisen päätöksenteon esimerkiksi henkilöstöasioissa nähtiin joskus olevan liian hidasta suhteessa toiminnan sujumiseen. Osaamisen kartoittamisen odotettiin vaikuttavan siihen, että toisten osaamista voidaan paremmin käyttää hyväksi sekä omaa osaamista kehittää. Osaamisen tulkinta painottui tässä aineistossa yksilön kompetenssien hallintaan (Kirjavainen & Laakso-Manninen 2000).

Poliittisessa päätöksenteossa henkilöstöjohtamiseen liittyvä toiminnan ohjaus liittyi tuloksetjuun ja strategiseen ajatteluun siten, että puheista saadaan henkilöstöjohtamisen käytäntöä (Gratton & Truss 2003):

"[...] nää välineet niin kun ohjaavat operatiivista johtoo yhdessä luottamushenkilöjohtoon kanssa miettimään näitä asioita, että että jos meille työnnetään euroja niin ja niin paljon tuohon asiaan, niin mikä se vaikuttavuus on sille, ja päinvastoin. Täällastahan ei tavallaan niin kun julkisella sektorilla oo kun monesti se poliittiset intohimot on niin suuria ettei tule miettineeks muuta kun mikä se kertavaikutus on. Ei ehkä sitä, että mitä näistä asioista poikii, tai me meidän on helppo puhua, että henkilöstö on työyhteisön tärkein voimavara, mut kun me talousarvioo tehään niin ensimmäisenä eurot otetaan pois henkilöstökoulutuksesta ja työterveyshuollosta miettimättä niin kun pitemmälle seurauksia. Ja ja koin, että me hallitustyöskentelyssä on harvinaisen hyvin, niin kun täällä on useampi sanonu, niin onnistuttu ketjuttamaan just näitä, mikä mihinkin vaikuttaa [...]" (H109)

Kompetenssien hallinnan tarve syntyi osaamisen käytön tehostamisesta ja jakamisen tarpeesta koko organisaatiossa sekä elinkeinoelämän tarpeisiin vastaavan koulutuksen järjestämisestä muuttamalla työnjako osaamis pohjaiseksi. Johdon näkökulmasta osaa-miskartoituksella pystytään saamaan kokonaiskuva organisaation osaamisesta, jolloin sitä pystytään paremmin myös jakamaan:

"Kun saahaan tämä tietokanta myös siitä, mitä niinkun porukka osaa ja mihin se haluaa koulutusta, niin silloin tiedetään myös enemmän, mikä hyödyntää sitä, nyt se on puhtaasti ollu jokaisen oman persuksen alla, mitä kukin on osannu." (H105)

Opintoalojen näkökulmasta osaaminen näyttäytyi toisaalta koulutuksen markkinoinnissa ja erityisosaamisen yhdistämisessä, joista seuraavassa esimerkkejä yhdeltä opintoalalta:

"[...] että me ollaan niin kun erikoistuttu vähän eri aloille, et me sillä lailla pystytään jo jakatumaan. Et me ollaan niin ku siinä onnistuttu [...]" (H31)

"[...] sieltä kun tulee sieltä työelämän kautta niitä tarjouspyyntöjä, kun tulee vastauksia ja muuta, niin siellä kuitenkin pitäisi olla tietynlainen ihminen, joka sen koulutuksen tuottaa. Et ne ei ota sitä, mistä tahansa, että siellä saa hyvin tarkat selvitykset omasta osaamisestasi tehdä vielä." (H20)

Organisatorisen oppimisen ja strategisen kyvykkyyden ilmiöistä oli vain yksittäisiä mainintoja aineistossa. Tällainen tiedon ja osaamisen yhteen kietoutuminen ongelman ratkaisemisessa nähtiin olevan mahdollista tukipalvelujen tiimityössä:

"Se siinä on kaikkein parasta kun on tämmönen iso sakki, siellä on tuota sitä tietoo, tietoo hirvee määrä, mutta se on jakkautunu silleen, että toiset tietää jonkun tietyn osa-alueen, toinen vähän toisesta, ja kolmas vähän jostain muusta, niin niin tuota sillon pystyy niin kun aidosti kokoomaan kun tullee se ongelma, niin sen porukan kasaan, ja miettimään, miten se ratkastaan. ja tuota se on ihan sula mahdottomuus kuvitella, että joku esimies tietäs tuota jostakin ... niin kun se on niin älytön kenttä, koko ajan tulloo uutta ja uutta, niin ei sitä pysty kukkaan halliitemmaan, vaan se pittää olla sillein, että se on siellä kentällä se ja ne lyö sen päänsä yhteen, ja jos ei ratkii siinäkään, niin sitten otetaan apuvoimia, suunnittelijoita tai joku muu siihen kuvioon mukkaan, mut mut siellä ne pittää ratketa suurin osa niistä ongelmista." (H99)

Tietämyksen johtamisesta (knowledge management) keskusteltiin yhdellä opintoalalla:

"Se hiljasen tiedon käyttö on hankalaa organisaatiossa, kun se on hiljasta. Se on henkilökohtasta tietoa. Se on puhtaasti henkilökohtasta tietoa. Sitä ei pysty organisaatiossa mitenkään rekisteröimään..." (H14)

"Niin sit se pitäs jollakin lailla kannustaa sitten siirtämään se, elikkä jos sä olet sitä hiljaista tietoa hommannut itsellesi hiellä ja tuskalla, niin pitäisikö se jotenkin palkita, jos sä sitä luovutat eteenpäin." (H13)

"Sitä kun ei itsekään tiedä, et mikä se minun tieto on. Minä kun en tuota käytännön työtä tee, niin jälkeempäin sanon, et sehän oli fiksusti tehty [...]. Se tuli vaan näistä asioista." (H14)

Opintoaloilla kylläkin tuli esille kaikilla palautteen käsittelyyn ja toiminnan parantamiseen liittyvän keskustelun merkitys, jossa käytetään myös hiljaista tietoa (ks. luku 5). Haastatteluissa ei kuitenkaan tullut esille sitä, että hiljaista tietoa olisi pyritty tietoisesti hyödyntämään organisaatiossa.

Henkilöstöjohtamiselle annettu tulkinta opintoalojen haastatteluissa korosti vuorovaikutusta ja ihmisten kohtelua pikemminkin kuin henkilöstöjohtamisen toimintoja tai strategioita (Lawler 2003):

"Kyllähän se kun aina ihmisistä on kyse, niin sillä henkilöstöjohtamisella on merkittävä vaikutus siihen työmotivaatioon. Hyvinkin pienillä sanoilla voi jonkun

ihmisen saaha lamaantumaan ja se ei yritä parastaan, ja hyvin pienetkin tekijät voi siihen vaikuttaa et se on merkittävä kyllä varsinkin tämmösessä niin kun opetuslalla, joka on ihmissuhdetyötä... Kyllähän me liian vähän toisillemme semmosta kannustavaa sanotaan yleensä, se moitteen sana muistetaan, mutta semmosta kannustusta ei tule sieltä henkilöstön niin kun johdosta ja tietysti ei myöskään riittävästi työkavereilta [...]” (H35)

Henkilöstöjohtaminen liittyi haastatteluissa asiakastyöstä lähtien osaamisen kehittämiseen (Lengnick-Hall & Lengnick-Hall 2003). Työelämän näkökulmasta työssäoppiminen on vaikuttanut myös heidän henkilöstönsä kehittämiseen:

”Meillähän nytkin on, jos tiedetään, että missä on näitä työssäoppijoita, niin periaatteessa pitää henkilöstön käydä se koulutus, että pystyy sitten olemaan ohjaamassa. Muutenhan se ei onnistu. Kyllä mä näen sen hyvänä. Tosin se aiheuttaa työnantajalle päänvaivaa, että missä määrin pystyy ottamaan näitä työssäoppijoita.” (H116)

Työ- ja elinkeinoelämän odotuksia kuvasi

”[...] semmonen ammattitaitoinen työntekijä, jolla on valmiuksia tulla työelämään... mutta jos sillä hakijalla on riittävän hyvä asenne siihen työn tekemiseen, niin silloin tietää, että se henkilö kyllä oppii monta muutakin asiaa. Se on tosi tärkeä.” (H116)

Opintoaloilla henkilöstöjohtaminen kytkeytyi opettajan rooliin, joka toimii opiskelijoiden, elinkeinoelämän ja koko organisaation tavoitteiden yhteen sovittajana pedagogisessa työssä:

”[...] meillähän tietysti siellä sitten vastassa on se opiskelijat taikka sen yhteen liittäminen, sehän toimii henkilöstöjohtamisen välineenä, sitten ohjeet tulee molemmista suunnista, niin kun täältä yrityksen organisaatiosta, ja tulee opiskelijoilta, ja opettajan toimii niitten mukaisesti. Ja nyt ne olis ne yhteiset tavoitteet täällä yhtymän taholla, oppilaitoksen taholla, ja sitten myöskin niitten saavuttamisesta käytäs sitä yhteistä keskustelua [...]” (H38)

Opintoalojen haastatteluissa osaamisen nähtiin olevan laatuun vaikuttava tekijä tuoksellisuusketjussa:

”[...] panostus osaamisen kehittämiseen ja siellä on ne työelämäjaksot ja täydennyskoulutukset opettajille ja ne myöskin panostus sitten pedagogiseen koulutukseen. Ne vaikuttaa nimittäin laatuun varmasti ja ne pitää olla kunnossa.” (H13)

Osaamisen, kehittymisen ja hyvinvoinnin tavoitteisiin pyrittiin eräällä opintoalalla osallistumista ja uudistumista edistämällä. Näistä sopiminen tapahtui kehityskeskusteluissa:

”Ehkä siinä on keinona nuo kehityskeskustelut [...]alalla. Elikkä pyrittäisi niitä töitä tavallaan, mitä meillä on näitä projekteja, niin ne, jotka on todella kiinnostuneita, niin ne saa hoitaa sitä projektia, ja annettaisi niitä vastuualueita sen oman mielenkiinnon mukaan. Elikkä sillä tavalla se osallistuminen olisi sitten [...] ja innostavaa.” (H4)

Henkilökohtaiselle tasolle vietyä tulokortin avulla voitiin myös arvioida omaa kehittymistä:

”Voi miettiä sitä omaakin tavallaan tasapainotettua työtä tai tulosta. Onko se osaaminen kehittynyt ja miten työssä jaksaminen on kehittynyt ja miten se muuten tavallaan, et sitä voisi käyttää myös henkilökohtaisena tavallaan apuvälineenä siinä työssä. Ja sitten, jos jokainen henkilö tekee sitä, niin että saadaan koko henkilöstöltä kerättyä, niin silloinhan me tiedetään oikeasti, missä mennään monessakin asiassa [...]. Sitä kautta lähteä miettimään sitä henkilökohtaista kehittymistä ja muuta.” (H40)

Kehittyminen vaikuttaa taas työmotivaatioon:

”Minun mielestä sen on yks semmonen semmonen sitä työmotivaatiota ylläpitävä tekijä, että jollain lailla pystyy kumminkin kehittämään omaa toimintaansa, aina jotain kohtaa, että täähän on niin laaja tää meidän kenttä, että ei tätä voi niin kun kuvitellakaan, että kaikkea mahdollista pystyy yhtä aikaa, mutta että pystyy aina johonkin.” (H50)

Tutkimuksen kohteena olevassa koulutuskuntayhtymässä henkilöstöjohtamisella tarkoitettiin haastattelussa ihmisten kohtaamista ja kannustusta. Kyselyssä henkilöstöjohtamisen strategioiden ja henkilöstöjohtamisen toimintojen yhteensopivuus strategiaperustan kanssa näytti toimivan kohtalaisen hyvin koulutuskuntayhtymässä. Myös oppimismahdollisuudet olivat keskinkertaiset (ks. Pakarinen 2005a, b). Kolmannessa ulottuvuudessa, jossa tutkittiin kyselyssä eri vuorovaikutusfoorumien keskustelujen sisältöjä, esiintyi eniten vaihtelua koulutuskuntayhtymän sisällä. Tämä vaihtelu saa vahvistusta haastatteluaineistossa, ja tulkinnaksi muodostui keskustelujen sisältöjen lisäksi vuorovaikutuksen ja palautteen laatu. Focus group -aineistossa myönteisimpiä arvioita saivat korkeasuoritteisen työjärjestelmän piirteet.

Henkilöstöjohtaminen ei pelkästään selittänyt ihmisten motivaatiota ja sitoutumista, kuten Guestin (1997) mallissa, vaan motivaatioon vaikutti itse työn sisältö, joka sisälsi ns. hyvän työn piirteitä (ks. Pakarinen 1997). Hyvän työn piirteistä toteutuivat haastattelujen perusteella mm. työn vaihtelevuus, työkokonaisuus, itsenäisyys sekä hyvä työyhteisö. Kykyjen hyväksikäytön, palautteen ja osallistumisen suhteen oli hajontaa. Työtahdin säädeltävyydessä ja tavoitteiden asettelussa oli kaikilla parantamisen varaa. Hyvinvoinnin uhat tulivat joko ulkoisen tai sisäisen toimintaympäristön muutoksista tai muutospaineista. Sieltä toisaalta nousivat myös oppimiseen haastavat tekijät. Tulkintaa tälle ilmiölle, eli erilaiselle reagoinnille samaan ilmiöön, voidaan hakea yksilötasolla ihmisten selviytymisstrategioista tai hyvän työn malliin liittyvistä muuntajista. Yksi

näistä muuntajista on ihmisten kasvun ja kehittymisen tarve (ks. Vartiainen 1994, Pakarinen 1997). Hyvän työn mallissa työn piirteiden oletetaan vaikuttavan hyvinvoinnin ja motivaation lisäksi myös työsuoritukseen.

Organisaatio vastasi osaamisen kehittämisvaatimuksiin panostamalla strategisesti koulutuspolitiikan ja lainsäädännön muutoksista johtuviin koulutuksiin (Toiminta- ja taloussuunnitelmat 2001–2005). Osaamistarpeet syntyivät kuitenkin asiakasrajapinnan kautta, ja niiden tarpeiden nähtiin jäävän joskus taka-alalle. Tässä muodostui ristiriita opettajalle ja toisaalta myös kehittämisen priorisoinnin vaikeus asiakasrajapinnan vaatimusten ja koulutuspolitiikan tuottamien uudistusten välille. Poliittiset päätöksentekijät toimivat siten, että he käyttivät päätöksenteossaan tuloksellisuusketjua henkilöstöstä palvelujen vaikuttavuuteen. Ihmisten motivaatioon ja kehittymiseen voi vaikuttaa siis myös toimintaympäristöstä tukevat tekijät sekä se, miten organisaatio suuntaa voimavarojaan. Tästä näkökulmasta vahvistusta sai Skulen ja Reichbornin (2002) malli oppimista edistävästä työstä.

Asiakasrajapinnalla toimiva monimutkainen toimintaympäristö näkyi myös siinä, että henkilöstöjohtamisen odotettiin liittyvän koko koulutuspalvelujen tuotantoprosessiin. Tämä henkilöstöjohtamisen kehityssuuntahan on Lengnick-Hallin ja Lengnick-Hallin (2003) mielestä välttämätöntä tietoyhteiskunnassa. Tosin tällaisia henkilöstöjohtamisen toimintoja ei vielä pystytty yksilöimään eikä haastattelussa tullut esille tiedon tuottamisen, käsittelyn ja luomisen prosessien merkitystä tietoisena johtamisena ja kehittämisenä muutoin kuin yksittäisissä haastattelussa. Eniten tuli esille hiljaisen tiedon merkitys, sen jakamisen vaikeus ja sen vetäminen yhteen keskustellen ja kahdessa haastattelussa myös dokumentoiden. Organisatorista oppimista ei haastattelussa tullut prosessina tai rakenteina esille, vaan oppiminen liitettiin usein työn tarjoamiin oppimismahdollisuuksiin, palautteeseen ja osaamisen kehittämiseen.

Osaaminen näyttäytyi toiminnassa monella eri tavalla. Asiakasnäkökulmasta katsottuna sillä kuvattiin opiskelijoiden koulutuksen aikana saamaa ammatinhallintaa sekä opettajien kompetenssia, jonka avulla myytiin koulutusta yrityksille. Henkilöstönäkökulmasta painottui osaamisen kartoitus, jonka perusteella voitaisiin paremmin käyttää erilaisia osaamisia hyväksi organisaatiossa. Se olisi pohjana myös kunkin oman osaamisen kehittämiseksi ja tiimien kehityssuunnitelmille. Suunnitelmallisempi kehittäminen nähtiin tarpeellisenä, joskin tällä hetkellä vielä kehittymättömänä. Osaaminen tuli esille kehittämiskohteena kehityskeskusteluissa, työnjakoperusteena tiimeissä sekä osaamisenhallintana koko organisaation tasolla. Stoof ym. (2002) ovat eritelleet kompetenssin käsitettä rajaan liittyvän lähestymistavan avulla, joka vastaa joiltakin osin aineistossa esille tullutta käsitystä osaamisen syntymisestä organisaation sisä- ja ulkorajalla. Alkukartoituksessa (Pakarinen 2003) korostettiin erityisosaamisen kehittämisen merkitystä yleisosaamisen kehittämisen rinnalla. Tässä aineistossa painottui yksilökompetenssien hallinta Kirjavaisen ja Laakso-Mannisen (2000) strategista osaamisen johtamista koskevassa jaottelussa.

Tuloksellisuuteen tässä aineistossa vaikuttivat haastateltavien mielestä henkilöstön osaaminen, hyvinvointi ja kehittyminen, jotka ovat myös koulutuskuntayhtymän henkilöstön aikaansaannoskyvyn osatekijöitä. Nämä tekijät tulivat esille jo alkukartoituksessa. Kannustavalla ihmisten kohtelulla katsottiin olevan vaikutusta työsuoritukseen, mikä tulos saatiin myös muita kunnallisia palveluja koskevassa tasapainotettua mittaristoa

käsitlevässä Kartuke-tutkimusohjelmassa (Huotari ym. 2005). Työyhteisön merkitys motivaatiolle vastasi myös Kartuke-ohjelman muiden kuntien tilannetta (Huotari ym. 2005). Prosessien sujuvuus tuli esille kaikkien ryhmien haastatteluissa parannettavana asiana. Prosessien ongelmat liittyivät eri toimijaryhmien rajapintoihin ja siihen, ettei vastuita ollut vielä määritelty kaikille toiminnoille. Henkilöstöjohtamisen toiminnoista perehdyttäminen oli otettu kehittämiskohteeksi myös opintoalojen tulokorteissa. Suullisen ja henkilökohtaisen viestinnän puute toisaalta ja toisaalta intran sisältämä tiedon liiallinen määrä koettiin esteinä tulokselliselle työlle ja tiedon käsittelylle.

Myös tulokorttien sisällön nähtiin olevan arkipäivää, mutta tulokortin ei. Sen odotettiin kuitenkin selkiyttävän tavoitteiden asettelua ja ohjaavan tuloksellisuutta koskevaa ajattelua taloudesta tasapainoisempaan suuntaan. Sen nähtiin sopivan pitkän tähtäimen suunnitteluun ja vertailutiedon tuottamiseen sekä strategioiden muuttamiseen tiedon pohjalta. Kaikki opintoalat kokivat, että sen käyttöönotto oli tapahtunut liian nopeasti ja liian vähäisellä opastuksella ja koulutuksella (ks. Pakarinen & Hotti 2004 ja Pakarinen 2005a). Johdossa nähtiin, että tulokortin sisäistäminen vaatii aikaa ja harjoittelua. Sen kytkeminen strategiseen työhön ja henkilöstöstrategioiden luomiseen on kehitettävä asia, joka syntyi oivalluksena focus group -tilanteissa.

Johtopäätöksenä tästä osasta aineistoa on, että tasapainotettua mittaristoa käytettiin enemmänkin johtamisen välineenä tuloksellisuustiedon tuottamisessa kuin varsinaisesti organisaation ohjauksessa päämääriä kohti. Osaaminen nähtiin yksilöiden kompetensseina tai kompetenssien kimppuina, joita voidaan käyttää koulutustarjonnassa. Henkilöstöjohtamisen osalta sen ulottuvuudet toimivat vertikaalisen ja horisontaalisen ulottuvuuden osalta, mutta toimintaulottuvuudessa oli vaihtelua sekä vuorovaikutuksen sisällössä että tavassa. Henkilöstöjohtamisen osalta näkyi jo viitteitä siitä, että sitä tulisi kehittää tietoyhteiskuntaan sopivaan suuntaan. Tällöin tärkeimpänä toiminnan kohteena on oppimista tukevien rakenteiden ja prosessien kehittäminen ja tiedon tuottamisen lisäksi sen analysointi. Aineettoman pääoman hyödyntämistä (Sveiby 1997) ja organisatorisen oppimisen edistämistä koskevia tiedon käsittelyn prosesseja (Greve 2003, Hamilton 2002) ei tullut laadullisessa aineistossa esille, mikä vahvistaa kyselyn tuottamaa johtopäätöstä. Näin vahvistui tiedon virran merkitys osaavan organisaation kehittymisessä.

Henkilöstöjohtaminen kompleksisissa organisaatioissa

Millaista sellainen henkilöstöjohtaminen sitten olisi, joka soveltuisi tietoyhteiskuntaan? Tarkasteltaessa edellä kuvattuja tuloksia eri henkilöstöjohtamisen teorioiden valossa nousevat painopisteeksi sellaiset henkilöstöjohtamisen paradigmat, joissa henkilöstötyö kiinnittyy tiedon luomisen prosesseihin ja osaamisen johtamiseen kompleksisissa organisaatioissa. Strategisella henkilöstöjohtamisella (strategic human resource management, SHRM) tarkoitetaan pääasiassa sitä, että strateginen johtamisen ja henkilöstöjohtamisen avulla pyritään organisaation päämäärien saavuttamiseen siten, että henkilöstöasiat eivät irtaudu strategioista ja tavoitteista. Sellaista SHRM- ja HRM-tutkimusta, joka liittyy henkilöstöjohtamisen tietämyksen johtamiseen (Thite 2004a) ja kompleksisiin tieto-organisaatioihin on vielä vähän (Colbert 2004). Tämän tutkimuksen aineistosta nousevia henkilöstöjohtamisen haasteita ovat kuvanneet Lengnick-Hall & Lengnick-Hall (2003), Thite (2004a) ja julkisen sektorin osalta Tompkins (2002). Henkilöstöjoh-

tamisen kehittäminen organisaation ydinkompetenssiksi edellyttää näiden teorioiden soveltamista käytäntöön.

Lengnick-Hall & Lengnick-Hall (2003) väittävät, että useiden organisaatioiden henkilöstöjohtaminen ei ole pysynyt kehityksen tahdissa, vaan toimii byrokraattisesti, kun liiketoiminta taas toimii nopeasti monimutkaisessa toimintaympäristössä. Tästä johtuvat mm. aineettoman pääoman ja tietämyksen johtamisen painotukset strategisessa johtamisessa, johon myös strategisen henkilöstöjohtamisen olisi vastattava. Tiedosta on tullut kaikkien tuotteiden, palvelujen ja työtoimintojen osatekijä, mikä korostaa ihmisten kyvykkyyttä laitteiden suorituskyvyn sijaan. Haasteeksi SHRM:lle he esittävät strategisen kyvykkyyden rakentamisen, rajojen ylittämisen ja uusien roolien hallinnan.

Strategisella kyvykkyydellä Lengnick-Hall & Lengnick-Hall (2003) tarkoittavat aineetonta pääomaa lisäarvon tuottajana. Strateginen kyvykkyys kehittyy niissä suhteissa, joissa tiedon luominen, vaihto ja tuottaminen rakentavat sekä yksilöllistä että koko organisaation kyvykkyyttä tuottaa lisäarvoa asiakkaille (Stähle & Grönroos 2000). Aineettoman pääoman elementit, inhimillinen pääoma (human capital), rakennepääoma (structural capital) ja suhdepääoma (relational capital) liittyvät suoraan henkilöstöjohtamiseen. Inhimillinen pääoma viittaa niihin kompetensseihin, taitoihin, joita ihmiset käyttävät työssään. Rakennepääoma taas on organisaation arkkitehtuuria ja johtamista, joka auttaa inhimillistä pääomaa tuottamaan lisäarvoa. Näitä ovat esim. organisaatorakenne, tietojärjestelmät, organisaatiokulttuuri ja päätöksenteko. Suhdepääomaa ovat organisaation jäsenten sisäiset suhteet ja suhteet ulospäin sekä luottamus. Näiden kolmen pääoman vuorovaikutus tuottaa lisäarvoa. (Lengnick-Hall & Lengnick-Hall 2003, 3–4.)

Lehtonen (2002, 77–78) on kuvannut kyvykkyyden ja osaamisen käsitteitä samaan tapaan kuin Lawson (2004): Osaamiseen perustuvan kilpailun tutkimuksessa kyvykkyyksiä pidetään makrotason toimintaosaamisena, joka näkyy toistuvissa omaisuuden käytön käytännöissä. Osaamisen johtamiseen painottuvassa tutkimuksessa kyvykkyydet viittaavat organisaation taitoihin hyödyntää voimavarojaan. Kyvykkyydet koostuvat tällöin sarjasta liiketoimintaprosesseja, jotka säätelevät voimavarojen vuorovaikutusta ja käyttöä. Organisaation osaaminen, kompetenssi, puolestaan merkitsee kykyä käyttää organisaation varallisuutta ja kyvykkyyksiä koordinoitusti niin, että yrityksen tavoitteet voidaan saavuttaa. Tällainen osaaminen perustuu organisaation tietoon eli yhteisiin uskomuksiin asioista ja niiden välisistä suhteista. Lehtosen kuvaama käsitys organisaation osaamisesta vastaa ydinkompetenssi-käsitettä (Hamel & Prahalad 1994, Markowitsch ym. 2002) ja liittyy henkilöstöjohtamisen paradigmaista resurssikyvykkyysparadigmaan (Kamoche 1999).

Strateginen kyvykkyys nähtiin tässä tutkimuksessa tulokseksi tiedon käsittelyprosesseista, joilla organisaatio pyrkii uusiutumaan. Tämä käsitys perustuu henkilöstöjohtamisen resurssiperustaiseen viitekehykseen (Colbert 2004). Tällöin kyvykkyydet määritellään taitojen ja kumuloituvan tietämyksen kimpuiksi, joihin vaikutetaan organisaation prosesseilla. Näiden tarkoituksena on koordinoita toimintoja, joissa voimavaroja hyödynnetään parhaalla mahdollisella tavalla. Prahaladin ja Hamelin (1990) ydinkompetenssi taas painottaa kollektiivisen oppimisen tuottamaa ainutlaatuisuutta organisaatiossa. Ydinkompetenssit ovat taitojen, teknologioiden, resurssien, kyvykkyyk-

sien ja prosessien monimutkaisia kimppejä. (Lengnick-Hall & Lengnick-Hall 2003, 168.) Ojala (1996) liittyy strategisen kyvykkyyden oppilaitosten ja työelämän väliseen yhteistyöhön, jolla koulutusta suunnataan tulevaisuuden tarpeisiin.

Henkilöstöjohtamisen tulisi tieto-organisaatioissa liittyä Lengnick-Hallin ja Lengnick-Hallin (2003) mukaan koko arvoketjuun, joka lähtee asiakkaista ja päättyy heidän huolenpitoonsa vielä sen jälkeen, kun asiakkuus organisaatiossa päättyy (ks. myös Engeström 2004). Moore (2003) kuvaa vastaavasti julkisten organisaatioiden arvoketjua strategisena työnä, jonka tavoitteena on yhteiskunnallinen vaikuttavuus, julkisen arvon tuottaminen. Henkilöstöjohtamisen on laajennettava rajojaan organisaation sisäisestä kehittämisestä ulospäin, koska tietoyhteiskunnassa organisaatioiden rajat muuttuvat teknologian vaikutuksesta läpäiseviksi.

HRM asiakassuhteissa tarkoittaa Lengnick-Hallin & Lengnick-Hallin (2003) mukaan sitä, että asiakkaat pääsevät vaikuttamaan suoraan organisaation toimintoihin ja tuloksiin esimerkiksi palautteen kautta. Henkilöstöjohtamisen toiminnot painottuvat tällöin osaamiseen asiakassuhteissa. Tällöin ne voivat tuottaa kilpailuetua tai parantaa organisaatiosuoritusta. Engeström (2004) ja Tampereen yliopiston työelämän tutkimuskeskuksen Laatuhanke (Kalliola & Nakari 2004a) ovat Suomessa vastanneet työelämän kehittämisellä tähän haasteeseen, mutta ne painottuvat enemmän yhteiskehittelyyn työssä ja tasaveroiseen vuoropuheluun kuin varsinaisesti henkilöstöjohtamiseen.

Henkilöstöjohtamisen tehtävänä tietotaloudessa on edistää oppimista yksilö-, ryhmä- ja organisaatiotasolla. Yksilötasolla henkilöstöjohtamisen toimintoina ovat sellaisten asiantuntijoiden rekrytointi ja organisaatiossa pysyminen, jotka kykenevät kehittämään oikeanlaisia kompetensseja sekä teknisesti että myös käyttäytymisessään. Tällaisia asiantuntijoita täytyy johtaa suorituksen johtamisen avulla ja palkita siitä, että he jakavat tietämystään organisaatiossa. Ryhmätasolla henkilöstöjohtamisen tehtävänä on luoda autonomisia tiimejä, joissa ihmiset voivat tehdä työtä ja jakaa näkemyksiään sekä organisaation sisällä että sen ulkopuolella. Organisaatiotasolla on strategian, systeemin, tyylin ja henkilöstön kuljettava rinnakkain oppimista edistävän ilmapiirin luomisessa (learning-conducive work). (Thite 2004a, 94–95.) Toisessa tapaustutkimuksessa on analysoitu juuri tällaisten oppimisolosuhteiden esiintymistä Skulen ja Reicbornin (2002) mallin mukaan.

Thiten (2004a) mukaan henkilöstöjohtamisella vaikutetaan organisaation oppimiseen ja käännetään aloittelijan, noviisin, työsuoritus asiantuntijan suoritukseksi. Henkilöstön kehittämisellä vaikutetaan ihmisten mentaaliin malleihin ja niiden näkyväksi tekemiseen ja jakamiseen organisaatiossa. Tällaisessa kehittämisessä ei kuitenkaan ole kysymys koulutuksen organisoinnista, vaan oppimisen edistämisestä. Tällöin vastuu oppimisesta on jokaisella itsellään sekä koko yhteisöllä eikä sitä voi erottaa itse työstä ja sen tarjoamista oppimisolosuhteista, kuten käytännön yhteisöistä ja verkostoista (Brotherton 1999). Thite (2004a) korostaa henkilöstöjohtamisen ja tietämyksen johtamisen antia toisilleen tietotaloudessa. Lisäksi hän näkee korkeasuoritteisten työjärjestelmien olevan strategisen henkilöstöjohtamisen pääsuuntaus tällä hetkellä (Pakarinen & Hotti 2004).

Julkisen hallinnon henkilöstöjohtamisen tutkimuksissa ei juuri ole kuvattu yhteyttä osaamisen ja henkilöstöjohtamisen välillä. Julkisen hallinnon oletetaan usein edustavan pysyvyyttä, mutta se on myös muutospaineen alla yhteiskunnan muutoksen myötä.

Tompkins (2002) korostaakin sitä, että strategisen henkilöstöjohtamisen soveltamisessa on otettava huomioon julkisen sektorin toimintaympäristö, joka kuuluu laajempaan auktoriteettien systeemiin kuin mitä yksityisen sektorin kilpailua korostava ympäristö on. Hän peräänkuuluttaa sitä, että julkisten organisaatioiden on ensiksi ratkaistava, saavutetaanko strategisen henkilöstöjohtamisen päämäärät parhaiten yksinkertaisella ylhäältä alas -toteutetulla strategisella suunnittelulla vai virastotason strategisella työllä. Tompkins (2002, 98) pitää kunnallisten palvelujen luonteeseen sopivampana virastotasoista suunnittelua, koska kutakin palvelua säätelevät omat lakinsa. Toiseksi on ratkaistava, millaisella strategisella suunnittelulla pyritään parempaan organisaatio- suoritukseen.

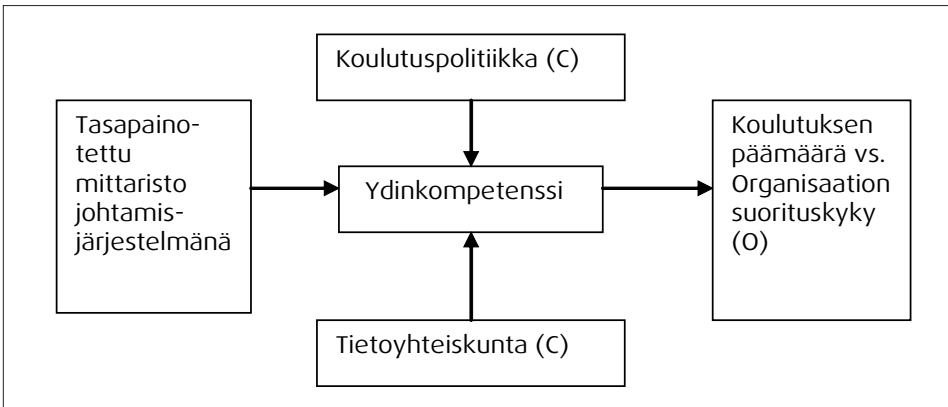
Tompkins (2002, 98–99) kuvaa kahta erilaista strategisen johtamisen tapaa, joista hän liittää ensimmäisen tulosjohtamiseen (Pakarinen 1997). Sen tavoitteena on tilivelvollisuus, ja se toimii parhaiten organisaatioissa, joiden on helppoa asettaa mitattavia tavoitteita, ja jotka toimivat keskusjohtoisesti. Hänen mielestään harvat julkisen sektorin organisaatiot toimivat tällaisessa ympäristössä. SHRM:n kannalta parempana strategisen johtamisen tapana hän pitää visiosta ja missiosta johdettavia asioita, joita parannetaan toiminnalla (Pakarinen 2005a). Tällaisen johtamisen tavoitteena on sopeutuminen. Toimintojen suunnittelu ja tulosten mittaaminen ovat hänen mielestään erilaisia prosesseja, mutta ne voivat täydentää toisiaan. SHRM:n näkökulmasta tärkeiksi strategisen suunnittelun piirteiksi julkisissa organisaatioissa tulevat henkilöstöjohtoon osallistuminen strategiatyöhön ja selkeät päämäärät ja tavoitteet. Julkisen sektorin strategiat nousevat monimutkaisesta toimintaympäristöstä, jossa vaikuttavat poliittiset, ekonomiset, lakeihin liittyvät signaalit sekä organisaation sisäiset rakenteet, prosessit ja suhteet (Moynihan & Ingram 2004).

Julkinen sektorin henkilöstöjohtamisen tavoitteena on Tompkinsin (2002) mukaan sopeutua ulkoisen toimintaympäristön muutoksiin entistä enemmän ja perustellummin, rakentaa inhimillistä kapasiteettia eli henkilöstön aikaansaannoskykyä, muuttaa organisaatiokulttuuria, valmistaa ihmisiä muutokseen ja tukea strategisia tavoitteita. Näihin tavoitteisiin päästää, kun henkilöstöyksiköt kehittävät osaamistaan työn muotoilussa, organisaation kehittämisessä, muutosjohtamisessa, työntekijöiden motivoinnissa ja henkilöstöjohtamisen teoriaperustassa. Lisäksi tarvitaan muutosta kontrolloivasta roolista palvelusuuntautuneeseen toimintatapaan. Tällöin henkilöstöyksikön tehtävänä on palvella esimiehiä henkilöstöjohtamisen kysymyksissä.

Ihmisvoimavarojen strateginen hallinta tarkoittaa Tompkinsin (2002, 106) mukaan sitä, että älyllinen pääoma nähdään strategisena resurssina, kyvykkyytenä. Tällaisen resurssin johtaminen strategisesti tarkoittaa olennaisten tietojen, taitojen ja kykyjen tunnistamista, valinta- ja rekrytointimenetelmien kehittämistä sekä koko henkilöstön kyvykkyyksien kehittämistä siten, että organisaatio voi vastata toimintaympäristön muutoksista aiheutuviin mahdollisuuksiin ja uhkiin. Henkilöstöyksikön tehtävänä on siis organisaatio-suorituksen parantaminen ihmisvoimavaroja hankkimalla, kehittämällä ja johtamalla. Tompkinsin näkemys liittyy yhteen strategisen henkilöstöjohtamisen, strategisen johtamisen ja osaamisen, minkä perusteella voidaan kehittää julkisiin kompleksisiin organisaatioihin perustuvaa henkilöstöjohtamisen paradigmaa.

Tietoyhteiskuntaan soveltuva henkilöstöjohtaminen painottaa siis aineettoman pääoman näkemistä strategisena kyvykkyytenä, joka saavutetaan tiedon käsittelypro-

sessien avulla. Organisaation osaaminen taas kehittyy, jos organisaatio osaa hyödyntää voimavarojaan päämäärien saavuttamiseksi. Päämääräsuuntautumiseen ja jopa ihmisten tavoitesuuntautuneeseen käyttäytymiseen asti on vaikutusta makrotason kontekstilla. Ydinkompetenssilla eli koulutuskuntayhtymälle ominaisilla rakenteilla ja prosesseilla kuvattiin tässä tutkimuksessa organisaatiotason toimijuutta, jolla organisaatio pyrkii päämääriinsä. Tässä aineistoissa organisaatio pyrki menestymään lähinnä johtamisjärjestelmillä ja korkeasuoritteisella työjärjestelmällä myös käytännössä. Mutta tiedon käsittelyyn liittyviä prosesseja ei aineistossa juuri esiintynyt. Kuviossa 6-2 on esitetty ne rakenteet ja suhteet, jotka liittyvät toisiinsa tuloksellisuusinformaation toimiessa johtamisjärjestelmänä. Ydinkompetenssia tulisi kehittää teoreettisesti kompleksisessa toimintaympäristössä toimivan ja oppimiseen tähtäävän henkilöstöjohtamisen (rakenteet ja prosessit) avulla. Tästä aiheesta tarvitaan jatkotutkimusta, joka on mahdollista sitten, kun organisaatiot alkavat soveltaa edellä esitettyä henkilöstöjohtamisen teoriaa käytännössä.

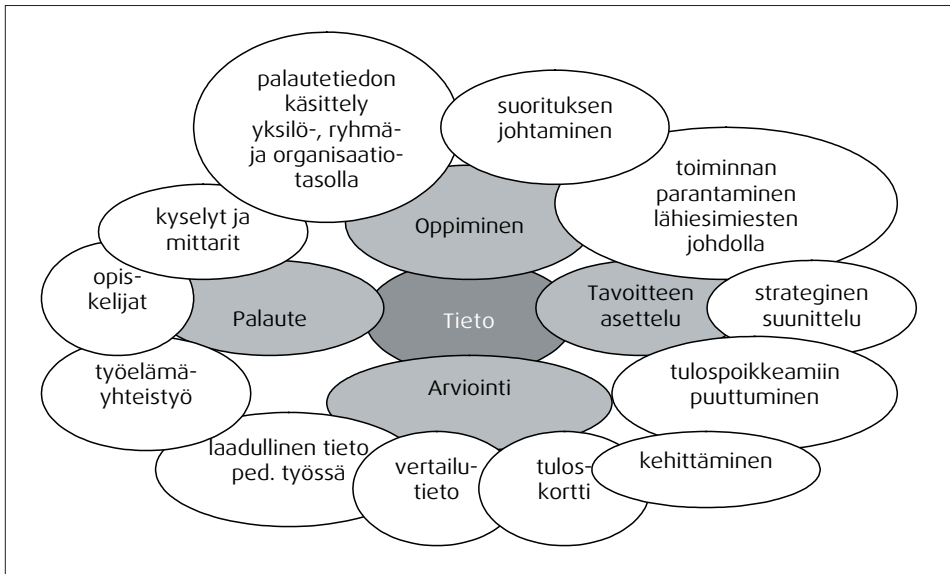


Kuvio 6-2. Makrotason konteksti ja mesotason toimijuus.

6.3 Tuloksellisuustieto ja organisatorinen oppiminen

Miten tuloksellisuustieto ohjaa sitten työtä kohti tavoitteitaan? Tähän kysymykseen on etsitty ymmärrystä focus group -aineiston avulla, joka luokiteltiin tasojen ja prosessien suhteen (ks. liitteet 6 ja 7). Tuloksellisuusinformaation oletetaan tässä luvussa toimivan myös palautteena asiantuntijatyön kehittämiseksi ja saavan aikaan organisatorista oppimista ja parantavan työsuoritusta (Argyris & Schön 1996, de Bruijn 2001, Cobbold & Lawrie 2002). Koska henkilöstöjohtamisen ei edellä todettu suoraan vaikuttavan ihmisten voimien esilletuloon, käsitellään tässä motivaatiota työn tavoitteiden avulla. Organisatorisen oppimisen koulukunnista tämän tutkimuksen viitekehys painottui strategia- ja johtamistutkimukseen (ks. luku 2). Strategiatutkimuksessa oppiminen liittyy organisaation ja ympäristön väliseen rajapintaan, ja johtamistutkimuksessa on selvitetty mm. johdon informaatiojärjestelmien toimintaa. Koska organisatorisen oppimisen teoriataustan on todettu olevan hatara, on organisatorinen oppiminen liitetty tässä yhteydessä suoritusta koskevaan palautteeseen (Greve 2003) kompleksisissa systeemeissä (Hamilton 2002).

Tuloksellisuusarviointia on käsitelty tässä luvussa niiden luokkien perusteella, jotka focus group -aineistossa muodostuivat tiedon käsitteen ympärille (liite 7). Tavoitteen asettelu, niiden saavuttamisen arviointi, palaute työsuorituksesta ja oppiminen tiedon perusteella kuvaavat organisatorisen oppimisen prosessia (kuvio 6-3).



Kuvio 6-3. Tuloksellisuustieto ja organisatorinen oppiminen.

Tässä tutkimuksessa tiedon sisältöä ja tiedon virtaa koskevaa analyysia varten on muokattu Hamiltonin (2002) esittämää taulukkoa 6-1 siten, että ylhäällä ovat tiedon lajit yksilö-, ryhmä- ja organisaatiotasolla, ja pystysuorassa sarakkeessa tietämisen, tiedon virran ja tekemisen tavat. Organisatorinen tieto on kumulatiivisen oppimisen varanto organisaatiomuistissa, määrittelee Hamilton (2002) tiedon Cohenia lainaten. Tiedon virtaan vaikuttavat toisaalta yksilöt kykyineen, motivaatioineen ja kokemuksiineen, toisaalta organisaatiot, jotka kokoavat yksilöiden tietämyksen yhteiseksi organisatoriseksi tiedoksi. Tietämyksen sisältö koostuu ensinnäkin informaatiosta, joka välittyy faktoina yksinkertaisilla tavoilla organisaatiossa (mm. tasapainotettu mittaristo).

Toiseksi tiedon sisältöä ovat myös tietämisen ja tekemisen tavat, jotka välittyvät monimutkaisemmin vuorovaikutuksessa, korostaa Hamilton (2002) lainaten Szulanskin teoriaa vuodelta 1991. Tähän ulottuvuuteen on sijoitettu Greven (2003) esittämä suorituspalautemalli, jossa tietämisen tapana on arviointi, tiedon virran tapana sen käsittely ja tekemisen tapa koostuu siitä, millaiseen toimintaan em. vaiheet johtavat päätöksenteon avulla. Lisäksi Hamilton (2002) on sisällyttänyt malliinsa de Longin ja Fahey'n kolme tietämyksen lajia vuodelta 2000. Näitä ovat inhimillinen, rakenteellinen ja sosiaalinen tieto. Inhimillisen ja rakenteellisen tiedon välinen vuorovaikutus tapahtuu sosiaalisen tiedon välityksellä, ja on siis riippuvainen työstä nousevaan vuorovaikutukseen liittyvistä normeista ja rutiineista. Inhimillinen ja rakenteellinen tieto vaikuttavat tiedon sisältöön, kun taas sosiaalinen tieto vaikuttaa tiedon virtaan. (Hamilton 2002, 5.) Tiedon virtaa koskeva analyysi esitetään tarkemmin luvussa 7.

Taulukko 6-1. Tiedon sisältö ja virta organisaatiossa (mukaillen Hamilton 2002, 6).

	Inhimillinen tieto YKSILÖ	Sosiaalinen tieto RYHMÄ	Rakenteellinen tieto ORGANISAATIO
Tietämisen tavat EVALUAATIO	Miten yksilö arvioi omaa toimintaansa?	Miten tiimit arvioivat toimintaansa?	Miten tuloksellisuuden poikkeamat diagnosti- soidaan?
Tiedon virta TIEDON KÄSITTELY	Miten yksilö hankkii tietoa ja palautetta?	Tiedon hankinta, tulkinta, muokkaaminen ja jakaminen Mikä edistää ja mikä estää ja miksi?	Miten tietoa analysoidaan?
Tekemisen tavat PÄÄTÖKSENTEKO	Miten yksilö parantaa omaa työsuoritustaan?	Miten tiimit ja ryhmät muuttavat toimintaansa arviointitiedon pohjalta?	Miten organisaatio muuttaa strategioitaan menestymistä koskevan tiedon perusteella?

Yksilön oman toiminnan arviointi, tiedon käsittely ja toiminnan parantaminen tapahtuu esimerkiksi näin:

”Ite oon ainekin käyttäny lyhyen aikavälin palautteena opiskelijoitten kanssa oppimispäiväkirjaa, mitä täytetään jatkuvasti ja sitten jakson päättyessä se palautetaan ja oon pyytänyt avoimesti kommentoimaan siinä siinä oppimiskokemuksia sillein, osalta tulee rebellisiäkin palautteita siitä, että miten on ihan päivittäin kokenut sen oppimisen ja minusta se on ollut hyvä mittari ja siinä mielessä on voinu omia toimintojakin tarkastella.” (H79)

Opintoalojen haastatteluissa toistui käsitys siitä, että oman toiminnan arviointia tapahtuu pedagogisessa työssä luonnostaan. Edellä mainittu sitaatti oli poikkeus siinä mielessä, että siinä tämä laadullinen tieto oli pyritty myös dokumentoimaan. Laadullista tietoa syntyi luokassa, työssäoppimisen yhteydessä, neuvottelukunnissa ym. epävirallisissa ja virallisissa tilaisuuksissa työ- ja elinkeinoelämän kanssa sekä koulutukseen kuuluvassa asiakastyössä ja -palvelussa. Yleisin tapa opintoaloilla oli palautteen kerääminen kunkin opintojakson päätyttyä opiskelijoilta. Työelämältä kerättiin tietoa myös asiakasodotusmittarien ja opiskelijoilta päättökyselyn avulla.

Tiimien arviointi- ja tiedotusfoorumina toimivat jokaviikkoiset tiimipalaverit kaikilla opintoaloilla. Vuorovaikutus vaihteli niissä asiakkailta tulevan palautteen käsittelystä tiedottamiseen, arviointiin ja toiminnan parantamiseen. Tulokorttia ei tässä työssä käytetty, mutta opintoalat ilmaisivat käsittelevänsä kuitenkin niitä asioita, joita tulokortissa oli. Kaksi opintoalaa ilmaisi, että asiakkailta tuleva laadullinen palaute pitäisi vetää yhteen ja dokumentoida yhteiseksi omaisuudeksi toiminnan parantamista varten.

Ryhmien, eli opintoalojen arvioinnissa käytettiin myös vertailutietoa ulkopuolelta, kuten seuraavassa esimerkissä:

”Niin no semmonen mittari, niin minä olen tuossa [...] tutkintotoimikunnassa [...]. Sillä tutkintotoimikunnalla on kaheksan sopimusoppilaitosta tässä Itä-

Suomen alueella [...] niin reilusti yli puolet tutkinnoista tulee tästä meidän oppilaitoksesta. ”(H61)

Tietoa käsiteltiin kehityskeskusteluissa, tiimipalavereissa ja myös kehittämispäivillä:

”Ja sitten on alettu pitämään keväällä ja syksyllä aina semmoinen yön yli alojen kehittämispäivät, missä koko porukka on mukana meillä [...]. Että mennään jonnekin korpeen ja parannetaan maailmaa.” (H4)

Toiminnan parantaminen näkyy seuraavassa esimerkissä:

”Meillä on viikkopalaveri joka keskiviikkoamu [...] ja on käyty nimeltä ne toimenpiteet, miten ihmisen kanssa toimitaan, ja siinähan tähdätään vaan siihen, että se ihminen pystyisi jatkamaan joko opetussuunnitelman mukaisella polulla tai sitten henkilökohtaisen suunnitelman mukaisella polulla.” (H97)

Virkamiesjohdon näkökulmasta koko kuntayhtymän johdon ja opintoalojen työnjaon tulisi toimia siten, että

”[...] se ala oman esimiesporukkansa kanssa kävis ensiks läpi [...] tiedetään missä mennään, he itse arvioi tilannetta ja tekee korjaavia toimenpiteitä. Ja sitten niin kun johdon tehtävänä ois vähän näitä vertailuja kattoo että mihinkä päästään, että mitä ruvetaan niin kun kehittämään [...]. Pitäs kattoo koko kuntayhtymän toimintaa ja jos on selkeitä puutteita, niin siihen pitäs panostaa sitten se on niinku oikeestaan johdon strategisen suunnittelun perusta.” (H105)

Johdon näkökulmasta tuloksellisuustieto toimii siis sekä kehittämisen että strategisen suunnittelun perustana. Tämä edellyttää vertailutietoa opintoalojen tuloksista. Tässä keskustelussa vertailutiedolla tarkoitettiin tuloskortilla kerättävää informaatiota.

Koko organisaatio käytti vertailutietoa sekä opintoalojen välillä että suhteessa muihin oppilaitoksiin arvioidessaan tuloksellisuutta:

”Ja siinähan tää kuntayhtymä on ollu muutamien muitten kanssa tämmönen edelläkävijä, että on alettu myös ottamaan oppia toisista, siis benchmarkataan toisia ja käydään pari kertaa jossakin kylässä, katotaan, miten muualla asioita tehään, ja sieltä kautta koitetaan myöskin miettiä sitä, että mitä ite pitäs tehdä jatkossa toisin, jotta niin kun vielä saatas kehitettyä tätä hommaa.” (H110)

Poliittisessa päätöksenteossa seurataan tavoitteiden toteutumista, puututaan toimintaan resursseja suuntaamalla ja käsitellään tietoa yhtymähallituksen seminaareissa, joiden osallistujajoukko on laajennettu kattamaan sekä henkilöstön edustajia että eri tasojen esimiehiä:

”No sitten oikeestaan jos aatellaan resursseja ja taloutta ja muuta, niin kyllä minusta on ihan tarpeellista tietää tietää tälläkin tasolla, että miten ne prosessit

menee, elikkä tarkoitan, että miten se koulutus tavallaan sujuu, vaikka se on toisten vastuulla. Tarkotan tällä, että me ei puututa siihen, miten osasto toimii [...] mutta hoietaanko siellä niin että se opiskelija saa mitä se tarvitsee [...] koska se vaikuttaa resursseihin, siis ne (erityisoppilaat, haastattelijan lisäys) vaatii enemmän resursseja [...]” (H111)

Opintoaloilla tuloksellisuuspoikkeamiin puuttuminen koettiin seuraavalla tavalla, mikä tuli esille kaikissa opintoalojen haastatteluissa:

”Niin, ehkä ne on kanssa et niin kauan kun hyvin mennee ja varsinkin niin kauan kun menee hyvin taloudellisessa mielessä, niin silloin sieltä ei hirveästi kuulu, mutta sit kun viisari heilahtaa toiselle puolelle, niin sittenhän sitä on tämänkin pöydän ääressä istuttu itse sun toinen. Sitten on ollut jo muitakin paikalla kuin me, jotka tässä nyt ollaan.” (H97)

Poikkeamiin puuttuminen lähiesimiestyössä (Corbin 1991) tapahtui tukipalvelutiimeissä kehityskeskusteluissa, jotka kattavat niin työsuorituksen arvioinnin, palkitsemisen, kehittämisen kuin tavoitteenasettelunkin:

”Meillä on kyllä raaka peli siinä mielessä, että tuota kun käyään kehityskeskustelussa sen alasen kanssa tuota että mitkä sillä on ne heikkouet ja se saapi ehottaa, että miten sinä sen korjaat. Jos ei sitä tee, niin sitten tulee työnantajan puolelta kehoitus, mitä sinä tarviit lissää, lissää, mut se meillä sitoutuu töihin [...] lyyvään joka vuodelle aina tavote [...] joka vuos lyyvään lukkoon se, että missä pitää petrata, että ja sillä on suora vaikutus, jos se onnistuu, ja todella tapahtuu kehittymistä, niin siihen palakkaan.” (H99)

Opintoaloilla käytiin myös kehityskeskustelut, mutta palkkausjärjestelmä on opettajilla erilainen, eli kytkentää palkkauksen ja työsuorituksen välillä ei ollut yhtä selvästi. Opintoaloilla näkyi myös palautteen käsittelyyn liittyvä laatuvaatimus:

”Kaiken toiminnan laatuun ja nonstopinahan sen palautteen pitäisi olla ainakin kun ollaan tällaisessa palveluammattissa ollaan tällä osastolla, että sanotaan minulle jottain tai minä sanon jollekin, niin se palaute otettaisi heti vastaan ja käsiteltäisi heti. Se on myöhässä palvelualalla, jos se viipyy hetkenkään. Mahdollisimman nopea käsittely.” (H24)

Esimerkit kuvaavat sitä, että koulutuskuntayhtymässä toimi joissakin tilanteissa Greven (2003) esittämä malli suorituspalautteesta. Tällöin edetään eri organisaatiotasolla arvioinnista tiedon käsittelyn kautta toiminnan parantamiseen. Tämän ilmiön kuvaama toiminta vaihteli sisällöltään ryhmissä, jonka vuoksi sen voi olettaa olevan mekanismi, joka vaikuttaa organisaatiossa sekä sitoutumiseen että oppimiseen. Behn (2003) on esittänyt tuloksellisuusarvioinnille vastaavanlaisia tarkoituksia, ja korostaa, että ne vaativat myös erilaisia mittareita. Tietoa ja palautetta koettiin yksilötasolla tulevan itse työssä hyvinkin paljon, ja sen nähtiin vaikuttavan toiminnan parantamiseen. Koko organi-

saatiotasolla toiminta muistutti Greven (2003) mallia tulospoikkeamiin puuttumisen ja strategioiden korjaamisen osalta. Laaja tiedon haku ja eri toimintavaihtoehtojen punnitseminen päätöksenteon perustaksi ei tullut esille aineistossa.

Vähiten haastatteluissa tulivat esille tiedon analysoinnin tavat, joita voisi kuvata kaksi- tai kolmisilmukkaisella oppimisella (Argyris 2004, Engeström 2004) ja hiljaisen tiedon muuntaminen siirrettävään muotoon dokumentaation avulla (Nonaka & Takeuchi 1995). Eniten tiedon käsittelyä koskevia ilmauksia tuli esille opintoalojen haastatteluissa. Nämä jakaantuivat niihin, jotka kuvasivat nykyistä toimintatapaa, ja niihin, jotka kuvasivat asiantilaa siten, kuin sen pitäisi olla. Nykyistä asiantilaa kuvasivat opintoaloilla foorumit, joissa keskusteltiin asioista ja tehtiin parannuksia toimintaan. Kehittämishaasteet kuvasivat järjestelmällisempää tuloksellisuustiedon käyttöä, analysointia ja dokumentointia. Opintoalojen asiakastyöhön painottuva vuorovaikutus tuli esille myös työpaikan oppimisolosuhteita koskevassa kyselyssä siten, että oppimiseen vaikuttivat eniten yksilön oma aloitteellisuus ja asiakkailta tulevat muutospaineet osaamiselle (ks. Pakarinen 2005a).

Oppiminen näytti liittyvän haastattelujen mukaan itse työssä tapahtuvaan osaamisen kehittämiseen tai henkilöstöjohtamiseen, jota tutkittiin myös kyselyllä. Esimiesten ja henkilöstön väliset erot oppimisolosuhteissa ja henkilöstöjohtamista koskevissa kokemuksissa on selitettävissä kontingenssiteorian (Shrivastava 1983) avulla siten, että oppiminen on paikantunut johtamisjärjestelmään, mikä on hierarkkisen organisaation ominaisuus. Tiedon virtaa näytti selittävän asiakastyöstä johtuva monimutkainen toimintaympäristö (Skule & Reichborn 2002). Tätä laadullista ja nopeasti virtaavaa tietoa ei kuitenkaan muunnettu strategioiksi (vrt. Hamilton 2002). Yksilölliset oppimistarpeet liittyivät kahteen koulutuksen perustehtävään, erityiselämän nopeaan muutokseen ja erityisoppilaiden kohtaamiseen:

”Nyt varmaan niin kun työelämäpalveluiden puolellakin siellä tekniikat uusiutuu hyvin nopeasti, niin tietotekniikka tai tietoliikenne tai informaatiotekniikan saralla, niin siinä saa kirja kainalossa saa olla koko ajan sitten, jos meinaa yrityksille pitää semmoisia kursseja, mistä ne on valmiita maksamaan, niin kyllä siinä saa kurssilla tai kirjan kanssa saa olla koko ajan tekemisissä. Et se oma tieto-taito pysyisi sillä tasolla, missä se pitää olla. Se on hyvin vaikea sanoa prosentteina tai euroina, mitä se on. Aikaa siihen joka tapauksessa menee. Kuitenkin se on lähtökohta, et ne asiat pitää hallita. Muuten ei voi koulutusta järjestää.” (H46)

”No ainakin omakohtaisesti voin sanoa, että näitten erityisoppilaiden kohtaaminen se on arkipäivää [...] näitten havainnoiminen ja niihin reagoiminen oikeella tavalla niin tämmöstä tietoa ainekin minulta puuttuu.” (H51)

Palaute oppimisesta nähtiin myös voimavarana itselle:

”Kyllä se paljon voimaa antaa [...] et jotain tulee hyvänä palautteena takaisin tai just se että on opittu, et mennään koko ajan eteenpäin.” (H6)

Motivaation ja palautteen yhteys näkyi eri tasoilla eri tavoilla. Yksilön oman toiminnan ohjaus näkyi opintoalan focus group -haastattelussa:

”Kannattaa muistaa, että palautehan ei ole vaan ylhäältä tulevaa palautetta, vaan se on hyvin laaja asia. Et sitä tule ympäriltä puolelta ja itse on yksi tärkeä. Jos on sitä mieltä, että ei voi itseä kiittää, eikä näin, niin huonosti on.” (H26)

Kehityskeskusteluissa voi käydä läpi myös kehittämistarpeita, kuten tukipalvelujen haastattelussa tuli esille:

”No mä oon oman esimieheni kanssa käyny kehityskeskusteluissa niin kuin omaa osaamistani ja omia kehittämistarpeitani ja tähän asti kaikki, mitä oon esittänyt, että haluan oppia lisää, niin oon saanu sitten myöskin kouluttautua. Kyllä siitä on ainekin sillä tavalla ollu hyötyä.” (H102)

Johdon mielestä myönteinen palaute voi tulla myös tulokortin kautta, jolloin opintoalat voivat ohjata omaa toimintaansa:

”Kyllä siinä varmaan, jos katotaan tuolta tuota ensimmäistä kohtaa, vaikka asiakastarpeisiin vastaaminen, ni merkittävä asia siinä motivoinnissa on että tuota sitten, kun otetaan vaikka koulutuspalvelun laatu tai sijoittuminen työelämään, niin kun ne tavoitteet on niin kohtuullisen selkeitä ja konkreettisia, niin tuodaan suhteellisen säännöllisesti opintoaloilla sinne opettajan tasolle asti, niin sitten siellä opettajat myös toteaa, että on päästy tavoitteeseen. Tietenkii ne voi kokee semmosen elämyksen, että tuota tässä on onnistuttu [...]” (H107)

Tosin opintoaloilla tuli esille kolmessa haastattelussa, että tuloksen pitäisi näkyä myös joko henkilökohtaisina palkkioina tai tulospalkkiona tiimeille.

Koulutuskuntayhtymässä tavoitteen asettelun, arvioinnin ja palautteen aikaansaama oppiminen on ilmiönä olemassa, mutta toteutuu lähinnä yksilöiden omien toimintamallien ohjaamana. Tämä ilmiö voi selittää sitä hajontaa, mikä tuli esille kyselyssä henkilöstöjohtamisen kolmatta ulottuvuutta koskien. Siinähan tarkasteltiin juuri sitä, mistä eri foorumeilla keskustellaan, ja kuinka esim. tavoitteellinen vuorovaikutus kulkee läpi koko organisaation. Tässä aineistossa ilmenevät työhön liittyvät toiminta- ja vuorovaikutusprosessit vastaavat Corbinin (1991, 37–38) esittämiä prosesseja, joita ovat tehtävien määrittely ja koordinointi, resurssien hankkiminen tai ylläpitäminen, tehtävien ja työn jako, päätöksenteko, suorittaminen, motivointi ja palkitseminen, ohjaus ja esimiestyö sekä työsuorituksen arviointi. Näitä selittävät parhaiten suorituksen johtamisen (performance management) teoriat. Mutta miten ne liittyvät organisatoriseen oppimiseen?

Palaute, oppiminen ja tavoitesuuntautuneisuus

Millaista sellainen organisatorinen oppiminen sitten olisi, joka ei ole vain yksilöiden toiminnan varassa? Tässä luvussa käsitellään teorioita, jotka kokoavat tiedon käsitteen ympärille liittyvät ilmiöt (ks. kuvio 6-3) yhtenäiseksi kokonaisuudeksi, koska organisa-

torisen oppimisen paradigmoista ei löydy koko ilmiötä selittävää teoriaa. Sosiaalipsykologiassa ollaan jo vuodesta 1944 asti Lewinin ym. työn tuloksena oltu kiinnostuneita suoritusta koskevan palautteen ja tavoitteenasettelun vaikutuksista. Ihmiset pyrkivät tavoitteiden toteutumiseen (Locke & Latham 1990) joko palkintojen toivossa tai siksi, että he arvostavat jotakin päämäärää (Greve 2003, 20).

Greve (2003, 21) osoittaa, että tavoitteiden asettaminen yhdessä suoritusta koskevan palautteen kanssa vaikuttaa työsuorituksen parantamiseen, oppimiseen, enemmän kuin pelkkä palaute tai pelkkä tavoitteen asettelu. Mitä monimutkaisempi tehtävä on, sitä enemmän siinä tarvitaan tietoa ja korkeatasoisia tiedon käsittelyn strategioita. Työorganisaatioissa ryhmien tavoitteet ovat yhtä yleisiä kuin yksilöiden tavoitteet silloin, kun on kysymyksessä koko organisaation menestyminen. Hänen mielestään toiminnan parantamiseen liittyvissä oppimista koskevissa tutkimuksissa ei ole kiinnitetty riittävästi huomiota palautteeseen väliin tulevana muuttujana. Greven teorian perusta on behavioristinen, sosiaalipsykologiaan perustuva avointen systeemien teoria.

Johtamisen dilemmat kiteytyvät Greven (2003) mukaan kolmeen kysymykseen: Miten puuttua tilanteeseen onnistumista tai epäonnistumista koskevan arviointitiedon perusteella (ottamalla riskejä vai puuttumalla yksityiskohtiin)? Millaisia arviointijärjestelmiä otetaan käyttöön (tasapainotettu mittaristo vs. tuottavuusarviointi)? Miten palautetietoa käytetään organisaatiossa (palkitsemiseen vai onnistumisen arviointiin)? Greven (2003, 7) mielestä nämä kaksi tarkoitusta ovat toisensa poissulkevia. Hän määrittelee suorituspalautteen johtajien diagnostiseksi välineeksi, jonka avulla he voivat käynnistää ongelman etsimisen ja sen korjaamistoimenpiteet. Hänen mukaansa organisatorista oppimista tapahtuu, jos edetään arvioinnista tiedon hankinnan ja ongelmanratkaisun kautta päätöksentekoon.

Palautteen määrittely perustuu rajoittuneen rationaliteetin teoriaan (ks. March & Simon 1958), joka Greven (2003) mukaan liittyy palautteen organisatoriseen oppimiseen. Teorian mukaan ihminen käsittelee rajallisen määrän tietoa eikä punnitse kaikkien mahdollisten vaihtoehtojen välillä, kuten rationaalisen valinnan teoria esittää. Tämä vaihe on Greven (2003, 60) esittämässä teoriassa arviointivaihe. Tiedon hankinnan ja ongelmanratkaisuvaihe sisältää sekä laadullisen että määrällisen tiedon hankintaa ja sen käsittelyä vaihtoehtoisiksi toimintatavoiksi. Tätä vaihetta voidaan Greven (2003) mukaan selittää itseohjautuvuutta käsittelevillä teorioilla, jotka liittyvät sosiokognitiiviseen suuntaukseen psykologiassa. Tämä käsitys ihmisistä ja organisaatioista liittyy myös avointen systeemien toimintaan. Päätöksenteon vaiheeseen Greve (2003) liittyy politiikan vaikutuksen tavoitteiden asetteluun, jota voidaan hänen mukaansa kuvata neuvotteluja koskevilla peliteorioilla.

Lant ja Hurley (1999) ovat puolestaan tutkineet suoritusta koskevan palautteen vastaanottamista kontingenssimallin mukaan. Heidän mukaansa johtajien on tulkittava ja reagoitava suoritusta koskevaan palautteeseen tehdessään strategisia päätöksiä. Heidän mielestään Levittin ja Marchin (1988) näkemys organisatorisesta oppimisesta on yritykseen ja erehdykseen perustuvaa oppimista. Tällöin arvioidaan suoritusta suhteessa tavoitteiden saavuttamiseen siten, että suoritus tulkitaan joko onnistuneeksi tai epäonnistuneeksi. Tuloksellisuusinformaatiota käytetään siis rutiininomaisesti ongelmien tunnistamisessa ja tavoitteisiin vertaamisessa. Tästä on seurauksena se, että onnistumiseen johtanutta käyttäytymistä jatketaan ja epäonnistumiseen johtanutta

muutetaan.

Toisaalta sitoutumista koskevissa tutkimuksissa on havaittu, että resursseja suunnataan kielteisen palautteen jälkeenkin siihen toimintaan, joka johti epäonnistumiseen (Staw 1981, ks. Greve 2003). Lantin ja Hurleyn (1999) johtotiimien päätöksentekoa koskevassa tutkimuksessa saivat vahvistusta molemmat edellä kuvatut mallit. Mutta päätöksentekoon vaikuttivat lisäksi monet muutkin tekijät, kuten esim. suorituksen ja tavoitetaso välinen etäisyys sekä vaikutukset kustannuksiin. Myös vastuun jakautuminen ryhmässä näytti vaikuttavan siihen, että tarve päätösten perustelemiseen väheni. Jos ollaan suorituspalautteen perusteella kaukana tavoitteista, tarvitaan päätöksentekoa varten lisää informaatiota. Tällöin on tarkasteltava myös toimintojen vaihtoehtoisia vaikutuksia, kuten Greve (2003) ehdottaa ja tehtävä analyysia riskeistä.

Tavoitteen asettelun ja tuloksellisuuden (vaikuttavuuden ja tehokkuuden) välistä yhteyttä ovat tutkineet Hoegl ja Parboteeh (2003) innovatiivisissa tiimeissä. Heidän tutkimuksessaan tavoitteiden asettaminen oli suoraan yhteydessä vaikuttavuuteen ja tehokkuuteen. Vaikuttavuuteen tavoitteenasettelulla oli vielä enemmän vaikutusta kuin tehokkuuteen innovatiivisissa projekteissa. Lisäksi tähän yhteyteen vaikuttaa tiimityön laatu. Tiimityön laatu koostuu tiimin tehtävistä ja vuorovaikutuksesta. Innovatiivisessa tiimissä tavoitteiden asettelu on yhteistoiminnallinen prosessi kaikkien tiimin jäsenten välillä, eikä pelkästään tiimin johtajan tai ylimmän johdon tehtävä. He suosittelevat tiimityön valmiuksien kytkemistä henkilöstön kehittämiseen ja tiimien esimiesten johtajuuden vahvistamista.

Sheldon ja Kasser (2001) ovat tutkineet niitä tekijöitä, jotka vaikuttavat myönteisesti tai kielteisesti ihmisen tavoitteenasetteluun, ts. siihen, miten ihmiset yrittävät proaktiivisesti parantaa elämäänsä. He ovat tutkineet positiivista motivaatiota, mikä voitaneen nähdä myös realismin ontologian mukaisesti sellaisina kausaalisisina voimina, jotka vaikuttavat ihmisen toimintaan. Itsemääräämisteorian (self-determination theory) mukaan sisäinen motivaatio syntyy, kun ihmisen perustarpeet tulevat tyydytetyiksi. Näitä ovat tämän teorian mukaan autonomia, sosiaaliset suhteet ja liittyminen sekä kompetenssi. Teorian mukaan ihminen käyttäytyy joko sisäisesti motivoituneena tai ulkoisesti motivoituneena tilanteesta riippuen. (Sheldon & Kasser 2001, 35–36.)

Osaamisen arvostaminen vaikuttaa taas Elliottin ym. (2000, 780) mukaan palautteen ja sisäisen motivaation väliseen yhteyteen. Heidän tutkimuksessaan ne henkilöt, jotka saivat positiivista palautetta, huolehtivat siitä, että he tekivät työnsä hyvin. Tämä puolestaan johti sisäiseen motivaatioon. Tätä vastavuoroista prosessia ei havaittu niillä henkilöillä, jotka saivat negatiivista palautetta. Näitä tarpeita Sheldon ja Kasser (2001) ovat tarkastelleet tutkiessaan tervettä tavoitteiden asettelua. Omien päämäärien asettaminen johtaa heidän mukaansa parempaan tavoitteiden saavuttamiseen ja hyvinvointiin. Myös ihmissuhteiden laatu ja hyvinvointi ovat parempia niillä ihmisillä, jotka ovat suuntautuneet sisäisiin arvioihin, kuten läheisyyteen, yhteisöllisyyteen ja kasvuun, kuin niillä, joiden arvot ovat ulkoisia ja perustuvat statukseen, rahan ja imagoon. Sheldon ja Kasser (2001) pitävät positiivisen psykologian kehittämistä ratkaisuna humanismin ja valtavirran välisessä keskustelussa.

Tavoitesuuntautunutta käyttäytymistä voidaan selittää psykologisen sopimuksen, tehtävään perustuvan tai tavoitteet ylittävän käyttäytymisen (organisational citizenship behaviour, OCB) avulla. Yksilön ja organisaation tavoitteiden yhteensovittaminen

on prosessi, jolla ylläpidetään psykologista sopimusta (Berman & West 2003). Psykologisen sopimuksen ylläpitämisestä onkin tulossa henkilöstöjohtamisen keskeinen toiminto silloin, kun pyritään saamaan aikaan sitoutumista organisaatioon. Tällöin tuloksellisuusinformaation käytössä on keskeisellä sijalla palaute työsuorituksesta, minkä oletetaan johtavan organisatoriseen oppimiseen. Tavoitesuuntautunutta käyttäytymistä on tutkittu paljon, mutta vähemmän on tutkittu niitä mekanismeja, joilla tavoitteenasettelu muuttuu organisaation käytännön toiminnaksi (Greve 2003). Tätä kysymystä on lähestytty positiivisen työkäyttäytymisen ja tavoitteet ylittävän käyttäytymisen (OCB) tutkimuksissa (Williams & Fletcher 2002, 141–142).

Eräs käsitteellinen sekaannus tutkimuksissa liittyy siihen, ettei käyttäytymistä, suoritusta ja sen vaikutuksia eroteta toisistaan. Williams & Fletcher (2002, 141) määrittelevät suorituksen (performance) systeemin tai yksilön tekemiseksi, suorituksen mittaamisen (performance measurement) tämän muuttamiseksi määrälliseen muotoon, tuloksellisuusarvioinnin (performance evaluation) edellisten tulosten arvottamiseksi ja suorituksen johtamisen (performance management) kaikkien edellä mainittujen asioiden yhdistelmäksi, joka alkaa tavoitteen asettelusta. Vaikuttavuus (effectiveness) on taas suorituksen tulosten arviointia. Vain tavoitesuuntautunut käyttäytyminen on suoritusta, joka voidaan jakaa tehtävään perustuvaan suoritukseen ja kontekstuaaliseen suoritukseen.

Kontekstuaalinen suoritus on sellainen, jossa ihminen vapaaehtoisesti toimii yli tavoitteiden, auttaa muita ja on innostunut tulokselliseen työhön. Tätä on kutsuttu monilla eri käsitteillä (OCB, prososiaalinen organisaatiokäyttäytyminen, organisaationaalinen spontaanius, ja roolin ylittävä käyttäytyminen). Podsakoff ym. (2000) päätyvät OCB:tä koskevan tutkimuksen perusteella seuraaviin ulottuvuuksiin, jotka kuvaavat organisaationaalista tavoitteet ylittävää käyttäytymistä: auttaminen, sisäinen yrittäjäisyys, luotettavuus, organisaation tavoitteiden mukainen käyttäytyminen, yksilöllinen aloiteteikyky, kansalaiskäyttäytyminen ja sitoutuminen kokonaisuuteen sekä itsensä toteuttaminen. He näkevät näissä ulottuvuuksissa yhteneväisyyksiä Katzin vuonna 1964 esittämään innovatiivisen ja spontaanin käyttäytymisen piirteisiin. OCB-käyttäytymisen edellytyksenä Podsakoff ym. (2000, 516–526) pitävät yksilön, tehtävän, organisaation ja johtamisen piirteitä. Näistä tulokselliseen työkäyttäytymiseen ovat yhteydessä mm. sisäinen työmotivaatio, tehtävästä saatu palaute sekä transformatiivinen johtajuus. Yhteydet OCB:n ja tuloksellisen työkäyttäytymisen välillä näyttävät olevan tilannesidonnoisia (Podsakoff ym. 2000).

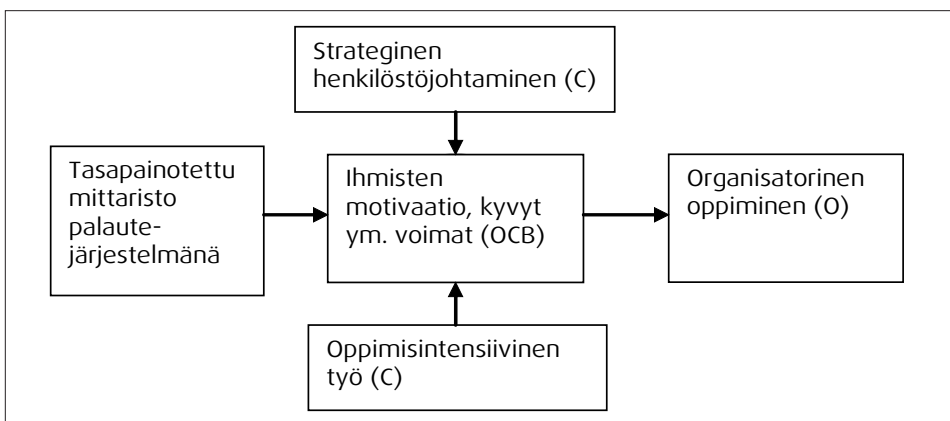
Kaikkia OCB:n ulottuvuuksia yhdistää positiivisen työkäyttäytymisen tutkimus, joka on nousemassa yhä tärkeämmäksi tutkimusaiheeksi organisaatiopsykologiassa. Yksilön ja organisaation tavoitteen asettelua tästä näkökulmasta edistävät mm. psykologisen sopimuksen syntyyn vaikuttavat henkilöstöjohtamisen toiminnot. Henkilöstöjohtamisen toiminnoista kaikkein vaikuttavimpia tuloksellisuuden ja myös työhyvinvoinnin kannalta on todettu olevan osaamisen kehittämisen (mm. Huselid & Becker 1996), psykologisen sopimuksen läsnäolon (Guest 2004) sekä tuloksellisuuden arvioinnin ja johtamisen (Edwards & Wright 2001). Suorituksen johtamisessa keskeistä on arviointi- ja palautejärjestelmän toimivuus ja sen kytkennät strategioihin ja tavoitteiden asettamiseen sekä palkitsemiseen (Lawler 2003). Henkilöstöjohtamisen haasteeksi nousee huomion kiinnittäminen niihin henkilöstöjohtamisen prosesseihin,

joiden avulla edistetään tällaista organisaatiokäyttäytymistä (Colbert 2004).

Organisaation kyky edistää tavoitteet ylittävää käyttämistä (OCB) on voimavara, jota muiden on vaikea jäljitellä. Tämän vuoksi tätä kykyä voidaan pitää organisaation ydinkompetenssina. Mutta Bolino ja Turnley (2003) näkevät tällaisen käyttäytymisen edistämässä myös vaaroja, kuten työuupumusta ja perheen ja työn yhteensovittamisen vaikeuksia. Tämä voi johtaa psykologisen sopimuksen purkautumiseen ja työpaikan vaihtamiseen. Tavoitteet ylittävään käyttäytymiseen voidaan vaikuttaa kiinnittämällä huomiota tällaisiin taipumuksiin jo valintatilanteessa, koulutuksen ja henkilöstön kehittämisen avulla sekä suorituksen arvioinnin ja palkitsemisen avulla. Sosiaalipsykologiassa pidetään usein kuitenkin voimakkaampina yksilön käyttäytymiseen vaikuttavina asioina ryhmänormeja ja epävirallisia prosesseja kuin järjestelmien tuottamia mekanismeja. Jos siis halutaan vaikuttaa tavoitteet ylittävään käyttäytymiseen, on luotava organisaatiokulttuuri, joka sosiaalistamisen kautta tuottaa organisatorista tavoitteet ylittävää käyttäytymistä.

Toimintaympäristön muuttuessa yhä monimutkaisemmaksi on tavoitteen asettelua lähestyttävä myös moninaisten tavoitteiden suunnasta, josta on vähän tutkimusta (Greve, 2003). Lisäksi organisaatiot tulevat yhä monimutkaisemmiksi sisäisesti ja sosiaalisesti. Tuottaakseen tuloksia, yksilöiden tietoa ja osaamista on organisaatioissa yhdistettävä (Brotherton, 1999). Nämä näkemykset tukevat monisubjektiteorian merkitystä ja tiedon tutkimisen tärkeyttä kollektiivisena ilmiönä (Gilbert 1989, ks. Kuusela 2004). Psykologisen sopimuksen tutkimukselle merkittävää olisi sen kytkeminen sosiaalisen identiteetin muodostumiseen vuorovaikutuksen avulla.

Tässä tutkimuksessa tuloksellinen työsuoritus ja tavoitteenasettelu liittyivät ihmisten motivaatioon, tunteisiin ja kehittymistarpeisiin, joita voidaan pitää toiminnan kausaalina voimina. Ne kuvaavat työkäyttäytymistä, johon voidaan vaikuttaa toimivalla palautejärjestelmällä. Näin ollen ihminen ohjaa työtään kohti tavoitteita palautteen avulla. Yksilön ja organisaation tavoitteiden yhteensovittaminen edellyttää kuitenkin rajoilla tapahtuvaa toimintaa ja vuorovaikutusta. Mikrotason toimijuutta, eli kausaalisia voimia voidaan edellisen perusteella kuvata tavoitteet ylittävän käyttäytymisen (OCB) avulla (kuvio 6-4). Tästä seuraa henkilöstöjohtamiselle uusia haasteita siitä, kuinka sen avulla voidaan edistää tällaista työkäyttäytymistä.



Kuvio 6-4. Mesotason konteksti ja mikrotason toimijuus.

Organisatorinen oppiminen kompleksisessa toimintaympäristössä

Millaista organisatorinen oppiminen sitten voisi olla kompleksisessa organisaatiossa? Tiedon ja oppimisen suhteita on tarkasteltu monilla eri tavoilla, mutta useimmissa tutkimuksissa niitä on tarkasteltu erillisinä aiheina. Argyriksen kaksisilmukkinen oppiminen ja Argyriksen ja Schönin julki- ja käyttöteoriat ovat yksi tapa kuvata oppimisen edistäjiä ja esteitä (Argyris 2004). Käytäntöyhteisöt (communities of practice) ovat peräisin Wengeriltä (2000) ja kuvaavat lähinnä sosiaalisen oppimisen teoriaa organisaatioissa (Huysman 2004). Tietämyksen johtaminen (knowledge management) on ehkä saanut eniten jalansijaa Nonakan ja Takeuchin (1995) esitettyä hiljaisen tiedon näkyväksi tekemiseen perustuvan tiedon luomisen teorian. Neljäs suuntaus on oppivia organisaatioita käsittelevä tutkimus, joka lisääntyi Sengen (1990) ansiosta.

Hamilton (2002) on tutkinut organisatorista oppimista kompleksisissa ympäristöissä. Hänen lähtökohtanaan on oppimisen ymmärtäminen yksilön ja organisaation tasoilla. Hänen mukaansa organisatorista oppimista on tutkittu yksilötasolla, ryhmätasolla ja organisaatiotasolla, mutta prosessia näiden tasojen välillä ei ole tutkittu. Yksilön oppiminen johtaa Weickin (1991, ks. Hamilton 2002) mukaan uuden tavan tai tiedon omaksumiseen siten, että yksilöt voivat reagoida samana pysyviin tilanteisiin uudella tavalla. Organisatorinen oppiminen on taas uusien käytäntöjen luomista siten, että ihmiset joutuvat reagoimaan uusiin tilanteisiin (Weick 1991, ks. Hamilton 2002). Focus group -aineistossa ei esiintynyt uusien käytäntöjen luomista, vaan oppiminen kytkeytyi enimmäkseen yksilöiden oppimiseen ja oman työnsä kehittämiseen.

Oppiminen vaikuttaa organisaatiosuoritukseen kuitenkin vain sitä kautta, että yksilön toiminnan ja organisaation käytänteisiin rakentuneen tiedon välinen teoreettinen kuilu ratkaistaan (Hamilton 2002, 2). Ratkaisu piilee organisaation yhteisöllisissä normeissa ja rutiineissa, jotka edistävät tiedon prosessointia. Kollektiivisen oppimisen painottamisesta seuraa, että tiedon virta kytkeytyy olennaisesti työhön, eikä oppiminen irtaudu itse toiminnasta. Tieto, joka määrittää tietämiseksi ja tekemiseksi, on tilannesidonnaista informaatiota, arvoja, kokemusta ja oivallusta, joiden avulla tehdään arvioita ympäristöstä (Davenport & Prusak 1998). Organisatorisen tiedon virta on prosessi, joka edellyttää aktiivista yhteisöllistä oppimista yksilön ja organisaation välillä niistä aiheista, jotka kehkeytyvät työhön liittyvässä vuorovaikutuksessa (Hamilton 2002, 2). Tiedon merkitys strategiselle päätöksenteolle on siinä, miten se virtaa tietämisen ja tekemisen välillä ja kuinka se virtaa yksilön ja organisaation välillä. Tiedon virta tietämisen ja tekemisen tapojen välillä riippuu yksilötasolla ihmisten oppimistaidoista ja motivaatiosta, kun se organisaatiotasolla riippuu oppimistarpeista. (Hamilton 2002, 7.)

Kompleksisuusteoria (Prigogine & Stengers 1984) korostaa kehkeytyvää vuorovaikutusta organisatorisessa oppimisessa. Emergentti vuorovaikutus edistää tiedon virtaa organisaation jäsenten välillä niin, että syntyy uusia tietämisen ja tekemisen tapoja. Emergenssi on vastakkainen näkemys organisaatioille kontrollijärjestelminä (Miller & Rice 1967), koska se sisältää neuvottelevaa vuorovaikutusta (Tsoukas & Hatch 2001). Organisaatioiden näkeminen oppimisjärjestelminä sopii Hamiltonin (2002, 3) mukaan kompleksisiin systeemeihin, koska painopiste siirtyy tällöin kontrolloiduista kehkeytyviin käyttäytymismalleihin. Kontrolloidut käyttäytymismallit sopivat sellaisiin

oppimisen muotoihin, jotka voidaan irrottaa työstä ja kommunikoida faktoina, datana ja tekniikoina. Tässä aineistossa tuloksellisuustieto toimi viimeksi mainittujen mallien mukaan. Työssä kehkeytyvää strategista informaatiota ei käytetty tietoisesti strategisessa suunnittelussa (vrt. Järvinen ym. 2002).

Kestävä kehitys kompleksisessa toimintaympäristössä edellyttää Hamiltonin (2002) mukaan strategista muunneltavuutta, joka liittyy tiedon prosessointikykyyn. Tällöin organisaatiot muokkaavat itseään ajan mukana monimutkaisina systeemeinä, jossa sekä yksilöt että organisaatiot oppivat. Tällaisten systeemien voima piilee siinä, että niillä on tietovarantoja, joiden avulla ne voivat vastata paikallisten olosuhteiden vaatimuksiin yhtä hyvin kuin systeemisen evoluution vaatimuksiin. Kompleksisessa toimintaympäristössä sellainen strateginen johtaminen, joka perustuu yleisiin strategisiin tavoitteisiin tilanteesta riippumatta, voi olla tehotonta. Muuttumattomissa toimintaympäristöissä sen on todettu parantavan organisaatiosuoritusta. Yhtä tehotonta organisaatiosuorituksen kannalta voi olla ad hoc -päättökenteko, jossa usein rajoituksenä ovat ihmisen kognitiiviset kyvyt. Tässä aineistossa strateginen suunnittelu toimi siten, että siinä otettiin huomioon muuttuva toimintaympäristö, mutta tulospoikkeamiin puuttuminen koettiin ad hoc -päättökentekoon perustuvana.

Kompleksisten systeemien teoriaa ei kuitenkaan ole liitetty organisaation muutoksiin, organisaatiosuoritukseen tai strategiseen johtamiseen. Tämä edellyttää siirtymistä mekaanisista johtamisen malleista dynaamisiin prosesseihin, joita voi ymmärtää systeemiteorian käsittein (Pettigrew ym. 2001, ks. Ng 2002). Valtan organisaatioissa Ng (2002, 8) määrittelee epäsymmetriseksi suhteeksi resurssien omistuksesta. Kompleksisuuden käsittein määriteltynä valta on eräs epälineaarisen palautteen muoto, jonka pyrkimyksenä on järjestys omistusrakenteissa. Tämän vuoksi valta vaikuttaa organisaatiosuoritukseen, mutta ehkäisee radikaalia muutosta. (Ng 2002, 9.) Tässä tutkimuksessa oppiminen ja valta kytkeytyivät toisiinsa siten, että johtajien oppimisolosuhteet olivat paremmat kuin henkilöstöllä.

Hakkarainen (2000) varoittaa kuitenkin Bereiteria vuodelta 1999 mukaillen sisällyttämistä kaikkea organisaatioiden toimintaa oppimisen käsitteen alle. Erityisen tärkeää on erottaa toisistaan oppiminen yksilön mentaalisen tilan muuttumisena ja organisaation tiedon rakentelu, joka kohdistuu yhteisön jakamien tieto-objektien kehittymiseen. Hakkaraisen (2000, 97) mukaan työelämässä tapahtuu yksilölliseen oppimiseen kohdistuvia prosesseja, mutta niiden tarkoituksena on tukea osallistumista yhteiseen tiedon rakentamisprosessiin. Hänen mukaansa Wengerin (1998) käytännön yhteisöjen tarkoituksena ei ole yksilön oppiminen, vaan tiedon rakenteleminen. Hakkarainen on kuvannut oppimista osallistumisyhteisöissä toimimisen avulla, jolloin rajojen ylittämistä tulee keskeinen toiminta. Wengerillä rajojen ylitys liittyy Hakkaraisen (2000, 95) mukaan verkostojen teorian vahvojen sidosten solmukohtaan, jossa tieto ja osaaminen virtaavat nopeasti.

Tässä tutkimuksessa tärkeä informationaalinen raja on työhön kietoutuvan oppimisen ja johtamisen välillä. Organisaation sisä- ja ulkorajoilla tapahtuvan tiedon ja osaamisen virrasta ei juuri ole tutkimuksia, vaikka ilmiö näkyi voimakkaasti tämän tutkimuksen aineistossa työhön kytkeytyvänä oppimisena. Poikkeuksen tekevät Stoof ym. (2002), jotka ovat lähestyneet kompetenssi-käsitettä organisaation rajapintailmiönä ja pyrkinet siten luomaan teoriaperustaa käsitteelle. Lawson (2004, 238) erottaa

organisatorista oppimista koskevissa tutkimuksissa kaksi lähtökohdiltaan erilaista suuntausta. Episteemisessä yhteisössä korostuu hänen mukaansa yksilön oppiminen yhteisön jäsenenä. Kollektiivista oppimista korostavassa suuntauksessa korostuvat oppimista edistävät rutiinit systeemin, ryhmän tai organisaation olemuksessa. Tapaustutkimuksessa oppimisen nähtiin enemmän edustavan ensimmäistä suuntausta, kun toisesta ei juuri ollut viitteitä aineistossa. Jälkimmäinen on kuitenkin rajailmiön kannalta oleellista (Wenger 2000).

Organisatorisen oppimisen käsiteviidakkoa on yritetty jäsentää (Easterby-Smith 1997), mutta sitä on myös kritisoitu mm. sen moraalisten perusteiden unohtamisesta (Snell 2001). Oppivat organisaatiot perustuvat avoimuuden ja uusiutumisen ihanteeseen, kun tosiasia on, että organisaatioissa pysyvyys on useimmiten vallalla oleva realiteetti. Lisäksi Salamanin (2001) mukaan organisaatioiden rakenteet määrittelevät usein rajoja ja tasoja. Horisontaaliset rajat keskittyvät erikoistumiseen (tässä tutkimuksessa opintoalat) ja vertikaaliset valta- ja palkitsemissuhteisiin (Snell 2001, 348). Johdon ja henkilöstön välille muodostui raja, joka ei ollut läpäisevä. Tämä selittyi sillä, että nämä ryhmät toimivat erilaisissa konteksteissa. Salaman (2001) korostaa, että sektorialaiset periaatteet synnyttävät myös erilaisia politiikkoja, prioriteetteja ja intressejä. Poliitiikat vaikuttavat puolestaan tiedon virtaan ja tiedon vääristymiseen. Erityisesti hierarkkisissa organisaatioissa pyritään tiedon hävittämiseen ja sensurointiin. Näin ollen organisatorisista rajoista tulee tiedollisia rajoja (Salaman 2001, 348). Tämä ilmiö tuli selvästi esille tapaustutkimuksessa, jossa tiedon virta muuttui dialogista dataksi siirryttäessä asiakastyöstä hallinnan kulttuuriin.

Oppimista voivat Salamanin (2001) mukaan ehkäistä rajojen lisäksi ryhmäajattelu ja kulttuuriset normit, jotka estävät tiedon jakamisen ja jaetun kognition muodostumisen. Organisatorisessa oppimisessa pyritään jaettuun ymmärrykseen, mutta on unohdettu kognition luonne. Jaetut kognitiiviset rutiinit perustuvat menneeseen kokemukseen ja voivat siten ehkäistä tulevaa menestystä. Ne voivat rajoittaa toimintaympäristön tulkintaa tai vaikuttaa siihen, kuinka tietoa käsitellään. Mentaalisten mallien nopea muutos yhdistyy useissa tutkimuksissa organisaatioiden uudistumiskykyyn (Hodgkinson & Sparrow 2002). Yksilötasolla oppimisen esteinä voivat Salamanin (2001) mielestä olla johtajien kognitiiviset mallit ja ihmisten tunnekokemukset esim. epäoikeudenmukaisesta kohtelusta, mikä tuli esille myös tässä aineistossa ydinkompetenssia analysoitaessa.

Snell (2001) päätyykin siihen, että organisatorisen oppimisen kannalta kriittistä on luottamus ja läpinäkyvä päätöksenteko. Johtajat saavuttavat luottamuksen, kun haastavat henkilöstön osallistumaan kaksisilmukkaiseen oppimiseen (Argyris 2004), hallintaa koskevien arvojen pohdintaan, ja kolmisilmukkaiseen oppimiseen (Engeström 2004), maailmankatsomusten ja minäkuvien tarkasteluun (Snell 2001, 336). Tällainen toimintatapa lähenee Paulsenin (2003) esittämää sosiaalisen identiteetin teoriaa muutoksen johtamisessa. Wengerin (2000) näkökulma lupaa oppimista sekä organisaation sisällä että ulkorajoilla. Organisaatiot voivat omalla toiminnallaan ottaa näihin prosesseihin osaa, ja kehittää niitä, mutta eivät voi kokonaan hallita niitä. Tällaisten systeemien toimintaa ohjaavat periaatteet ovat kollegiaalisuus, vastavuoroisuus, asiantuntemus, käytännönläheisyys ja oppimisagendan neuvottelu. Toimintaa eivät ohjaa liittyminen organisaatioon, sitoutuminen johonkin annettuun tai kilpailu. Tämä

voi olla ristiriidassa johtamisjärjestelmien tavoitteiden kanssa.

Tässä tutkimuksessa oppimista edistivät joissakin tilanteissa (kehityskeskustelut, tiimit, yhtymähallituksen seminaarit) käyty keskustelu, joka sisälsi palautetta, arviointia, oppimista ja tavoitteen asettelua. Haastateltavat esittivät silti toiveenaan syvemmän arvokeskustelun, jota ei ollut käyty riittävässä määrin. Henkilöstön keskuudessa oli myös ryhmä, joka ei luottanut johtajiin, vaan koki, että henkilöstöä oli riepoteltu tehdyissä muutoksissa. Myös viestinnässä koettiin kevään 2003 kyselyn mukaan olevan parantamisen varaa. Nämä tulokset tunnekokemusten, luottamuksen ja läpinäkyvän päätöksenteon merkityksestä ovat samansuuntaisia tulosjohtamista koskevan tapaus-tutkimuksen (Pakarinen 1997) johtopäätösten kanssa ja Kartuke-tutkimusohjelman kyselyn tulosten (Huotari ym. 2005) kanssa. Motivaatio kiinnittyi tässä aineistossa kehittymiseen ja palautteeseen työstä, jotka puolestaan kytkeytyvät teoreettisesti tavoitesuuntautuneeseen käyttäytymiseen.

Uudistumista ja oppimista haettaessa tarvitaan aktiivista rajatoimintaa, jolla pyritään tiedon mahdollisimman vapaaseen virtaan ja osaamisen vaihtoon (Hakkarainen 2000). Osallistuminen ja yhteistoiminta ovat perusedellytyksiä tämän onnistumiselle, mutta sen ei tarvitse välttämättä olla aina aikaa vievää ja kasvokkain tapahtuvaa tieto-organisaatioissa. Oppimisareenat voivat olla monimuotoisia, mutta niiden täytyy turvata tiedon käsittelyn jatkuvuus. Tällaisissa organisaatioissa korostuu myös yksilön vastuu tiedon hankkijana, käsittelijänä ja jakajana. Myös tuloksellisuustiedon käyttö johtamisessa ja päätöksenteossa motivoi henkilöstöä tuloksellisuuden arviointiin. Siksi sosiaalista muutosta hallittaessa on liikuttava organisaation kaikilla tasoilla, yksilö-, ryhmä- ja organisaatiotasolla johtamis- ja työjärjestelmien kehittämisessä ja strategisen dialogin edistämässä.

Johtopäätöksenä tästä vaiheesta oli se, että verrattuna alkuperäiseen teoreettiseen malliin (kuvio 2-1) toimijuuden käsittely organisaatio- ja yksilötasolla johti kahteen uuteen CMO-malliin (kuviot 6-2 ja 6-4), joissa tulokset (O) jakautuivat selkeästi tuloksellisuuteen (suorituskykyyn) ja organisatoriseen oppimiseen. Eritasoista toimijuutta ei voida selittää samoilla teoreettisilla viitekehyksillä, vaan ydinkompetenssin taustalta voidaan löytää tietointensiivistä henkilöstöjohtamista ja yksilön voimien taustalta tavoitteet ylittävää organisaatiokäyttäytymistä. Organisaation toimintaa ohjataan eri tavoilla riippuen siitä, käytetäänkö tuloksellisuusinformaatiota johtamisjärjestelmänä vai palautejärjestelmänä. Taulukossa 6-2 on kuvattu focus group -haastattelujen toisen aineiston käsittelyn tulokset CMO-mallin avulla. Tuloksellisuutta ja oppimista selittäväksi mekanismiksi tuli tiedon virta, jonka ominaisuuksia tarkastellaan seuraavassa luvussa.

Taulukko 6-2. Tiedon virta, tuloksellisuus ja oppiminen.

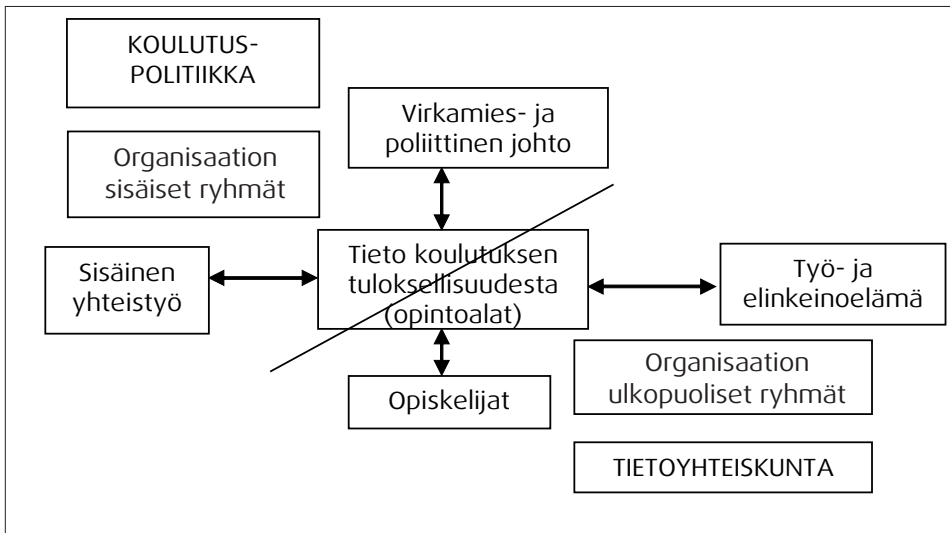
CMO-malli 5. Tulokset	Ulkoinen konteksti	Sisäinen konteksti	Mekanismit
Tuloksellisuus ja organisatorinen oppiminen	Asiakkaat ja sidosryhmät Koulutuksen päämäärät	Sisäinen yhteistyö eri ryhmien välillä sekä johdon ja henkilöstön välillä	Tiedon virta rajapinnoilla

7 Vuorovaikutus ja toiminta rajapinnoilla

Tässä luvussa käsitellään sitä, miten tiedon virta toimii eri tasojen ja toimijaryhmien välillä. Tällöin kuvataan strategista kompetenssia tuottavien mekanismien toiminta. Mekanismit löytyivät todellisuuden reaaliselältä alueelta, jossa tiedon virtaan vaikutti toiminta ja vuorovaikutus rajapinnoilla. Aineistona on käytetty focus group -haastateluaineistoa, jonka luokittelu ohjaa luvun otsikointia (ks. liitteet 6 ja 7). Tutkijan teoriassa (luku 2) ei ollut vielä esillä rajoja koskevaa tutkimusta, koska mekanismeja ei tunnettu. Siksi teoria esitetään tässä luvussa. Rajailmiötä on tutkittu monissa eri tieteissä liiketaloustieteistä sosiaalipsykologiaan ja organisaatio- ja johtamistutkimukseen. Näissä eri tieteissä raja käsitetään vähän eri tavalla ja niiden tutkimus painottuu eri asioihin. Liiketaloustieteessä rajailmiö tulee esille kilpailuedun tavoittelemisen ja kyvykkyyssnäkökulman kautta, kun se esimerkiksi sosiaalipsykologiassa näyttäytyy rajoilla tapahtuvan vuorovaikutuksen tutkimisena ja ryhmien välisten rajojen selittämisenä.

Toimijuudessa tulivat esille selkeästi eri toimijaryhmien erilaiset merkitykset tuloksellisuusarvioinnin suhteen sekä eri ryhmien välinen vuorovaikutus ja rajojen ylittäminen (ks. kuvio 7-1). Johtamisen ja työn areenat ovat erilaisia konteksteja, mikä on havaittu myös STRADA-projektissa, jossa johdon ja henkilöstön välisen kuilun ylittämiseksi on kehitetty erilaisia merkityksenantoon ja dialogiin perustuvia strategiatyön menetelmiä (Aaltonen ym. 2001). Luvussa 7.1. lähdetään liikkeelle rajojen merkityksestä tulokselliselle toiminnalle, eli rajoista tasojen välillä (toiminta). Työn ja johtamisen erilaisia areenoita selitetään tässä yhteydessä ryhmien toimintana. Luvussa 7.2. rajoja lähestytään eri toimijaryhmien välisen tiedon virran avulla (vuorovaikutus) ja luvussa 7.3. kuvataan rajoja sekä toimintaa ja vuorovaikutusta rajapinnoilla eri roolien kautta.

Aineisto luokiteltiin rajojen ominaisuuksia, tasoja ja prosesseja kuvaavien ilmiöiden avulla (ks. liite 6 ja 7). Tässä vaiheessa on kokeiltu aineiston analyysivälineenä Straussin ja Corbinin (1998) esittämää matriisia ja liittymisen polkua. Matriisin avulla analysoitiin koulutuksen tuloksellisuuteen vaikuttavia ilmiöitä eri tasoilla. Liittymisen polun avulla analysoitiin tiedon virtaa. Rajan ominaisuuksien ja vaikutusten kuvaamisessa on käytetty Hernesin (2004) kehittämää jaottelua, jossa rajat on määritelty fyysisiksi, mentaaliksi ja sosiaalisiksi rajoiksi. Tällöin haastateltavat kuvasivat myös rajojen ominaisuuksia ja vaikutuksia (järjestäminen, erottelu, kynnys) sekä näiden vahvuutta, joka on tässä tutkimuksessa jaettu kolmeen luokkaan (vahva, jonkin verran, heikko).



Kuvio 7-1. Toimijat ja rajat tuloksellisuustiedon virrassa.

Tässä tutkimuksessa tuloksellisuusarvioinnin toimivuutta nousi focus group -aineiston ensimmäisessä käsittelyssä kuvaamaan rajailmiö, joka liittyy kontekstiin, rakenteisiin ja prosesseihin myös ihmisen toiminnan taustalla olevat kausaaliset voimat. Kuviossa 7-1 on esitetty focus group -haastattelujen perusta ja haastattelujen ensimmäisen vaiheen analyysissä esille tullut selkeä raja organisaation sisäisen ja ulkoisen yhteistyön välillä.

7.1 Rajat ja tuloksellisuus

7.1.1 Ryhmät, rajat ja areenat

Ryhmiä toiminnan tutkimuksella työelämän tutkimuksessa on pitkät perinteet. Tutkimuksen avulla on haettu tietoa siihen, kuinka ryhmät ja organisaatiot voivat parantaa tuloksellisuuttaan. Tutkimustuloksia on sovellettu tiimityöhön ja -organisaatioihin. Tässä luvussa on esitelty niitä teorioita, joilla kuvataan lähinnä eri tasojen välistä rajatoimintaa. Tuloksellisuutta ja tehokkuutta haetaan näissä teorioissa eri lähteistä. Millerin ja Rican (1967, 256) tutkimuksissa tehtäväperusteisen ja luonnollisen ryhmän rajan lähentäminen perustamalla autonomisia työryhmiä vaikutti tuloksellisuuteen tietyillä ehdoilla. Tällöin ryhmän tehtävän täytyi olla kokonainen tehtäväalue, jonka ryhmä koee suorittavansa alusta loppuun. Ryhmän on kyettävä säätelemään omaa toimintaansa ja arvioimaan tuloksiaan, ts. on oltava selkeä raja, panos – tuotos -suhde, joka toimii suorituksen kriteerinä. Tehtävää suorittavan ryhmän on oltava tarpeeksi pieni, jotta se voi toimia ryhmänä. Ryhmän osaamisen ja statusten erot eivät myöskään saisi olla liian suuria (luovat ryhmät). Tehtäväperusteisen ja luonnollisen ryhmän ainutlaatuisuus ei saa estää muita samaa tehtävää suorittavia liittymästä ryhmään. Miller ja Rice (1967, 262) korostavat siis rajakontrollin merkitystä ympäristöstä tulevien epävarmuustekijöi-

den säätelyssä ja huomioon ottamisessa. Tällöin rajakontrollin tarkoituksena on sallia vain ne vaihdot organisaation ja sen ympäristön välillä, jotka vaikuttavat organisaation tuloksellisuuteen perustehtävässään.

Autonomisten ryhmien perustaminen kuvaa myös organisaatioiden madaltamista. Weick (1979, 17) pitää matalien ja hierarkkisten organisaatioiden eroja merkittävänä toisaalta suhteessa esimiehen ja työntekijän välisen suhteen etäisyyteen ja läheisyyteen, toisaalta kommunikaation helppouteen tai vaikeuteen. Yleisenä sääntönä on pidetty jo Katzin vuonna 1964 esittämää näkemystä siitä, että itsemäärääminen lisää sekä ihmisen tuottavuutta että tyytyväisyyttä. Kommunikaation suhteen pätee myös Campbellin vuonna 1958 esittämä väite siitä, että viesti muuntuu sitä enemmän, mitä useamman portaan kautta se kulkee. Weick (1979, 17–18) näkee em. kehityksen johtavan siihen, että epävirallisten organisaatioiden voima kasvaa toiminnan ohjauksessa. Weick (1979, 18) kritisoi myös yleistä käsitystä siitä, että organisoitumista tapahtuu siksi, että halutaan saavuttaa tiettyjä päämääriä. Tällöin vaarana on, että päämäärät ovatkin retrospektiivisiä pikemmin kuin tulevaisuuteen suuntautuvia. (Weick 1979.)

Jokaisen organisaation on Weickin (1979, 18) mukaan ratkaistava se, miksi ihmiset liittyvät organisaatioon ja pysyvät siellä. Tätä ilmiötä kuvasi jo Schein (1965, 11) psykologisen sopimuksen käsitteellä. Tämä sopimus kuvaa sitä, mitä odotuksia ihmisillä on organisaatiota kohtaan ja mitä odotuksia organisaatiolla taas on heitä kohtaan. Sopimus sisältää työsuorituksen liittyvien tavoitteiden ja palkan lisäksi sopimukset oikeuksista ja velvollisuuksista työntekijän ja organisaation välillä (Guest 2004). Psykologisen sopimuksen toteutumisesta voidaan huolehtia mm. jatkuvilla palautekeskusteluilla (performance appraisal), joissa yksilön ja organisaation tavoitteita sovitetään yhteen (Lester & Kickul 2001, 19–20). Psykologisen sopimuksen piirteitä ovat sopimuksen vapaaehtoisuus, usko vastavuoroisuuteen, sopimuksen epätäydellisyys ja jatkuva uudistaminen. Psykologisen sopimuksen syntyyn vaikuttavat monet tietolähteet, kuten ylin johto, henkilöstöjohto ja lähiesimies. Jos työntekijät tai työnantajat luottavat siihen, että psykologinen sopimus ohjaa toimintaa, sen rikkominen jommalta kummalta puolelta johtaa hyvinkin kielteisiin tunteisiin. Siksi myös psykologisen sopimuksen ylläpitämiseen on varauduttava (Rousseau 2004.)

Tuloksellisuuden ja tehokkuuden kannalta suunnitelmallisuuden merkitys on Weickin (1979, 10–11) mukaan ylikorostunut. Suunnitelmat ovat tärkeitä, jotta organisaatio tietää miten se on menestynyt ja voi organisoitua uudelleen tarvittaessa. Suurin suunnitelmien voima piilee kuitenkin siinä, että niistä keskustellaan ja ne saattavat yhteen ihmisiä ja ryhmiä organisaatiossa. Organisaatioiden toiminnan rationaalisuus ei myöskään ole Weickin (1979, 20) mielestä itsestään selvää. Simon puhui vuonna 1957 rajoittuneesta rationaliteetista kuvatessaan sitä, että ihmiset eivät toimi rationaalisesti, vaikka haluaisivatkin. Päätökset organisaatioissa tehdään usein lyhyellä tähtämellä paikallisen tietämyksen varassa, vaikka laajempaakin tietoa olisi käytettävissä päätöksenteon tueksi pitkällä tähtämellä. Rationaalinen suunnittelu voi myös yksinkertaistaa ympäristöstä tulevaa monimutkaisuutta. Jotta toiminnan rationaalisuutta voidaan parantaa organisaatioissa, tavoitteen asettelu on kytkettävä kunkin ihmisen omaan toimintaan. (Weick 1979, 103.)

Se tapahtuu Weickin (1979, 21) mukaan neljän sopimuksen kautta. Ensinnäkin on määriteltävä ryhmä ihmisiä, jotka sitoutuvat tekemään tiettyä tulosta. Toiseksi

on määriteltävä ne keinot, joilla tuloksiin pyritään. Kolmanneksi on sovittava niistä tavoista, joilla sovitut keinot saadaan käyttöön, aktivoitua. Ja neljänneksi on sovittava, mistä tiedetään, että tavoitteet on saavutettu. Johtamisen ongelma on Weickin (1979, 86) mukaan se, että johtajat eivät ajattele sirkulaarisesti. Johtajat olettavat, että on olemassa yksisuuntaisia syy-seuraussuhteita, riippuvia ja riippumattomia variaabeleita sekä alkuja ja loppuja. Tehtäviensä ja tulkintojensa puitteissa ihmiset rakentavat kuvan ympäristöstä, joka on saattanut aiheuttaa valitun toiminnan. Usein tämä päättely syy-seuraussuhteesta tehdään vasta toiminnan jälkeen. Kartta syy-seuraussuhteista kuvaa niitä episodeja, joista toiminta koostuu. Se voi toimia myös tulevien toimintojen pohjana (mm. strategiakartta, Kaplan & Norton 2004).

Organisoituminen (organizing) on prosessi, jossa yksilön käyttäytyminen kytkeytyy toisten ihmisten käyttäytymiseen vuorovaikutustilanteissa (Weick 1979, 89). Kun ympäristön tehtäväksianto on tulkittu, siirrytään vaiheeseen, jossa mietitään, mitä tiedolla tehdään. Nämä ovat niitä kriittisiä valintoja, jotka vaikuttavat organisaation olemassaoloon. Valintaan liittyy aina epävarmuutta, joka ilmenee väittelynä, vastustamisena, epäilyinä, improvisointina jne. (Weick 1979, 228–229.) Tämä epävarmuuden tila liittyy rajalla olemiseen. Weickin (1979) organisaatioteoria korostaa toimintojen löyhää liittymistä toisiinsa. Tällöin organisaation pienimmätkin osat, kuten kahden ihmisen tai ryhmän välinen vuorovaikutus tulee merkitykselliseksi organisaation toiminnan ymmärtämisen kannalta. Toiminnan löyhät liitokset ovat organisoitumisen kulmakiviä (Weick 1979, 236).

Straussin sosiaalista maailmaa koskeva areenateoria on Clarcken (1991, 119) mielestä onnistunut inhimillisen sosiaalisen organisaation monimutkaisuuden kuvaamisessa. Teoria laajentaa Straussin neuvotellun järjestyksen teorian koskemaan sekä sosiaalisia prosesseja että rakenteita. Clarke (1991) pitää tälle teorialle kuten monille muillekin organisaatioteorioille keskeisenä piirteenä ympäristön ja organisaation sekä sen osien välistä suhdetta ja vertailee eri teorioita tilan suhteen. Areenateoria eroaa hänen mielestään muista siinä, että se on relativistinen ja keskittyy kollektiiviin toimijoihin, jotka voivat olla organisaation jäseniä tai eivät ole. Areena kattaa kaikki kollektiiviset toimijat, kuten organisaatiot, sosiaaliset liikkeet, ideologiat ja teknologiat, jotka ovat sitoutuneet kyseiseen toimintaan. Toimintaan sitoutuminen nähdään rajojen asettamisena. Toiminta voi olla konflikteja, kilpailua, yhteistyötä, vaihtoa tai neuvottelua. Straussille rakenteet sisältävät sekä sosiaalipsykologian että laajemman sosiaalisen organisaation ulottuvuuden. Ne syntyvät ihmisten toimijuuden ansiosta. (Clarke 1991, 129–130.)

Strauss ja hänen kollegansa määrittivät 1970-luvulla sosiaaliset maailmat ryhmiksi, joilla oli jaettu sitoumuksia tiettyihin toimintoihin, ja jotka jakoivat resursseja päästäkseen tavoitteisiinsa ja rakensivat ideologioita perustehtävänsä suhteen. Sosiaalisten maailmojen rajat voivat leikata ristiin tai olla enemmän tai vähemmän yhdenmukaisia virallisen organisaation kanssa. Sosiaalinen maailma voi siis koostua useista organisaatioista, ja useista toisiaan risteävistä alamaailmoista. Kommunikaation avulla osallistujat synnyttävät, omaksuvat ja soveltavat ideologioita, jotka koskevat heidän työtään. Tällöin keskustellaan siitä, kuinka työ olisi tehtävä, ja miten kukin vaikuttaa omalla toiminnallaan siihen. (Clarke 1991, 131–132.) Straussin ansioksi onkin luettava se, että hän piti työtä ja toimintaa keskeisenä tutkimuksen kohteena

yksilöiden sijasta.

Clarke (1991, 133) korostaa Straussia mukaillen, että toiminta kaikissa sosiaalisissa maailmoissa ja areenoilla sisältää rajojen luomista ja ylläpitämistä maailmojen välillä sekä oman maailman legitimitietin hakemista. Rajakohteen (boundary object) käsite on kehitetty kuvaamaan maailmojen kohtaamista areenoilla. Areena-analyysin ydin on Clarken (1991) mielestä samankaltainen Giddensin (1979) strukturaatioteorian kanssa. Strauss näkee yhteiskunnan olevan liikkeessä, mutta se on silti jakautunut sektoreihin ja sosiaalisiin maailmoihin (Soeffner 1991, 363). Soeffner (1991, 366) liittää tämän ilmiön sosiaalisiin rajoihin, läheisyyteen, etäisyyteen, syrjäytymiseen ym. ilmiöihin, jotka jakavat maailman asioiden ja ihmisten kesken. Sosiaalisten maailmojen rajojen ylittämistä tapahtuu silloin, kun erilaiset prosessit, tavoitteet, uskonnot ja tietämys kohtaavat eri sektoreiden rajoilla. Tällöin ilmenee koordinaatiota, hierarkisoitumista, vaihtoa ja konfrontaatiota. Tämän julkisen tilan avulla yhteiskunta kehittyy eri sektoreiden välisessä vuorovaikutuksessa. Areena käsitteenä yhdistää sekä eri toimijat erilaisine näkökulmineen, päämäärineen ja toimintasunnitelmineen että tilan ja ajan ulottuvuudet.

Organisatoristen ilmiöiden ymmärtäminen on Straussille ja Clarkelle (Clarke 1991, 146) ympäristöjen, organisaatioiden, teollisuuden ja eri yhteiskuntasektoreiden näkemistä rakentuneina toiminnan areenoina. Kun samanaikaisesti kiinnitetään huomiota kollektiiviseen sitoutumiseen, tehtäviin, työhön, institutionaalisiin ja rakenteellisiin olosuhteisiin sekä sosiaalisiin prosesseihin, ratkeaa organisaation ja ympäristön välinen kahtiajako. Jo ympäristön käsite on vaikea, koska se sisältää käsityksen siitä, että se on organisaation ulkopuolella. Rajat ovat Clarken (1991) mukaan hauraita. Areenalla toimivien ihmisten neuvotteluihin vaikuttavat kuitenkin heidän historiansa ja yhteiskunnan rakenteet. Mikä tahansa järjestys neuvotteluista syntyykin, se on osallistujien aikaansaama. Keskeinen kysymys tutkimuksessa onkin, mitä ihmiset tekevät tilanteessa ja ketkä ovat toimijoina. Tässä tutkimuksessa haettiin edellä kuvatuista tutkimuksista teoriaa mikro- ja makrotason väliselle prosessille, jossa korostuu päämääräsuuntautuneisuus.

7.1.2 Rajat tasojen välillä

Eri tasojen vaikutuksia tutkittavaan ilmiöön on analysoitu käyttämällä Straussin ja Corbinin vuonna 1990 kehittämää konditionaalista matriisia, jota Corbin (1991, 37) on muokannut. Sillä voidaan analysoida niitä rakenteellisia olosuhteita, jotka estävät tai edistävät vuorovaikutteisten tekojen ilmenemistä. Näillä teoilla Corbin (1991, 37) tarkoittaa sekä toimintaa että vuorovaikutusta. Ne voivat lisäksi olla rutiininomaisia tekoja tilassa ja ajassa tai uusia toimintatapoja uusissa tilanteissa. Lisäksi matriisissa voidaan kuvata tekojen seurauksia eri tasoilla (Corbin 1991, 38).

Matriisia (ks. kuvio 7-2) on muokattu tässä tutkimuksessa realismin ontologiaan soveltuvaksi. Tasojen määrittely on tehty Branten (2001) mukaan siten, että kullakin tasolla toimivia mekanismeja on käsitelty itsenäisinä selityksinä toiminnalle. Kunkin tason vaikutukset emergoituvina uusina rakenteina seuraavalla tasolla on pyritty analysoimaan samoin kuin ylempien tasojen vaikutukset alemmilla tasoilla. Brante (2001) erottaa todellisuudessa viisi kerrosta, kansainvälisen, instituutioiden välisen,

institutionaalisen, yksilöiden välisen ja yksilöllisen. Sosiaalitieteissä rajoitetaan tasojen kuvauksessa sosiaalisiin rakenteisiin. Kullakin tasolla on oma toimijansa, jonka toiminnan vaikutuksia selitetään kullekin tasolle ominaisilla teorioilla. Ylemmän tason ilmiöt voivat toimia kontekstina alemman tason teorioille.

Tässä tutkimuksessa kansainvälinen taso (makrotaso) kuvaa koulutuspolitiikkaa, joka ohjaa alempia tasoja ja jossa keskeisiä toimijoita ovat EU ja OECD. Instituutioiden välinen taso kuvaa kansallisen koulutuspolitiikan ja alueiden tasoa, jossa keskeisiä toimijoita ovat kansallisella tasolla opetusministeriö ja Opetushallitus. Alueiden tasolla on haastattelujen mukaan toistaiseksi irrallinen rooli tästä ketjusta, koska opetusministeriö ohjaa suoraan koulutuksen järjestäjiä. Mutta toimijoina siellä ovat maakuntaliitot, TE-keskukset ja lääninhallitukset. Institutionaalinen taso tarkoittaa koulutuskuntayhtymää (mesotaso), yksilöiden välinen taso tiimejä ja ryhmiä ja yksilöllinen taso opetusta ja vuorovaikutusta asiakkaiden kanssa (mikrotaso).

Mikrotasolla toimintaan vaikuttavat toisaalta asiakkailta tulevat vaatimukset, toisaalta valtakunnallisten opetussuunnitelmien ja koulutusta koskevien uudistusten vaikutus. Asiakkailta tulevat vaatimukset oppimista edistävinä olosuhteina tulivat esille myös keväällä 2003 tehdystä kyselyssä. Tosin asiakkaat eivät kokeneet, että he voisivat vaikuttaa koulutuskuntayhtymän strategioihin siitä huolimatta, että koulutuspolitiikkaa ohjaa näkemys työelämän vaatimuksia vastaavan koulutuksen järjestämisestä.

Kansallisen tason ohjaus heijastui suoraan työelämän ja koulutuksen väliseen vuorovaikutukseen ja työelämän edustajan motivaatioon:

”Tuo ennakointi tuntuu, että siinä vaiheessa kysyttäisi työelämältä, kun ruvetaan suunnittelemaan. Monta kertaa ne on jo tutkinnon perusteet siinä [...] ja ne on jo sovittu ja päätetty. Silloin tulee aina semmonen tunne, että mitä me tässä ollenkaan mietitään näitä asioita.” (H116)

Asiakas- ja sidosryhmäkontakteissa toimiva johtaja vastaisi mielellään asiakkailta tuleviin tarpeisiin nopeammin kuin mitä ohjausjärjestelmä antaa myöten:

”Ja yks tämmönen ohjausjärjestelmä, joka on valtakunnallisesti on luotu on tämä tuloksellisuusraha [...]. Ja oikeestihan se tuloksellisuushan ei oo muuta kuin sitä, että tuota minkä verran näitä lapskultia on päässy töihin valmistumisen jälkeen alueelle. Ja jos sitä seurataan niin kun ihan paikallisesti, niin minusta siihen saahan huomattavasti nopeammat vastaukset tähän seurantaan.” (H105)

Tuloksellisuusarvioinnin liian pitkä aikajänne tuli esille myös opintoalojen focus group -haastattelussa (ks. Pakarinen 2005a). Sen tuottaman tuloksellisuusinformaation avulla ei voida reagoida tarpeeksi nopeasti toimintaympäristön muutoksiin, joihin vaikuttaa globaalissa taloudessa elävien yritysten toimintaympäristö.

Asiakkaan tarpeisiin vastataan kuitenkin aikuiskoulutuksessa opettajien kertoman mukaan yhteistyöllä työ- ja elinkeinoelämän kanssa:

”Tämä aika paljon on mennyt siihen, nyt varmaan vielä enemmän tämän aikuiskoulutuksen tiimoilta ja se, että on niinkun selkeästi jotakin kohderyhmiä,

joiden kanssa yhdessä suunnitellaan se koulutus. Eli ihan selkeästi on tämä asiakastarpeisiin vastaaminen tullut konkreettisemmaksi kuin aikaisemmin, et se lähtee sieltä. Sitten sen jälkeenhän, kyllä on jouduttu miettimään, et mitäs osaamista meillä pitää olla.” (H20)

Tämä näkemys toistui opintoalojen focus group -haastatteluisissa aikuiskoulutuksen osalta kaikilla ryhmillä. Sama suunta nähtiin myös nuorten koulutuksessa, jossa kuitenkin kasvatustehtävä koettiin tärkeäksi.

Tiimien merkitystä ja päätösvallan delegointia pitivät kaikki toimijatahot myönteisenä asiana. Sillä nähtiin olevan vaikutusta tiedon virtaan, työn jakoon ja autonomiaan omassa työssä. Se vaikuttaa myös nopeampaan toimintaan asiakkaiden suuntaan. Tukipalvelut ilmaisivat asian näin:

”No jos minä sanon niin tuota mitä näiltä on tullu se palaute [...] niin ne sanoo, että tää on parasta, mitä heidän elämässään kuntayhtymässä on tapahtunut.” (H99)

Toisaalta kansainvälinen koulutuspolitiikka mahdollistaa asiakkaiden kansainvälistymisen ja yhteistyön:

”Meillähän se on vilkasta ollut tämä kansainvälisyys joka alalla [...]. Eri-tyisoppilaatkin ovat käyneet joka vuosi jossakin [...]. Tämmöstä oppilasvaihtoa, esimerkiksi ranskalaiset on täällä meillä [...] yrityksissä töissä ja meillä on mahdollisuus mennä sinne. [...] Opettajat pannaan kiertoon, että mahdollisimman moni pääsee lähtemään. [...] Kyllä se antaa mahdollisuuksia, myös nämä yrittäjät, työelämän ihmiset, niin ne on hyvillään kun sieltä tulee ulkomaisia työssä oppijoita tai harjoittelijoita [...]” (H66)

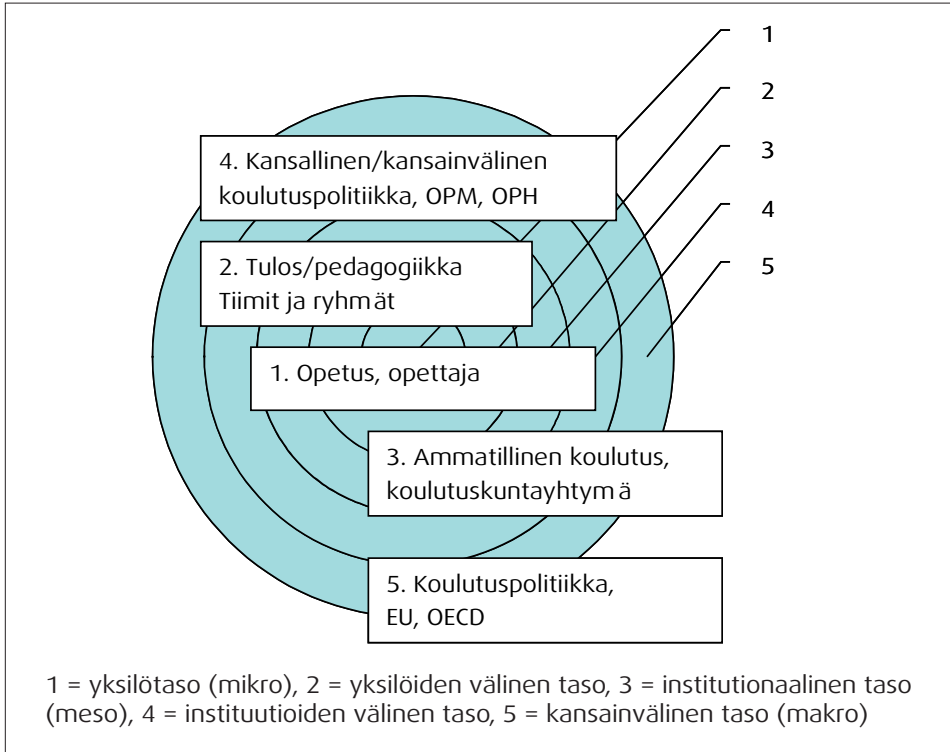
Kansainvälisyyden edistämisessä myös alueellisilla toimijoilla on oma roolinsa rahoituksen suhteen.

Opetuksen tasolla opiskelija-aineksen moninaisuus ja koulutusalojen vetovoima nuorten keskuudessa vaikutti sekä opettajan työhön että yhteistyöhön työelämän kanssa. Tällä on vaikutusta myös motivoitumiseen, jossa näkyy tulostittareiden vaikutus toimintaan:

”Kyllä minä sanon, jotta se palaute on oppilailta, näkee, kun ne on täällä kolme vuotta hiippailleet, että miten ne on kehittynyt [...] se on aika iso muutos, mitä niissä on suurimmassa osassa tapahtunu. Ja tietysti elinkeinoelämästä tullee jonkin verran [...] niillä on rajattomasti vaatimuksia. Mutta oppilaat kuitenkin, jotka sijottuu töihin, se on ihan sillon homma mennyt hyvin, mutta nekin oppilaat, jotka ei sijoitu [...] niistä on kuitenkin täällä kasvanut yhteiskuntakeleposia ihmisiä ja minusta se on aika tärkeä, että ne jollakin tavalla tullee toimeen tään yhteiskunnan systeemien kanssa [...]. Mutta sitä kun ei mitata eikä sille niin ku arvo anneta [...]. Jos raha tulee pelekästäni niistä, jotka täällä pärjää hyvin, niin mittee myö ruvetaan vetämään niitä kavereita [...]” (H91)

Toisaalta opiskelijan näkökulmasta mittareilla on myös myönteisiä vaikutuksia pedagogiseen prosessiin. Keskeyttämisen ehkäisy tavoitteena

"[...] näkyy tosi selvästi. Et just poissaolohin, ja jos ei pääse kursseista läpi, niin niihin pitäisi puuttua heti, eikä sitten koulun loputtua tai kun vuosi on loppumaisillaan." (H117)



Kuvio 7-2. Tasot ja toimijat ammatillisen koulutuksen tuloksellisuusarvioinnin kentässä (Brante 2001, Corbin 1991, 37).

Tässä tutkimuksessa (kuvio 7-2) kuvataan erityisesti mikro-, meso- ja makrotasojen välillä toimivia mekanismeja, jotka yhdistävät nämä eri tasot toisiinsa (Brante 2001). Näille tasoille tunnusomaista on välittäjän, rajalla toimijan rooli siinä mielessä, että näillä tasoilla toimintaan vaikuttavat sekä ylemmän että alemman tason mekanismit, rakenteet ja toimijat. Painopisteenä tässä tutkimuksessa oli kuitenkin mikro- ja meso-tasoa yhdistävä mekanismi, koska suurin osa aineistosta on kerätty koulutuskuntayhtymän sisältä ja tämän tutkimuksen teorettinen viitekehys lähtee organisaatio- ja johtamistutkimuksesta. Makrotaso sekä meso- ja makrotason välittävä mekanismi nähtiin tässä tutkimuksessa pääsääntöisesti kontekstina (Brante 2001). Ulkoapäin, asiakkailta ja ohjausjärjestelmästä, tulevat tapahtumat laukaisevat vuorovaikutuksen sarjan, joka kiteytyy mikrotason vuorovaikutuksessa (Glennan 2002). Tässä näyttäytyy

mekanismin toiminta puhtaimmillaan.

Tässä aineistossa koulutuspolitiikan konteksti makrotasolla näytti estävän asiakastarpeisiin vastaamista, mutta kuntayhtymän sisäinen rakenne, tiimi- ja prosessiorganisaatio, edisti varsinaista toimintaa ja yhteistyötä työelämän kanssa. Makrotason ilmiöistä kansainvälinen koulutuspolitiikka edistää toisaalta asiakkaiden verkottumista. Elinkeinoelämän kautta koulutukseen heijastuu vahva globaalien talouden vaikutus ja nopea muutostahti. Näin ollen opetustoimintaan vaikuttivat makrotason ilmiöistä sekä ajan suhteen hitaammin toimiva koulutuspoliittinen ohjausjärjestelmä että nopeaa reagointia vaativa elinkeinoelämä. Tiimit ja ryhmät välittivät tätä mikro- ja makrotason suhdetta saaden toiminnan sujumaan (Clarke 1991). Makrotason vaikutus näkyi hyvin aina mikrotason vuorovaikutuksessa ja toiminnassa asti, eli heijastui opetukseen.

Koulutuskuntayhtymä on vastannut ympäristöstä tuleviin muutospaineesiin uudenaikaisella organisaatorakenteella, joka mahdollistaa sekä nopean asiakaslähtöisen reagoinnin että hallinnan ja tulohajauksen tarpeet. Mutta miten kansallinen opetushallinto voisi toimia vastaavasti instituutioiden välisellä tasolla, kun se nyt näyttää omaksumeen kriittikittömästi OECD:n ja EU:n koulutuspoliittiset linjaukset (Rinne 2001). Tästä seuraa ristiriita paikallisen ja valtakunnallisen ohjauksen välille, joka näyttäytyy myös mikrotasolla opettajien työssä. Tätä työtä leimaa vuorovaikutus opiskelijoiden ja työ- ja elinkeinoelämän kanssa, joka toteutuu parhaimmillaan työssäoppimisessa. Olisiko kehkeytyksessä Castellsin (2000) esittämä verkostovaltio, jossa neuvotellaan eri tasojen toimijoiden kanssa paikallisesta kansainväliseen tasoon asti? Tässä aineistossa tällaisten rakenteiden emergenssille ei löydy evidenssiä, mutta kylläkin tarve siihen suuntaan on ilmaistu eri toimijoiden puheenvuoroissa.

Tässä tutkimuksessa saa tukea teoria siit, että yksilöiden välisellä tasolla ryhmät välittävät yksilön ja organisaation välistä suhdetta toiminnan sisällön suhteen (Strauss 1987, Haslam 2003). Opetushallinto välittää koulutusorganisaatioiden ja yhteiskunnan ja globaalien talouden kehityksen välistä suhdetta (Danermark ym. 2002). Parhaat teoriat, jotka selittävät jälkimmäistä mekanismia, löytyvät hallintotieteestä ja yhteiskuntapolitiikasta, kun taas yksilön ja organisaation välisen suhteen selittäminen onnistuu parhaiten sosiaalipsykologisilla teorioilla. Kansainvälisen tason mekanismeja, rakenteita ja toimintaa voidaan selittää kansainvälisellä politiikalla ja sosiologialla. Castells (2000) ehdottaa tämän tason mekanismien selittäjäksi rationaalisen valinnan teoriaa tai peliteoriaa. Instituutioiden välisen mekanismin selitystä voi hakea hallinnan teorioista. Instituutioita koskevalla tasolla mekanismeja selittää organisaatio- ja johtamistutkimus, jolla on monitieteinen tausta.

Yksilöiden toiminnan selittäminen on psykologian alaan kuuluvaa, joista tämän tutkimuksen ontologiseen perustaan sopii toiminnan teoria ja epistemologiseen perustaan kognitiivinen psykologia. Niiden avulla voidaan selittää oppimista. Tutkimuksen kohteena oleva toiminta, opetus, taas on kasvatustieteen piiriin kuuluvaa tutkimusta. Tässä analyysissä kiinnittää huomiota se, että yhteisöllisyyden tunteen suhteen tiimiorganisaatio ei pystynyt välittämään yksilön ja organisaation välistä suhdetta, mutta kylläkin toiminnan sisällön ja ohjauksen suhteen. Selitystä voi hakea mm. siitä, että rajalla toimiva lähiesimies pystyy kyllä välittämään yksinkin toimiessaan tietoa, mutta ei yhteisöllisyyden tunnetta, jonka rakentamisessa tarvittaisiin koko organisaation

osallistumista ja yhteistä arvopohjaa. Tiedon virta toimi siis tasojen välillä toiminnan tavoitteiden välittäjänä eli painottui tiedon sisältöön.

7.2 Rajat eri toimijaryhmien välillä

7.2.1 Rajat organisaatio- ja johtamistutkimuksessa

Rajan käsite on organisaatio- ja johtamistutkimuksessa vanha, mutta sen merkitys tutkimuskohteena on tullut uudelleen tärkeäksi. Tähän kehitykseen vaikuttavat Hernesin ja Paulsenin (2003) mukaan viestintäteknologian kehitys, markkinoiden globalisoituminen ja tuotannon muuttuminen massatuotannosta yksilölliseksi tuotannoksi. Julkisella sektorilla rajojen avautuminen näkyy aktiivisena kansalaisvaikuttamisena. Organisaatioiden sisällä tämä näkyy byrokratian vähenemisenä, keskijohdon häviämisenä ja tiedon hajaantumisenä. Yksilölle tämä merkitsee henkilökohtaisten projektien toteuttamismahdollisuuksia. Julkisiin organisaatioihin kohdistuu odotuksia niiden avautumisesta ulospäin tehokkuuden ja tilivelvollisuuden nimissä, mutta ei niiden integriteetin häviämisen kustannuksella. Julkiset organisaatiot eroavat yksityisistä siinä, että ne ovat kietoutuneet yhteiskuntaan. Niiden rajat määräytyvät laajemman yhteiskunnan linjojen mukaisesti (Abbott 1995).

Hernes ja Paulsen (2003) näkevät rajat todellisina ilmiöinä, joiden merkitys ei häviä, vaikka niiden toiminta muuttuisikin näkymättömäksi ajan ja tilan joustavaksi vaihteluksi. Rajatyötä (boundary work) tehdään mm. yksilön ja organisaation tavoitteiden yhteensovittamisessa, jossa sekä asetetaan rajoja että tehdään niitä läpinäkyviksi. Tällöin ollaan organisoitumisen peruskysymyksessä. Rajat nähdään kuitenkin eri tavoin liiketaloustieteessä, sosiologiassa ja sosiaalipsykologiassa. Sosiaalipsykologisessa viitekehyksessä voidaan tutkia mentaalisia ja sosiaalisia rajoja sekä rajanylitysprosesseja. Tällöin huomio kiinnittyy ryhmien välisiin rajoihin ja identiteettiin rajailmiönä. Tässä tutkimuksessa rajat nähtiin todellisina reaalisen maailman mekanismeina, joita on vaikea havaita muutoin kuin käsitteiden avulla (Harré 2002a).

Rajoja koskevat teoriat organisaatiotutkimuksessa voidaan jakaa neljään ryhmään (Marshall 2003, 56–66). Ensimmäisen luokan muodostavat unitaristiset teoriat, joiden metaforana voidaan käyttää säiliötä. Näissä teorioissa organisaatiot nähdään selkeinä yksiköinä, joilla on selvät rajat sen sisä- ja ulkorajojen välillä. Näitä teorioita edustavat klassiset organisaatioteoriat, joissa organisaatio voidaan pilkkoa riippumattomiin yksilöihin ja heidän tavoitteisiinsa. Myös kustannustransaktioteoria edustaa tätä mekanistista organisaatiokäyttäytymisen teoriaa. Tällöin raja on passiivinen, lainmukainen, byrokraattinen ja suljettu alue. Organisaation ja yksilöiden tavoitteet nähdään yhtenevinä.

Toisen ryhmän muodostavat ne teoriat, jotka näkevät rajan vuorovaikutuksen vyöhykkeenä, josta Marshall (2003) käyttää metaforaa aivot. Tässä näkemyksessä on samankaltaisuutta edellisen kanssa siinä, että organisaatio ja sen ympäristö nähdään dualistisesti. Tämän viitekehyksen mukaan kuitenkin pyritään analysoimaan sitä, miten organisaation sisäisen ja ulkoisen alueen vuorovaikutus toimii. Tähän ryhmään kuuluvat kontingenssiteoriat, jotka tarkastelivat organisaation toimintaympäristöä pysyvyyden ja monimutkaisuuden suhteen. Tähän ryhmään kuuluvat myös ne näkemykset, joiden

mukaan mekaaniset organisaatiot soveltuvat pysyviin toimintaympäristöihin ja alasysteemienä toimivat joustavat organisaatiot monimutkaisiin toimintaympäristöihin. Organisaatiot nähdään siis avoimina järjestelminä, joihin rajailmiön liitti Thompson (1967, ks. Marshall 2003) kehittämällä rajan ylittäjän (boundary spanner) käsitteen. Rajan merkitys oli kuitenkin suojella organisaatiota liialliselta turbulenssilta. Myös itseorganisoituvien systeemien teorioissa organisaatiot nähdään ympäristöönsä reagoivina, mutta ympäristö ulkopuolella olevana ja hallitsemattomana.

Kolmanneksi Marshall (2003) erottaa sosiokulttuurisesti konstruoidut teorit. Luhmannin (1995, 1994) mukaan itseviittaavien (self-referential) systeemien toimintaan kuuluu olennaisena osana rajojen uudelleen määrittely. Systeemien ja ympäristön välistä suhdetta välittää merkitysten luonti rajapinnoilla. Tällöin konstruoidaan ja neuvotellaan sekä identiteettejä että niiden eroja ja suljetaan toisia rajojen sisälle ja toisia ulkopuolelle. Rajat syntyvät tämän prosessin tuloksena ja niitä ylläpidetään aktiivisesti toiminnan ja vuorovaikutuksen avulla. Tämän suuntauksen edustajat löytyvät kulttuuriteorioista, antropologiasta, sosiologiasta, etnometodologiasta ja feministisistä teorioista. Ne luovat toisaalta turvallisuutta rajojen sisällä, mutta vieraantumista niiden ulkopuolella. Tämä vaikuttaa identiteetti prosesseihin, jotka tämän näkemyksen mukaan ovat diskursiivisia. (Marshall 2003.)

Neljännän ryhmän muodostavat rajatonta maailmaa ja rajattomia organisaatioita (mm. Ashkenas ym. 1995) koskevat teorit, jotka kyseenalaistavat rajan metaforan ja puhuvat mieluummin verkostoista. Näissä teorioissa keskitytään pikemminkin monimutkaisiin virtojen, suhteiden ja riippuvuuksien verkkoihin. Tätä suuntausta edustivat 1990-luvulla mm. Castells sekä Nohria ja Eccles. Tässä suuntauksessa häviää käsitys organisaatioista muodollisina lainmukaisina organisaatioina, ja huomio kiinnittyy rajojen ylittämiseen ja vuorovaikutuksen klustereihin, joiden kautta sosioekonomista toimintaa harjoitetaan. Kun organisaation rajat menettävät merkityksensä, päätöksentekijät kiinnittävät entistä enemmän huomiota tietopääomaan (Teece 2000) ja sitä koskeviin oikeuksiin. Rajat eivät siis häviä, vaan muuttavat muotoaan. (Marshall 2003.)

Marshallin (2003) mukaan ihmiset tekevät joka tapauksessa erotteluja samalaisuuden ja erilaisuuden pohjalta. Hänen projekteja koskevassa tutkimuksessaan keskeisiksi rajoja ylläpitäviksi voimiksi tulivat valta, tieto ja identiteetti. Erityisesti asiantuntijaorganisaatioissa professio, tieto ja identiteetti kietoutuvat yhteen ja muodostavat rajan suhteessa toisiinsa vastaaviin yhdistelmiin. (McLaughlin & Webster 1998, ks. Marshall 2003.) Tähän liittyykin rajoja koskevan tutkimuksen haaste, koska tätä prosessia ei ole vielä tarpeeksi käsitteellistetty. Marshallin (2003) mukaan mikään edellä kuvatuista neljästä suuntauksesta ei riitä kuvaamaan rajakäsitettä silloin, kun toimitaan useilla rajapinnoilla, kuten esimerkiksi projekteissa. Hän kuitenkin kytkee rajan toiminnan tietoon (knowledge) ja merkitysten neuvottelemiseen. Ryhmän ulkopuolelle sulkeminen ja ryhmään kuuluminen perustuu yhteisesti jaettuun tietoon, johon kytkeytyy aina myös valtaa.

Rajan käsite relationaalisen prosessinä on Heracleousin (2004, 95) mukaan ollut sosiaalitieteissä tutkimuksen kohteina, kun on tutkittu yksilöiden, ryhmien tai kansojen identiteettiä, luokkien, sukupuolten ja kansanryhmien välistä eriarvoisuutta tai professioiden, tietämyksen (knowledge) ja tieteen konstruktioita. Näiden tutkimusten

tarkoituksena on ollut selvittää, kuinka symboliset rajat, erityisesti luokittelujärjestelmät (kognitiiviset skeemat) vaikuttavat sosiaalisten rajojen muotoutumiseen ja ylläpitämiseen. Johtamistutkimuksessa ei kuitenkaan juuri esiinny rajan muotoutumisen, ominaisuuksien tai seurausten tutkimusta (Heracleous 2004, 95). Organisatorisia rajoja on pidetty ongelmattomina, taloudellisen tehokkuuden määrittäminä ilmiöinä tai omistajan oikeuksiin liittyvänä valtana puuttua sopimuksista aiheutuviin ongelmiin (Heracleous 2004, 95).

Organisaatioteorioihin rajan käsite ilmaantui 1950-luvun systeemiteorian kehittämisen myötä. Tällöin sosiaaliset järjestelmät nähtiin mekaanisina ja orgaanisina järjestelminä, jotka olivat vuorovaikutuksessa ympäristönsä kanssa pyrkien tasapainoon. Näissä sosiaalisissa järjestelmissä rajan säilyttäminen oli keskeinen funktio. Näille järjestelmille oli ominaista sopeutuminen ympäristöönsä, tavoitteiden saavuttaminen, alajärjestelmien integrointi ja sitoutuminen jaettuihin arvoihin. Systeemiteoreettisessa viitekehyksessä on tutkittu paljon systeemin säilyttämistä, mutta ei niinkään rajailmiötä monimutkaisena ja neuvoteltuna entiteettinä. (Heracleous 2004, 96.)

Hernes ja Paulsen (2003, 5) pitävät rajametaforaa organisaatiokäyttäytymisen selittäjänä ja näkevät mahdolltomaksi ajatella ryhmiä tai organisaatioita ilman rajakäsitettä. Heidän rajakäsitteensä kumpuaa pikemminkin psykologiasta ja tulkinnallisista organisaatioteorioista sekä realismista kuin transaktiokustannusteroriasta ja omistajan oikeuksien lähestymistavasta. Siksi tämän tutkimuksen viitekehys rajataan heidän näkemyksiinsä. Organisaatiotutkimuksissa on vuosikymmeniä vallinnut käsitys rajasta pysyvänä ja selkeänä ilmiönä, mikä on johtanut mm. kontingenssiteorian ja insitutiionalististen koulukuntien syntyyn, sanoo Hernes (2004, 9–10).

Weick (1979) on kuitenkin luonnehtinut rajoja muuttuvina, kun taas March ja Simon (1958) ja Perrow (1986, 261) läpäisevinä (ks. Hernes 2004, 9). Perrow (1986) on tarkastellut kriittisessä esseessään organisaatioteorioita byrokratiasta kompleksisiin organisaatioihin. Hänen keskeinen viestinsä on, että useimmat organisaatioteoriat ovat unohtaneet tarkastella valtaa organisaatioteorianä. Hänen mielestään organisaatioiden historiallisen kehityksen aikana on aina ollut yhteiskunnissa luokkia, stratifikaatiota, poliittisia prosesseja ja kulttuureja, jotka ovat vaikuttaneet organisaatioihin ja joita organisaatiot ovat muokanneet (Perrow 1986, 278.) Perrow'n (1986, 260) mukaan byrokratian keskeinen piirre on rajoittunut rationaalisuus. Tällöin epävarmuus syy-seuraussuhteista ja yksilöiden henkilökohtaiset intressit nähdään kontrolloitavina tekijöinä organisaatiossa. Mitä enemmän tarkastellaan ryhmiä tai organisaation osia, sitä enemmän muutosta on nähtävissä. Toinen byrokratian piirre on sisäisten ja ulkoisten muodollisten ja epämuodollisten ryhmien käyttö vallan välineenä ja päämääriin pyrkimisen keinona.

Ihmissuhdekoulukunnan näkemyksiä Perrow (1986) kritisoi siitä, että ne idealisoivat organisaatioiden toiminnan ihmisten väliseksi toiminnaksi, kun ihmisten väliseen toimintaan vaikuttavat kuitenkin niin poliittiset kuin taloudellisetkin makrotason ratkaisut. Näillä on vaikutusta myös kulttuurissa esiintyviin myytteihin ja symboleihin. Evoluutioon ja luonnollisen valinnan teoriaan perustuvat käsitykset organisaatiosta ovat unohtaneet sen, että sosiaaliset systeemit vaikuttavat myös itse omalla toiminnallaan ympäristöönsä. Hän myös näkee joissakin taloustieteellisissä teorioissa epäkohdaksi sen, että ne perustuvat liikaa yksilön toimintaan ja itsekkäisiin intresseihin. Näistä hän

kritisoi erityisesti agenttiteoriaa ja transaktiokustannusteoriaa, koska niissä selitetään yksilön toiminnan kautta makrotason ilmiöitä eikä oteta huomioon niitä olosuhteita, jotka tuottavat itsekästä toimintaa. (Perrow 1986, 222.)

Perrow (1986, 149–150) on luokitellut organisaatiot monimutkaisuuden ja liittymisen suhteen neljään luokkaan. Liittyminen voi olla löyhää tai tiukkaa, ja vuorovaikutus monimutkaista tai lineaarista. Tämä jakaa vallan suhteen organisaatiot keskittyneisiin ja desentralisoituneisiin organisaatioihin sekä niiden välimuotoihin. Yksisuuntainen vuorovaikutus voi olla välttämätöntä tietyn nopean toiminnan organisaatioissa, kun taas uuden tuottaminen edellyttää hajautettua vuorovaikutusta ja liittymistä.

Hernes (2004, 10) toteaa, että kompleksisessa toimintaympäristössä toimivia organisaatioita ei voi enää tutkia pysyvyyden ja tasapainon lähtökohdista. Hän lähtee artikkelissaan seuraavista rajoja koskevista määrittelyistä:

- Organisaatiot toimivat monilla rajoilla, jotka vaihtelevat organisaatiosta toiseen sekä vahvuudeltaan että sisällöltään.
- Rajat ovat keskeisiä ilmiöitä organisaatioissa. Muutosprosessit organisaatioissa ovat rajojen luomista, siirtämistä ja yhdistämistä. Näin ollen rajojen ominaisuudet heijastavat organisaation sisältöä, sen koordinaatiomekanismeja.
- Rajoja rakennetaan koko ajan uudelleen. Rajat ovat jatkuvassa muutoksessa, mutta toiset rajat muuttuvat nopeammin toisten pysyessä suhteellisen pysyvinä.

Eurooppalaiset sosiologit, kuten Giddens ja Luhman kritisoivat Parsonsin näkemystä ja peräänkuuluttivat vaihtoehtoista tapaa nähdä rajailmiö. Tällöin rajailmiö on organisaation sisäinen prosessi. Rajat eivät ole organisaation sivutuotoksia, vaan itse organisaatio epävirallisine ryhmineen ja virallisine organisaatioineen kehittyä rajojen asettamista koskevan prosessin avulla. Organisaatio kehkeytyy kuten mikä tahansa muu sosiaalinen systeemi sen kautta, että se tekee erotteluja ja tuottaa uudelleen rajoja. Rajailmiön painopiste siirtyy siis organisaation sisältä sen marginaaleihin, rajapinnoille, joissa organisaatio uudistuu ja sitä uudistetaan. Tämä tarkoittaa sitä, että rajat kehkeytyvät ja tuotetaan uudelleen vuorovaikutuksen avulla. Tällöin ei ole kysymys pelkästään yhteensopivuudesta ympäristön kanssa, vaan rajojen uudelleen jäsentäminen tapahtuu sekä aikaisempiin kokemuksiin että toimintaympäristössä tapahtuviin muutoksiin perustuen. (Hernes 2004, 10.)

Hernes (2004, 11) kritisoi mm. Ashkenasin ym. (1995) esittämää käsitystä rajattomista organisaatioista. Hernesin (2004) mukaan on pikemminkin kysymys rajojen tuottamisesta tilan ja ajan muuttuessa ja muutosten nopeutumisesta. Rajojen merkityksen korostaminen on tullut esille erityisesti etnisten ryhmien tutkimuksissa sosiaaliantropologiassa. Tällöin on tutkittu ryhmien differentiaatiota ja sen säilymistä sekä korostettu rituaalien merkitystä rajatyössä. Rajat ovat jännitteisiä alueita, joita ryhmien jäsenet testaavat. Ne ovat myös vaihdon alueita ja niissä syntyy energiaa. Sosiaaliset ryhmät eivät ole eristyneitä, vaan ovat toistensa kanssa vuorovaikutuksessa. Jos haluamme tutkia muutosta, meidän on Hernesin (2004, 11) mukaan tutkittava rajoihin liittyvää dynamiikkaa. (Hernes 2004, 11.)

Rajojen säätely tapahtuu systeemin sisä- ja ulkorajoilla ja onnistuu vain, jos sekä tehtäväsysteemi että tuotantoprosessia toteuttavat ihmiset hyväksyvät sen. Rajapinoilla toimiminen on vaihtoa eri toimijoiden välillä. Asiakasrajapinnassa tapahtuvaa suhdetta Miller ja Rice (1967, 53) kutsuvat tehtäväsysteemin rajaksi. Kypsä ego, minä, voi määritellä yksilötasolla ihmisen sisäisen ja ulkoisen maailman rajan (Miller ja Rice 1967, 16). Rajapinnalla toimiminen on kuitenkin yksinäistä, jonka vuoksi Miller ja Rice (1967, 77) ehdottavat ratkaisuksi useamman samassa asemassa olevan asiantuntijan nimeämistä tehtävään tai parien ja pienryhmien perustamista säätelämään rajapintafunktiota. Koulutuskuntayhtymässä tämä säätely tapahtui opintoalavastaavien yhteistyön avulla.

Heracleousin (2004, 98) mukaan rajan näkeminen todellisenä on houkuttelevaa, mutta suhtautuu kriittisesti Paulsenin ja Hernesin (2003) käsityksiin. Hänen mukaansa rajat ovat aina intersubjektiiivisia, neuvoteltuja ja organisaation toimijoiden asettamia. Sosiaalitieteissä ei vielä ole tehty yhteenvedoa organisatorisia rajoja koskevasta tutkimuksesta (Lamont & Molnar, 2002, ks. Heracleous 2004, 99). Hernesin (2003, 2004) jaottelu fyysisiin, sosiaalisiin ja mentaalisiin rajoihin voi Heracleousin (2004) mielestä kuitenkin toimia tällaisen yhteenvedon perustana. Heracleous (2004, 99) peräänkuuluttaa lisäksi tutkimusta, joka perustuu tiedonantajien näkemyksiin siitä, mikä on sisäpuolella ja mikä ulkopuolella. Tällainen metodologinen ja ontologinen lähestymistapa haastaa perinteiset systeemiteoriaan perustuvat (raja organisaation ja ympäristön merkitsijänä), transaktiokustannuslaskentaan (raja taloudellisen tehokkuuden ja opportunistin ilmentäjänä), omistusoikeuksiin (rajat resurssien hallinnan määrittäjänä) ja managerialismiin perustuvat (rajat mahdollisina häiriötekijöinä tehokkuuden saavuttamisessa) lähtökohdat.

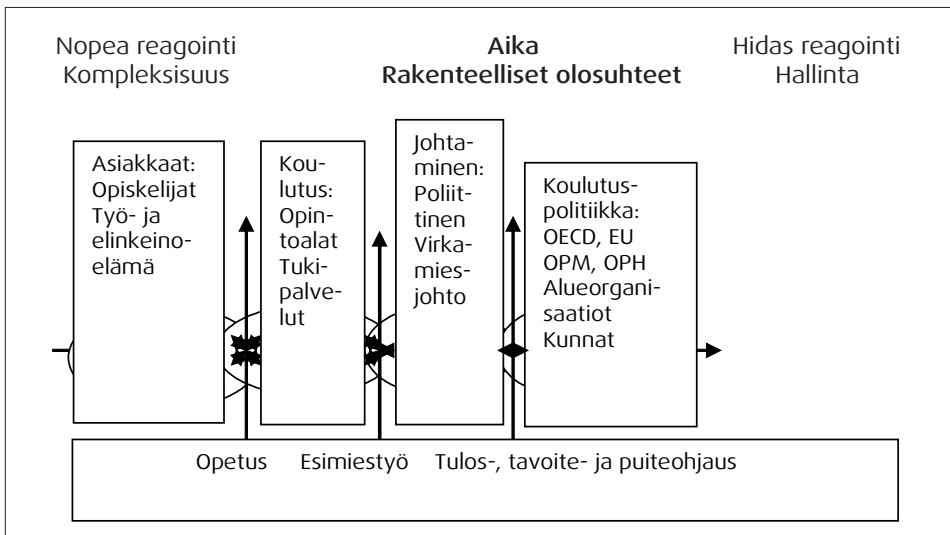
Heracleous (2004, 101) näkee organisaation rajojen tutkimuksessa hyödylliseksi strategisen valinnan, neuvotellun järjestyksen ja strukturaatioteorian. Strategisen valinnan teoria (Child 1997) hyväksyy rajojen dynaamisen luonteen, niiden edistävät ja rajoittavat ominaisuudet sekä pitää tärkeänä toimijoiden tulkinnallisia skeemoja tässä prosessissa. Straussin neuvoteltu järjestys korostaa kommunikatiivista toimintaa. Tällöin rajojen tutkimus ei voi jättää huomiotta sosiopoliittisten prosessien vaikutusta organisaation toimintaan, joka voidaan nähdä todellisenä ja pysyvänä. Giddensin strukturaatioteoria voi toimia metateorianä empiirisen työn yhdistämisessä syvempiin rakenteisiin, jotka muodostavat kontekstin rajojen neuvottelulle. (Heracleous 2004.)

Fleming ja Spicer (2004) näkevät organisaation sisäisen ja ulkoisen ympäristön välisen rajan tärkeänä työvoiman kontrolloinnin välineenä. Moderneja työelämysuhteita näyttää leimaavan työn ja yksityiselämän rajojen säätely, mikä erottaa ne esiteollisesta ajasta. Tällainen säätely on kohdistunut johtamiseen, työntekijöiden identiteettiin ja sukupuoleen. Työelämän suurin sekä fyysinen että psyykinen tilaan liittyvä muutos tapahtui, kun Euroopassa siirryttiin feodalismista kapitalismiin 1800- ja 1900-luvun vaihteessa. Jälkiteollisen yhteiskunnan piirteitä on vieläkin olemassa, mutta nyky-yhteiskunnassa on tapahtumassa ekonomista, kulttuurista ja maantieteellistä muutosta. Tämä näkyy siinä, että organisaatiot ovat muuttumassa tilan ja ajan suhteen joustavammiksi. Nämä makrotason ilmiöt vaikuttavat myös organisaatioiden sisäiseen ympäristöön siten, että työelämysuhteita leimaa joustavuus, valtaistaminen ja sopeutuvuus. (Fleming ja Spicer 2004, 77–79.)

Fleming ja Spicer (2004, 76) käsittelevät valtaa sekä organisaation sisällä, että sisäisen ja ulkoisen ympäristön rajalla. Valtaa käytetään heidän mukaansa käsittelemällä työ- ja yksityiselämän tilaulottuvuutta organisaatiokulttuurien johtamisen avulla. He näkevät henkilöstövoimavarojen tutkimuksen suuntautuneen ihmisten motivaation ja sitoutumisen lisäämiseen muokkaamalla työ- ja yksityiselämän rajoja (Emt., 79). Tässä tutkimuksessa koulutuskuntayhtymän sisäisen ja ulkoisen ympäristön rajalla valtaan liittyy koulutuspoliittinen ohjaus ja yritysten työvoimatarpeet. Organisaation sisällä vaikuttaa taas johdon ja henkilöstön välinen rajapinta, jossa korostuu rajalla toimijan rooli (Miller & Rice 1967).

7.2.2 Tiedon virta tilassa ja ajassa

Tässä luvussa tutkitaan rajojen dynamiikkaa eri toimijaryhmien välillä, jolloin käytetään focus group -aineiston prosesseja koskevaa luokittelua (ks. liitteet 6 ja 7). Mekanismi toimii ympäristössä, jossa ulkoapäin, tässä tapaustutkimuksessa asiakkailta ja hallinnosta, tulevat vaikutukset laukaisevat vuorovaikutusten sarjan mekanismin osien välillä. Tiedon virran analysoinnissa on käytetty apuna prosessin kuvausta Straussin ja Corbinin (1998, 167) kehittämän liittymisen polkua kuvaavan mallin mukaan. Kuviossa 7-3 ympyrät kuvaavat toimintoja, joiden leikkauspisteissä tapahtuu vuorovaikutuksen sopeutumista. Tämän sopeutumisen avulla tieto säilyttää virtauksensa. Tässä leikkauspisteessä tapahtuva vuorovaikutus voi myös estää tiedon virtausta.



Kuvio 7-3. Tiedon virta ja rajanylitykset eri toimintojen leikkauspisteissä (Strauss & Corbin 1998, 167).

Prosessi on Straussin ja Corbinin (1998, 163–165) mukaan kehittyvä sarja toimintoja tai vuorovaikutuksia, jotka tapahtuvat ajassa ja tilassa, ja jotka muuttuvat tai pysyvät samanlaisina vastauksina tilanteeseen tai olosuhteisiin. Prosessi kuvaa myös sitä, miten

yksilöt tai ryhmät kykenevät liittämään toimintansa toisiinsa ja siten säilyttämään sosiaalista järjestystä. Aineistossa prosessi esiintyy tapahtumina, jotka esiintyvät tai eivät esiinny jatkuvina toimintojen sarjoina. Prosessi voidaan kuvata joko toiminnan vaiheina tai toiminnan muutoksina. (Strauss & Corbin 1998, 166.) Tässä analyysissä prosessi on kuvattu eri toimijoiden ja heidän perustehtävänsä välillä tapahtuvan vuorovaikutuksen analyysin avulla.

Opetusta ja opettajan työtä leimasi tiivis vuorovaikutus opiskelijoiden, työ- ja elinkeinoelämän ym. sidosryhmien kanssa. Tämä vuorovaikutuskanava toimi erityisesti palautteen ja oman työn arvioinnin tilana. Palautetta haettiin sekä kirjallisesti että suullisesti painopisteen ollessa suullisen vapaamuotoisen vuorovaikutuksen puolella:

”No opiskelijoiltahan pyydetään kirjallisena tai sähköisessä muodossa palaute ainakin silloin koulutuksen loppuvaiheessa [...]” (H62)

”[...] Kuitenkin sitä palautetta on tullut koko opiskelun ajan [...]” (H63)

Työssäoppiminen ja aidot tai järjestetyt asiakastilanteet mahdollistivat palautteen saannin työ- ja elinkeinoelämältä kaikilla opintoaloilla:

”[...] Työssäoppimiseen vielä täsmennyksenä, niin siinä on ensinnäkin työssäoppimispaikkojen hankinta, siinä vaiheessa tulee yhteydenottoja firmojen kanssa, ja siinä vaihdetaan mielipiteitä tietysti siinä, että mitä me tarvittas ja mitkä on asiakkaiden toiveet. Ja sitten myös tässä työssä oppimisen yhteydessä on nämä arviointikokoukset on antosia, koska siinä sitten nähdään se kokonaistilanne tän opiskelijan osalta ja sitten tietysti asiakaskin esittää siinä enemmän näitä omia toivomuksia. Ja tietysti meillä on tämä normaali asiakastyöskentely täällä [...] niin siitähän me saadaan välitöntä palautetta [...]” (H38)

”[...] meillä on semmonen koulujen yhteistyöelin tämmönen epävirallinen, joka kokoontuu kolme kertaa vuoteen, jossa on sitten työnantajatahojen edustajia välillä mukana [...] niin se on sitten semmonen kanava, jossa tuo tieto ja palaute kulkee joka suuntaan.” (H33)

Mutta opintoalojen kaikista haastatteluista kävi ilmi, että palaute onnistumisesta muuttaa muotoaan siirryttäessä opintoaloilta ja pedagogisesta toiminnasta johtamiseen:

”[...] siinä luokkatilanteessa kyllähän opiskelijat ihan rehellisesti sanoo, et onko ne siitä kyseisestä. Meillähän periaatteessa täytyy aina jakson lopussa ollakin tämmönen niin kun keskustelun paikka, että mitenkä se jakso on kulukenu, ja se on yks meidän tään laadun varmistumisenkin niin kun apuväline, millä sitä seurataan. [...] Kyllähän se sitä kautta myöskin se palaute menee niin opiskelijoille kuin opiskelijoilta opettajillekin päin, mutta se linkki tuonne ylös. Se lähinnä kyllä kulkee tämmösten tilastojen muodossa [...]. Aikuisopiskelijapuolella oikeestaan muuta kautta kulekaan. Siellä tietysti tulee näiltä sidosryhmiltä sitten kyllä nää, koska siellä näitä tilastointeja tehdään myöskin, niin suoraan myöskin johdolle [...]” (H1)

Tieto koulutuksen tuloksellisuudesta siirtyi opintoaloilta johdolle tiivistettynä datana. Poliittinen johto sai palautetta strategiaseminaareissa:

”[...] meillä on tämmösiä laajempia palavereja, joissa on muitakin läsnä kuin kuntayhtymän johtajat, tarkoitan rehtoreita, opintoalavastaavia, jollon myös tämmönen ihan välitön vuorovaikutus ja palaute niin saahaan asioista.” (H109)

Näissä seminaareissa tieto muuttui myös ohjaukseksi alaspäin:

”[...] kyllähän meillä on ihan selkee järjestelmä ollut useita vuosia että me kaks kertaa vuodessa kokoonnutaan esimerkiksi strategiatyötä tekemään, jotka laskeutetaan nämä balanced scorecard -kortit ja sitä kautta ne valutetaan tuonne opintoaloille tiedoksi, näin päinhän se takasin kytkentä menee, kun se tieto on tännepäin taas tullu sieltä opintoaloilta [...]” (H110)

Tässä käännekohtassa johtamiseen vaikuttavat virkamiesjohdon mielestä valtaa pitävät tahot, jotka vaikuttavat muutoksen hitauteen. Näitä ovat ammattijärjestöt, opetusministeriö, Opetushallitus, TE-keskukset, maakuntaliitto ja lääninhallitus.

”Näiden [...] ohjaushan on selkee rahaohjaus, jos saadaan niin, että se tulee niin kun yhdestä tuutista tiettyyn, niin kun siihen luodaan laatu järjestelmät ja mittapuut, joista tulee se [...]” (H105)

”Kun se tulis ministeriöltä suoraan koulutuksen järjestäjille siihen koulutustehävään, mikä on, ei tarviis niin kun TE-keskukselle tehdä näistä aikuiskoulutuksista, työvoimapalveluista tarjouksia [...]” (H104)

Ohjaukseen liittyvä toimintaympäristön muutos on synnyttänyt uuden rakenteen, jota voidaan pitää osoituksena emergenssistä.

”[...] tämä niin kun tähän toimintakulttuuriin tuomassa [...] tämmösen kolehdinkerääjän ammattikunnan eli koko ajan kirjojetaan hyviä anomuksia, niin saahaan lisää rahotusta [...] Niistä tehdään raportteja, joita kukaan ei lue, mutta niitä kirjojetaan ja jaetaan elikkä täs on niin kun oikeestaan menty yhdestä ongelmasta niin kun uudentyyppiseen ongelmaan, joka on yhteiskunnan kannalta hölmö ratkasu [...]” (H105)

Ohjauksessa käytettävä tieto on kirjoitettua raportointia kaikkien toimijoiden osalta, mutta tässä aineistossa sen käyttökelpoisuus kyseenalaistettiin. Kirjoitettuja raportteja ei lueta, jolloin niistä ei myöskään opita.

Tällainen ohjaus omaa tavoite- ja puiteohjauksen piirteitä (Sulkunen 2005), mutta kenen tahto ohjauksessa vaikuttaa. Poliittinen johto näkee, että *”[...] keskittämispoliittikka on joka paikassa tulossa.”* (H110) Ohjauksen ja valtion roolin kehitys on siis päinvastainen kuin mitä Castells (2000) ennustaa, ja mitä ohjaukseen liittyvä puhe normiohjauksen muutoksesta informaatio-ohjaukseksi antaa ymmärtää. Rinne (2002,

113) kutsuu tätä valtion roolin muutosta ”[...] säädellyksi säätelyn poistoksi”. Siinä säätelylle pystytetään uusia kontrollin, ohjauksen, arvioinnin ja taivuttelun muotoja. Tällöin keskeiseksi poliittisen tahdon ilmaukseksi muodostuu se, kuinka julkiset varat kohdennetaan. Kuntayhtymän poliittisen johdon tahtoon vaikuttaa myös kuntien tahto, jonka sisällöksi luottamushenkilö kiteyttää talouden ja järkevän koulutuksen:

”[...] taloushan se korostuu eniten, totta kai, koska meidän täytyy tietysti katsoa myös, että tää kuntien tahto näkyviin, kun ollaan kuntien kanssa tekemisissä [...]” (H112)

Opintoalat ovat tekemisissä myös rahoituksesta vastaavien sidosryhmien, kuten työvoimamahallinnon kanssa, joka on myös asiakas. Työvoimahallinto seuraa koulutusprosessia, mutta lopputuloksesta palautetta ei tule:

”Mut sit jos ajatellaan, että koulutusta ostaa esimerkiksi työvoimahallinto, niin sieltähän meille ei tule palautetta, et miten ihmiset on sijoittunut työelämään [...]” (H17)

”Koulutuksen aikanahan me saamme kyllä palautetta, et työvoimahallinto tekee niitä välipalautteita aika usein [...]” (H13)

Johdosta opintoaloille päin siirryttäessä palautetta onnistumisesta ei opintoalojen haastattelujen mukaan tule, tai se tulee vain huipuista, tai niissä tilanteissa, joissa on tarve puuttua opintoalan menestykseen (ks. Pakarinen 2005a):

”Et jos noita kaikkia tuossa katsoo, niin ehkä selvimmin saa palautteen yrityksiltä kautta opiskelijoilta. Nuo kaksi muuta (johto/sisäinen yhteistyö, haastattelijan lisäys) on kyllä semmosia, että sieltä ei kyllä palautetta tule. Ei ehkä mekään anneta sinne päin.” (H14)

”[...] että siinä opintoalavastaava toimii siinä linkkinä välissä [...]” (H46)

Myös johdon haastatteluissa tulee esille odotuksia lähiesimiehen rajanylitykselle, jossa esiintyy johdon mielestä sekä *”[...] keppiä ett porkkanaa [...]” (H107)*, jotta tuloksellisuustietoa käytettäisi tuloskortin mukaisilla painopistealueilla:

”[...] kyl se on tosissaan se lähimmät esimiehet, jotka on niitä, jotka pystyy jollain lailla motivoimaan, koska ne on kuitenkin niin lähellä ja se ymmärtää heidän toimintaansa ja opettajat ymmärtää niitä, että se on niitä meidän miehiä, et varmasti se on yks, mutta kyllä välillä tuntuu, että mikkään muu ei auttais, kuin se, että sanotaan, sun palkkas ei tule, jos et tee näin. Et siel vedotaan ihan jopa siihen, et lain mukaan ei oo pakko pitää poissaoloja [...]” (H108)

Myös peruskoulusta ja lukiosta sekä jatkokoulutuspaikoista ja sisäisiltä yhteistyötahoilta tulee palautetta ainakin yhteisille aineille. Sisäisessä yhteistyössä palautteen suunta on

opintoaloilta tukipalveluihin päin. Opintoalojen välinen palautteen suunta ja laatu sekä tiedon kulku vaihteli haastatteluissa paljon. Sekä opintoalat että asiakkaat kokivat tarpeelliseksi itselleen tiedon myös koko kuntayhtymän tuloksellisuudesta.

Tiedon virta muuttui selkeästi vuorovaikutuksesta tiivistetyksi dataksi siirryttäessä koulutuksesta johtamiseen. Johdolta koulutukseen päin palautetta ei juuri ollut, muuta kuin puuttumisena poikkeamiin. Johto tunsii olevansa jonkin verran sidottu valtaa pitäviin tahoihin, joiden valta perustuu rahaan ja raportointiin. Asiakasrajapinnassa työskentelevien opettajien ja tukipalveluiden toiminnassa tieto virtasi moneen suuntaan ja oli dynaamista (Stähle & Grönroos 2000). Ratkaisua tiedon virran katkeamiseen koulutuksen ja johdon välillä etsittiin opintoalavastaavaan rajanylitysroolista (Hazy, Tivnan & Schwandt 2003). Rajapinnoilla toimivat myös poliittiset luottamushenkilöt omistajakuntiin päin, ja virkamiesjohto valtion ja alueen hallintoon päin (ks. Pakarinen 2005a).

Checkland ja Holwell (1998, 89–90) erottavat neljä tiedon lajia: datan, captan, informaation ja tiedon (knowledge). Dataa pidetään usein faktana (Ylöstalo 2005), mikä tässä tutkimuksessa näkyi tuloksellisuustiedon siirtymisenä tunnuslukuina tiimeiltä johdolle. Kun päätetään, mikä tästä datan määrästä on tärkeää ja relevanttia ongelman suhteen, on kysymys captasta. Tämä tiedon laji esiintyi silloin, kun johto reagoi opintoalojen tulospoikkeamiin. Mentaalinen prosessi alkaa siitä, että osa datasta valitaan tarkastelun kohteeksi. Sen pohjalta voidaan myös luoda uutta tietoa. Kun capta suhteutetaan laajempaan kokonaisuuteen, kontekstiinsa, sille annetaan merkityksiä. Nämä merkitykset muuttavat captan informaatioksi. Tämä tapahtui silloin, kun kuntayhtymä raportoi ohjausjärjestelmälle tuloksistaan suhteessa asetettuihin tavoitteisiin. Datan muuntaminen merkityksiksi voi olla yksilöllinen tai kollektiivinen prosessi. Kun informaatio suhteutetaan vastaavanlaisiin rakenteisiin, se muuttuu tiedoksi, jolla tarkoitetaan merkitysten laajempia ja pitkäkestoisempia rakenteita. Tällainen tiedon laji esiintyi luottamushenkilöiden tuloksellisuustietoa. Tässä tutkimuksessa tällaista tietoa, jossa on mukana myös aikaisempi kokemus, on sanottu tietämykseksi.

Vuorovaikutus asiakasrajapinnassa oli moneen suuntaan kulkevaa palautetta koulutuksen onnistumisesta. Tätä tietoa voidaan kuvata ns. hiljaiseksi tiedoksi (mm. Nonaka & Takeuchi 1995). Koulutuksen ja johtamisen rajapinnassa vuorovaikutus oli tietoista työhön liittyvää palautetta, arviointia ja tavoitteen asettelua (Corbin 1991). Tämä tapahtui kehityskeskusteluissa tai tiimeissä. Johtamisessa korostui tavoitteen asettelu ja strateginen suunnittelu sekä vertailuun perustuva tiedon käyttö kehittämistyössä (Lumijärvi & Jylhäsaari 1999). Tähän työhön asiakkailta tai koulutuksesta tuleva hiljainen tieto ei päässyt vaikuttamaan (Järvinen ym. 2002). Vuorovaikutuksen muoto johtamisesta koulutukseen päin oli tiedotusta. Johtamisen ja hallinnan rajapinnassa vuorovaikutus oli tulos- ja rahaohjausta, päätöksentekoa ylhäältä alaspäin ja raportointia alhaalta ylöspäin. Myöskään tässä vuorovaikutuksessa ei hiljaisen tiedon koettu siirtyvän paikalliselta valtakunnalliselle tasolle.

Tiedon muoto muuttui siis kompleksisuudesta hallintaan siirryttäessä epälineaarista palautteesta tavoitteen asetteluksi ja tulosohtaukseksi samalla kun se muuttui hiljaisesta tiedosta dataksi ja kirjallisiksi raporteiksi. Stählen ja Grönroosin (2000) mukaan monensuuntainen vuorovaikutus on tyypillistä dynaamisille organisaatioille, kun kirjallinen ja datan muodossa oleva tieto palvelee taas mekaanisia organisaatioita.

Tähän väliin jäävälle organaiselle organisaatiolle tyypillisiä piirteitä ovat kehityskeskustelut sekä laatu- ja tuloksellisuusarviointijärjestelmien käyttö. Millä edellytyksillä tasapainotettu mittaristo voi sitten toimia organaisessa ympäristössä, muuttumatta hallinnan edellyttämäksi dataksi? Koska valta painottuu hallinnan päähän rakenteellisten olosuhteiden ulottuvuudella, on paine tällaiselle kehitykselle suurempi kuin kompleksisuuden painottuva suunta. Oppiminen on taas sitä suurempaa, mitä enemmän tietoa prosessoidaan. Voiko näissä olosuhteissa siis arvioinnista oppia?

Asiakkaiden ja koulutuksen välillä tieto virtasi, mutta sisäryhmien ja koulutuksesta vastaavien opintoalojen välillä ei (Marshall 2003). Asiakkailta tuleva tieto on oppimisen kannalta kuitenkin strategisesti tärkeää (Järvinen ym. 2002) samoin kuin menestymisestä kertova analysoitu tieto (Ylöstalo 2005). Johto tietysti tarvitsee tiivistettyä tietoa, mutta tiedon ja tilastojen luotettavuuteen ja ajankohtaisuuteen eivät luottaneet sen enempää virkamiesjohto kuin poliittinen johtokaan. Näin selkeä ero eri toimijatahojen tiedon prosessoinnissa kuvastanee myös niitä olosuhteita, jotka vaikuttavat kunkin toimijatahon toimintaan. Koulutus elää kompleksisuuden keskellä, kun taas johdon on otettava tehtäviensä puolesta huomioon myös hallinnon odotukset ja toimintatavat. Tosin näihin toivottiin muutosta, mikä myös tietoyhteiskunnan kehitystä kuvaavien teorioiden (Castells 2000) pohjalta on perusteltua. Johdon työkalu oli tuloskortti, jonka avulla tieto liikkui opintoalojen ja johdon välillä aina opetushallintoon asti. Laadullinen tieto jäi opintoalan sisälle.

Tässä organisaatioissa opintoalavastaava tiimeineen siis elää kahden erilaisen maailman välissä. Näitä maailmoja kuvasivat asiakasrajapinnassa toimiva avoin järjestelmä (Marshall 2003) ja ohjauksessa toimiva suljettu järjestelmä (Perrow 1986). Asiakasrajapinnassa toimiva järjestelmä muuttuu yhä monimutkaisemmaksi, johon vastataan yhä keskitetyimmällä hallinnalla. Tällöin koulutusorganisaatio ei voi toimia avoimena järjestelmänä, vaan se toimii pseudosuljettuna järjestelmänä, niin kuin Danermark ym. (2002) näkevät organisaatioiden toiminnan. Kuitenkin organisaatioilta edellytetään uudistumista kansallisen ja kansainvälisen kilpailukyvyn nimissä. Miten muutosta siis voi tapahtua kahden sosiaalisen maailman välissä? Mitkä kausaaliset voimat ihmisissä ja ihmisten välillä saavat aikaan muutoksia?

7.3 Rajaprosessit ja rajojen ylittäjät

7.3.1 Rajat organisaatiopsykologian tutkimuskohteena

Rajoihin liittyvän dynamiikan tutkiminen edellyttää, että rajat erotellaan niiden mekaniismien mukaan, jotka toimivat rajojen sisällä. Yksilutteisesti rajoja ovat luokitelleet mm. Hirschorn ja Gilmore (1992), jotka jaottelevat rajat auktoriteetin, politiikan, tehtävän ja identiteetin mukaan (ks. Hernes 2004, 12). Miller ja Rice (1967, 253) erottelevat tehtävää suorittavan ryhmän ja luonnollisen ryhmän rajan. Millerin ja Rican (1967, 14) mukaan jokainen organisaatioteoria tarvitsee teorian systeemin toiminnasta ja sen rajoista sekä teorian ihmisen käyttäytymisestä. Rajaprosessit on usein nähty rajojen puolustamisena pikemminkin kuin rajojen ylittämisenä. Rajat auttavat kuitenkin ihmisiä järjestämään vuorovaikutustaan avoimuuden ja sulkeutuneisuuden välillä (Dixon 2001, 593). Holmström ja Roberts (1998) näkevät kuitenkin, että mo-

nimutkaisissa ympäristöissä elävissä organisaatioissa tulee yhä tärkeämmäksi tutkia, kuinka rajat vedetään. Rajailmiön hallinnan on todettu olevan myös tehokkuuden, kilpailuedun ja joustavuuden taustalla sekä kyvykkyyden rakentamisen taustalla. (Heracleous 2004, 96.)

Rajan käsite on laiminlyöty tutkimusalue sosiaalipsykologiassa (Dixon 2001, 567). Dixon (2001, 567) määrittelee rajan ryhmäprosessien tilaulottuvuudeksi. Tällöin hän päätyy määrittelemään sosiaalisen tilan merkitykselliseksi ja dynaamiseksi yhteisöllisten suhteiden ja identiteettien tuotannoksi. Perinteisesti sosiaalipsykologisessa tutkimuksessa sosiaalista tilaa on tutkittu kontaktihypoteesin kautta. Tällä hypoteesilla on tutkittu mm. ennakkoluuloja. Allportin jo vuonna 1954 kirjoittama kirja ennakkoluulojen luonteesta käynnisti pitkän tutkimustradition kontaktihypoteesin pohjalta. Dixon (2001) ehdottaa mallin kehittämistä siten, että ryhmien välinen kontakti nähdään kehittyvänä prosessina. Tämä näkemys korostaa ajan merkitystä ryhmien välisessä kontaktissa. Tämän tutkimuksen käsitys rajasta kuvastaa Dixonin (2001) peräänkuultamaa rajanylitystä ja rajan merkitystä tilassa ja ajassa.

Dixonin (2001, 589) mukaan kuitenkin useimmissa integroituneissakin yhteiskunnissa ryhmät sijoittuvat toisiinsa nähden hyvin monimutkaisilla tavoilla. Kun ryhmät ovat kontaktissa toisiinsa, tapahtuu yleensä rajanylitystä, kun ryhmien jäsenet yrittävät löytää todellista tai kuviteltua rajaa erottaakseen ryhmänsä toisista. Tämän rajanylityksen sosiaalipsykologiaa Dixon (2001) on pyrkinyt kehittämään artikkelissaan. Tilat, paikat ja rajat eivät ole vain määriteltyjä järjestyksiä, vaan sisältävät neuvottelua ja uudelleen neuvottelua ristiriidat mukaan lukien. Kontaktin tilaulottuvuus vaikuttaa siihen, millaisena ihminen nähdään tutkimuksissa. Ihmiset ovat läsnä tilassa ja ajassa ja kohtaavat kasvotusten kehollistuneina, tilaan sijoittuneina olentoina.

Kontaktitutkimuksessa sosiaalinen tila on Dixonin (2001, 590–593) mukaan määritelty vuorovaikutuksen taustaksi, eroavaisuuksiksi, kontaktiheyden välineeksi ja merkitykselliseksi tiloiksi. Kun sosiaalinen tila määritellään taustaksi vuorovaikutukselle, se nähdään passiivisena tilana. Suurin osa sosiaalisen tilan tutkimuksista sijoittuu tähän luokkaan. Kontaktin tilannesidonnaisuus näkyy toisessa määrittelyssä, jossa on vertailtu eri maantieteellisten alueiden eroja kontaktin vaikutuksista. Kolmannessa tutkimusalueessa on havaittu, että tilaan liittyvät toiminnot vaikuttavat kontaktiheyteen. Näissä tutkimuksissa ryhmät nähdään jakautuneina eri paikkoihin ja lasketaan todennäköisyyksiä niiden kohtaamismahdollisuuksista. Dixon (2001) erottaa tutkimuksissa vielä neljännen suuntauksen, jossa sosiaalisen tilaan liittyvät merkitykset vaikuttavat kontaktin tulkintaan.

Rajailmiölle on tunnusomaista prosessi, jossa toinen ryhmä tai henkilö suljetaan ryhmän ulkopuolelle tai katsotaan ryhmään kuuluvaksi (Lamont & Molnar, 2002, ks. Heracleous, 2004, 95). Mutta Dixonin (2001) mielestä näissä tutkimuksissa oletetaan, että nämä prosessit voivat tapahtua samanlaisina missä paikoissa tai tiloissa tahansa. Hänen mukaansa rajat eivät ole vain passiivisia esteitä tai edistäjiä kontaktille, vaan osa merkityksellistä ja jatkuvasti kehittyvää systeemiä, jonka avulla hallitsemme suhteitamme toisiin ihmisiin ja ryhmiin (Dixon 2001, 601). Samalla kun ihmiset luovat avoimia tiloja ollakseen vuorovaikutuksessa toisten kanssa, nämä ympäristöt vaikuttavat heidän vuorovaikutukseensa ja sosiaaliseen identiteettiinsä. Tällä näkemyksellä on merkitystä myös sille, miten suhtaudumme sosiaaliseen muutokseen. (Dixon 2001, 602.)

Rajailmiötä ovat organisaatiopsykologiassa tarkastelleet objektisuhdeteorian kautta Diamond, Allcorn ja Stein (2004). Tällä näkemyksellä on juurensa Kleinin vuonna 1959 esittämässä teoriassa. Tämä tuo rajojen käsitteeseen myös tunteiden olemassaolon ja tiedostamattoman persoonallisuuden vaikutuksen työyhteisöissä. Nämä puolestaan ohjaavat strategioita ja toimintaa sekä vaikuttavat organisaation suoritukseen. Ilmiön ymmärtäminen psykoanalyttisin käsittein mahdollistaa syvemmän organisatorisen oppimisen. (Diamond ym. 2004, 49–50, vrt. Argyris & Schön 1996). Objektisuhdeteorioiden mukaan raja on suhteen paikka, jolloin suhde sekä erottaa että yhdistää. Näistä tilassa ja ajassa tapahtuvista kohtaamisista kehkeytyvät sosiaaliset rakenteet (Diamond ym. 2004, 35–36).

Systeemiteorioista vaikutteita saaneet teoreetikot kuten Lawrence ja Lorsch (1967) ja Rice ja Miller (1976) pitävät rajailmiötä avoimen systeemin kuvaajana. Organisaatiossa muunnetaan aineellisia ja aineettomia resursseja sisäisiksi prosesseiksi, jotka muotoutuvat palveluiksi tai tuotteiksi. Tässä tuotantoprosessissa on useita kontaktipintoja organisaatioiden välillä, niiden sisällä ja suhteessa ympäristöön (Lawrence & Lorsch 1967). Tällöin tehokas rajojen ylläpitäminen nähdään kriittisenä menestystekijänä organisaation onnistumiselle. Rajat paikallistuvat siis tilaan ja psykologisiin tekijöihin, joiden avulla voidaan analysoida organisaation identiteettiä ja muita sisäisiä ominaisuuksia. Rajojen ylläpitäminen liittyy organisaation teknologisen ytimen ylläpitämiseen ja siten vaikuttavuuteen ja tehokkuuteen.

Johtamisen haasteeksi muodostuu Diamondin ym. (2004) mukaan kaaoksen tuottaminen siten, että epävarmuutta rajoitetaan ja organisaatio voi toimia luovasti. Tällainen hallittu epävarmuus korvaa monimutkaisissa organisaatioissa tasapainon strategista ajattelua ohjaavana periaatteena. Itseorganisoitumista korostavien tutkijoiden käsitys rajasta kuvaa Diamondin ym. (2004, 35) mielestä havaittavissa olevaa kokemuksellista rajaa. Tällöin johtajuutta on tarkasteltava rajalla olemisena (Lönnqvist 2002). Kun systeemiteoriaan nojaavat tutkijat korostavat organisaation sisäisten ja ulkoisten ominaisuuksien rajaa, itseorganisoituvien systeemien puolustajat näkevät rajan paikkana, josta käsin johtajat voivat toimia kaaoksen ja kompleksisuuden kohtaajina organisaatorakenne työvälineenään. (Diamond ym. 2004, 35–37).

Rajanylitystä roolien välillä on tarkastellut Schumate ja Fulk (2004). Roolirajojen ylläpitämisessä tila ja aika toimivat organisoivina mekanismeina, jotka ovat tärkeitä sekä identiteetille että turvallisuuden tunteelle. Schumate ja Fulk (2004, 63) peräänkuuluttavat käyttäytymisperusteisen näkemyksen kehittämistä rajojen ylityksiin ja perustelevat sitä sekä Goffmanin vuonna 1959 julkaisemilla käsityksillä että Kahnin ym:n vuoden 1964 teorialla rooleista kommunikatiivisena toimintana. Roolikonflikteihin perustuva näkökulma korostaa sitä tapaa, jolla roolirakenteet rajoittavat tilassa ja ajassa ihmisen toimintaa. Rituaaleihin ja rutiineihin perustuva näkökulma painottaa sitä, että ihminen toimijana voi muuttaa noita rakenteita. Heidän mielestään tätä näkemystä voi soveltaa myös organisaatioiden väliseen oppimiseen, moniammatilliseen tiimityöhön ja verkostoihin. Schumaten ja Fulkin (2004, 71) käsitteistö haastaa perinteisen rajanylitystä koskevan kirjallisuuden, jossa tietyt roolit katsotaan rajanylittäjiksi. Heidän mielestään kaikki ihmiset toimivat rajanylittäjinä niiden roolien välillä, joihin kohdistuu odotuksia organisaation sisältä tai ulkoapäin useilta eri tahoilta.

Rajan ylittäjän (boundary spanner) rooliin kuuluu tarvittavan informaation

kerääminen organisaation pitämiseksi elinvoimaisena monimutkaisessa toimintaympäristössä. Hazy, Tivnan & Schwandt (2003) käsittelevät rajalla toimijan roolia tiedon (informaation) keräämisessä ja jakamisessa tietämyksenä (knowledge) työyhteisössä. He väittävät, että rajalla toimija vaikuttaa vuorovaikutuksellaan jopa mitattavissa oleviin parempiin tuloksiin organisaatiossa. Tämän vuorovaikutuksen avulla kehkeytyvät organisaation alasyhteimet, jotka liittyvät kohtaamiseen ympäristön kanssa sekä tiedon jakamiseen työyhteisössä. Heidän lähtökohtanaan on monimutkaisten adaptiivisten systeemien toiminta, ja he tukeutuvat sosiaalisten rakenteiden määrittelyssä Durkheimin ja Parsonsin teorioihin sekä Giddensin strukturaatioteoriaan. Organisaatiossa kytkeytyvät toisiinsa henkilöt, resurssit, tehtävät ja tietämys.

Organisatorinen oppiminen on Hazyn ym. (2003) näkökulmasta toimintojen, toimijoiden, symbolien ja prosessien systeemi, joka auttaa organisaatiota muuntamaan tiedon tietämykseksi. Tämän avulla organisaatio taas kykenee säilyttämään pitkällä rähtäimellä sopeutumiskykynsä. Rajalla tapahtuva toiminta yhdistää ympäristön organisatorisen oppimisen systeemiin ja edistää oppimiseen liittyvien päämäärien määrittämistä toimintaympäristöön nähden. Tiedon jakamisen alasyhteimi muuttaa, jakaa, palauttaa mieleen ja varastoi tietoa ja tietämystä organisatorisen oppimisen systeemiä varten. Tämän alasyhteimin toiminta edellyttää kykyä liittää sen toiminta muihin alasyhteimiin, kuten johtamiseen, kommunikaatioon, verkostoitumiseen, koordinaatioon sekä tiedon ja tietämyksen jakamiseen liittyviin toimeenpanorooleihin. Strukturaatio on heidän mielestään enemmän kuin sosiaalisten systeemien rakenne. Se on organisatoristen rakenteiden, roolien, normien, kohteiden ja prosessien integroitumista, mikä mahdollistaa strukturaatioksi kutsutun dynaamisuuden.

Paulsen (2003) näkee selvän eron organisaatioteorioiden ja johtamisteorioiden painotuksissa. Organisaatioteorioissa on vallalla käsitys avoimista systeemeistä, joiden toiminnalla on tarkoitus ja jotka reagoivat ja sopeutuvat ympäristöönsä. Ympäristö nähdään kompleksisena, mutta useinkaan ei tutkita sitä, miten organisaatiot muokkaavat ympäristöään, eli ylittävät rajojaan. Johtamisteorioissa organisaatiot nähdään yksilöiden ryhminä, jotka toimivat yhteisen päämäärän hyväksi koordinoitusti. Koordinaatio tapahtuu tehtäviin ja auktoriteettiin sidottujen suhteiden kautta. Sosiaalinen identiteetti muodostuu siis yksilön ominaisuuksien lisäksi siitä tehtävästä ja roolista, mikä hänellä on organisaatiossa. Organisaation tavoitteena on tehokkuuden lisääminen, jota tavoitellaan esim. tiimirakenteilla ja organisaation kyvykkyyden kehittämällä. Tässä tutkimuksessa organisaatiosysteemin toimintaa voidaan selittää molemmilla teorioilla, mikä kuvaa kriittisen realismin käsitystä organisaatioista (Danermark ym. 2002).

Kun organisaatiot kehittyvät hierarkkisista organisiiksi systeemeiksi, joissa kumppanuuksilla ja liittoutumilla haetaan kilpailuetua, tulee johtamisessakin tärkeimmäksi ryhmien välisten rajojen hallinta. Sosiaalisen identiteetin teoria laajennettuna sosiaalisen luokittelun teorialla voidaan Paulsenin (2003, 18) mukaan selittää ryhmien välisiä suhteita (ks. Brotherton 1999). Näiden taustalla ovat sosiokognitiiviset prosessit, joiden avulla ihmiset järjestävät sosiaalista ympäristöään muotoilemalla itselleen merkityksellisiä ryhmiä ja luokittelemalla ihmisiä ja ilmiöitä. Ryhmien välisen vertailun avulla pyritään säilyttämään positiivinen erottelu toisista ryhmistä. Rajalla tapahtuvassa vuorovaikutuksessa lähiesimiehillä on merkittävä rajanylittäjän rooli. Tällä on

vaikutusta siihen, miten tieto muuttuu tietämykseksi ja toiminnaksi. Mutta millaista on toiminta rajapinnalla?

7.3.2 Rajat ja toiminta rajapinnalla

Tässä luvussa kuvataan rajalla tapahtuvaa toimintaa, kun luvussa 7.2.2. on kuvattu vuorovaikutusta. Eri tasojen välillä tiedon virrassa painottui tiedon sisältö, kun eri toimijaryhmien välillä tiedon virran tapa vaihteli dynaamisesta vuorovaikutuksesta kirjallisiin raportteihin. Toimintaa kuvattaessa selvitetään myös toimijoiden rooleja rajanylittäjinä. Strategista kompetenssia synnyttävän mekanismin kuvaaminen edellyttää myös rajan kuvaamista. Aineistona on käytetty focus group -haastatteluja, joiden analysoinnissa on käytetty Hernesin (2004) rajoja kuvaavaa luokittelua (taulukko 7-1). Rajan ylittäjän rooleista löytyi luokitellusta aineistosta yksittäisiä havaintoja (liite 7).

Rajan ylittäjät

Johdon ja henkilöstön erilaiset päämäärät ovat tulleet esille jo useaan otteeseen tämän tutkimuksen aineistoissa. Mutta mistä tämä raja johdon ja henkilöstön välillä johdetaan? Tässä tutkimuksessa saa vahvistusta Tillyn (2004) näkemys rajan molemmilla puolilla ilmenevistä sosiaalisista representaatioista, eli jaetusta näkemyksestä asioista. Tällaisen sosiaalisen rajan toiminnassa Tilly (2004, 214) erottaa seuraavat osatekijät: 1) raja-alueen molemmilla puolilla vaikuttavat selvästi erottuvat sosiaaliset suhteet, 2) selvästi erottuvat, raja-alueen ylittävät sosiaaliset suhteet ja 3) kummallakin puolella vaikuttavat jaetut representaatiot (muistiedustukset). Hän kutsuu sosiaalisiksi sijainniksi (site) eri henkilöiden toimintaan liittyviä ominaisuuksia (esim. työ), henkilöiden toimintaa (esim. tuloksellisuustieto), henkilöiden välillä tapahtuvaa vaihtoa (esim. Internet-perustainen tms. vuorovaikutus) ja henkilöiden välillä olevien verkostojen muodostelmia (esim. sisäinen ja ulkoinen yhteistyö). Sosiaaliset mekanismit jakaantuvat hänen mukaansa (Emt., 217) kognitiivisiin, ympäristöön liittyviin ja suhteisiin liittyviin mekanismeihin. Kognitiiviset mekanismit ovat yksilöllisiä tai kollektiivisia kognitioita. Suhteisiin liittyvät mekanismit liittyvät sosiaalisiin sijainteihin, jotka kuvaavat sosiaalista rajaa johdon ja henkilöstön välillä.

Opintoaloilla nähtiin, että johto ei ole kiinnostunut opetuksesta, ja johdon taholla nähtiin, ettei opetuksessa olla kiinnostuneita koko organisaatiota kattavasta tulostulformaatiosta eikä erityisesti talouteen vaikuttavista asioista. Opintoalavastaavan näkökulmasta linkkinä toimiminen johtamisjärjestelmän ja asiattuntijajärjestelmän välillä ei onnistu, koska johtajat eivät ole kiinnostuneita opetuksesta, vaan taloudesta:

”Minä yritin opintoalavastaavana niin keskustella opetuksesta, mutta se kun on vaan budjetin tekoa ja sen toteutumisen seurantaa.” (H32)

Johdon näkökulmasta sama asia näyttäytyy myös kiinnostuksen puutteena, mutta toisin päin:

”[...] yksittäinen opettaja, joka sen oman aineensa tunninpidosta kykenis ees nousemaan siihen oman opintoalan tavallaan rajapintaan kattamaan sitä ko-

konaisuutta tai vähän vielä laajemminkin että mitkä tekijät vaikuttaa siihen, niin sillohan oltas jo pitkällä.” (H106)

Opintoalavastaava toimii siis johdon ja henkilöstön välisellä rajalla, jossa tapahtui selvä tiedon virran muutos sekä keskustelun sisällössä että tiedon muodossa. Tieto muuttui dialogista dataksi. Tätä voitaneen kuvata Tillyn (2004) rajoja kuvaavien sosiaalisten mekanismien avulla siten, että johdon toiminta tapahtui hallinnan toimintaympäristössä ja opetustoiminta kompleksisessa asiakasrajapinnassa. Suhteen laatu näiden sosiaalisten sijaintien (johto ja henkilöstö) välillä muodostui tulokortin avulla pidettäväksi yhteydeksi, jonka käyttötapa ohjasivat kuitenkin kummassakin ryhmässä erilainen jaettu näkemys (sosiaalinen representaatio) koulutuksen päämääristä. Tulokortti laajensi siis rajapinnalla tapahtuvaa tuloksellisuustiedon sisältöä tilastoista moniulotteiseksi, mutta toiminnassa vaikuttivat vielä muuttumattomat jaetut kognitiot. Nämä jaetut representaatiot pitivät rajaa yllä. Näiden muutos on oppimista, joka näkyy kulttuuri-muutoksena pidemmällä tähtäimellä.

Wenger (2000) pitää rajan käsitettä olennaisena ilmiönä sosiaalisen oppimisen analyysissä ja käytäntöyhteisöjen kehittämisessä. Hänen mukaansa käytäntöyhteisöt (communities of practice) perustuvat erityisosaamiseen ja jaettuun kokemukseen. Niiden luonteeseen kuuluu rajojen luominen. Mutta sosiaalisen oppimisen näkökulmasta se, mitä tapahtuu rajapinnoilla, on olennaista. Ne ovat uusien mahdollisuuksien lähteitä, koska niillä voivat kohdata erilaiset näkemykset samasta asiasta. Uudet oivallukset syntyvät usein juuri rajapinnoilla. Rajapinnoilla tapahtuvien prosessien tarkoituksena on sillan rakentaminen eri käytäntöyhteisöjen välille. Tämä tapahtuu koordinaation, läpinäkyvyyden ja neuvoteltavuuden avulla. Koordinaation tarkoituksena on käytännön ohjeistaminen tai standardisointi rasittamatta ihmisiä liikaa. Läpinäkyvyydellä pyritään ymmärtämisen lisäämiseen molemmiin puoliin rajaa. Neuvoteltavuus liittyy tilan antamiseen moniäänisyydelle. Esimerkiksi liiketoimintaprosessi voi olla hyvin suunniteltu ja koordinoitu ja sen tavoitteet ovat tarkoin määriteltyjä ja läpinäkyviä, mutta siihen ei kuulu neuvottelua eri näkökulmien välillä. Tällöin rajaprosessi on yksisuuntainen ja määritetty käytäntöyhteisöjen vallan kautta. (Wenger 2000, 234.)

Koulutuskuntayhtymässä tuloksellisuusarvioinnin käyttöönottoon liittyvä rajaprosessi oli yksisuuntaista viestintää. Oppiminen ja uudistumispotentiaali sijaitsevat kuitenkin Wengerin (2000) mukaan sosiaalisissa järjestelmissä, niiden ydinkäytännöissä ja niiden välillä tapahtuvissa aktiivisissa rajaprosesseissa. Koulutuskuntayhtymässä nämä ydinkäytäntöjen yhteisöt olivat johtaminen ja opetustoiminta. Wenger (2000, 236) määrittelee rajakohteiksi (boundary objects) artefaktit, kuten välineet, dokumentit ja mallit (esim. tasapainotettu tulokortti). Toisen ryhmän muodostavat keskustelut, yhteinen kieli, jolla eri yhteisöt neuvottelevat merkityksiä ylittäessään rajaa (esim. laatuliike). Kolmas rajaobjektien ryhmä on jaetut prosessit, joihin kuuluvat näkyvät rutiinit ja menettelytavat, joiden avulla ryhmät voivat koordinoita yhteisöjen välistä toimintaa. Myös liiketoimintaprosessit voivat parhaimmillaan toimia tällaisina rajanylittäjinä. Koulutuskuntayhtymässä työssäoppiminen näytti toimivan hyvänä rajanylityksen menettelynä asiakasrajapinnassa. Myös tulokortista oli tulossa tapa, jolla raja johdon ja henkilöstön välillä ylitettiin, mutta sen käyttöönotossa ei ollut kiinnitetty huomiota yhteiseen kieleen.

”Ehkä enemmän tuossa on ongelmia, pitäisikö käyttää toisia sanoja. Voi olla, että ihan sitä oikeaa asiaa se meitäkin koskee, mutta niiden sanojen vieraus aiheuttaa sen, että ne ei tunnu koskettavan tai ne tuntuu jotenkin vierailta.” (H62)

Myöskään ryhmien välistä toimintaa ei ollut koordinoitu, mikä näkyi yhteisöllisyyden kaipuuna koko organisaation suhteen. Wengerin rajaobjektien kaksi ensimmäistä ryhmää vastaavat Checklandin & Holwellin (1998) kahta informaatiojärjestelmän perinnettä ja kolmas ulottuvuus on lähellä Straussin esittämää kollektiivista toimintaa (Gustavsen 2000). Keskustelufoorumit toimivat käytäntöyhteisöjen sisällä, mutta eivät niiden välillä, jolloin moniäänisyys jäi toteutumatta. Moniäänisyyttä ja moninaisuutta pidetään kuitenkin kompleksisessa toimintaympäristössä toimivien uutta luovien tiimien ja organisaatioiden piirteinä (West 2000).

Jos tarkastellaan rajailmiötä myös muilla rajapinnoilla, raja ei ole niin silmiinpistävä. Asiakasrajapinnassa ja valtakunnallisen ohjauksen rajapinnassa tiedon virran suunta vaikutti rajan ylläpitämiseen. Ensimmäisessä kontekstissa, virallisessa yhteydenpidossa, neuvottelukunnassa, tiedotettiin koulutukseen liittyvistä asioista työ- ja elinkeinoelämän edustajille:

”Se on semmonen yhteydenpitokanava ennen kaikkea [...]. Siellä sitten opettajat tulevat yhteen ja kertovat, missä mennään [...] ja sitten [...] mitä työelämältä on tullut terveisiä ja tämmösiä.” (H116)

Jälkimmäisessä kontekstissa ohjattiin kuntayhtymiä tuloksellisuusindikaattoreihin perustuvan rahoituksen avulla. Kuntien tahto ilmeni myös paikallisessa poliittisessa ohjauksessa talouden ja koulutuksesta saatavan hyödyn näkökulmasta. Asiakasrajapinnassa tapahtui kuitenkin opetustyöhön liittyen paljon vastavuoroista tiedon vaihtoa. Jos hallintaa tarkastellaan rajanylityksenä (Ferguson ym. 2005), tulee sen haasteeksi kehitys kohti relationaalista hallintaa ja johtamista.

Fergusonin ym. (2005) palveluorganisaatioita koskevat tutkimustulokset osoittivat, että tällainen johtamis- ja hallintatapa tuotti parempia tuloksia sekä monimutkaisessa että pysyvässä ympäristössä. He vertasivat sopimukseen perustuvaa hallintaa ja tiedon virtaan perustuvaa hallintaa. Sopimukseen perustuvan hallinnan tarkoituksena on epävarmuuden ja riskien vähentäminen. Relationaalisessa hallinnassa johtajat keräävät tuloksellisuusinformaatiota asiakasrajapinnasta lähtien luottamuksen, yhteistyön ja sitoutumisen ilmapiirissä. Tällainen johtaminen ja ohjaus edellyttävät sitä, että asiakas nähdään tuloksen keskiössä ja sen lähteenä. Saman näkemyksen tulisi olla osa organisaatiokulttuuria koko organisaatiossa. Tällaisen organisaation piirteisiin kuuluu edelleen päätöksenteon delegointi lähelle asiakasrajapintaa, rajanylittäjän voimaannuttaminen ja tuki sekä asiantuntijoiden palkitseminen tuloksen teosta.

Tähän tapaustutkimukseen liitettyä tämä tarkoittaisi sitä, että työ- ja elinkeinoelämällä, opiskelijoilla, koulutuksen järjestäjillä, niiden omistajakunnilla ja valtakunnan tason koulutuspolitiikalla tulisi olla sama arvopohja, joka lähtee asiakasrajapinnasta. Edelleen päätöksentekoa tulisi delegoida paikalliselle tasolle ja organisaation sisällä koulutukseen, kuten koulutuskuntayhtymässä oli tehtykin. Rajanylittäjät tarvitsevat sekä tukea että valtuuksia toimia (de Bruijn 2001). Tämä tarkoittaa Fergusonin ym. (2005,

222) mukaan sitä, että tuloksellisuusinformaatiosta vastuussa olevat, rajanylitysasemassa olevat henkilöt, toimisivat myös lähellä asiakaskontakteja. Tuloksellisuusinformaation keräämisen tulisi tapahtua luottamuksellisessa yhteistyön ilmapiirissä siten, että informaatio kulkee ylös asti asiakasrajapinnasta. Tässä aineistossa informaatio kulki lähinnä ylhäältä alaspäin, ja asiakasrajapinnassa syntyvä tuloksellisuustieto jäi opintoaloille. Millainen rajanylitystapahtuma valtakunnan ja alueellisen tason rajapinnalle olisi tästä näkökulmasta kehiteltävä? Tähän vastaaminen ei kuulu tämän tutkimuksen piiriin, vaan sen voi osoittaa jatkotutkimusaiheeksi hallintotieteille. Sen sijaan opintoalavastaavan rooli kuuluu tämän tutkimuksen piiriin.

Opintoalavastaavan rooli liittyy koulutus kuntayhtymän johtamis- ja asiantuntijajärjestelmän rajalla toimimiseen. Opintoalavastaavat ilmaisivat

”[...] olevansa [...] juoksupoika sen operatiivisen toiminnan ja johdon välillä” (H97) tai

”[...] välivouhka, joka tietoa puolin ja toisin (välittää, haastattelijan lisäys), ja koittaa tietysti tuolla rahapuolella niitä rahahanoja kääntää välillä meillemkin päin.” (H61)

Näissä esimerkeissä näkyvät rajalla toimimisen funktiona johtaminen, tiedon välitys ja etujen ajaminen. Clarke (1991) näkee Straussin rajakäsityksen olevan konfliktiteoreettinen, jonka mukaan eri ryhmillä, sosiaalisilla maailmoilla, on erilaisia sitoumuksia ja päämääriä. Tällöin neuvotellaan resursseista ja rakennetaan ideologioita perustehtävän suhteen, joka näkyi tässäkin tutkimuksessa yhtenä rajatoimintana. Haastatteluissa tuli enemmänkin esille rajan ylittämistä kuin sen ylläpitämistä, mutta johdon ja opintoalojen erilaiset toiminnan sisällöt ehkäisivät rajanylitysyhtymäisiä.

Wengerin (2000, 235–236) mukaan rajan ylittäjä voi toimia useilla eri tavoilla. Hän voi olla ns. rajan ylittäjä (esim. opintoalavastaavat), joka on välillä esim. johdon roolissa ja välillä opetustoiminnan yhteisössä, mutta luo siltaa näiden välille. Rajan ylitystä voi toiseksi tapahtua luomalla yhteyksiä ulospäin ja siirtämällä tietoa paikasta toiseen (esim. johto suhteessa toimintaympäristöön). Tiedon välittäminen etulinjasta, esim. asiakasrajapinnasta (esim. opettaja) on kolmas rajan ylityksen toimintatapa. Neljäntenä Wenger (2000) pitää parien toimintaa siten, että toinen edustaa toista yhteisöä ja toinen toista. Tällaiset henkilökohtaiset siteet toimivat yleensä hyvin rajan ylityksessä. Kun rakennetaan rajaprosessien infrastruktuuria, kiinnitetään huomiota niihin ihmisiin, jotka ovat potentiaalisia rajan ylittäjiä. Rajaprosessien rakentaminen ja rajanylittäjien tuki nouseekin haasteeksi työ- ja organisaatiopsykologiaan perustuvalla kehittämistyöllä.

Rajat

Millaisia rajat sitten ovat toimiessaan tiedon virtaa estävinä tai edistävinä mekanismeina? Hernes (2004, 139) on kehittänyt rajojen tutkimista varten kaksiulotteisen jaottelun, jossa rajat erotellaan sekä rajaprosesseja että niiden vaikutuksia koskevilla ulottuvuuksilla (taulukko 7-1). Jaottelu perustuu sosiologisiin tutkimuksiin tilasta sosiaalitieteissä (Lefebvre 1991, ks. Hernes 2004, 13). Vaakasuora ulottuvuus kuvaa

rajaprosessien tyyppejä. Mentaaliset rajat ovat niitä käsityksiä, jotka ovat tyypillisiä ja tärkeitä jollekin ryhmälle tai organisaatiolle. Sosiaaliset rajat kuvaavat identiteettiä ja sosiaalisia sidoksia, joilla ryhmät tai organisaatiot liittyvät yhteen. Fysikaaliset rajat liittyvät sääntöihin ja fysikaalisiin rakenteisiin, jotka säätelevät ihmisen toimintaa ja vuorovaikutusta sekä ryhmässä että organisaatioissa.

Nämä rajat kuvaavat myös Scottin (1995) jaottelua organisaatioissa toimivista institutionaalisista mekanismeista, joita ovat säätelevät (regulative, mm. fysikaaliset rajat), normatiiviset (mm. sosiaaliset) ja kognitiiviset (mm. mentaaliset) rakenteet (Hernes 2004, 14.) Fysikaaliset rajat sisältävät organisaatioissa mm. työnjaon ja resursseja koskevan päätöksenteon sekä käyttöoikeudet mm. sähköisiin työvälineisiin. Sosiaalisia rajoja kuvaavat luottamus, uskollisuus, identiteetti ja normit. Nämä mekanismit liittyvät kaikki identiteettiin, koska se perustuu niihin rajoihin, joita vedämme suhteessa toisiin ryhmiin. Mentaaliset rajat ovat sellaisia toimintaa ohjaavia mekanismeja kuin ideat, ymmärrys, uskomukset jne.

Pystysuora ulottuvuus Hernesin (2004) viitekehityksessä kuvaa rajojen vaikutuksia organisaatioissa. Rajat järjestystä hakevina keinoina selittävät, miten laajasti rajat säätelevät sisäistä vuorovaikutusta. Tämän rajan ylittämisestä esimerkkejä ovat virallisten sääntöjen rikkominen (suhteessa fysikaalisiin rajoihin), sosiaalisten normien rikkominen (suhteessa sosiaalisiin rajoihin) ja harhaoppisuuden harjoittaminen (suhteessa mentaaliin rajoihin). Ryhmät ja organisaatiot eroavat toisistaan siinä, kuinka suuri vaikutus järjestystä hakevalla keinolla on. Byrokraattisia organisaatioita ohjaavat enemmän viralliset säännöt ja ohjeet, kuin esim. poliittisia puolueita, joita ohjaa ideologia. Rajojen toinen merkitys on erottelu. Rajat ovat merkinä identiteetistä, joka erottaa organisaatiot tai ryhmät ympäristöstä. Esimerkiksi armeijassa erotutaan kurin, univormujen, rituaalin ja kielen kautta muusta yhteiskunnasta. Jos organisaatio muodostuu siten, että se jäsentää koko ajan itseään suhteessa ympäristöönsä, erotteluja tehdään jatkuvasti. Jos organisaatio haluaa säilyä instituutiona, se tukeutuu rituaaleihin erottuakseen ympäristöstään.

Fysikaalista rajaa kuvaavat Hernesin (2003) mukaan viralliset rakenteet, jotka näkyvät myös ulkopuolisille organisaatioille. Sosiaalista rajaa ylläpidetään kertomuksilla ja myyteillä, kun taas mentaalinen raja säilyy ideoiden ja uskomusten varassa. Kolmas vaikutus on kynnyksiä, joka tarkoittaa liikettä tai virtaa ulkoisen ja sisäisen ympäristön välillä. Tämä rajan vaikutus liittyy rajan läpäisevyyteen (ks. March & Simon 1958). Korkea kynnykset merkitsee sitä, että organisaatio säätelee tarkasti rajojen ylittämistä. Tällöin organisaatio saattaa jäädä eristyneeksi. Alhainen kynnykset taas mahdollistaa vilkkaan vuorovaikutuksen ympäristön kanssa. Esimerkiksi henkilöstön rekrytoinnissa fysikaaliset rajat (tarkat pätevyysvaatimukset) rajoittavat henkilöstöhankintaa. Sosiaaliset rajat helpottavat tai vaikeuttavat uuden henkilön liittymistä organisaatioon. Mentaaliset rajat taas säätelevät sitä, kuinka paljon uusi työntekijä saa tietoa, ideoita ja kokemusta käyttöönsä organisaatiosta. Organisaatio, jonka mentaaliset rajat ovat tiukat, eivät opi uusilta tulokkailta, mikä vaikuttaa organisatoriseen oppimiseen (Hernes 2004, 16.)

Hernesin (2004, 26) tekemässä verkostomaista koulutusorganisaatiota koskevassa tutkimuksessa sai vahvistusta se käsitys, että rajojen kuvaaminen mentaalisina, sosiaalisina ja fysikaalisina voi toimia organisaation toimintaa koordinoivana mekanismina. Mutta jos halutaan tutkia muutosta organisaatioiden välillä, tarvitaan myös rajojen

vaikutuksia koskevaa tutkimusta. Hernesin jaottelusta puuttuu kuitenkin yksilön toimijuuden näkökulma sekä organisaation koon vaikutus, jotka hänen omassa tutkimuksessaan nousivat vahvasti esille. Tämän viitekehyksen kehittäminen sopii hänen mukaansa kompleksisiin organisaatioihin.

Taulukossa 7-1 on analysoitu kuntayhtymän rajailmiötä Hernesin (2003, 2004) esittämien rajoja ja niiden vaikutuksia koskevan luokitteluperustan avulla. Sitä on muokattu Wengerin (2000) käytäntöyhteisöjä ja sosiaalista oppimista koskevilla käsitteillä rajailmiöstä. Näin analyysiin on saatu mukaan Hernesin (2004) esittämä toimijuusnäkökulma. Hernes (2003) päätyi myös tutkimuksessaan siihen, että fyysiset, mentaaliset ja sosiaaliset rajat toimivat yhdessä syvärakenteena, jossa rajoja on vaikea erotella toisistaan. Hernesin (2003) luokittelun ongelma johtui siitä, että hän rinnasti rajat realismin mukaisesti todellisuuden kerroksiin, mutta käsitteli rajoja pikemminkin niiden ominaisuuksina kuin kerroksina, joilla kullakin on omat mekanisminsa. Rajoja on tässä tutkimuksessa tutkittu organisaation eri ryhmien välillä rajapinnoilla (ks. kuvio 7-1). Organisaation sisällä toimivat enimmäkseen mentaaliset rajat ja sisä- ja ulkorajoilla sosiaaliset rajat. Fyysiset rajat taas ovat rakenteita, säädöksiä tms. kontekstista eli olosuhteista johtuvia rajoja. Lisäksi rajojen vaikutukset on luokiteltu kolmeen luokkaan sen mukaan, miten paljon kullakin rajalla on kyseistä vaikutusta. Tarkastelu rajoittuu tuloksellisuusinformaatioon liittyviin ilmiöihin.

Taulukko 7-1. Rajojen luonne ja niiden vaikutukset eri rajapinnoilla (Hernes 2004, 13).

Ominaisuudet Vaikutukset	Mentaaliset rajat Jaetut merkitykset eri toimijaryhmissä, käytännön yhteisöissä	Sosiaaliset rajat Kuntayhtymän sisäisen ja ulkoisen ympäristön välinen raja	Fyysiset rajat Rakenteet, olosuhteet, välineet, mallit, dokumentit ja säädökset
Järjestäminen	Työssäoppiminen, joka yhdistää opiskelijat, yritykset ja opetuksen, laadullinen tieto tuloksesta +++	Koulutuskuntayhtymän ja valtakunnallisen ohjauksen välinen raja, tuloksellisuusrahoitus ++	Tuloskortti koulutuskuntayhtymän sisällä +
Erottelu	Tukipalvelut ja opintoalojen väliset rajat, horisontaalinen yhteistyö ++	Kuntien tahto ja koulutuskuntayhtymän poliittinen ohjaus +	Eri toimipisteiden maantieteellinen sijainti ja paikalliset olosuhteet +++
Kynnys	Johdon ja opetustoiminnan välinen raja, vertikaalinen yhteistyö +++	Asiakasrajapinta, opettajat ja opiskelijat/ yritykset, tukipalvelut ja heidän asiakkaansa +	Organisaatorakenne, tiimi- ja prosessiorganisaatio ++

Rajojen vaikutusten vahvuus: vahva +++ jonkin verran ++ heikko +

Hernesin (2003, 2004) rajoja koskevassa jaottelussa tärkeimmäksi muodostuivat rajojen vaikutusten ulottuvuudet. Ensimmäinen ulottuvuus kuvaa rajan tehtävää järjestyk-

sen/muutoksen aikaansaajana. Toinen ulottuvuus kuvaa erottelevaa/siltaa rakentavaa funktiota. Kolmas ulottuvuus liittyy rajan läpäisevyyteen siten, että kynnyks vaihtelee korkeasta matalaan. Koulutuskuntayhtymässä oli alhainen kynnyks organisaation ja ympäristön välillä, koska siellä oli mahdollista vilkas vuorovaikutus ympäristön kanssa. Organisaation ja ympäristön raja oli siis läpäisevä ja kynnyks matala. Fysikaalisena rajana toimivat mm. organisaatorakenne tai muut viralliset rakenteet. Koulutuskuntayhtymässä myös organisaatorakenne toimi siten, että se edisti liikettä sisäisen ja ulkoisen ympäristön välillä, koska valtaa oli delegoitu alas.

Mentaaliset rajat toimivat sen sijaan erottelevina rajoina organisaation sisällä toimivien ryhmien välillä, jossa taas rajaa järjestäväksi funktioksi nousi tulokortti tuloksellisuusinformaation tuottajana. Työssäoppiminen yhdisti eri tahojen näkemyksiä professionaalisen työn ympärille. Kynnyks oli korkea johdon ja opetustoiminnan välillä. Sosiaaliset rajat toimivat organisaation sisä- ja ulkorajalla. Aasiakasrajapinnassa raja oli läpäisevä, työyhteisön eri ryhmien välillä rajan vaikutus oli erotteleva ja koulutuskuntayhtymän ja valtakunnallisen ohjauksen välinen raja oli kompleksisuutta järjestävä. Tosin hallinnan tapa oli pysyvyyttä edistävä. Muutosta edistävää rajatoimintaa ei aineistossa esiintynyt.

Koulutuskuntayhtymässä voidaan havaita aktiivista toimintaa asiakasrajapinnalla (Wenger 2000). Oppimisen näkökulmasta esteenä voi toimia johdon ja henkilöstön välinen rajapinta, jolla aktiivista toimintaa oli vähän. Tähän vaikutti organisaation madaltaminen tiimiorganisaatioksi ja johdon ja henkilöstön erilainen toiminnan konteksti. Tietoyhteiskunnan kehityksen myötä myös hallinnan tavalta edellytetään muutoksia. Tosin tässä on haettava tasapainoa julkisen sektorin turvallisuutta edistävän tarkoituksen ja yksityisen sektorin markkinajohtoisuuden välillä (Hernes & Paulsen 2003). Rajoilla vaikuttavat eri toimijoiden intressit, joiden kohtaamisen tapaan, tavoitteisiin ja sisältöön tulisikin jatkossa kiinnittää huomiota, jos halutaan että koulutuksen tuloksellisuuden arvioinnilla olisi toimintaa ohjaavaa vaikutus paremman tuloksellisuuden ja yhteiskunnallisen vaikuttavuuden suuntaan.

Wenger (2000, 244) näkee tietoyhteiskunnan kehityksen lupaavana sosiaalisen oppimisen systeemeille, koska tietoyhteiskunnassa korostuu epävirallisten prosessien ja ryhmien merkitys. Tästä seuraa johtamisen haasteeksi sosiaalisten systeemien kehittäminen, joka merkitsee seuraavia asioita:

- etusijan antaminen käytäntöyhteisöille tyypillisille epävirallisille prosesseille, ja organisaatorakenteiden ja prosessien suunnittelu näiden mukaisesti.
- osallistumisen merkityksen korostaminen, identiteetin kehittämisen mahdollistaminen ja yhteisöön kuulumisen pitäminen tärkeänä yksilön ja organisaation välisessä suhteessa (Handy 1989).
- monimutkaisuuden organisointi siten, että erilaisia yhteisöjä linkitetään yhteen oppiviksi systeemeiksi. Tämä tapahtuu tarjoamalla kanavia, jaettu ja keskusteluja, prosesseja ja teknisiä alustoja, joiden avulla paikallinen tietämys voi olla yhteydessä globaaleihin ilmiöihin. Lisäksi tarvitaan koordinaatiota käytäntöjen välillä, jotta voidaan luoda monimutkaista tietämystä ja ylittää yhden yhteisön rajoja.

Koulutuskuntayhtymän aineistossa ei näy tämän tyyppistä toimintaa muutoin kuin käytäntöyhteisöjen eli tiimien sisällä. Johtamisessa painottui koulutuspalvelujen tuotanto ja kilpailu, joka johtuu myös koulutuspolitiikan painopistealueista. Asiakasrajapinnassa tapahtuvaa monimutkaista tiedon virtaa ei hyödynnetty eikä sitä ollut organisoitu riittävästi oppimisen näkökulmasta organisaation sisällä. Kansainvälistä toimintaa opintoaloilla kyllä oli ja osaamisen hallinnalla pyrittiin ylittämään opintoalojen välisiä rajoja ja saamaan osaaminen paremmin käyttöön. Opettajan työssä painottuu kuitenkin opettajaidentiteetti ja yhteisöllisyyden painottaminen. Näiden kahden maailman rajan ylittäminen nousee haasteeksi silloin, kun eletään vahvasti tieto-organisaatioissa ja halutaan osallistua sosiaalisen oppimisen systeemeihin alueellisesti, kansallisesti ja kansainvälisesti.

Paulsen (2003) ehdottaa rajojen tulkintaan sosiaalisen identiteetin teoriaa. Hän tarkastelee organisaatioita ryhmien välisen toiminnan kautta, mikä on tässäkin tutkimuksessa yksi taso, jolla tuloksellisuusinformaatiota tarkastellaan (ks. kuvio 7-3). Organisaation ryhmät muotoutuvat usein uudelleen siksi, että organisaatioissa tehdään muutoksia tai otetaan käyttöön uusia järjestelmiä. Tällaiset prosessit luovat uusia rajoja ja pakottavat siten ihmisiä muokkaamaan identiteettiään. Johtamiselle tämä merkitsee sen ymmärtämistä, että muutoksissa ei ole kysymys vain organisaatorakenteen ja työtapojen muutoksista, vaan ihmisten täytyy neuvotella uudelleen suhteensa toisiinsa ja organisaatioon. Tämä tarkoittaa psykologisen sopimuksen uudelleen neuvottelua. Koulutuskuntayhtymässä oli selkeästi havaittavissa kahdenlaista suhdetta organisaatioon, jotka kävivät ilmi kysyttäessä organisaation ydinkompetenssia. Toinen ryhmä suhtautui muutokseen myönteisesti ja toinen kielteisesti. Kun näille haettiin tulkintaa, löytyi kielteisen suhtautumisen taustalta Paulsenin (2003) esittämiä syitä, kuten kilpailua resursseista, aseman muutoksia jne.

Kun organisaatiota tarkastellaan dynaamisena ja monimutkaisena sosiaalisena systeeminä, jossa sekä yksilöiden että ryhmien väliset suhteet ja riippuvuus-suhteet painottuvat, nousevat tarkastelun kohteeksi Paulsenin (2003) mukaan rajat, valta, kontrolli, kilpailu resursseista ja status. Suurissa organisaatioissa ihmiset samaistuvat luonnollisiin ryhmiin pikemminkin kuin koko organisaatioon (Miller & Rice 1967). Koko organisaation identiteetti voi tulla esille, kun pyydetään ottamaan kantaa organisaatioon tai kun toimitaan organisaation ulkorajoilla. Yksilön havaintoihin vaikuttavat kuitenkin eniten luonnolliset ryhmät, jotka vaikuttavat esimerkiksi alakulttuurien syntyymiseen organisaatioissa. (Paulsen 2003.)

Kun organisaatiot muuttuvat, myös ryhmät ja tiimit muuttuvat, ja yksilöiden on neuvoteltava ryhmien väliset rajat uudelleen ja luotava uusia identiteettejä uuden organisaation kanssa ja sen sisällä (Cross ym. 2000). Koulutuskuntayhtymässä tämä neuvottelu oli vielä kesken, joka näkyi useissa puheenvuoroissa. Niissä useimmiten todettiin, että ei ollut vielä totuttu uuteen organisaatioon. Ryhmien välinen toiminta ja siihen liittyvä kommunikaatio jää usein johtamistutkimuksessa vähälle huomiolle (Gardner ym. 2001, ks. Paulsen 2003). Tämä tapahtuu siitä huolimatta, että suurimmat muutokset tehdään statuksen, vallan ja resurssien allokoinnissa uudelleen ryhmien ja organisaatioiden välillä. Muutosvastarinta onkin usein sitä, että ihmiset tekevät vertailuja uuden ja vanhan välillä löytääkseen uuden identiteetin. Esimerkiksi organisaatioiden yhdistymisissä kaikkien on löydettävä oma paikkansa uudelleen uudessa organisaatioissa.

Johtajien haasteeksi tulee neuvotella ja kommunikoida uuden organisaation luomien rajojen yli ja hallita muutos uusiksi identiteeteiksi. (Paulsen 2003.)

Koulutuskuntayhtymässä oli alkamassa tämä vaihe, kun vielä edellisenkin muutosvaiheen vertailu oli kesken. Keskustelun sisältö painottui entisen koko organisaation yhteisöllisyyden ja tiimiorganisaation väliseen vertailuun. Yhteisöllisyyttä haettiin nyt tiimeistä. Tässä keskustelussa tuli esille myös opintoalavastaavan rooli, jonka nähtiin olevan lähellä entisen rehtorin roolia, ja ylin johto oli käynyt etäisemmäksi (Weick 1979). Toisaalta ylin johto näki, ettei vallan delegointiin opintoaloille ollut vielä totuttu, vaan käytiin kysymässä asioita, jotka olisi voinut itsekin päättää.

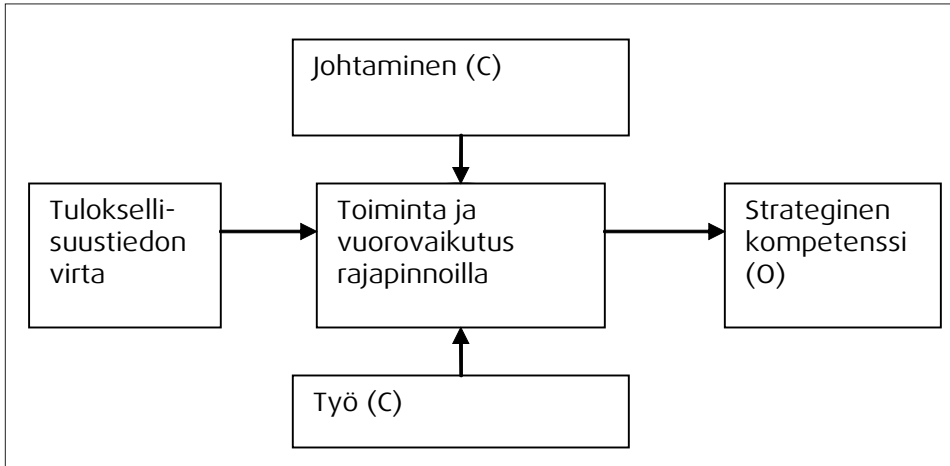
Koulutuskuntayhtymässä saivat vahvistusta Paulsenin (2003) omista tapaustutkimuksista saadut tulokset, joissa työn tuloksiin, tyytyväisyyteen ja sitoutumiseen näyttivät vaikuttavan työntekijöiden havainnot johtajien kommunikoinnin tehokkuudesta (ks. Pakarinen 1997, Pakarinen 2005a) ja tiimiin samaistumisen voimakkuus. Jotkin opintoaloista olivat suuria ja sijaitsivat eri paikkakunnilla, jolloin identifioituminen tällaiseen tiimiin vaihteli tiimin sisällä. Sijainnista tuli erotteleva raja. Tukipalveluissa oli selkeät tiimit. Ryhmät, joissa oli sekä opintoalojen että tukipalvelujen edustajia jonkin tavoitteen ympärille koottuna, koettiin toisaalta hajanaisiksi, toisaalta lisäävän ymmärrystä toisten työstä. Näissä ryhmissä ylittyivät eri ammattien ja tiimien rajat. Nämä ovat mentaalisia rajoja, koska ihmisten toimintaa ohjaavat kunkin oman työn tarkoitus ja professionalisuus (Marshall 2003).

Tässä aineistossa ei saanut vahvistusta käsitys, jonka mukaan rajat olisivat aina neuvoteltuja entiteettejä (Heracleous 2004), joskin rajoja neuvotellaan uusiksi organisaatiomuutoksissa. Neuvottelua tapahtuu rajapinnoilla, mutta se liittyy resursseihin, toiminnan perustehtävään tai oppimisen organisointiin. Vahvistusta sai pikemminkin käsitys, jonka mukaan rajat ovat syvärakenteita, mekanismeja (Hernes 2003, Mahoney 2001), jotka vaikuttavat strategiseen kompetenssiin. Mekanismit muodostuvat mentaalisista, sosiaalisista ja fyysikaalisista rajoista, joilla yhdessä on vaikutuksia rajatoimintaan (Hernes 2004). Mitä monimutkaisemmaksi ympäristö muuttuu ja mitä rajattomampina organisaatiot nähdään, sitä enemmän korostuu rajojen merkitys (Cross ym. 2000, Paulsen & Hernes 2003). Rajalla toimijoiden tehtävissä painottuu taas tiedon prosessointi (Hazy ym. 2003).

Kullakin rajalla toimivat puolestaan omat syy-seuraussuhteensa ja niitä voidaan selittää eri teorioilla. Tässä tutkimuksessa rajatoiminnan selittäminen perustui sosiokognitiiviseen lähestymistapaan tiedon virran suhteen ja sosiaalisen identiteetin teoriaan ryhmien välisten suhteiden analyysissä (Paulsen 2003). Tiedon virtaa edistää rajoilla tapahtuva tavoitteellinen vuorovaikutus (Kervinen ym. 2005) ja ehkäisee tiedon virran muutos dialogista dataksi (Stähle & Grönroos 2000). Strategista kompetenssia voidaan koulutusprosessissa edistää tuloksellisuusinformaation avulla, jos kaikilla eri toimintojen välisillä rajapinnoilla tapahtuu neuvottelua toiminnan tavasta, sisällöistä ja tavoitteista. Tällöin toiminnan ohjaukseen liitetään tuloksellisuustiedon arviointi, analysointi ja käsittely sekä toiminnan parantaminen sen pohjalta (Greve 2003). Eri toimijoiden kohtaaminen puolestaan edistää innovaatioita ja uudistumista, jonka selittämisessä korostuu sosiaalisen oppimisen teoria (Wenger 2000).

Tässä tutkimuksessa selvin raja syntyi työn ja johtamisen kontekstien väliin (ks. kuvio 7-4). Toimintaa ja vuorovaikutusta rajapinnoilla voidaan selittää sosiaalisen

identiteetin teorialla ja sosiokognitiivisilla prosesseilla. Tällainen mekanismi generoi tuloksellisuustiedon vaikutuksia strategiseen kompetenssiin organisaatiossa. Psykologisen sopimuksen ja rajojen uudelleen neuvottelusta tulee muutoksen johtamisen tärkein haaste.



Kuvio 7-4. Tasojen ja ryhmien välinen prosessi.

OSA IV DISKUSSIO

8 Muutos kolmessa kerroksessa

Tässä luvussa kuvataan muutosta teorioiden ja abstraktioiden avulla tutkimusprosessin vaiheiden 4 (retroduktio) ja 5 (erilaisten teorioiden vertailu) mukaan. Luvussa 8.1. tehdään yhteenveto empiirisen tutkimuksen tuloksista, joiden perusteella luodaan teoreettinen malli tuloksellisuusinformaation vaikutuksista strategiseen kompetenssiin. Tällöin vastataan toiseen tutkimuskysymykseen: Mikä julkisen organisaation henkilöstöjohtamisessa (olosuhteissa) saa ne mekanismit toimimaan, joiden esiintyessä toimijuus edistää organisaation osaamista (strateginen kompetenssi)? (Pawson & Tilley 1997). Tässä vaiheessa esitetään tämän tutkimuksen teoreettinen tulos.

Empiirisessä tutkimuksessa käytettiin eri teorioita kuvaamaan kutakin tutkittavaa substanssia. Luvussa 8.2. pohditaan keskitason teorioiden merkitystä tutkittavan ilmiön selittämässä (Mahoney 2001) . Keskitason teorioiksi muodostuivat sosiaalisen identiteetin ja sosiaalisen oppimisen teoriat, joilla selitetään muutosta tuloksellisuusinformaation pohjalta. Luvussa 8.3. selitetään yleisellä teorialla koko systeemin muutosta (Glennan 2002). Tässä luvussa vastataan koko tutkimuksen pääkysymykseen: Millaisilla mekanismeilla tuloksellisuusinformaatio saa aikaan koko monimutkaisen organisaation muutoksen?

8.1 Strategisen kompetenssin syntyminen – empiriasta kokoavaan teoriaan

Tässä luvussa luodaan kokoavaa teoriaa kaikkien edellä kuvattujen empiirisen tutkimuksen vaiheiden avulla (tutkimusprosessin vaihe 4 eli retroduktio). Tutkimuksen tulokset jakautuivat kahteen osaan, intervention vaikutuksiin ja toiminnan vaikutuksiin.

Kun tarkastellaan tuloksia aineiston keruun vaiheiden mukaan, nousi ensimmäisestä vaiheesta päätulokseksi se, että kuntayhtymän onnistuminen johtuu henkilöstöjohtamisesta ja osaamisesta. Ekstensiivisen tutkimuksen mukaan osallistavalla käyttöönottavalla osana laajaa organisaation muutosstrategiaa on merkitystä tuloksellisuusarvioinnin toimivuudelle. Tasapainotetun mittariston käyttöönottoon ylhäältä alas ei oltu tyytyväisiä, mutta tulosjohtamista koskevassa tapaustutkimuksessa alhaalta ylös -tapaan taas oltiin tyytyväisiä. Muihin asioihin käyttöönottavalla ei näyttänyt olevan vaikutusta. Tuloksellisuusarvioinnin toimivuutta selittivät johdon ja henkilöstön erilaiset tehtävät arviointiprosessissa. Johdon huomio kiinnittyi lopputuotokseen, kun henkilöstö painottaa prosessia. Keskijohdon rajanylitysroolista haettiin tähän ratkaisua.

Toisessa vaiheessa selvitettiin sitä kontekstia, jossa tasapainotettu mittaristo otettiin

käyttöön, eli henkilöstöjohtamisen ja oppimisintensiivisen työn toteutumista organisaatioissa. Tulokseksi saatiin, että strategisen henkilöstöjohtamisen osalta toteutuivat henkilöstöjohtamisen toimintojen ja henkilöstöstrategioiden liittyminen strategiaperustaan, mutta ei toimintaulottuvuus. Lisäksi molemmissa muuttujakokonaisuuksissa esiintyi selkeä ero johdon ja henkilöstön käsityksissä. Työhön liittyi oppimisintensiivisiä piirteitä kaikissa ryhmissä, mutta esimiesten oppimisolosuhteet olivat paremmat kuin henkilöstöllä. Ydinkompetenssia kysyttäessä löytyi kaksi ryhmää, joita voidaan kuvata muutoksiin myönteisesti ja kielteisesti suhtautuvina ääripäinä. Tämä selittyi sillä, että aineistossa ei esiintynyt organisatorista oppimista tukevia prosesseja tai tietämyksen johtamiseen perustuvia toimintatapoja. Tavoitteellinen vuorovaikutus oli vaihtelevaa eri ryhmissä, eli suorituksen johtaminen ei toteutunut kaikissa osissa organisaatiota.

Tasapainotetun mittariston malli ei toiminut strategisena ja operatiivisena rutiinina käyttöönottoavaiheen lopussa, koska kuntayhtymien yhdistyminen hidasti käyttöönottoprosessia. Tasapaino eri tuloksellisuuden osa-alueiden välillä ei toteutunut riittävästi eikä mittariston tuottamaa tuloksellisuustietoa käytetty toiminnan ohjauksessa. Johtamisjärjestelmä saadaan kuitenkin toimimaan käytännössä lähiesimiehen muutoksen johtamisen avulla, jossa keskeistä on tavoitteellisen vuorovaikutuksen avulla tapahtuva identiteettityö. Johtamisjärjestelmien käyttöönoton eli intervention vaikutuksia selittivät sosiokognitiiviset prosessit organisaatioissa. Tuloksellisuusarvioinnin käyttöönotto osana laajaa muutosstrategiaa, jossa kiinnitetään huomiota sekä henkilöstöön, työhön että organisaatioon ja tässä tutkimuksessa myös tiedon käsittelyyn organisaatioissa, auttaa organisaatiota kehittämään ydinkompetenssiaan (niitä rakenteita ja prosesseja, joita muut eivät pysty jäljittelemään). Sosiaalisen identiteetin teorialla voidaan selittää tuloksellisuusarvioinnin muutosta arkipäiväksi lähiesimiestyön avulla.

Toiminnan vaikutuksia tutkittiin focus group -aineiston toisen käsittelyn avulla, jolloin ilmiö saatettiin uusiin yhteyksiin (abduktio). Kyselyn tuottama tulos tiedon käsittelyn ja henkilöstöjohtamisen prosessien heikkoudesta organisaatioissa sai vahvistusta laadullisesta aineistosta. Strategista kyvykkyyttä, organisatorista oppimista ja tietämyksen johtamista kuvaavia ilmiöitä ei juuri esiintynyt aineistossa. Koulutuskuntayhtymän vahvuudet painottuivat johtamisjärjestelmiin ja korkeasuoritteiseen työjärjestelmään. Tuloksellisuutta kohti pyrittiin lähinnä strategisella ja henkilöstöjohtamisella.

Henkilöstöjohtamisen haasteeksi kehittyi sen suuntaaminen tietoon liittyviin prosesseihin. Organisatorista oppimista tutkittiin tarkemmin yhteydessä suoritusta koskevaan palautteeseen. Siinä päädyttiin siihen, että tiedon käsittelyn prosessit eivät toimi riittävässä määrin, jotta työtä voisi kehittää ja ohjata kohti tavoitteita. Henkilöstöjohtamisen haasteeksi muodostui lisäksi tavoitteet ylittävän käyttäytymisen (OCB) kehittäminen, jossa korostuu lähiesimiehen rooli. Tasapainotettu mittaristo ei myöskään tavoittanut koulutuksen päämääriä ja koulutuspolitiikassa asetettuja tavoitteita, jotka olivat tärkeitä työmotivaation kannalta. Jo edellisessä vaiheessa esille tullut rajailmiön olemassaolo vahvistui tässä aineistossa tiedon virtaa selittäväksi mekanismiksi.

Tämän mekanismin toimintaa tarkasteltiin sekä toimijaryhmien ja tasojen välisenä prosessina että rajojen ominaisuuksia ja vaikutuksia kuvaavana ilmiönä. Rajanylittäjien rooli on tärkeä siinä, kuinka tieto muuttuu tietämykseksi ja toiminnaksi. Raja oli läpäisevä ja vuorovaikutus vilkasta asiakkaiden ja henkilöstön välillä, mutta vuorovaikutus oheni mentäessä kompleksisesta ympäristöstä hallinnan kontekstiin.

Kynnys oli korkea johdon ja henkilöstön välisellä rajalla. Ohjausjärjestelmän nähtiin ehkäisevän koulutuksen päämäärien toteuttamista asiakkaiden tarpeiden mukaisesti, jonka vuoksi makrotason ohjauksen kehittämiskohde tietoyhteiskunnassa on paikallisuuden tukeminen ja neuvottelumenettely. Tulokortista tuli henkilöstön ja johdon välisen vuorovaikutuksen väline. Tiimi- ja prosessiorganisaation mukanaan tuoman vastuun ja valtuuksien tasapainon nähtiin helpottavan työn tavoitteiden toteuttamista. Muutosta selittämään nousi tästä vaiheesta sosiaalisen oppimisen teoria, jossa korostetaan aktiivista rajatoimintaa ja vuorovaikutusta. Jo edellisissä vaiheissa esille nousnut sosiaalisen identiteetin teoria sai vahvistusta myös rajailmion ja muutosten hyväksymisen selittämisessä. Muutoksen johtamisen haasteena on psykologisen sopimuksen ja rajojen uudelleen neuvottelu.

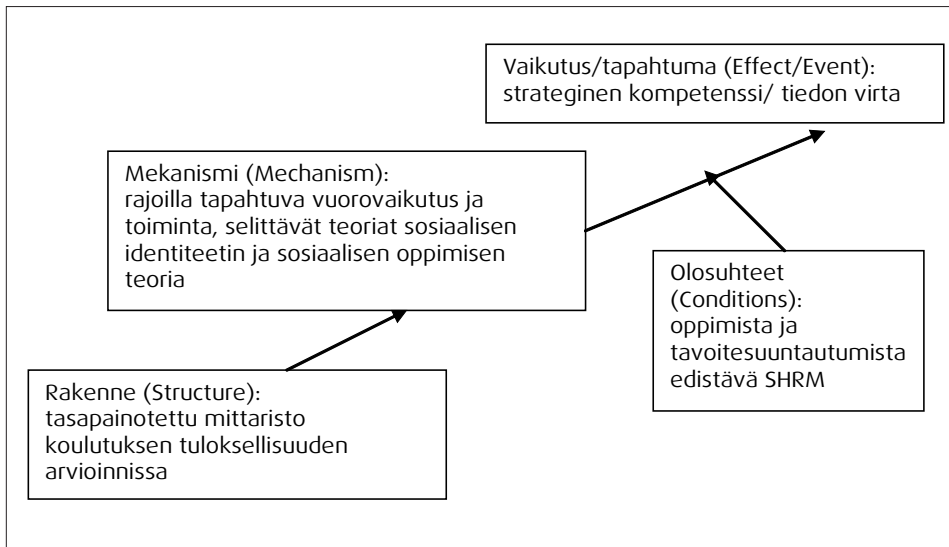
Menestyminen kompleksisessa toimintaympäristössä edellyttää strategista kompetenssia organisaatiossa, joka on luonteeltaan kognitiivista. Tällaisen organisaation johtamisessa tuloksellisuusarvioinnilla, joka kattaa sekä suoritusinformaation, johtamisen että palautteen, on keskeinen sija muutoksen aikaan saamisessa. Muutos näkyi tässä tutkimuksessa toisaalta tasapainotetun mittariston toimintana käytännössä eli sosiaalisena rutiinina, toisaalta organisaation strategisena kompetenssina. Mittariston käyttöönoton toimivuuteen käytännössä oletettiin vaikuttavan osallistavien käyttöönotto- ja strategiaprosessien (hypoteesi 1). Tämä hypoteesi saikin vahvistusta, mutta siirryttäessä käyttöönotossa implementaatiovaiheesta adoptiovaiheeseen, tarvitaan lähiesimiesten panosta muutoksen johtamisessa. Tällöin lähiesimiehet reflektoivat toimintaympäristöstä ja organisaation sisältä tulevia muutostarpeita henkilöstönsä kanssa.

Strategisen kompetenssin oletettiin taas syntyvän päämääräsuuntautuneen toiminnan vaikutuksesta niin yksilö- kuin organisaatiotasolla (hypoteesi 2). Strategisen kompetenssin edellytyksenä toimivaan tiedon virtaan vaikutti oleellisesti rajoilla tapahtuva toiminta ja vuorovaikutus, jota selittää parhaiten sosiaalisen oppimisen teoria. Pelkkä toimijuus ei siis riitä selittämään strategista kompetenssia. Lisäksi strateginen kompetenssi edellyttää henkilöstöjohtamisen suuntautumista tavoitteisiin ja oppimisen edistämiseen.

Tulos voidaan esittää Sayerin (2000) generatiivisen kausaalisuuden mallin (kuvio 8-1, Töttö 2004) mukaan. Siinä ensimmäiseen kysymykseen vastataan kuvaamalla tasapainotetun mittariston rakenne (luku 4) ja olosuhteet (luku 5). Toiseen kysymykseen vastaukset näkyvät tässä mallissa mekanismeina ja vaikutuksina (luvut 6 ja 7).

Mekanismin toiminta on totta, jos voidaan selvittää, missä olosuhteissa se toimii ja missä ei (Stinchcombe 1991) ts. toteutuessaan synnyttää mielenkiinnon kohteena olevan vaikutuksen (Machamer ym. 2000). Rajoilla tapahtuva vuorovaikutus ja toiminta edistävät tiedon virtaa ja siten osaavan organisaation kehittymistä sellaisen strategisen henkilöstöjohtamisen olosuhteissa, joissa kiinnitetään huomiota sekä tiedon käsitteilyn prosesseihin että tavoitesuuntautumiseen työssä. Muutosta selittämään nousivat edellisissä luvuissa sosiaalisen identiteetin teoria yhdistettynä sosiaalisen luokittelun teoriaan (Paulsen 2003) ja sosiaalisen oppimisen teoria (Wenger 2000). Tämän tutkimuksen eräs tulos on se, että näillä teorioilla pystytään selittämään erilaisia muutoksia. Sosiaalisen identiteetin teoria kytkeytyy muutoksen hyväksymiseen ja esimiestyöhön, kun sosiaalisen oppimisen teoria liittyy organisaation kykyyn uusiutua. Edellisessä

korostuu johtajuus ja toiminta rajapinnoilla ja jälkimmäisessä rajoilla tapahtuvan vuorovaikutuksen laatu.



Kuvio 8-1. Tulokset Sayerin (2000) generatiivisen kausaalisen mallin mukaan (Töttö 2004, 116).

Nämä ovat kompleksisessa organisaatiossa saman ilmiön ulottuvuuksia siinä mielessä, että rutiinit vapauttavat energiaa ja edistävät siten uusiutumista (Stähle & Grönroos 1999). Tällöin rajojen kausaaliset voimat ilmenevät sosiaalisena oppimisena (Wenger 2000) ja sosiaalisen identiteetin muodostumisena (Paulsen 2003), joissa molemmissa on keskeistä vuorovaikutus joko yhteisöissä, ryhmien välillä tai esimiesten ja työntekijöiden välillä. Käytäntöyhteisöissä oppimisen nähdään syntyvän sosiaalisen kognition kautta ilman, että siinä yritetään vauhdittaa yksilöllistä oppimista (Hakkarainen ym., 2004, 146).

Rajoilla tapahtuvan toiminnan aktiivisuutta (Wenger 2000) ja rajojen läpäisevyyttä (Hernes 2003) voidaan tarkastella tiedon virran avulla. Tiedon virtaa voidaan puolestaan kuvata sosiokognitiivisten prosessien avulla (mm. Akgün ym. 2003), joiden olemassaoloon päädytään tieto-organisaatioissa niin SHRM-teorioiden kuin organisatorista oppimista ja strategista kompetenssia kuvaavien teorioidenkin kautta. Tuloksellisuutta saa aikaan rajapinnoilla tapahtuva tiedon virta, jonka edistämisestä muodostuu uusi henkilöstöjohtamisen funktio. Tällaisessa henkilöstöjohtamisessa taas korostuvat henkilöstöjohtamista koskevat merkityksenantoprosessit (Colbert 2004) ja tavoitteisiin liittyvä keskustelu eri organisaatiotasoilla (Gratton & Truss 2003). Huomion kiinnittäminen rajoilla tapahtuvaan tiedon virtaan ja rajanylittäjien rooleihin sovittaa yhteen myös johtamisen ja työn erilaiset kontekstit.

8.2 Sosiaalisen identiteetin ja oppimisen teorit keskitason teorioina

Eri teorioiden selitysvoimaa pohditaan tässä luvussa sen perusteella, mitä ne voivat selittää tutkittavasta ilmiöstä (tutkimusprosessin vaihe 5). Päämääräsuuntautunutta toimintaa voidaan selittää organisaatio- ja johtamistutkimuksella ja tutkia empiirisesti (ks. kuvio 5-4), kun taas aktuaalisen kerroksen inhimillistä toimintaa selittävät teorit toimivat keskitason teorioiden tapaan (Mahoney 2001, Pawson 2000) realismiin perustuvassa selittämässä ja välittävät empirian ja yleisten teorioiden välistä suhdetta. Tötön (2004, 277) mukaan Grounded theory ”elää nuoruutensa loppuvuotia” kun Mertonin keskitason teorit vielä ”odottavat löytäjiään”. Tässä tutkimuksessa lähdettiin liikkeelle Grounded theoryn lähestymistavasta aineiston analyysimenetelmänä, mutta selittämässä löydettiin keskitason teorioiden merkitys.

Mitä sosiaalisen identiteetin teoria selittää inhimillisen toiminnan osalta organisaatio- ja johtamistutkimuksen aihepiiristä? Sosiaalisen identiteetin teoria kehitettiin alun perin kuvaamaan ryhmien välisen diskriminaation psykologiaa, minkä ymmärtäminen on edelleen tärkeää esim. rajailmiön tutkimisessa. Haslam (2003) määritteli Tajfelian ja Turnerin vuodelta 1979 mukailleen sosiaalisen identiteetin ihmisen tietämykseksi siitä, että hän kuuluu johonkin hänelle merkittävään sosiaaliseen ryhmään. Sisä- ja ulkoryhmien erottelu edellyttää sosiaalista luokittelua. Sosiaalisen identiteetin teoria selittää myös liikkumista ihmisten välisistä suhteista ryhmien välisiin suhteisiin. Lisäksi teoria näkyy siinä, kuinka ihmisten jaettu ymmärrys statuseroista vaikuttaa heidän itsensä toteuttamiseen.

Haslam (2003, 21–26) erottaa kolme strategiaa, joilla ihmiset pyrkivät itsensä toteuttamiseen: yksilöllinen liikkuvuus, sosiaalinen luovuus ja sosiaalinen kilpailu. Näistä kaksi viimeistä ennustavat sosiaalista muutosta myös uskomusrakenteissa ja liittyvät siksi tämän tutkimuksen aiheisiin tuloksellisuudesta ja uusiutumisen. Sosiaalisen identiteetin teoria liittyy myös ihmisten havaintoihin rajojen läpäisevyydestä sekä siihen, miten ihmiset näkevät ryhmänsä aseman ja legitimitietin. Mikäli ihmiset kokevat rajat läpäisemättöminä eivätkä siis pysty liikkumaan ryhmästä toiseen parantaakseen asemaansa, nousevat sosiaalisen luovuuden ja kilpailun strategiat tärkeiksi.

Sosiaalisen identiteetin teoriaa voidaan soveltaa myös mikro- ja makrotasojen välisten prosessien ja sosiaalisten rakenteiden selittämiseen, johon sosiaalipsykologinen näkökulma painottuu tässä tutkimuksessa. Lisäksi teorian merkitys rajailmiön ymmärtämisessä ja ryhmien välisten suhteiden ymmärtämisessä on tutkimuksen kannalta olennaista. Sosiaalisen identiteetin teoriasta puuttuu kuitenkin kognitiivinen ulottuvuus, joka on tämän tutkimuksen kohteena. Sosiaalisen identiteetin teoria täydennettynä sosiaalisen luokittelun teoriolla mahdollistaa tämän tutkimuksen ongelmanasettelun tarkastelun. Sosiaalisen luokittelun teoria tarjoaa selityksen ihmisen kognitiiviselle toiminnalle siten, että se selittää jaetun sosiaalisen todellisuuden muodostumista ja tarjoaa perustan vastavuoroiselle sosiaaliselle vaikuttamiselle (Haslam 2003, 36). Luokitteluprosessit ovat kriittisiä välittäjiä organisatorisen kontekstin ja käyttäytymisen välillä ja ohjaavat sosiaalista suuntautumista toisiin (Haslam 2003, 38).

Sosiaalisen identiteetin teoria kytkeytyy johtajuuteen monilla eri tavoin. Ilman jaettua sosiaalista identiteettiä ei voi olla myöskään johtajuutta, mutta johtajat myös

määrittelevät ja muokkaavat ryhmän sosiaalista identiteettiä omalla toiminnallaan ja olemalla itse sisäryhmän jäseniä (Haslam 2003, 45–48). Tutkimuksessani ryhmät muodostivat johtajat ja eri opintoalojen ja tukipalvelujen henkilöstö. Lähin esimies oli mukana focus group -haastattelussa, koska hänen nähtiin kuuluvan sisäryhmään. Jaettu sosiaalinen identiteetti toimii myös välittäjänä johtajien visioiden ja henkilöstön toiminnan välillä (Haslam 2003, 50).

Ryhmän identiteetti vaikuttaa myös johtajan kykyyn saada ihmiset toimimaan organisaation päämäärien mukaisesti (Haslam 2003, 53). Johtajuus on Haslamin (2003) mielestä vastavuoroisen vaikuttamisen prosessi, joka perustuu kumppanuuteen ja sosiaaliseen luokitteluun. Johtajuuden tutkimuksessa ei ole Haslamin (2003, 57) mukaan otettu riittävästi huomioon kontekstia, vaan keskitytty enemmänkin johtajien ominaisuuksiin. Tässä tutkimuksessa johtajuus painottuu lähiesimiehen rooliin, mutta siinä otetaan huomioon organisatorinen konteksti, joka määräytyy henkilöstöjohtamis- ja organisaatiotutkimuksen kautta.

Henkilöstöjohtamisen oletettuja vaikutuksia ihmisten motivaatioon ja sitoutumiseen selitetään sosiaalisen identiteetin teoriassa ryhmien välisten suhteiden kautta. Motivaatio syntyy positiivisen sosiaalisen identiteetin tavoittelemisesta (Haslam 2003, 67). Motivaatio vaihtelee kuitenkin sellaisten tilannetekijöiden tuloksena, jotka määrittelevät oman aseman luokittelun. Tällaisia ovat mm. sisäryhmän asema, havainnot rajojen läpäisevyydestä sekä yksilön uskomukset. (Haslam 2003, 68–69.) Ryhmien välisessä kontekstissa motivaatio perustuu sosiaalisen identiteetin teoriaan, mutta sosiaalisen luokittelun teoria selittää, onko yksilön henkilökohtainen motivaatio sisäistä vai ulkoista (Haslam 2003, 71).

Työmotivaatioon ja organisaation päämäärien omaksumiseen omiksi tavoitteiksi vaikuttaa esimiehen antama palaute. Palautteen merkitykseen ihmiselle vaikuttaa kuitenkin se, toimivatko esimies ja työntekijä saman sosiaalisen identiteetin pohjalta vai eivät. Palautteella ei ole vaikutusta käyttäytymiseen, jos esimiestä ei luokitella kuuluvaksi samaan sosiaaliseen luokkaan, kuten monesti on organisaatioiden välisissä tilanteissa. Sen sijaan jaetun sosiaalisen identiteetin pohjalta toimittaessa esimiehen palaute koetaan itseen kohdistuvaksi ja sisäiseksi. (Haslam 2003, 72.) Organisaatioon sitoutumista määrittelee sosiaalinen identifikaatio, joka on mahdollista vain ryhmien kautta. Tutkittaessa tavoitteet ylittävää käyttäytymistä (organizational citizenship behaviour, OCB) selittäväksi tekijäksi nousivat useissa tutkimuksissa ryhmät. Ryhmiin kuulumisessa taas tärkeää on identiteettiin perustuva ylpeys ja kunnioitus (Haslam 2003, 76–77.)

Sosiaalisen identiteetin teorialla Haslam (2003, 86) selittää myös sitä, kuinka ihmiset suhtautuvat organisaation viralliseen vuorovaikutukseen kuten kehityskeskusteluihin ja strategiatyöhön. Jos ei ole muodostunut jaettua identiteettiä, ihmiset eivät ole yhtä halukkaita yhteistyöhön ja kokevat osallistumismahdollisuudet vallan käyttönä. Kun taas jaettu sosiaalinen identiteetti on muodostunut, ihmisillä on useita syitä kommunikoida keskenään ja muodostaa jaettua kognitiivista viitekehystä. Tällainen vuorovaikutus koetaan palkitsevana ja tuottavana, mutta sen vaarana on suodattaa informaatiota varsinkin, jos se on ristiriidassa ryhmässä vallitsevan ajattelun kanssa. Tiedon ja kommunikaation tutkimus avointen systeemien näkökulmasta on peräisin Katzilta ja Kahnilta vuodelta 1966, jolloin he yhdistivät ihmissuhdekoulukunnan

mukanaan tuoman vapaan tiedon virran kognitiivisen psykologian esille nostamaan informaation tulvaan. He esittivät silloin tiedon käsittelyssä tapahtuvan virheitä siten, että tärkeää tietoa suljetaan pois, suodatetaan tai yksinkertaistetaan. Tiedon siirrossa voi tapahtua viivästyksiä ja virheitä. Lisäksi useiden kommunikaatiokanavien käyttö ja tiedon välittäminen vaikuttavat tiedon käsittelyn puutteisiin.

Vuorovaikutus ei kuitenkaan ole Haslamin (2003, 86) mukaan pelkästään tiedon välittämistä, vaan myös emergentti ryhmässä esiintyvä ominaisuus. Ryhmät kehittävät omat tapansa kommunikoida ja määrittelevät siten ryhmänsä rajoja. Tästä esimerkkinä voi olla professioiden kieli. Ihmiset pystyvät kuitenkin luokittelemaan itsensä useiden sosiaalisten identiteettien perusteella (Haslam 2003, 87). Tiedon virtaan vaikuttaa se, kuinka ihmiset luokittelevat itsensä ryhmien jäseniksi. Esimerkiksi Haslam (2003, 89) ottaa tiimit, joiden väliseen tiedon virtaan vaikutti se, luokiteltiin toinen tiimi sisä- vai ulkoryhmän jäseneksi. Lisäksi tiedon virtaan vaikuttivat ryhmien väliset suhteet: halukkuus vuorovaikutukseen väheni kilpailutilanteessa. Hän näkee kommunikaation tietämyksen lisäämisen välineenä itsestä, mikä vaikuttaa myös kollektiiviseen toimintaan. Motivaatio jakaa informaatiota on yhteydessä me-tunteeseen, josta käytetään käsitettä jaettu kognitio (Salomon 1993). Ilman tätä jaettua ryhmätunnetta, ryhmä ei voi toimia psykologisena eikä myöskään organisatorisena voimana (Haslam 2003, 91).

Sosiaalisen identiteetin teoria selittää Haslamin (2003) mukaan myös valtasuhteita siten, että yleensä pakottava valta nähdään tulevan ulkoryhmistä ja sosiaalinen valta liitetään sisäryhmän toimintaan. Ristiriitojen hallinnassa ja neuvotteluissa on merkitystä sillä, kuinka ihmiset luokittelevat itsensä ryhmiin. Ryhmien päätöksentekoon voi vaikuttaa taas haitallisesti ns. ryhmäajattelu, joka joko polarisoi ryhmien välisiä suhteita tai yhdenmukaistaa ryhmän sisäistä ajattelua. Ryhmien tuottavuuden ja suorituksen kannalta tärkeäksi ilmiöksi on havaittu yhdenmukaisuus tehtävän ja oman itsen luokittelun välillä. Yksilöllinen suoritus maksimoituu, jos ihmiset määrittelevät itsensä persoonallisen identiteetin perusteella. Ryhmän tuottavuus voi taas parantua, jos ihmiset määrittelevät itsensä sosiaalisen identiteetin perusteella. Siksi ryhmän suoritus voi vaihdella paljonkin verrattuna yksilön suoritukseen, ja jotkut kokevat osallistumisen stressaavana ja pakonomaisena (ks. Haslam 2003, 225). Jaettu sosiaalinen identiteetti edistää sekä tavoitteet ylittävää käyttäytymistä (OCB) että ryhmän suoritusta.

Suorituksen ja tuloksellisuuden arviointiin taas vaikuttaa Haslamin (2003, 181) mukaan arvioijien ja tuloksentekijöiden välinen suhde. Tavoitteiden asettaminen ja niiden toteutumisen arviointi on poliittinen prosessi monimutkaisessa ympäristössä. Ryhmien tuottavuutta koskevia ristiriitaisia tuloksia Haslam (2003, 182) selittää sillä, että niissä on harvoin tutkittu todellisia työryhmiä, jolloin tutkittavat ryhmät koostuvat enemmänkin yksilöistä. Lisäksi tuottavuuden käsitteen määrittelee yleensä tutkija eivätkä tutkittavat. Kolmantena syynä hän pitää illuusiota ryhmien tehokkuudesta. Ryhmiä koskevat tulokset vaihtelevat erityisesti, kun tutkitaan tuottavuutta, neuvottelua tai päätöksentekoa. Tämä saattaa johtua siitä, että organisaation päämäärät ovat arvosidonnaisia, ja tällöin psykologisilla teorioilla yritetään selittää poliittista prosessia.

Haslam (2003, 223) pitää sosiaalisen identiteetin teorian vahvuutena sitä, että sen avulla voidaan analysoida koko organisaation toimintakenttää, sekä psykologisia että poliittisia prosesseja. Viimeksi mainitut liittyvät useimmiten johtamiseen ja psykologiset

prosessit ihmisiin. Näin ollen organisaatioiden psykologiaa ei voida koskaan irrottaa niiden sosiaalisista tai poliittisista päämääristä. Organisaatioissa on aina sosiaalisia ryhmiä, jotka muokkaavat yksilön psykologiaa, ja voivat toimia myös organisaatiosuorituksen lähteenä. Sosiaalisen identiteetin teoria kuvaa toimintaa ryhmissä ja yhteisöissä.

Sosiaalisen oppimisen teoria antaa viitekehyksen sen muutoksen kuvaamiselle, joka syntyy aktiivisesta rajatoiminnasta käytäntöyhteisöjen välillä. Wengerin (2000, 243) mukaan sosiaalisen oppimisen systeemeihin osallistuminen vaikuttaa sekä yksilöihin, käytäntöyhteisöihin sekä organisaatioihin. Yksilöille yhteisöihin kuulumisen vaikuttaa identiteettiin, kompetenssiin ja asiantuntemukseen monimutkaisella tavalla ajan mukana. Käytäntöyhteisöille sosiaalisen oppimisen teoria tarjoaa tasapainoa ydin- ja rajaprosessien välille. Se mahdollistaa siis samanaikaisesti syvän osaamisen kehittämisen tietyllä alueella ja linkittymisen muihin systeemin osiin. Tällöin rajaprosessina on tiedon tuotanto, vaihto ja muuntaminen.

Oppiminen perustuu sosiokognitiivisiin prosesseihin, joilla tietoa käsitellään (Brown & Duguid 1991). Muutos näkyy silloin ryhmien välisenä rajojen ylittämisenä ja avoimuutena organisaatiosta ulospäin. Tässä tutkimuksessa keskeiset haasteet liittyivät ryhmien välisen aktiivisen rajatoiminnan (Wenger 2000) lisäksi lähiesimiehen rajanylityksrooliin muutoksen johtamisessa siten, että ihmisten identiteettityö mahdollistuu (Paulsen 2003).

8.3 Systemin muutos ja yleinen teoria

Muutos kompleksisessa systeemissä edellyttää sitä, että muutosta tapahtuu kaikilla tasoilla ja erityisesti rajojen uudelleen organisoitumisena. Tässä luvussa pohditaan vastausta tutkimuksen pääkysymykseen siitä, millaisilla mekanismeilla tuloksellisuusinformaatio saa aikaan koko monimutkaisen organisaatiosysteemin muutoksen. Taulukkoon 8-1 on vedetty yhteen adaptiivisen ja dynaamisen kompleksisen systeemin ominaisuudet tutkimuksen lähtökohdista tuloksiin saakka. Tuloksellisuusarviointi ja henkilöstöjohtaminen ovat edellytyksiä koko organisaatiosysteemin muutokselle, mutta eivät riitä tuottamaan sitä. Osaavan organisaation kehittymiseen eli jatkuvaan muutokseen ja oppimiseen tarvitaan rajoilla tapahtuvaa toimintaa ja vuorovaikutusta. Koko järjestelmän muutoksen edellytyksenä on sekä toiminnan sisältöön ja päämääriin painottuvan adaptiivisen monimutkaisen systeemin toiminta että toiminnan tapaan painottuvan dynaamisen kompleksisen systeemin toiminta.

Muutosta generoivaksi mekanismiksi löytyivät toiminta ja vuorovaikutus rajapinoilla. Mekanismi-käsitteestä käyty keskustelu osoittaa, ettei sille ole olemassa yhtä ainoata merkitystä. Tässä tutkimuksessa käyttöönottoa voitiin selittää Machamerin ym. (2000) esittämän tapahtumien sarjan avulla, mutta dynaamisiin systeemeihin sopii Glennanin (2002) mekanismi-käsite, jonka mukaan mekanismit koostuvat kompleksisista systeemeistä ja niiden osien vuorovaikutuksesta.

Taulukko 8-1. Monimutkaisen organisaatiosysteemin muutos tuloksellisuusinformaation pohjalta.

Organisaatiosysteemi Ominaisuudet	Adaptiivinen kompleksinen systeemi	Dynaaminen kompleksinen systeemi
Toimintaympäristö	Hallinta: ohjausjärjestelmä	Tietoyhteiskunta: oppiva talous
Organisatorinen konteksti	SHRM johtamisjärjestelmänä	Työn ja työpaikan tarjoamat oppimisolosuhteet
Tuloksellisuusarvioinnin tehtävä	Johtamisjärjestelmä	Palautejärjestelmä
Toiminnan tavoite	Tuloksellisuus, tavoitesuuntautuneisuus	Oppiminen ja uusiutuminen, tiedon luominen
Organisatorinen oppiminen	Suorituspalautemalli, lineaarinen palaute	Tiedon käsittely ja käyttö, epälineaarinen palaute
Johtaminen	Strateginen johtaminen: tuloksellisuus	Tietämyksen johtaminen: tieto
Tuloksellisuustiedon käyttö	Päämäärät ja päätöksenteko	Merkitysten luonti ja ympäristön tulkinta
Rajatoiminta	Tavoitesuuntautunut toiminta ja vuorovaikutus	Osaamisen ja tiedon vaihto, tiedon virta
Muutos	Toiminnan muutos, rutiinien muutos	Osaavan organisaation kehittäminen
Muutosta selittävät teoriat	Sosiaalisen identiteetin teoria	Sosiaalisen oppimisen teoria
Henkilöstöjohtaminen	Liiketoimintalähtöinen, strategioiden sisältö	Tietointensiivinen, henkilöstöjohtamisen prosessit
Mekanismi-käsite	Tapahtuma: Mitä tekee? Entiteettien ja aktiviteettien sarja	Toiminta: Miten toimii? Käyttäytymisen muutos ja systeemin toiminta

Rajapintailmiö on monimutkainen eri toimijaryhmien sekä mikro-, meso- ja makro-tasolla että tasojen välillä ilmenevä syvärakenne (Hernes 2004). Julkisen organisaation olosuhteita kuvasi sekä ohjauksessa käytetty hallinnan periaate että tietoyhteiskunnan kehitys. Tulosohjaus toimi hallinnan periaatteilla myös tietoyhteiskunnassa, vaikka toisaalta koulutuspoliittisina päämäärinä korostettiin asiakkaista lähteviä paikallisia ratkaisuja. Tulosohjausta voidaan kuvata adaptiivisen kompleksisen systeemin teorioilla. Asiakasrajapinnassa toimi dynaaminen kompleksinen systeemi. Jotta koko systeemi voisi muuttua, hallinnan tietoyhteiskunnassa tulisi kehittyä relationaaliseksi hallinnaksi (Ferguson ym. 2005), joka korostaa neuvottelua ja asiakkaista lähteviä prosesseja. Tästä hallinnan tavasta ei vielä ole riittävästi tutkimusta, joten siinä tarjoutuu jatkotutkimusaihe hallintotieteilijöille.

Koko systeemin muuttuminen edellyttää muutosta myös organisaatiojärjestelmässä. Jos strategioiden avulla yritetään saada aikaan muutosta myös inhimillisessä toiminnassa, täytyy ottaa huomioon, että muutoksessa on kysymys oppimisesta, sosiokognitiivisista prosesseista ja ihmisten sosiaalisesta identiteetistä. Henkilöstöjohtamisen tehtäväksi tuleekin oppimisprosessien ja tiedon käsittelyn kehittäminen.

Käytännön toiminnassa painottuu silloin johtajuus, jolla suunnataan tavoitesuuntautunutta käyttäytymistä ja tehdään identiteettityötä muutoksessa. Keskijohto toimii tässä työssä rajanylittäjänä. Jos halutaan saada aikaan jatkuvaa uusiutumista, on kehitettävä tiedon virtaa edistäviä rakenteita ja prosesseja organisaatioon asiakasrajapinnasta lähtien. Johtamistutkimuksessa tällaisesta monitasoisesta ja ryhmien välillä tapahtuvasta tiedon virtauksesta käytetään käsitettä strateginen kompetenssi. Tätä voidaan kuvata dynaamisen kompleksisen systeemin teorioilla. Organisaatio- ja johtamistutkimukselle tarjoutuu jatkotutkimuksen aiheita oppimisintensiivisen työn ja henkilöstöjohtamisen yhteyksistä.

Tuloksellisuusinformaation vaikutuksia selittäviksi teorioiksi syntyivät sosiaalisen identiteetin teoria ja sosiaalisen oppimisen teoria, jossa oppiminen perustuu sosiokognitiivisiin prosesseihin. Sosiaalisessa oppimisessa on kysymys sosiaalisen kognition rakentamisesta. Ryhmien välisiä rajoja selitti sosiaalisten representaatioiden teoria. Kuusela (2002, 45–46) liittyy nämä teoriat eurooppalaisen sosiaalipsykologian nousukauteen 1970- ja 1980-luvuilla. Sosiaalipsykologian historiassa nämä sijoittuvat postmodernin sosiaalipsykologian aikakauteen (Kuusela 2002, 46). Samaan aikaan syntyi myös sosiaalisen konstruktionismin suuntaus, joka ylittää tieteenalakohtaiset rajat. Se sisältää Kuuselan (2002, 64) mukaan pohdintaa ruumiillisuudesta, minuudesta, yhteisöllisen elämän luonteesta sekä poliittisesta osallistumisesta. Harrén inhimillisen olemisen trilogia on Kuuselan (2002, 66) mielestä laajimpia yrityksiä pohtia kaikkia niitä kysymyksiä, jotka liittyvät sosiaalisen konstruktionismin kysymyksenasetteluihin ihmistieteissä. Tällöin liikutaan psykologisen, sosiaalipsykologisen ja sosiologisen tutkimuksen alueilla, kuten tässäkin tutkimuksessa on tehty.

Harrén (1993) esittämät ihmisen olemisen ulottuvuudet fyysisenä, psyykkisenä ja sosiaalisena olentona vastaavat myös Hernesin (2003, 2004) esittämiä rajojen ominaisuuksia. Tämä ei sinänsä ole yllättävää, koska rajoilla tapahtuva toiminta on inhimillistä toimintaa, ryhmien välistä vuorovaikutusta. Ovatko rajat sitten konstruoituja vai todellisia? Heracleous (2004, 95) pitää rajoja pikemminkin relationaalisina kuin reaalisina, päinvastoin kuin Hernes (2003). Heracleousin mielestä tämä näkemys on yleinen sosiaalitieteissä, joissa on tutkittu yksilöiden, ryhmien ja kansojen identiteettiä, luokkien syntymistä, etnisten ryhmien tai sukupuolten välistä epätasa-arvoa tai professioiden, tiedon ja tieteen sosiaalista konstruktioita. Näissä tutkimuksissa on hänen mielestään johtavana ajatuksena symbolisten resurssien käyttö siinä, kuinka institutionaalisia eroja luodaan ja ylläpidetään ”meidän” ja ”heidän” välillä. Tutkimuskohteena ovat tällöin olleet symboliset rajat, ja erityisesti ne kognitiivisiin rakenteisiin pohjautuvat luokittelujärjestelmät, joiden avulla sosiaalisia rajoja muodostetaan ja ylläpidetään.

Tämä näkemys edustaa Kuuselan (2002, 69) mukaan sosiaalisen konstruktionismin vahvaa ääripäätä, jolloin tarkastellaan arkielämän vuorovaikutussuhteita. Ne ovat luonteeltaan dialogisia, relationaalisia ja ruumiillisia. Uusimmissa sosiaalista konstruktionismia edustavissa teoksissa on Kuuselan (2002) mukaan kuitenkin pyritty kuroma ankipuun umppeen kuilua minuuden ja ruumiillisuuden, teknologian ja minuuden, sosiaalisten suhteiden rakentumisen sekä yhteisön ja yksilön välillä.

Liiketaloustieteeseen perustuvassa johtamistutkimuksessa rajat taas perustuvat esimerkiksi omistajuuteen, jolloin ne ovat ongelmattomia (Heracleous 2004) ja kuvaavat pikemminkin niiden fyysikaalista ulottuvuutta. Heracleous (2004, 99) esittääkin

rajojen tutkimisen haasteeksi symbolisten rajojen ja objektiivisten rajojen paremman ymmärtämisen. Tällöin hedelmällisempää olisikin tutkia rakenteellisia, uusiutuvia ja konstruktivisia prosesseja niiden välillä. Tästä teoriasta katsottuna objektiiviset rajat olisivat sosiaalisia rakenteita, jotka tuotetaan sosiaalisten prosessien avulla. Heracleous (2004, 99) korostaa myös rajojen monitieteistä luonnetta ja sitä, että tieteiden perusteista tulisi olla tietoinen.

Tässä tutkimuksessa rajoja tutkittiin mentaalisisina, sosiaalisina ja fysikaalisina rajoina (Hernes 2003). Näistä syntyi se reaalinen syvärakenne, joka teoreettisesti näytti olevan olemassa havainnoista riippumatta (Pirttilä 2003). Toimijuus rajapinnoilla selittyi puolestaan sosiaalipsykologisilla teorioilla, jotka liittyivät sosiaalisen konstruktionismiin suuntaukseen. Sen vahvimpiin edustajiin kuuluva Gergen on tietoyhteiskunta-analyyseissaan päätenyt kuvaamaan ihmisen toimintaa verkostoanalyysillä (ks. Kuusela 2002, 121). Kuuselan (2002, 121) kuvaamissa Gergenin näkemyksissä merkittäviksi tulevat suhteet. Toiminta rajapinnoilla kuvaa näitä suhteita. Giddensin strukturaatioteoria voisi lähinnä toimia tällaisen monitasoisen rajailmiön tutkimisen viitekehysenä. Tästä ei vielä ole olemassa tutkimuksia, mutta se nousee tämän tutkimuksen aineistosta jatkotutkimusten aiheeksi nimenomaan sosiaalipsykologiaan, jossa rajojen tutkimus on unohdettu ilmiö (Dixon 2001).

Stones (2001) käsittelee Giddensin strukturaatioteorian ja Archerin realistisen yhteiskuntateorian välisiä eroja ja yhtäläisyyksiä. Hän väittää, että näillä teorioilla on enemmän yhteistä kuin Archer (1995) näkee. Strukturaatioteoriaa on arvosteltu siitä, että se ei tunnista riittävästi toiminnan institutionaalisia linkkejä eikä aikaan ja paikkaan liittyviä konteksteja. Stones (2001, 186) näkee samat puutteet Archerin yhteiskuntateoriassa. Stonesin (2001, 178) mukaan Archerin teoriassa ei ole myöskään kehitetty toimijuuden dualismia yhtä pitkälle kuin strukturaatioteoriassa, vaikka Archer määrittelee toimijuuden sekä yksilöiden että organisaatioiden toimijuutena.

Päinvastoin kuin Archer Stones (2001) väittää myös, että Archerin rakenteen ja toimijuuden dualismilla on yhtäläisyyksiä Giddensin rakenteen dualismin kanssa. Giddensillä toimijuus sisältyy rakenteisiin (tietoisuutena tai muistijälkinä) ja se on kykyä toimia joko rutiininomaisesti tai uudella tavalla suhteessa toiminnan olosuhteina oleviin ulkoisiin tai sisäisiin rakenteisiin (Stones 2001, 184). Tämä ilmiö kuvasi tämän tutkimuksen tuloksena löydettyä ulottuvuutta, jonka ääripäitä ovat sosiaalinen rutiini ja strateginen kompetenssi (ks. kuvio 5-4). Tuloksellisuusinformaatiota voidaan käyttää joko adaptiivisen kompleksisen systeemin tavoin tai dynaamisen systeemin tavoin. Ensimmäisessä tuloksellisuusinformaation avulla muutetaan toimintaa, kun jälkimmäisessä informaatio on epälineaarista ja johtaa koko systeemin oppimiseen.

Käsillä olevaan tutkimukseen liitetynä edellä kuvattu teoreettinen kehys vastaisi sitä, että ryhmät toimivat ulkoisina ja sisäisinä sosiaalisina rakenteina. Niissä sekä toiminta että vuorovaikutus oli erilaista. Erilaisuuteen vaikutti taas toiminnan funktio ja sen makrotason konteksti, eli hallintaa korostava adaptiivinen systeemi ja kompleksisuutta korostava dynaaminen systeemi. Harrékin hyväksyy makrotason ilmiöstä puhumisen sellaisten toiminnan seurausten yhteydessä, joihin ei ole pyritty. Hän ei kuitenkaan pidä niitä todellisina (ks. Kuusela 2002, 155). Bhaskarin ja Harrén välinen keskustelu rakenteiden sisältämistä voimista ja todellisuudesta on hallinnut realismiin perustuvaa yhteiskuntatieteellistä keskustelua jo pitkään. Bhaskar (2002) väittää, että

Harré kiteyttää sosiaalisen ontologian ihmisiin ja keskusteluihin, kun taas Harré ei hyväksy Bhaskarin käsitystä rakenteiden vaikutuksista (Varela & Harré 1996, ks. myös Pakarinen 2006, 189).

Tässä tutkimuksessa sai vahvistusta pikemminkin se käsitys, että sosiaaliset rakenteet eivät sisällä sellaisia voimia, joilla olisi vaikutuksia ilman toimijuutta. Tasapainotettu mittaristo sisälsi oletuksia sen vaikutuksista, kuten oppimisesta ja tavoitteenasettelun selkiytymisestä strategiakytkennän vuoksi. Ne eivät kuitenkaan toteutuneet ilman yksilö- ja organisaatiotason toimijuutta ja rajailmiötä. Harré korostaa enemmän kollektiivien emergenttejä ominaisuuksia, jotka muodostuvat suhteiden kautta. Rajailmiötä voidaan tulkita myös tästä näkökulmasta, jos sitä tarkastellaan emergenssin avulla. Rajojen muuttuessa voi syntyä uusia rakenteita ja uutta toimintaa, kuten ”kolehdinkerääjien ammattikunta” tasapainotettua mittaristoa koskevan tapaustutkimuksen haastattelujen mukaan.

Jos ajatellaan emergenssiä yleisenä selitysstrategiana, se tarkoittaisi ihmisen toiminnan näkemistä biologisena, psykologisena ja sosiaalisena (Kuusela 2004, 219). Nämä kuvaavat ihmisen toiminnan eri tasoja, eikä esimerkiksi yksilön toiminnalla voi selittää sosiaalista toimintaa tai päinvastoin. Tätä näkemystä edustaa mm. Archer (2003) realistisella yhteiskuntateoriallaan. Kuusela (2004, 220) näkee emergenttisen sosiaalipsykologian lähtevän siitä, että sosiaalisia ryhmiä ja ihmisten välistä vuorovaikutusta voidaan pitää aidosti kehkeytyviin ominaisuuksiin perustuvina asioina.

Tämä näkemys nostaa esille Gilbertin monisubjektiteorian (Gilbert 1989), jonka mukaan ryhmällä voidaan ymmärtää korkeampiasteista emergenttiä kokonaisuutta, jossa ryhmän jäsenet jakavat yhteisen näkemyksen, mutta voivat ajatella yksilöinä toisinkin (Kuusela 2004, 220). Myös tästä realismiin perustuvasta näkemyksestä seuraa se, että sopimukset ja sitoumukset nousevat tärkeäksi tutkimuskohteeksi. Rajojen tarkastelussa mentaaliset ja sosiaaliset rajat selittyivät tässä tutkimuksessa edellä kuvatun ryhmien toiminnan kautta. Fysikaaliset rajat, kuten opetusyksiköiden sijainti ja niiden historiallinen tausta, vaikuttivat myös ryhmien muodostumiseen, mutta niillä ei voi selittää esimerkiksi mentaalisten rajojen taustalla olevia sosiaalisia representaatioita.

Jos ajatellaan rajojen toimintaa ja tämän toiminnan vaikutuksia selittäviä teorioita, ne liittyvät sosiaalipsykologian harvinaisuuksiin tai uudempiin tutkimusalueisiin. Sosiaalisen identiteetin teorian ja sosiokognitiivisten prosessien merkitys (Paulsen 2003) korostuu uudella tavalla Gilbertin monisubjektiteoriassa (1989, 2001) ja Moscovicin sosiaalisten representaatioiden teoriassa (Moscovici & Duveen 2000). Nämä teoriat käsittelevät sosiaalipsykologian tutkimuskohteita, vuorovaikutusta ja ryhmiä, monimutkaisina ja -tasoisina ilmiöinä realismin ontologiasta käsin. Tämä näkemys vahvistaa rajojen objektiivista luonnetta. Sosiaalisen oppimisen teorian (Wenger 2000) vuorovaikutusta korostava näkemys yhdistettynä Gergenin (2001) uusimpiin näkemyksiin verkostoista ja suhteista sekä molemminpuolisesta vuorovaikutuksesta vahvistaa käsitystä rajojen symbolisesta luonteesta. Rajojen sekä objektiivisen että symbolisen luonteen ymmärtämiseksi tarvitaan käsitystä toimijuudesta. Tämä korostuu mm. Archerin (2000) tuotannossa.

Gilbertin (1989) monisubjektiteorian tavoitteena on esittää monitasoinen näkemys siitä, mitä sosiaaliset ilmiöt ovat luonteeltaan. Hän kritisoi mm. rationaalisen valinnan teoriaa ja peliteoreettista ajattelua siitä, että ne palauttavat sosiaalisen todellisuuden

yksilöiden valintoihin ja toimintaan. Castells (2000) taas piti näitä teorioita selitysvormaisina kompleksisissa ympäristöissä. Gilbertin monisubjektiteoria on Kuuselan (2004, 187) mukaan yritys tehdä julkiseksi sitä, miten sosiaaliset ryhmät muodostuvat arkielämässä, mitä ryhmät tarkoittavat ja millaisia eroja ryhmien syntyminen välillä on. Monisubjektiteorian mukaan toiminnassa on mukana kaksi tai useampia henkilöitä, jotka toimivat yhdessä, joilla on samoja ajatuksia ja jotka hyväksyvät samat normit. Gilbertin tutkimuskohteena ovat erityisesti toiminnan moraaliset sitoumukset, velvollisuudet ja oikeudet. Siksi se voidaan hyvin liittää organisaatiotutkimukseen ja henkilöstöjohtamiseen, koska niissäkin on aina kysymys yksilöiden ja organisaation tavoitteiden yhteen sovittamisesta.

Monisubjektiteoria monitasoisena tarkastelukehikkona tarjoaa ratkaisun sosiaalipsykologian lähtökohdista käytävälle keskustelulle, koska tällöin yksilöä ja ryhmätasoa koskevat tarkastelut eivät ole ristiriidassa keskenään. Lisäksi siinä voidaan nähdä yksilön ja yhteisön suhde laajemmin sekä mikro-, meso- että makrotason rakenteissa. Emergentille ajattelulle, jota edustaa esimerkiksi Archerin realistinen yhteiskuntateoria, on ominaista sosiaalisen maailman monikerroksisuus, johon kuuluvat sekä rakenteet, vuorovaikutus että toimijat. (Kuusela 2004, 204.) Näin ollen psykologisilla, sosiaalipsykologisilla ja sosiologisilla teorioilla on oma paikkansa sosiaalisen todellisuuden selittämisessä. Kuusela (2004, 205) laajentaa Gilbertin monisubjektiteorian kuvaamia rakenteita Collinsin vuonna 1988 esittämällä monisubjektirakenteilla, joita ovat pienryhmät, organisaatiot, sosiaaliset yhteisöt, sosiaaliset liikkeet, yhteiskunnalliset luokat sekä monikansalliset ja ylikansalliset organisaatiot.

Sosiaalipsykologiassa on Collinsin mukaan tutkittu perinteisesti lyhytaikaisia sosiaalisia tilanteita, mutta käytännössä sosiaalinen maailma muodostuu kuitenkin monitasoisista monisubjekteista, väittää Kuusela (2004, 206). Tämä ilmiö näkyi myös tässä tutkimuksessa siten, että vuorovaikutustilanteissa tuli selvästi esille myös makrotason ilmiöiden vaikutus. Collinsin kuvaamat sosiaalisten ryhmien tasot lähestyvät tässä tutkimuksessa käytettyjä Branten (2001) esittämiä tasoja (ks. kuvio 16). Kuuselan (2004, 201) mukaan Gilbert näkee kollektiivisten ilmiöiden luonteen laajemmin kuin perinteisessä sosiaalipsykologiassa on nähty. Kollektiivisten ilmiöiden kenttään kuuluvat myös muisti, emootiot, tekeminen, yhteistoiminta, sitoumukset, velvollisuudet ja oikeudet, tieto, oletukset ja yksilöiden väliset odotukset. Nämä kaikki ovat ilmiöitä, jotka nousivat esille tämänkin tutkimuksen aineistossa.

Koko systeemin muutosta selittäväksi yleiseksi teoriaksi soveltuu Gilbertin (1989) monisubjektiteoria siinäkin mielessä, että siinä ryhmän toimintaa tarkastellaan monitasoisena tavoitteellisenä toimintana, mikä sopii organisaatioiden tutkimukseen (Greve 2003). Organisaatioiden toiminnassahan henkilöstöjohtamisen osalta on kysymys yksilön ja organisaatioiden tavoitteiden yhteensovittamisesta. Lisäksi käsitys toimijuudesta, joka vastaa Archerin käsitystä siitä, että toimijoina ovat sekä yksilöt että organisaatiot, saa vahvistusta tässä tutkimuksessa. Organisaatio- ja johtamistutkimuksen teorioilla ei voida selittää inhimillistä toimintaa, mutta ihmisten kausaaliset voimat voidaan saada esiin organisaatiotason toiminnalla, tai voimaantumisen (empowerment) voidaan toisaalta estää niillä. Mutta tämäkään yksilö- ja organisaatiotason välinen suhde ei ole riittävä selittämään toimintaa ilman sosiaalisen todellisuuden jäsentämistä monitasoisesti ja toimijuuden huomioon ottamista. Esimerkiksi organisaation strategiatyö kuvaa

monisubjektiivista silloin, kun yhteisen työskentelyn avulla pyritään saamaan aikaan sitoumuksia yhteisestä suunnasta (Kuusela 2004, 209).

Kuuselan (2004, 207) mukaan monisubjektiteoriaa lähellä oleva sosiaalisten representaatioiden tutkimus liittyy kognitiivisen psykologian perinteeseen. Sosiaalisilla representaatioilla viitataan arvojen, ideoiden ja käytäntöjen järjestelmään, joilla on Kuuselan (2004, 207) mukaan kaksi perustehtävää: järjestyksen vakiinnuttaminen ja kommunikaation mahdollistaminen. Sosiaaliset representaatiot näyttivät tässä tutkimuksessa selittävän rajailmiötä (Tilly 2004). Sosiaalisten representaatioiden kannalta on Kuuselan (2004, 208) mukaan olennaista, että ne eivät palaudu yksilötasolle. Moscovicin ajattelun tunnusmerkkinä on se, että siinä perustellaan yliyksilöllisen merkity maailman olemassaolo (Kuusela 2004, 208). Tällaiset yhteiset uskomukset näkyivät tasapainotettua mittaristoa koskevan tapaustutkimuksen aineistossa kahtena ääripään näkemyksenä siitä, mikä erottaa kyseisen organisaation muista vastaavista organisaatioista (ydinkompetenssi) sekä johdon ja henkilöstön erilaisina merkitysrakenteina. Muutoksen onnistumiseksi käytännössä tarvitaan merkitysten ja uskomusten muuttumista, koska ne kuitenkin ohjaavat sekä yksilöiden toimintaa että ovat valauneet organisaatiokulttuuriin.

9 Rajan ylittäjien roolit – teoriasta käytäntöön

Tässä luvussa esitetään edellisessä luvussa esitetyn mallin (kuvio 8-1) pohjalta ne käytännön sovellukset, jotka syntyivät tämän tutkimuksen perusteella. Tutkimuskohteessa käytännön haasteiksi nousivat tuloksellisuustiedon käyttö, toiminnan muutos ja suoritusinformaation käyttö päämääriin suuntautuvassa toiminnan ohjauksessa. Tällöin on kysymyksessä Danermarkin ym. (2002) tutkimusprosessin vaiheista konkretisoinnin ja kontekstualisoinnin vaihe. Samoin tarkoituksena on esittää, miten tutkimuksessa esille tulleet rakenteet ja mekanismit ilmenevät todellisissa sosiaalisissa tilanteissa. Tässä luvussa esitetään tämän tutkimuksen käytännölliset tulokset. Tässä vaiheessa pyritään selittämään konkreettisia tapahtumia ja prosesseja kontekstissaan. (Danermark ym. 2002, Poutanen 2005.) Kontekstualisointi tapahtui vertailemalla tämän tutkimuksen tuloksia sekä kansainvälisiin että suomalaisiin vastaaviin tutkimuksiin. Kompleksisessa systeemissä myös käytäntö on monimutkainen ilmiö, jonka vuoksi sen tutkiminen edellyttää kompleksista ajattelua (Tsoukas & Hatch 2001).

Johtopäätökset koskevat sekä strategista henkilöstöjohtamista, esimiestyötä että kehittämistyötä sekä eri toimijoiden rooleja ja tehtäviä rajan ylittäjinä. Tällöin luodaan Pawsonin & Tilley'n (1997) realistisen arvioinnin kehällä kehittyneempi malli tai ohjelma tuloksellisuusarvioinnista. Ensimmäisessä luvussa 9.1 kuvataan tuloksellisuusarviointia henkilöstöjohtamisen informaatiojärjestelmänä (kuvio 9-1). Seuraavissa luvuissa kuvataan eri toimijoiden tehtäviä tuloksellisuusarvioinnin suhteen silloin, kun se nähdään osana organisaation laajempaa muutostyötä. Luvussa 9.2 tuloksellisuusarviointi toimii johtamisjärjestelmänä, luvussa 9.3 painottuu tuloksellisuustiedon käyttö ja luvussa 9.4. työstä saatava palaute. Näiden avulla kehittyy organisaation strateginen kompetenssi eli voidaan puhua osaavasta organisaatiosta.

Johtamisen informaatiojärjestelmät pyrkivät usein toimimaan yksisilmukaisen oppimisen tapaan siitä huolimatta, että organisaatio muutoin toimisi dynaamisen kompleksisen systeemin tavoin (Argyris 1994). Tätä voidaan ehkäistä kiinnittämällä huomiota sekä tuloksellisuuden arvioinnin käyttöönottopaahan että strategiaprosesseihin (kuvio 9-2). Tällöin ylimmän ja linjajohdon tehtäviin kuuluu viedä strategiatyötä eteenpäin siten, että eri organisaatiotasojen välillä syntyy rajanylityksiä. Kaksisilmukkaista oppimista edistää se, että kehitetään tiedon prosessointia eri toimijaryhmissä ja niiden välillä (kuvio 9-3). Tiedon fasilisoijan tehtävä on uusi henkilöstöjohtamisen rooli. Toiminnan muutos ja uudistusten läpivienti nostaa esille keskijohdon rajanylitystehtävän (kuvio 9-4), jossa toteutuvat käytännössä kaikki em. organisaatiotasoiset prosessit.

9.1 Tuloksellisuusarviointi strategisen henkilöstöjohtamisen informaatiojärjestelmänä

Muutosta ja oppimista pyritään saamaan aikaan organisaatioissa sekä johtamisella että kehittämistyöllä. Johdon ja henkilöstön välisten rajojen ylittämisen esteeksi on suomalaisissa tutkimus- ja kehittämishankkeissa havaittu eri toimintajärjestelmien käyttämä kieli. Horisontaalisia ja vertikaalisia rajoja ylittäväksi välineeksi kehitettiin ennakoitdialogi, jonka tehtävänä on saada aikaan osallistujissa sisäistä dialogia ja reflektointia (Arnkil ym. 2003). Laatu-projektissa käytetty työkonferenssimenetelmä mahdollistaa myös eri toimijoiden välisten intressirajojen rikkomisen (Nederström 2004, 173). Laatu-projektissa 1990-luvun alkupuolella järjestettyjen työkonferenssien toteutustapa noudatti Ruotsin työelämän kehittämisen, LOM-ohjelman käytäntöjä. Näitä olivat esimerkiksi eteneminen visioista esteiden kautta toimintasuunnitelmaan ja kommunikatiivisen kompetenssin käyttö. Lisäksi Laatu-projektissa käytettiin etukäteen rakennettua jatkuvan arvioinnin välineistöä. (Lahtonen & Syvänen 2004, 81.)

Syväsén (2004, 96) mukaan oppimista tapahtuu työkonferenssin avulla, kun yhteinen keskustelu ja toisten työn ja näkökantojen ymmärtäminen rikkoo sekä organisatorisia että kulttuurisia rajoja. Rajojen ylitysten vertikaalinen ja horisontaalinen moninaisuus on Kalliolan ja Nakarin (2004a, 199) mukaan osoittautunut kehittämistavan ja kehittämisideoiden leviämisen edellytykseksi. Rajoilla tapahtuvat kohtaamiset ovat heidän tekemänsä Laatu-hankkeen arviointitutkimuksen (ks. Kalliola & Nakari 2004b) mukaan tasa-arvoisia, dialogisia ja edellyttävät asiakkaiden, poliitikkojen, ammattiosastojen, eri ammattiryhmien ja toimialojen monipuolista osallistumista kehittämisdialogiin.

Myös tasapainotettua mittaristoa käsittelevässä tapaustutkimuksessa haastateltavat toivat esille kielen merkityksen otettaessa tasapainotettua mittaristoa käyttöön, mikä ei taas tullut esille ensimmäisessä, osallistavalla tavalla toteutetussa hankkeessa. Mutta onko tällä yhteyttä oppimiseen ja uudistumiseen? Tässä tutkimuksessa uusiutumisen edellytyksiksi nousivat rajoilla tapahtuva tavoitteellinen vuorovaikutus ja toiminta sekä rajanylitysasemassa olevien roolit. Sosiokognitiiviset prosessit, jotka sisältävät sekä ulkoisesta että sisäisestä toimintaympäristöstä tulevan tiedon jatkuvaa käsittelyä ja toimimista sen pohjalta (Dixon 1999) edellyttävät huomion kiinnittämistä tiedon virtaan. Tämä nousee keskeiseksi asiaksi myös henkilöstötyötä tekevien työssä tietoorganisaatioissa.

Muutoksen aikaansaamisessa tärkeimpiä toimijoita ovat lähiesimiehet. He pystyvät asemansa ja roolinsa puitteissa luottamusta luovaan vuoropuheluun, jonka avulla toiminnan muutos kytkeytyy osaksi jokaisen identiteettiä. Toimintatapojen muutokseen (sosiaalinen rutiini) johtava prosessi saadaan aikaan esimerkiksi työkonferenssimenetelmällä luottamuksellisissa olosuhteissa (ks. Kalliola & Nakari 2004a). Organisaation uusiutumiskykyä edistävän prosessin läpiviemiseen on sen sijaan kehiteltävä monimuotoisia vuorovaikutuksen tapoja ja areenoita, joilla tapahtuvan tiedon käsittelyn avulla pystytään myös nopeaan reagointiin kompleksisessa toimintaympäristössä (Stacey 1996).

Tulosjohtamista koskevan tapaustutkimuksen kanssa samana ajankohtana toteutettu Laatu-tutkimusohjelma kattaa monet niistä teemoista, jotka näkyivät myös

tasapainotettua mittaristoa käsittelevän tapaustutkimuksen kanssa samaan ajankohtaan sijoittuvan Kartuke-tutkimusohjelman tuloksissa. Tuloksellisuuden ja työelämän laadun muutosten kannalta todettiin Laatu-hankkeessa tärkeäksi selittäväksi tekijäksi yhteistoiminnallisen kehittämisen onnistuminen (Kasvio ym. 1994, 399). Sen avulla pystyttiin toteuttamaan organisaatioiden sisäistä palvelukykyä parantavia uudistuksia. Kalliolan ja Nakarin (2004b, 105) tästä Laatu-tutkimusohjelmasta liikkeelle lähteneen Laatu-verkoston itsearviointitutkimuksessa kehittämistyön onnistuneisuuden mittariksi nousivat rajanylitykset. Lisäksi hankkeiden kytKentä ympäristöönsä ja strategioihin nähtiin tärkeäksi onnistumisen kriteeriksi. Arviointitutkimuksessa löytyi myös kehittämistyön vaikutuksia tukevia toimenpiteitä, jotka liittyvät henkilöstöjohtamiseen, kuten osaamisen kehittäminen toimintatavan muutoksissa, työtehtävien muutokset ym. kokonaisvaltaiset työn ja henkilöstön kehittämisen toimenpiteet. Strategisen henkilöstöjohtamisen kytkeytyminen rajat ylittävään dialogiin yhdistää Laatu-verkoston arviointitutkimuksen tuloksia ja tämän tutkimuksen tapaustutkimuksia.

Kartuke-tutkimusohjelman hankkeissa tutkittiin tasapainotetun mittariston mallin mukaista tuloksellisuusarviointia, jossa painottuu strategisuus ja kytKentä henkilöstöjohtamiseen ja arvioinnista oppimiseen henkilöstön aikaansaannoskyky -näkökulman kautta. Tällaisen tuloksellisuusarvioinnin toimivuus edellyttää henkilöstöstrategioiden ja toimintastrategioiden yhteensopivuutta (Lumijärvi ja Ratilainen 2004), tuloksellisuustiedon käyttöä kunnallisessa päätöksenteossa (Sihvonen 2004), toimintaa tukevia rakenteita mm. seudullisessa yhteistyössä (Kuusela 2005) sekä osallistumista strategiatyöhön (Huotari & Sihvonen 2005). Osallistumisen suhteen henkilöstössä esiintyi erilaisia näkemyksiä sen hyödyllisyydestä. Kaikki eivät halunneet välttämättä osallistua tuloksellisuusarviointiin ja strategiatyöhön (Huotari & Sihvonen 2005). Tämä ilmiö näkyi tässäkin tutkimuksessa. Myös asiakastyötä tekevien asiantuntijoiden ja johdon väliset erilaiset intressit ja perustehtävät tuloksellisuuden arvioinnin suhteen näkyivät muillakin sektoreilla kuin ammatillisessa koulutuksessa (Huotari & Sihvonen 2005, Kervinen 2005, Selivuo 2005, Silvennoinen-Nuora 2004).

Selivuo (2005, 45) koulutuksen tuloksellisuusarviointia koskevassa tutkimuksessa päädyttiin siihen, että muutos on mahdollista vasta silloin, kun kasvatusta ja tuloksellisuusinformaatio kohtaavat ja informaatio jäsenetään sellaiseen muotoon, että toimijoiden fyysinen ja sosiaalinen maailma huomioidaan. Kervinen (2005, 99) puolestaan korostaa opettajan perustehtävää ja työn mielekkyyttä koskevassa tutkimuksessaan sitä, että perustehtävän jäsentäminen voi olla keskeinen henkilöstöjohtamisen ja tuloksellisuuden välistä yhteyttä selittävä mekanismi. Tällöin työn mielekkyyden kokemukset nousevat tärkeimmäksi selittäjäksi.

Kervinen (2005, 99) erottaa toisistaan myös työntekijän ja organisaation tuloksellisuuden samoin kuin Ehrnrooth (2002, 181). Perusopetuksesta tehdyt tutkimushankkeet tuottivat samansuuntaisia tuloksia ammatillisesta koulutuksesta tehdyn tasapainotettua mittaristoa koskevan tapaustutkimuksen kanssa: Strateginen toiminta ja kasvatusta ja opetus näyttäytyivät erilaisina perustehtävinä henkilöstön keskuudessa, vaikka niiden tulisi luotsata oppilaitosta yhteiseen päämäärään. Myös Oksasen (2003) perusopetuksen laatua koskevassa tutkimuksessa todettiin, että poliittisilta päättäjiltä, virkamiehiltä ja opettajilta puuttui jaettu tavoitteisto ja yhteinen terminologia.

Mitä haasteita tutkimustulokset antavat sitten käytännön kehittämistyölle ja sosiaalisille tilanteille koulutusorganisaatioissa? Koko 1990-luvun ajan aina näihin päiviin saakka on vannottu kehittämishankkeiden onnistumisen kannalta osallistumisen ja yhteistoiminnan nimiin. Kaikki eivät kuitenkaan halua osallistua ja kaikkiin tilanteisiin ja organisaatioihin ei sovellu osallistava johtaminen esimerkiksi muutoksissa. Kysymys on kuitenkin myös siitä, mitä kehittämistyön onnistumisella tarkoitetaan ja mitä kehittämisen tavoitellaan. Organisaation uusiutumiskyky ja toimintatavan muutokset näyttävät olevan saman ulottuvuuden ääripäitä (ks. kuvio 5-4), jotka määrittävät myös kehittämistyön menetelmät. Molemmista tarvitaan kuitenkin horisontaalisten ja vertikaalisten rajojen ylittämistä.

Uudistumista haettaessa tarvitaan aktiivista rajatoimintaa, jolla pyritään tiedon mahdollisimman vapaaseen virtaan ja osaamisen vaihtoon (Hakkarainen 2000). Osallistuminen ja yhteistoiminta ovat perusedellytyksiä tämän onnistumiselle, mutta sen ei tarvitse välttämättä olla aina aikaa vievää ja kasvokkain tapahtuvaa tieto-organisaatioissa. Oppimisareenat voivat olla monimuotoisia, mutta niiden täytyy turvata tiedon käsittelyn jatkuvuus. Tällaisissa organisaatioissa korostuu myös yksilön vastuu tiedon hankkijana, käsitteijänä ja jakajana. Tuloksellisuustiedon käyttö johtamisessa ja päätöksenteossa motivoi henkilöstöä tuloksellisuuden arviointiin ja suuntautumiseen organisaation päämäärien mukaiseen toimintaan. Siksi muutosta johdettaessa on liikuttava organisaation kaikilla tasoilla, yksilö-, ryhmä- ja organisaatiotasolla, johtamis- ja työjärjestelmien kehittämisessä ja strategisen dialogin edistämässä.

Henkilöstöjohtamisen tavoitteeksi tietoyhteiskunnassa on esitetty oppimista edistävien olosuhteiden luomista tietämyksen johtamisen avulla (Thite 2004a). Sekä strategista johtamista että henkilöstöjohtamista koskevissa tutkimuksissa korostuu tiedon merkitys kilpailuetua tuottavana resurssina. Tuloksiin pyrkimisessä näkyy kompleksisessa toimintaympäristössä elävien organisaatioiden toiminta sekä kaaoksen partaalla että tasapainossa, jota pyritään ylläpitämään tavoitteiden asettelulla. Tavoitesuuntautuneessa käyttäytymisessä korostuu aina toimijuus, jota Thursfield ja Hamblett (2004) peräänkuuluttivat HRM-tutkimukseen.

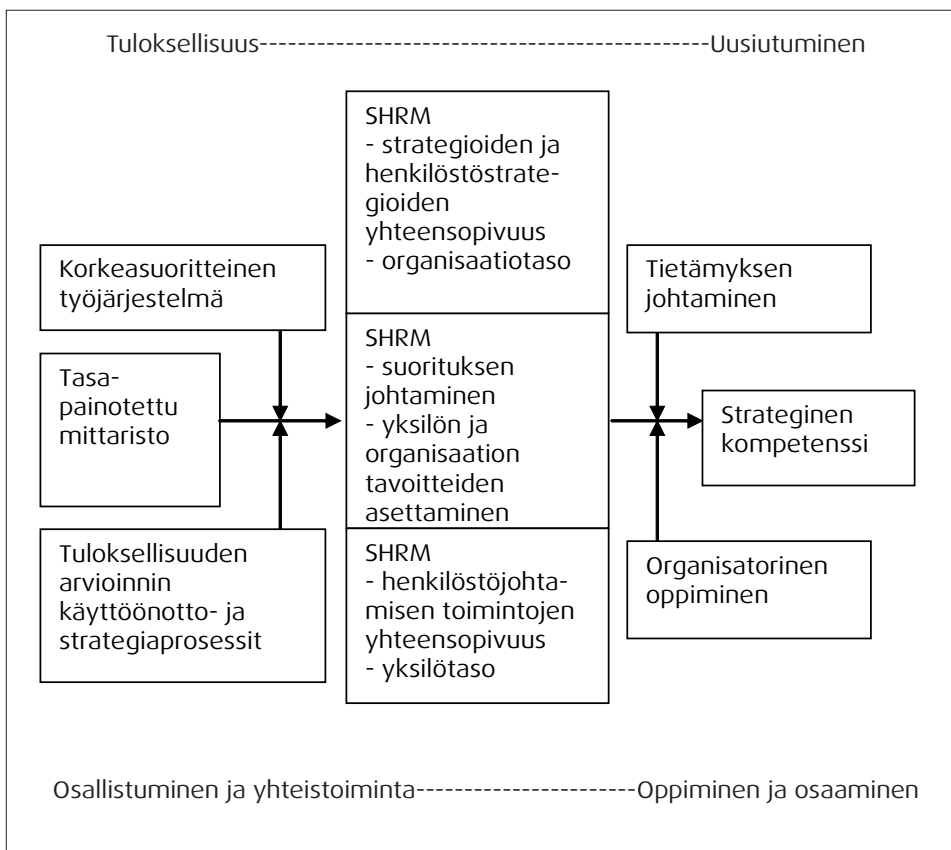
Tässä tutkimuksessa kehittämishaasteeksi nousee erityisesti tuloksellisuusinformaatioon perustuva tavoitteiden asettelun selkiyttäminen sekä sen pohjalta toimiminen. Uusiutumisen näkökulmasta haasteeksi nousee tiedon virta. Tiedon virtaan vaikuttavat ne sosiokognitiiviset prosessit, joiden avulla strategioille ja tavoitteille luodaan henkilökohtaisia ja jaettuja merkityksiä (Stähle & Grönroos 2000) sekä asetetaan henkilökohtaisia tavoitteita koko organisaation strategioiden pohjalta (Gratton & Truss 2003). Tämä haaste esitettiin myös Colbertin (2004) tutkimuksissa, joissa korostettiin henkilöstöjohtamisen prosessien merkitystä kompleksisissa organisaatioissa.

Henkilöstöjohtamisen yhteyttä tuloksellisuuteen selitetään useissa tutkimuksissa henkilöstöjohtamisen vaikutuksilla ihmisten motivaatioon, sitoutumiseen, osaamiseen, tyytyväisyyteen jne. (Guest ym. 2000, ks. myös Pakarinen 2003). Näissä tutkimuksissa strategista henkilöstöjohtamista kuvataan usein kahdella ulottuvuudella, vertikaalisella ja horisontaalisella yhteensopivuudella, joiden painopiste on strategioiden ja henkilöstöjohtamisen toimintojen yhteensopivuudessa (mm. Sädevirta 2004, Tompkins 2002). Työmotivaatio taas liittyy tavoitteelliseen toimintaan, joka on keskeistä työor-

ganisaatioiden strategianmukaisessa toiminnassa (Vartiainen & Nurmela 2002, 188). Henkilökohtaisten tavoitteiden asettamisen avulla saadaan organisaation strategiat toimimaan myös käytännössä (Gratton & Truss 2003).

Käsillä olevassa tutkimuksessa ei löytynyt suoraa linkkiä henkilöstöjohtamisen ja motivaation välille, vaan työtyytyväisyys ja -motivaatio kumpusivat itse työstä ja sen tarkoituksesta. Tästä seuraa henkilöstöjohtamiselle toinen haaste, eli sen suuntaaminen tavoitteet ylittävän käyttäytymisen tukemiseen. Henkilöstöjohtamisen ja tuloksellisuuden väliin tulevia muuttujia ovat tämän tutkimuksen perusteella tavoitteet ylittävä työkäyttäytyminen (OCB) sekä osaavan organisaation toiminta. Identiteettiyö lähiesiemiesten tehtävänä on tärkeimpiä henkilöstöjohtamisen toimintoja muutoksissa.

Englantilaisissa koulutuksen suorituksen johtamista koskevissa tutkimuksissa (mm. Somech & Bogler 2002) osallistumisen mahdollistavat työolosuhteet ja professionaaliset kehittymismahdollisuudet on havaittu tärkeiksi sekä sitoutumista että hyvää työsuoritusta selittäviksi tekijöiksi. Tämän tutkimuksen tuloksena tuloksellisuusarviointia strategisen henkilöstöjohtamisen informaatiojärjestelmänä voidaan kuvata kuviossa 9-1 esitetyllä tavalla. Siinä toteutuvat tuloksellisuusarvioinnin tehtävät suoritusinformaation, johtamisen ja palautejärjestelmän näkökulmista.



Kuvio 9-1. Tuloksellisuusarviointi SHRM:n informaatiojärjestelmänä.

Strategisen henkilöstöjohtamisen muutos byrokraattisesta funktioihin perustuvasta toiminnasta kohti tietoyhteiskunnan tarpeita edellyttää keskittymistä henkilöstöasi-
antuntijoiden rooleihin. Lengnick-Hall & Lengnick-Hall (2003) pitävät roolia vision
kaltaisena toimintaa ohjaavana päämääränä, johon liittyy vastuita, suhteita, odotuk-
sia ja osallistumista. Esimerkkinä tällaisesta muutoksesta he pitävät tiedon punojan
(knowledge facilitator) roolia. Perinteisessä HRM:ssä, joka palveli teollisuusyhteiskun-
taa, tiedon lisääminen tapahtui koulutuksen ja kehittämisen avulla. Tietoyhteiskunnassa
henkilöstöjohtajien tulisi kiinnittää enemmän huomiota sellaiseen oppimiseen, joka
auttaa organisaatiota hankkimaan uutta tietoa ja mukautumaan siten ympäristöönsä.
Korkeasuoritteinen työjärjestelmä antaa rakenteelliset mahdollisuudet tällaisen hen-
kilöstöjohtamisen kehittämiseksi (Godard 2001).

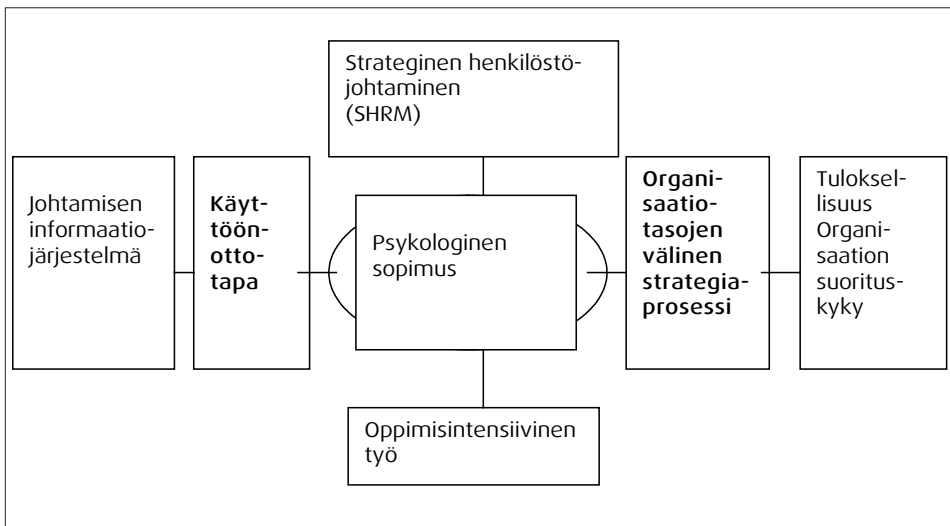
Henkilöstöjohtaminen (HRM) työnä on niiden kyvykkyyksien hallintaa, joita
ihmiset luovat ja niiden suhteiden rakentamista, joita ihmisten täytyy kehittää (Leng-
nick-Hall & Lengnick-Hall 2003, 30). Tällöin henkilöstöjohtaminen hajautuu orga-
nisaatiossa yhteiseksi työksi, johon osallistuvat henkilöstöjohtajien lisäksi esimiehet,
työntekijät ja ulkoiset sidosryhmät ja asiakkaat. Henkilöstöjohtamisen rooli muuttuu
aineettoman pääoman kasvun varmistamiseksi siten, että urien suunnittelu painottuu
työtehtäviä enemmän (Brotherton 1999). Tiedon punojan rooliin kuuluu oppimiseen
kannustaminen ja tiedon hankinnan, jakamisen ja käytön hallinta. Myös tätä voi palkita
organisaatioissa. Kolmas rooli liittyy suhteiden rakentamiseen, esimerkiksi tiimien ja
ryhmien rakentamiseen strategisten tavoitteiden ympärille. Neljäs rooli liittyy nopeasti
muuttuvien markkinoiden hallintaan siten, että voidaan ennustaa, mitä kyvykkyyksiä
tarvitaan tulevaisuudessa. Tällöin huomio kiinnitetään tuloksiin tehtävien sijasta.
Ennakoinnissa käytetään tietoa ja jaetaan sitä organisaatioissa laajalle (Lengnick-Hall
& Lengnick-Hall 2003, 34–35.)

Psykologisen sopimuksen ylläpitämisestä onkin tulossa henkilöstöjohtamisen
keskeinen toiminto silloin, kun pyritään saamaan aikaan sitoutumista organisaatioon.
Tällöin tuloksellisuusinformaation käytössä on keskeisellä sijalla palaute työsuorituk-
sesta, minkä oletetaan johtavan organisatoriseen oppimiseen. Toimintaympäristön
muuttuessa yhä monimutkaisemmaksi on tavoitteen asettelua lähestyttävä myös
moninaisten tavoitteiden suunnasta, josta on vähän tutkimusta (Greve, 2003). Lisäksi
organisaatiot tulevat yhä monimutkaisemmiksi sisäisesti ja sosiaalisesti. Tuottaakseen
tuloksia yksilöiden tietoa ja osaamista on organisaatioissa yhdistettävä (Brotherton,
1999).

Nämä näkemykset tukevat monisubjektiteorian merkitystä ja tiedon tutkimisen
tärkeyttä (Gilbert 1989). Psykologisen sopimuksen tutkimukselle merkittävää olisi
sen kytkeminen sosiaalisen identiteetin muodostumiseen vuorovaikutuksen avulla.
Jatkotutkimusaiheiden suuntaa näyttää myös Gergenin (2001) esittämä käsitys sopi-
musten ja suhteiden merkityksestä kompleksisessa ympäristössä. Tällöin olisi tutkittava
nimenomaan rajalla tapahtuvia vuorovaikutustilanteita, joista ei tässä tutkimuksessa
pystytty keräämään aineistoa. Tällöin henkilöstöjohtaminen voitaisiin todennäköisesti
kytkä entistä paremmin koko organisaation arvonluontiketjuun.

9.2 Strategisen johtamisen haasteet

Millainen strateginen johtaminen sitten edistää organisaation suuntautumista päämääriinsä? Kompleksisen systeemin muuttuminen edellyttää sitä, että muutosta tapahtuu kaikilla tasoilla. Muutoksen saa aikaan tasojen välillä tapahtuva toiminta ja vuorovaikutus. Kun muutoksen johtamisessa kiinnitetään huomiota sekä rakenteisiin että prosesseihin, voidaan puhua, että organisaatio on osaava, ts. sille on muodostunut strategista kompetenssia. Se puolestaan johtaa suorituskyvyn parantamiseen. Psykologisen sopimuksen aikaan saamiseksi tarvitaan tavoitteellista vuorovaikutusta organisaation eri tasoilla (kuvio 9-2). Tämän tutkimuksen mukaan tässä oli kehittämisen varaa kunnallisissa organisaatioissa. Lehtimäen (2000) tutkimuksessa, jossa kerrotaan kaupungin strategiatarina, nousee tärkeäksi tulokseksi sekä strategiaprosessi että siinä käytettävä kieli. Myös hän korostaa strategista johtajuutta ja nostaa esille valtaistumisen (empowerment) käsitteen strategioita koskevaan keskusteluun.



Kuvio 9-2. Ylimmän ja linjajohdon rooli henkilöstöjohtamisessa.

Ojalan (2003, 217) oppilaitosjohtamista koskevassa tutkimuksessa johtajilla oli monenlaisia rooleja managerista pedagogiseen johtamiseen. Hänen mielestään managerialismi etenee Suomessa organisaatio- ja järjestelmärakenteita sekä johtamisedellytyksiä muokkaamalla ja välittyä vasta viiveellä johtamista koskeviin asenteisiin ja arvoihin. Etenemistä hidastaa myös oppilaitosorganisaatioiden vahva professionaalinen toimintakulttuuri, joka ohjautuu oppilaitoksen toiminnan ja opetusalan sisäisistä lähtökohdista käsin. Ojala (2003, 215) näkeekin, että managerialismi edellyttää vahvaa professionaalista arvoperustaa toimiakseen legitimiä. Lisäksi se edellyttää selkeästi määriteltyjä vastuuta, jotta tilivelvollisuuden toteutuminen kyetään varmistamaan.

Korkeasuoritteisia työjärjestelmiä tutkiessaan Vaill (1996, 61) on päätenyt siihen, että tavoitteiden määrittely ja selkiyttäminen on tehokkaan strategisen johtamisen

perimmäisiä tehtäviä. Johtajuus on niiden jatkuvien toimintojen virta, joilla johtajat pyrkivät lisäämään selkeyttä, konsensusta ja sitoutumista organisaation päämääriin. Näitä toimintoja ovat suhteet omistajiin tai sidosryhmiin, strategisten päätösten perustelevinen sekä päivittäisten toimintojen liittäminen perustehtävään. Organisaation tavoittelemat päämäärät näkyvät myös siinä, mitä ei tehdä. Tällaisen johtajuuden ansiosta organisaatio omaa piirteitä, joita muilla ei ole, ja jota voidaan kutsua identiteetiksi. Tässä tutkimuksessa sitä kutsuttiin organisaation ydinkompetenssiksi. Korkeasuoritteisessa työjärjestelmässä on johtajien tärkeää ilmaista, mitä he haluavat. (Vaill 1996, 68–69.)

Lönnqvist (2002, 31) pitää yhtenä johtajan tehtävistä rajafunktion säätelyä sisä- ja ulkorajalla. Tällä hän tarkoittaa sitä, että organisaatio saa toimintaympäristöstään kaiken mahdollisen tiedon ja osaamisen käyttöönsä, mutta suojautuu myös häiriöiltä ja hälyltä. Vaikka johtajan tehtävänä on pitää yllä tavoitetietoisuutta työyhteisössä, näkee Lönnqvist (2002, 66–67) tavoitejohtamisen riskinä sen, että se ohjaa johdon asenteita todellisuutta yksinkertaistavaan suuntaan. Suorituksen arvioinnissa ei oteta riittävästi huomioon sitä, että toiminnan tuloksellisuus on riippuvaista myös arvioinnin ulkopuolelle jäävien toiminnasta (Pakarinen 2005a). Myöskään arviointimenetelmät eivät ole luotettavia Lönnqvistin (2002) mukaan. Toiminnan ohjauksessa painottuu lyhyellä tähtämellä suunnitelmien toteutumisen seuranta, kun taas johtajuudella Lönnqvist (2002, 60) tarkoittaa vision välittämistä siten, että siihen sitoudutaan ja tavoitteet ymmärretään.

Strateginen kyvykkyys on Stählen ja Laennon (2000, 34) mukaan osa tietopää-omaa. Strategiselle kyvykkyydelle on ominaista, että yrityksen johdolla on rohkeutta tehdä nopeita ja uskaliaita päätöksiä. Strategisesti kyvykäs organisaatio kykenee sekä toteuttamaan valittua strategiaa että tuottamaan sillä lisäarvoa. Tämän edellytyksenä on kuitenkin, että kommunikaatio johdon ja henkilöstön välillä kulkee molempiin suuntiin. Dialogin avulla voidaan strategisia valintoja tarkentaa ja muuttaa. Tämä näkemys kytkee strategisen johtamisen rajoilla tapahtuvaan dialogiin ja organisaation uusiutumiseen. Tällöin organisaatioita voidaan pitää päämäärähakuisina systeeminä, samoin kuin yksilötasolla puhutaan tavoitesuuntautuneesta käyttäytymisestä. Organisaation strateginen kyvykkyys syntyy siitä, että johdon ja henkilöstön välillä vallitsee dialoginen yhteys, jossa strategisia valintoja voidaan jatkuvasti terävöittää (Stähle & Laento 2000, 34–35).

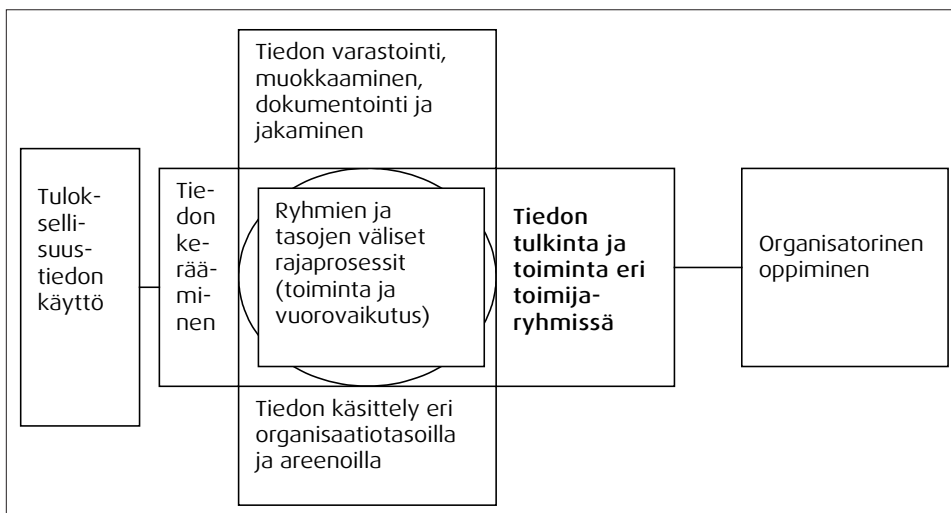
Dynaaminen ympäristö on usein globaali, ja siinä korostuvat kumppanuudet ja organisaatioiden rajat ylittävät projektit. Tällöin rajat väistyvät ja muodostuu uusia rakenteita, joiden avulla organisaatiot pyrkivät päämääriinsä (Stähle & Grönroos 2000, 119). Stähle ja Grönroos (1999, 2000) korostavat, että menestyvät organisaatiot koostuvat kolmenlaisista systeemeistä, mekaanisista (kone), kompleksisista (organismi) ja dynaamisista (verkosto). Tiedon virta mekaanisissa systeemeissä on yhdensuuntaista ylhäältä alas suuntautuvaa tiedotusta, kun taas orgaaninen systeemi voi kehittyä ainoastaan dialogissa kehitetyn tiedon varassa. Tiedon virta on tällaisessa systeemissä horisontaalista ja dialogilla pyritään konsensukseen. Tasa-arvoisen dialogin menetelmät organisaation kehittämisessä edistävät orgaanisen systeemin toimintaa. Mitä enemmän tietoa virtaa ihmisten välillä tasa-arvoisesti, sitä suuremmat mahdollisuudet ovat jaettuun ymmärrykseen ja organisaation uudistumiseen. Dialogi on siten organisaation

strateginen resurssi. Tällainen organisaatiotasojen välinen strategiaprosessi on edellytys myös osaavan organisaation kehittymiselle.

9.3 Tuloksellisuustiedon käyttö ja henkilöstöjohton rooli

Tuloksellisuustiedon käyttö toiminnan ohjauksessa edellyttää sitä, että informaatiojärjestelmiä kehitetään oppimista edistäviksi. Mitä tämä vaatii henkilöstöjohtamiselta? Informaatiojärjestelmiä koskevassa tutkimuksessa on erotettavissa Simonilta peräisin oleva ”kova” perinne ja Vickersiltä peräisin oleva ”pehmeä” perinne. Ensimmäisessä niiden merkitys nähdään päätöksenteon ja päämäärien saavuttamisen tukena. Jälkimmäisessä suuntauksessa informaatio nähdään yhtenä osana merkitysten luomista ja ympäristön tulkintaa. (Checkland & Holwell 1998, 48.) Koska informaatiojärjestelmän luomisella tavoitellaan sitä, että organisaatiot oppivat paremmin ratkaisemaan ongelmia, on ne tehtävä huolella ja liitettävä organisaatiomuutoksen johtamiseen (Checkland & Holwell 1998, Lawler ym. 1995).

Tässä tutkimuksessa näyttäytyi samalla tavalla organisaation päämääriin suuntautuva toiminta ja oppimiseen suuntautuva toiminta. Tuloksellisuusinformaatiolta se edellyttää sitä, että se on sekä määrällistä että laadullista (Lindgren 2001, Lumijärvi & Ratilainen 2004, Pakarinen 2005a). Organisaatiolta pehmeä perinne edellyttää sitä, että huolehditaan tiedon prosessoinnin eri vaiheiden toteutumisesta ja tiedon tulkinnasta eri ryhmissä. Tässä prosessissa näkyy vastuun hajautuminen tiedon käytöstä ja jakamisesta eri toimijoille. Osaavilla (Hodgkinson & Sparrow 2002), oppivilla (Senge 1990) ja älykkäillä (Sydänmaanlakka 2000) organisaatioilla on yksi yhteinen piirre: tietämyksen hallinta siten, että sekä ulkoapäin, asiakkailta ja sidosryhmiltä, että sisältäpäin tulevaa tietoa ja tuloksellisuusinformaatiota käytetään oikea-aikaisesti hyväksi toiminnan parantamisessa. Henkilöstöjohton tehtävänä (ks. kuvio 9-3) on huolehtia näiden tietoprosessien toimivuudesta (Lengnick-Hall & Lengnick-Hall 2003).



Kuvio 9-3. Henkilöstöjohton uusi rooli tiedon punojana.

Huber (1991) määrittelee informaation (information) dataksi, joka vähentää epävarmuutta, ja tietämyksen, tiedon (knowledge) monimutkaisemmaksi oppimisen tuotteeksi, joka ilmenee mm. asiantuntemuksena. Tasapainotettua mittaristoa voidaan käyttää sekä kovan että pehmeän tradition mukaisesti. Siihen on sisäänrakennettu tavoitteenasettelu, mutta se on tarkoitettu käytettäväksi myös vuorovaikutteisesti edistämään oppimista (Kervinen ym. 2005). Johdon informaatiojärjestelmät voivat Checklandin ja Holwellin (1998, 92) mukaan parhaimmillaan tuottaa luokiteltua informaatiota. Heidän mielestään on kuitenkin mahdollista rakentaa myös ”pehmeään” näkemykseen perustuvia tietojärjestelmiä, jotka auttavat organisaatioita informaation muuntamisessa tietämykseksi (knowledge), ts. oppimaan ja ratkaisemaan ongelmia. Argyriksen (1994, ks. myös Argyris & Schön 1996) mukaan johdon informaatiojärjestelmät toimivat usein yksisilmukaisen oppimisen tapaan, vaikka ne olisi tarkoitettu toimimaan kuten Checkland ja Holwell (1998) esittävät.

Yksinkertaista ja monimutkaista tietoa erottelee Hamiltonin (2002) mukaan sen epävarmuuden aste. Mitä monimutkaisempaa tieto on, sitä enemmän sen prosessointi vaatii aikaa ja informaatiota. Näkyvää ja hiljaista tietoa kuvaa se, miten helppoa tieto on irrottaa yksilön kokemuksista tai yhteisön käytänteistä. Näkyvä tieto on helppoa artikuloida ja koodata, hiljainen tieto taas on syvällä yksilön kognitiossa, sosiaalisissa normeissa ja organisaation käytänteissä. Riippumaton tieto sijaitsee yksilöissä ja on helposti artikuloitavissa, systeeminen tieto on artikuloitavissa vain osana laajempaa tietämysvarantoa. Pysyvissä toimintaympäristöissä tarvittava tieto on yksinkertaista, näkyvää ja riippumatonta, kun monimutkaisissa toimintaympäristöissä tarvitaan oppimista edistäviä olosuhteita. Nämä luodaan kiinnittämällä huomiota siihen, miten kompleksinen, hiljainen ja systeeminen tieto prosessoidaan ja muunnetaan strategiseksi resurssien kimpuiksi (Hamilton 2002, 5–6).

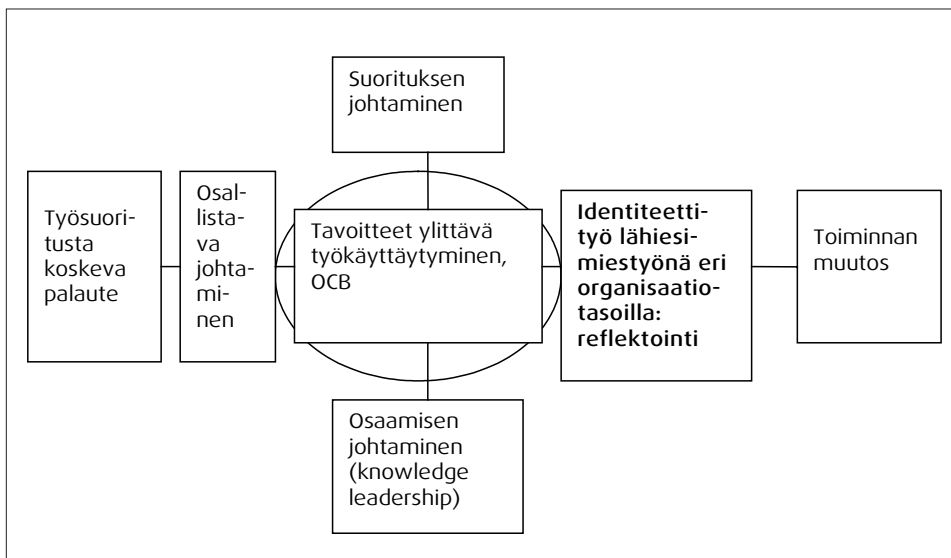
Kompleksisissa toimintaympäristöissä tarvitaan strategiselta johtamiselta kykyä siirtyä lyhyen ja pitkän tähtäimen strategioista sellaisiin strategioihin, jotka mahdollistavat tiedon prosessoinnin ja valinnan niiden vaihtoehtoisten tilojen välillä, joihin organisaatio päättää pyrkiä. Tämä tarkoittaa Hamiltonin (2002, 8) mukaan sitä, että organisaation on tarvittaessa kyettävä muuttamaan strategioitaan, kun toimintaympäristöstä saadaan uutta tietoa. Strategisen päätöksenteon ulottuvuudet liittyvät silloin tiedon sisältöön ja virtaan.

Strategiset päätökset sisältävät visionäärisiä, historiallisia, omistajiin ja sidosryhmiin liittyviä sekä lyhyen tähtäimen päätöksentekoon liittyviä aineksia. Visionäärisillä päätöksillä johdetaan organisaatiota nykytilasta tulevaisuuteen kehittämällä uusia tietämisen ja tekemisen tapoja. Historiaan perustuvat päätökset ohjaavat oppimaan suurimmista onnistumisista ja virheistä. Kriittistä arviointia tarvitaan määrittelemään sitä, mikä tieto on organisaatiolle merkityksellistä. Tätä evaluaatiota tarvitaan, kun omistajat tekevät päätöksiä siitä, mikä rooli organisaatiolla on suhteessa muihin samalla alalla toimiviin organisaatioihin. Ad hoc -päätökset syntyvät tietovarannosta, kun kriittisiä tekijöitä ilmaantuu ympäristöistä. Tasapainotetun mittariston idea mahdollistaa tällaisen strategisen johtamisen, jos sitä käytetään Hamiltonin (2002) kuvaamalla tavalla.

9.4 Keskijohdon rooli muutoksen johtamisessa

Lähiesimiesten tehtävän merkitys korostui johtamisjärjestelmien käyttöönoton adoptiovaiheessa. Keskijohdo kantaa harteillaan koko organisaatiosysteemin muutospainetta, jonka vuoksi lähiesimiesten rajanylitysroolin tukeminen on henkilöstön kehittämisen tärkeimpiä tehtäviä. Johtajuus näyttäytyy esimiesten ja työntekijöiden välisessä vuorovaikutuksessa, jota ovat tutkineet Courtright ym. (1989) mekaanisissa ja orgaanisissa systeemeissä. Heidän tapaustutkimuksissaan oli itseohjautuvaan tiimityöhön perustuva organisaatio ja autoritaariseen johtamiseen perustuva organisaatio. Edellisessä, orgaanisessa systeemissä esimiesten ja työntekijöiden välinen kommunikaatio oli konsultatiivista ja tukea antavaa, kun se jälkimmäisessä, mekaanisessa systeemissä perustui käskyttämiseen. Orgaanisessa systeemissä havaittu kommunikaation tapa on samansuuntainen Viitalan (2002) osaamisen johtamista kuvaavan esimiestyön (knowledge leadership) kanssa (ks. myös Pakarinen 2003).

Strategiaprosesseja ja erityisesti keskijohdon toimintatapoja strategian toimeenpanossa on Ikävalkon (2005) mielestä tutkittu toistaiseksi vähän. Hän löysi aineistostaan neljänlaisia keskijohdon toiminnan logiikoita (täytöntöönpano, helpottaminen, valtuuttaminen ja reflektointi). Hänen mukaansa keskijohdon toiminnalla on strategian toimeenpanon lisäksi strategiaa uudistavia päämääriä. Hänen tutkimuksessaan löytyi neljä erilaista strategiaprosessityyppiä: kestävä, itseohjautuva, epätasapainoinen ja heikko. Hän korostaa myös epävirallisten käytäntöjen tärkeyttä virallisen strategiaprosessin rinnalla. Ikävalkon tutkimus siirtää strategiatutkimuksen painopisteen perinteisesti ylimmän johdon toiminnan tutkimuksesta mikrotasolle organisaatioissa. Käsillä olevan tutkimuksen tulokset vahvistavat tätä siirtymää. Kuviossa 9-4 esitetyt keskijohdon tehtävät rajanylittäjinä vastaavat Ikävalkon löytämiä toimintatapoja.



Kuvio 9-4. Keskijohdon tehtävä rajanylittäjänä.

Johtajuuden merkitys on korostunut useissa viimeaikaisissa suomalaisissa tutkimuksissa, jotka liittyvät tietämyksen ja osaamisen johtamiseen sekä strategiaprosesseihin (mm. Viitala 2002, ks. Pakarinen 2003). Hussi (2005) yhdistää älyllisen pääoman ja organisaatioiden menestymisen ehdoksi sen, että tiedon luomisen prosesseihin kytkeytyy myös henkilöstön hyvinvointia edistävä johtajuus. Tällöin hän peräänkuuluttaa keskijohtoa takaisin organisaatioihin (Nonaka 1988). Työyhteisön (mm. Syvänen 2003), osaamisen arvostuksen, palautteen ja luottamuksen merkitys tuloksellisuusarvioinnin toimivuudelle nousi esille myös artikkelissa, jossa tarkasteltiin kaikkien Karttunen-tutkimusohjelmaan osallistuneiden kuntien ja kuntayhtymien henkilöstöjohtamista (Huotari ym. 2005). London ym. (1999) havaitsivat, että tällainen palaute vaikuttaa ihmisten kehittymiseen ja työsuoritukseen.

Koulutusorganisaatioiden johtamista ja opettajien asenteita tuloksellisuusarviointijärjestelmiä kohtaan on tutkittu erityisesti Englannissa, jossa tilivelvollisuuteen ja arviointiin liittyvät uudistukset tehtiin 1990-luvulla (Willmott 2002). Siellä tehdyissä tutkimuksissa korostuu myös paikallisen tason päätöksenteko. Ammatillisia oppilaitoksia koskevista tutkimuksista on noussut tärkeäksi strategioiden toimeenpanon kannalta keskijohdon rooli. Leader (2004, 77) ehdottaa keskijohdon roolin selkiyttämistä ja sen tukemista laajemman johtoryhmän ja organisaatiokulttuurin avulla (Pakarinen 2005a, 90). Briggs (2003) on havainnut keskijohdon rooliin kohdistuvan paineita toisaalta byrokraattisista järjestelmistä, jotka koskevat koko koulutusorganisaatiota, toisaalta asiantuntijoiden työstä nousevista tilannesidonnoista tekijöistä, mikä sai vahvistusta myös tässä tutkimuksessa.

Keskijohdon roolia Briggs (2003) on tutkinut mekaanisen/orgaanisen järjestelmän, transaktionaalisen/transformatiivisen johtamisen ja manageriaalisen/professionaalisen organisaatiokulttuurin kautta. Hänen neljässä tapaustutkimuksessaan oppilaitokset olivat vahvan arviointiin, raportointiin ja tuloksellisuuden perustuvan rahoituksen piirissä. Hän on päätenyt siihen, että ilman mekaanisen järjestelmän ulottuvuutta, johon liittyy myös transaktionaalinen johtaminen, oppilaitokset eivät selviytyisi hengissä kilpailussa. Mutta ne eivät voi myöskään toimia ilman paneutumista yksilöiden ja alaryhmien tilanteisiin, mikä vaatii johtajilta myös transformatiivista toimimista orgaanisen järjestelmän ulottuvuudella. Tällainen johtaminen auttaa ihmisiä ymmärtämään, mitä ollaan tekemässä ja mikä on toiminnan tarkoitus sekä osallistumaan työorganisaation toimintaan luovasti. Briggsin (2003, 435) mukaan transformatiivinen johtaminen auttaa transaktionaalisen johtamisen toteutumista ja päinvastoin.

Briggs (2003) vetää tutkimuksistaan sen johtopäätöksen, että näiden johtamisen ulottuvuuksien symbioottisen luonteen ymmärtäminen voisi luoda keskijohdon toimintaa tukevan ympäristön monimutkaisissa organisaatioissa. Tällaisessa ympäristössä toteutuvat sekä managerialismin että professionalismin vaatimukset tuloksellisuusformaation käytössä. Briggsin (2003) tutkimuksessa näyttäytyvät samat johtamisen ulottuvuudet ja konteksti kuin käsillä olevassa tutkimuksessa. Tapaustutkimuksista jälkimmäisessä tuli kuitenkin selvemmin esille keskijohdon rooli johtamis- ja asiantuntijajärjestelmän rajanylittäjänä, kun taas ensimmäisessä tapaustutkimuksessa painottui ylimmän johdon rooli.

Wisén (2001) tapaustutkimuksissa esiintyi keskijohdon roolikonflikti, joka johtui toisaalta suorituksen johtamisen ja arvioinnin painotuksista tuloksellisuuden lisäämi-

seksi, toisaalta hyvien suhteiden ja kollegiaalisuuden ylläpitämisestä tiimissä. Wisen (2003, 340) mukaan roolikonfliktia voidaan helpottaa, jos ylin johto kommunikoi työyhteisölle selkeästi odotuksistaan keskijohdon roolia kohtaan tuloksellisuuden arvioinnissa. Tämän roolin selkiyttäminen opetuksen ja oppimisen parantamisen näkökulmasta ja jaettujen arvojen kautta helpottaa Wisen (2003) mukaan tuloksellisuuden arviointijärjestelmien käyttöönottoa. Rajanylitysroolista ei löydy tutkimuksia koulutuksen alueelta.

Leithwood ym. (2002) ovat tutkineet opettajien ja päättäjien motivaatiota tuloksellisuuden arviointijärjestelmien toimeenpanemiseksi. Heidänkin tutkimuksissaan tärkeään asemaan nousee koulujen johtajien rooli, joita voidaan pitää keskijohtona kunnallisessa organisaatiossa. Leithwoodin ym. (2002, 109) tutkimuksessa opettajien asenteet tuloksellisuuden arviointijärjestelmiä kohtaan olivat kielteisiä, mikä on todettu myös Karttunen-tutkimusohjelman opetussektorin tutkimuksissa (ks. Kervinen 2005, Selivuo 2005). Leithwoodin ym. (2002) mukaan tämä johtui siitä, että arviointijärjestelmät eivät tavoittaneet opetusta ja oppimista, mikä taas oli opettajien työtyytyväisyyden lähde, kuten tässäkin tutkimuksessa kävi ilmi.

Toinen syy kielteisiin asenteisiin löytyi Leithwoodin ym. (2002, 110) mukaan siitä tavasta, jolla tuloksellisuuden arviointijärjestelmät otettiin käyttöön. Niissä korostui usein kontrolli sitoutumiseen tähtäävän tavan sijasta. Ne olivat usein osa laajempaa koulutusjärjestelmän uudelleen organisointia ja muutosta, jossa johtajat näkivät ylhäältä alas -vaiheen liittyvän rakenteiden uudistamiseen ja osallistavan vaiheen uusien strategioiden ja ydinkompetenssien laatimiseen ja niiden jatkuvaan uudistamiseen. Tämän käyttöönototavan heikkoudeksi osoittautui Leithwoodin ym. (2002) mukaan se, että ylin johto menetti legitimitettinsä ja arvonantonsa jo uudistuksen ensimmäisessä vaiheessa. Tällöin luottamus ja arvonanto hankitaan muualta kuin viranomaisilta.

Asenteet ja tunteet, jotka tulivat esille Leithwoodin ym. (2002) tuloksellisuuden arviointia koskevan järjestelmän käyttöönotossa, vastasivat niitä tunteita, jotka heräävät myös muissa organisatorisissa muutoksissa. Siksi he päätyivätkin siihen, että kontrolliin perustuvat strategiat, joilla pyritään säätelemään panoksia, prosesseja ja tuotoksia sekä asettamaan standardeja, ovat yliarvostettuja julkishallinnossa. Sen sijaan he korostavat sellaisten sitoutumiseen johtavien strategioiden käyttämistä, joissa kehitetään opettajien työhön sitoutumista edistäviä innovatiivisia työjärjestelyjä. Jos koulujen opettajia ei saada mukaan kehitystyöhön, eivät asiakkaan parhaaksi tarkoitetut tuloksellisuusarviointijärjestelmät palvele tarkoitustaan. Tätä ilmiötä ei voi Leithwoodin ym. (2002, 114) mukaan säätää lailla, vaan arvostus on ansaittava ja asiantuntemusta on käytettävä näiden järjestelmien käyttöönotossa. Koulun johtajilta se edellyttää transformatiivista johtamista (Leithwood ym. 2002, 116). Keskijohdon rooli muutoksen johtamisessa tuli esille myös käsillä olevassa tutkimuksessa siten, että lähiesimiehen vuorovaikutteinen toiminta ja muutosta koskevien käsitysten vertailu, reflektointi, nousi tärkeäksi rajanylitystehtäväksi.

10 Pohdinta

Tässä luvussa pohditaan realismin mahdollisuuksia metodologiseksi viitekehyyksi organisaatiotutkimukselle sekä tutkimuksen antia henkilöstöjohtamisen ja organisaatioiden tutkimukselle. Henkilöstöjohtamista on tutkittu vähän useiden tiedonantajien ja erityisesti henkilöstön näkökulmasta, kuten tässä tutkimuksessa on tehty. Tietämyksen johtaminen on eriytynyt omaksi titeenalakseen, vaikka siinä on paljon yhtäläisyyksiä henkilöstöjohtamisen kanssa. Tässä tutkimuksessa kehitettiin tietointensiivisiin organisaatioihin soveltuvaa henkilöstöjohtamista ja avattiin ns. mustaa laatikkoa henkilöstöjohtamisen ja tuloksellisuuden välillä. Strategisen kompetenssin yhteyksiä tuloksellisuuteen ei kuitenkaan tutkittu empiirisesti. Henkilöstöjohtamisen ja tuloksellisuuden yhteyksiä näytti selittävän strategisen kompetenssin lisäksi motivaatioon yhteydessä oleva tavoitteet ylittävä käyttäytyminen (OCB).

Muutoksen johtamisen osalta tulokseksi saatiin kokonaisvaltainen kuva organisaatiosysteemin muutoksesta, jonka edellytyksenä ovat sekä toiminnan päämääriin liittyvä muutostyö henkilöstöjohtamisen avulla että toiminnan tapaa liittyvä muutostyö tuloksellisuusinformaation avulla. Näin tuloksellisuusarviointi kytkeytyi muihin organisaation prosesseihin, mikä on edellytyksenä sen toimivuudelle käytännössä. Koko systeemin uusiutumisen edellytyksenä on kuitenkin huomioon kiinnittäminen kaikilla rajoilla tapahtuvaan toimintaan ja vuorovaikutukseen rajojen organisoituessa uudelleen muutoksissa. Jotta muutokset toimisivat myös käytännössä, tarvitaan rajoja ylittävää strategista johtamista linjajohdolta, tiedon fasilisoijan roolia henkilöstöjohdolta ja identiteettityön johtamista lähiesimiehiltä. Tällaista koko systeemin muutosta ei juuri ole tutkittu, koska se edellyttää monitieteistä lähestymistapaa. Kriittinen realismi tarjoaa tutkimusmetodologian, jonka avulla monimutkaisuutta voidaan lähestyä.

10.1 Realismi metodologisena viitekehyyksenä

Realismi metodologisena viitekehyyksenä pakottaa näkemään tutkimuskohteen uudella tavalla. Tämän tutkimuksen perusteella organisaatiotutkimuksen metodologiaa voi kehittää kriittisen realismin pohjalta (Fleetwood & Ackroyd 2004). Työ- ja organisaatiopsykologialle kriittinen realismi tarjoaa mahdollisuuden monitieteiseen tutkimukseen, joskin realismi edellyttää eri tieteiden ja abstraktioiden vertailua sen suhteen, mitä ilmiötä kullakin teoriolla voi selittää. Tieteenfilosofinen ja metodologinen keskustelu antaa eväitä tällaisen tutkimusmatkan varalle, mutta metodiset ratkaisut on toistaiseksi kehitettävä itse kriittiseen realismiin perustuvassa empiirisessä tutkimuksessa. Tärkeimmiksi päättelyn ohjenuoriksi osoittautuivat realismin ontologia maailman

kerrostuneisuudesta ja epistemologia, jossa reaalisessa maailmassa vaikuttavia mekanismeja lähestytään käsitteellistämisen avulla. Tämän vuoksi jokainen empiirinen osuus päättyy tässä tutkimuksessa teoreettisiin johtopäätöksiin.

Realismin ja sosiaalisen konstruktionismin välillä on käyty vilkasta keskustelua 2000-luvulla sekä psykologiassa että sosiaalipsykologiassa. Tämä keskustelu on saanut alkunsa Hibberdin (2001) artikkelista, jossa hän väittää loogisen positivismin ja Gergenin sosiaalisen konstruktionismin välillä olevan yhtäläisyyksiä. Samansuuntaista keskustelua on käyty viime aikoina myös suomalaisessa sosiologiassa. Keskustelu liittyy lähinnä totuuskäsitteeseen ja kausaatioon sekä siihen, miten tästä totuudesta saadaan tietoa. Gergen (2001) ja Harré (2002b) vastaavat tähän kritiikkiin sillä, että sosiaalinen konstruktionismi on näissä artikkeleissa väärin perustein liitetty relativismiin ja postmodernismiin. Päinvastoin kuin nämä suuntaukset, sosiaalinen konstruktionismi hyväksyy paikallistuneen totuuden olemassaolon (Gergen 2001, 424). Kysymys on Gergenin (2001) mukaan siitä, kuinka totuus luodaan ja kuinka sitä ylläpidetään.

Harrén (2002b, 621) mukaan on kysymys todellisuuden ja sitä edustavan mallin yhteneväisyydestä. Hän korostaa, että psykologiassa ja sosiaalipsykologiassa saadaan tietoa siitä, miten ilmiö todellisuudessa käyttäytyy, mutta ei siitä, mistä se koostuu ja millainen se on. Tämä erottaa hänen mielestään luonnontieteiden realismikäsitteilyksen ihmistieteiden realismikäsitteilyksestä, jonka hän perustaa pitkälti Vygotskyn teorioihin. Sekä Gergen (2001) että Harré (2002b) korostavat edelleen diskurssin merkitystä epistemologiassaan. Nightingale ja Cromby (2002) ovat omassa tapaustutkimuksessaan päätyneet siihen, että konstruktionismi auttaa avaamaan niitä sosiaalisia, materiaalisia ja biologisia prosesseja, jotka muokkaavat ihmistä subjektina. Tällaisessa tutkimuksessa ei heidän mielestään kuitenkaan tarvitse rajoittua tutkimaan vain näiden prosessien lopputuloksena ilmeneviä diskursiivisia tekoja (Nightingale & Cromby 2002, 710). Näin konstruktionismi voi kehittyä heidän mielestään painottumatta sen enempää naiiviin realismiin kuin kielelliseen relativismiin.

Kuusela (2004, 60) näkee yhtäläisyyksiä esimerkiksi Meadin ajattelulla ja sosiaalisen konstruktionismin edustajien välillä, kun tarkastellaan uudemmassa sosiaalisessa konstruktionismissa ilmenevää aristotelista ajattelua minän ja yhteisön välisistä suhteista. Myös Liebrucks (2001) näkee yhtäläisyyksiä realismin ja sosiaalisen konstruktionismin välillä, koska hänen mielestään sosiaalisessa konstruktionismissakaan ei nähdä kaiken olevan sosiaalisesti rakentunutta. Sosiologiassa konstruktionismi liittyy hänen mukaansa tieteen muodostumiseen ja tieteellisen tiedon hankintaan, ja psykologiassa siihen, miten ihmisen minuus syntyy diskurssissa toisten kanssa. Lisäksi hän korostaa sitä, että luonnontieteille ominainen kausaalinen selittäminen ei sovellu psykologiseen selittämiseen, jossa säännöillä ja konventioilla selitetään tietyn tapahtuman toimintaa.

Held (2002) on tarkastellut edellä käytyä keskustelua ihmistieteiden näkökulmasta. Hän päätyi siihen, että tärkein kysymys realismin ja konstruktionismin välisessä keskustelussa liittyy siihen, onko havainnon ja todellisuuden välillä suora vai epäsuora, tulkinnan kautta muodostuva yhteys. Itse hän ei näe näitä vaihtoehtoisina tapoina tarkastella todellisuutta, vaan hyväksyy sen, että myös realistin on turvauduttava epäsuoraan havaitsemiseen tehdessään esimerkiksi teoriaan pohjautuvia tulkintoja havaintojen ulottumattomissa olevasta todellisuudesta (Held 2002, 657).

Harré ja Gillett (1994, 29, suom. Kuusela 2004, 60) esittivät psykologian kaksi ontologiaa, newtonilaisen ja diskursiivisen. Newtonilaisen ontologian mukaan paikallistava järjestelmä on tila ja aika ja suhteita pidetään kausaalisina. Diskursiivisessa ontologiassa paikallistavana järjestelmänä toimivat ihmisten yhteenliittymät ja suhteita kuvataan säännöillä ja tarinoilla. Ensimmäisessä entiteettejä ovat asiat ja tapahtumat, kun jälkimmäisessä entiteettejä ovat puheaktit. Harrén ja Gillettin (1994, ks. myös Harré 2002a) mukaan olisi tapahtumassa siirtymä newtonilaisesta diskursiiviseen ontologiaan (ks. Kuusela 2004, 59–60). Tämän tutkimuksen metodologinen viitekehys sijoittuu edellä mainitussa luokittelussa newtonilaiseen ontologiaan, mikä ei ole kovin tavallista esim. sosiaalipsykologiassa. Useat klassikot edustavat juuri tämän ontologian kritiikkiä (ks. Hänninen ym. 2001).

Realismissa newtonilainen ja diskursiivinen ontologia ei näyntyä yhtä kaksija-koisena ja vastakkaisena, kuin se näkyy Harrén ja Gillettin (1994) tuotannossa. Myös Harrén tuotannossa näkyvät molemmat ontologiat, vaikkakin epistemologia perustuu diskursiiviseen lähestymistapaan (ks. Pakarinen 2006). Hibberd (2002, 686) korostaa vastauksessaan Gergenille, että realismin peruskysymys on ilmiön sijoittuminen tilaan ja aikaan. Siksi hän puhuukin mielellään kontekstuaalisesta realismista, ja näkee kausaation kolmen ilmiön suhteena, mikä vastaa mm. Pawsonin ja Tilley'n (1997) kehittämää CMO-yhtälöä. Hibberdin (2002) mukaan jokin tapahtuma tai prosessi toimii jollakin kentällä (asian suhteen tai jollakin areenalla) muuttaakseen sitä tavalla tai toisella. Myös Tsoukasin (2005) narratiivisen selittämisen metodissa yhdistyvät sekä sosiaalinen konstruktionismi että realismiin perustuva selittäminen.

10.2 Tutkimuksen validiteetti, reliabiliteetti ja yleistettävyys

Realismiin perustuvan tutkimuksen luotettavuudesta ja yleistettävyyydestä on käyty vähemmän keskustelua kuin totuuskäsitteestä. Siksi tämän pohdinnan kannalta on olennaista asemoida tutkimus selittämistä koskevaan keskusteluun sekä positivismiin, realismiin ja konstruktionismiin perusteisiin, joita on käsitelty edellä. Tähän liittyy myös keskustelu kvantitatiivisten ja kvalitatiivisten menetelmien käytöstä ja niiden epistemologisista perusteista. Tässä luvussa painotetaan psykologiassa ja sosiaalipsykologiassa käytyyn keskusteluun enemmän kuin sosiologiassa käytyyn keskusteluun.

Ensimmäinen keskustelun aihe liittyy siihen, kuinka tutkija saa luotettavaa tietoa todellisuudesta. Tämän tutkimuksen perusteella päädyttiin samanlaiseen käsitykseen kuin Held (2002, 657), jonka mukaan suora ja epäsuora tietäminen toimivat yhdessä siten, että edellinen vaikuttaa aina jälkimmäiseen. Hän ei kuitenkaan näe, että kieli aina välittäisi tutkimuksen, havainnoinnin kohteen, ja tutkijan, havaitseijan, välistä vuorovaikutusta. Hänen mukaansa myös realismiin perustuvaa tutkimusta tekevä tutkija joutuu turvautumaan epäsuoraan tietämiseen käyttäessään teorioita reaalisesta kerrokseen pyrkiessään. Tasapainotettua mittaristoa koskevassa tapaustutkimuksessa rajailmiön selittäminen on puhtaasti teoriaan pohjautuvaa, vaikka rajojen olemassaolo tulikin esille focus group -haastattelussa. Analyysi perustuu siis tutkijan tulkintaan, mutta ei poista sitä tosiasiaa, että rajat ovat olemassa tavalla tai toisella. Tsoukas (1989) pitääkin abduktiiviseen päättelyyn perustuvien tapaustutkimusten ulkoista validiteettia hyvänä,

jonka vuoksi tuloksia voitaneen yleistää muihinkin vastaaviin organisaatioihin.

Toinen keskustelua herättänyt asia on se, voidaanko luonnon ilmiöitä ja inhimillisiä ja sosiaalisia ilmiöitä tutkia samoilla menetelmillä. Held (2002, 658) viittaa Thomassonin painossa olevaan tekstiin, jossa hän ottaa selvän kannan siihen, että organisatoriset artefaktit ovat ontologialtaan erilaisia kuin luonnontieteelliset tutkimuskohteet. Siksi niitä ei voi myöskään tutkia samanlaiseen epistemologiaan perustuvilla menetelmillä. Michell (2003, 17) kritisoi puolestaan sitä, että laadulliset menetelmät liitetään konstruktionismiin ja määrälliset positivismiin ja realismiin. Hänen mielestään näiden suuntausten ja menetelmien välillä ei ole mitään käsitteellistä yhteyttä. Se, mitä kvalitatiivisten menetelmien puolustajat usein harhaanjohtavasti arvostelevat positivismiin viittaamalla, onkin naiivia realismia ja se, mitä he puolustavat konstruktionismin nimissä on relativismia. Naiivissa realismissa oletetaan todellisuuden ja havaintojen olevan yhtä, kun taas relativismissa kaikilla on oma totuutensa.

Suomessa Töttö (2006) edustaa samanlaista näkemystä kvantitatiivisten ja kvalitatiivisten menetelmien suhteesta kuin Held. Tötön (2004) mukaan realistisen selittämisen onnistuminen riippuu ensinnäkin siitä, kuinka oletettu mekanismi kykenee selittämään ilmiön. Tässä tutkimuksessa löytyi uusi mekanismi, rajailmiö, jonka voi olettaa selittävän strategisen kompetenssin syntymisen. Lisäksi täytyy olla perusteet uskoa mekanismin olemassaoloon ja siihen, ettei parempia vaihtoehtoja ole. Tässä tutkimuksessa rajailmiöstä oli viitteitä empiirisessä aineistossa eikä muita kilpailevia selityksiä löytynyt. Realismi metodologisenä viitekehyksenä tarjosi mahdollisuuden käyttää sekä laadullisia että määrällisiä tutkimusmenetelmiä, mutta validiteetin, reliabiliteetin ja yleistettävyyden suhteen pohdinta muodostuu erilaiseksi kuin positivistiseen tai konstruktionistiseen viitekehykseen perustuvissa tutkimuksissa (Michell 2003). Monimetodista tutkimusotetta peräänkuuluttavat kaikki realismin metodologiaa pohtineet (Carter & New 2004, Danermark ym. 2002, Kazi 2003, Pawson & Tilley 1997, Sayer 1992, Töttö 2004).

Kolmas keskustelua synnyttänyt asia on selittäminen. De Jong (2003) pohtii funktionaalisen ja kausaalisen selittämisen eroja ja yhteyksiä realismin näkökulmasta monimutkaisissa ympäristöissä, genetiikan ja kognitiotieteen esimerkkien avulla. Hänen mukaansa funktioilla ei voi selittää ylemmän tason ilmiöitä. Sen sijaan ylemmän tason funktionaalisella selittämisellä voidaan tulkita alemman tason mekanismeja kontekstissaan (de Jong 2003, 312). Tässä tutkimuksessa makrotason ilmiöt vaikuttivat alempien tasojen mekanismeihin, kuten de Jong (2003) väittää. Esimerkiksi hallinnan ja monimutkaisuuden kontekstit vaikuttivat tiedon virtaan, jolla on merkitystä tuloksellisuusarvioinnin toimivuudelle.

Tässäkin tutkimuksessa inhimillisten ja sosiaalisten ilmiöiden tutkimiseen sopivien tutkimusmenetelmien ja tasojen ja mekanismien välistä suhdetta on täytynyt pohtia koko tutkimuksen ajan totuus käsityksen lisäksi. Merkittävin hyöty realismiin perustuvasta viitekehyksestä on siinä, että todellisuutta voi tarkastella kerrostuneena. Tämä puute on kuitenkin ollut monissa sellaisissakin empiirisissä tutkimuksissa, joita on väitetty realismiin perustuviksi (Brante 2001, Pawson 2000). Kerrostuneisuuden tarkastelu (Danermark ym. 2002) ja mekanismien jäljittäminen (Kazi 2003) erottaa kuitenkin realismiin perustuvan metodologian esimerkiksi Grounded theory -metodologiasta ja keskitason teorioista, joissa myös pyritään luomaan teoriaa.

Tässä tutkimuksessa päädyttiin siihen, että sosiaalisia ilmiöitä tutkittaessa mekanismi on teoria, joka selittää tutkittavaa ilmiötä (Pawson 2000). Realismi metodologisena viitekehystenä on tuonut analyysiin mukanaan sen, että ilmiötä on tarkasteltu eri todellisuuden kerroksilla (empiirinen, aktuaalinen ja reaalinen) ja eri tasoilla (mikro-, meso- ja makrotasot sekä näiden väliset tasot), joissa vaikuttavia mekanismejakin voi selittää vain niille ominaisilla teorioilla. Tämän vuoksi realismiin perustuvasta tutkimuksesta tulee väistämättä monitieteinen (Töttö 2004).

Sayer (1992, 243) on tarkastellut myös ekstensiivisen ja intensiivisen tutkimuksen yleistettävyyttä, jossa ekstensiivisessä tutkimuksessa painottuvat tilastollisiin menetelmiin perustuva testaus ja intensiivisissä tutkimuksissa laadulliset menetelmät ja tapaustutkimuksen metodologia. Tapaustutkimuksen metodologiassa on Eisenhardtin (1989) mukaan tärkeää rakentaa teoria yleistettävyyden parantamiseksi. Alasuutarin (2001, 248) mukaan laadullisessa tutkimuksessa yleistäminen on rakentunut tutkimusprosessiin jo etukäteen. Hän puhuisi mieluummin suhteuttamisesta kuin yleistämisestä, koska kysymys on siitä, minkä verran analyysi kertoo muusta kuin aineistosta. Tässä tutkimuksessa päädyttiin Mäntysaaren (2006, 160) esittämään näkemykseen siitä, että kriittiseen realismiin perustuvassa tutkimuksessa on kysymys syvenevästä ja tarkentuvasta tiedosta pikemminkin kuin kasautuvasta tiedosta.

Tässä tutkimuksessa validiteettia pyrittiin parantamaan vertailulla. Tasapainotettua mittaristoa koskevassa tapaustutkimuksessa käytettiin triangulaatiota, jossa kunkin analyysivaiheen tuloksiin haettiin myös vastaajien kommentit (Silverman 2000). Lisäksi siinä käytettiin focus group -haastattelujen osalta ryhmien välistä vertailua. Käsillä olevan tutkimuksen aineistona ovat molemmat tapaustutkimukset edustavat ammatillista koulutusta, mutta sijoittuvat erilaisiin toimintaympäristöihin. Tapaustutkimuksia on vertailtu keskenään, mutta niitä verrattiin myös muihin tapaustutkimuksiin sekä tulosten suhteen (kansainväliset koulutuksen tuloksellisuuden arviointia koskevat tutkimukset) että kontekstin (kunnallisten palvelujen muut toimialat) suhteen (Lincoln & Guba 1999, 411).

Reliabiliteetin parantamiseksi käytettiin tasapainotettua mittaristoa koskevassa tapaustutkimuksessa abduktiovaiheessa Grounded theory -lähestymistapaan perustuvaa koodausta. Tämä auttoi saamaan jo kerran käsiteltyyn aineistoon uutta näkökulmaa. Focus group -haastattelut olivat teemoihin perustuvaa konsultatiivista vuorovaikutusta, jonka vuoksi niistä saatiin rikas aineisto. Luokittelun edetessä avoimesta koodauksesta aksiaaliseen ja selektiiviseen koodaukseen, täytyi kuitenkin luopua aineistolähtöisyydestä ja palata teoriapohjaiseen luokitteluun. Selektiiviseen vaiheeseen siirryttäessä näytti aineiston pohjalta tulevan empiiristä vinoutumaa, joka ei vastannut todellisuutta (Danermark ym. 2002). Formaalisia teorioita ei voi luoda empiiristen havaintojen pohjalta, koska ne edustavat kahta eri todellisuuden kerrosta. GT-pohjaista luokittelua voi tämän tutkimuksen perusteella käyttää, jos ajattelua ohjaa realismin ontologia ja epistemologia, eli maailman kerrostuneisuus ja teoriapohjainen käsiteluokkien luonti. GT:n ansio on siinä, että se ohjaa kiinnittämään huomiota ominaisuuksiin, ulottuvuuksiin, tasoihin ja prosesseihin, minkä vuoksi rikkaan aineiston käsittely onnistuu avoimen ja aksiaalisen koodauksen vaiheessa aineistoon perustuen ja uudesta näkökulmasta.

Tasapainotettua mittaristoa käsittelevässä tapaustutkimuksessa (ks. Pakarinen 2005a) on kuvattu myös tutkimusprosessi, jotta se on toistettavissa. Tapaustutki-

muksessa kyselyä käytettiin lähinnä kuvaamaan organisatorista kontekstia, jossa tutkittiin eroja henkilöstön ja esimiesten, rajajilmion kannalta kahden merkittävän ryhmän välillä. Kuntayhtymässä tehtyjen kyselyiden vastausprosentit jäivät alhaisiksi, johon vastanneet ilmaisivat syyksi pettymyksen siihen, ettei kyselyjen tuloksia yleensä käsitelty organisaatiossa. Alhainen vastausprosentti saattoi vaikuttaa ääripäiden esiin tulemiseen ydinkompetenssia kysyttäessä, mutta toisaalta haastattelussa kerrottiin tällaisten ryhmien olevan organisaatiossa. Koska kyselyjen tuloksia käytettiin kuvaamaan kyseisiä ilmiöitä ja koska tulokset olivat samansuuntaisia laadullisen aineiston kanssa, voidaan tuloksia pitää riittävän luotettavina. Tapaustutkimuksen aineisto oli pääosin laadullista haastatteluaineistoa. Tässä tapaustutkimuksessa monimetodisuus tarkoitti siis sitä, että eri vaiheissa on kerätty aineistoa eri menetelmillä. Tämän tavoitteena oli rakentaa kokonaiskuvaa ilmiöstä ja luoda teoreettista mallia.

Aineistonkeruumenetelmien valintaa on ohjannut realismiin perustuva käsitys organisaatioista rakenteiden, prosessien ja toimijuuden samanaikaisesta olemassaolosta (Tsoukas 1989) siten, että rakenteista aineistoa on kerätty määrällisesti ja prosesseista sekä toimijuudesta laadullisesti (Robson 2002). Töttö (2004, 284) edellyttää todellisuuden kerrosten erottelemiseksi realismiin perustuvalta tutkimukselta empirismin minimivaatimusta. Vaikka Costello (2000) on löytänyt mekanismeja laadullisesta aineistosta, kuten tässäkin tutkimuksessa on löydetty, niin lisää näyttöä saatiin kvantitatiivisilla menetelmillä. Myös Grounded theory on Danermarkin ym. (2002) mukaan itse asiassa empirismin perustuvaa. Tutkimuksesta tekee realismiin perustuvan kuitenkin vasta sen ontologiaan sopiva päättelyprosessi (abduktio ja retroduktio), jonka avulla vasta päästään teoreettisiin ja käytännön tuloksiin.

Yleistettävyyys on realismin metodologiassa ongelmallista, koska siinä tarkastellaan ilmiötä aina kontekstissaan. Tämän tutkimuksen taustalla olevissa tapaustutkimuksissa tulos voidaan yleistää vain ammatilliseen koulutukseen. Koska tutkittava ilmiö, tuloksellisuusarviointi, kietoutuu myös opettajan professioon ja koulutuksen ohjausjärjestelmään, on samansuuntaisia tuloksia nähtävissä myös muilla koulutuksen alueilla (Kervinen 2005, Selivuo 2005). Intensiivisten tutkimusten osalta yleistettävyyys perustuu niiden pohjalta luotuun teoriaan (Strauss & Corbin 1998, Pawson 2000) ja tutkimusprosessiin (Alasuutari 2000). Tältä pohjalta tämänkin tutkimuksen tuloksia voitaneen yleistää ainakin kunnallisiin organisaatioihin, jotka elävät tietoyhteiskuntakehityksen ja hallinnan ristipaineessa.

Tämän tutkimuksen riskit ja heikkoudet liittyvät siihen, ettei Danermarkin ym. (2002) ja Poutasen (2005) esittämällä realistisella tutkimusasetelmalla ole tehty empirisiä tutkimuksia. Tämä on siis kokeilu, jossa on hyödynnetty ja muokattu perinteisiä laadullisen ja määrällisen tutkimuksen menetelmiä ja aineiston analyysia realismin ontologiaan ja epistemologiaan soveltuvaksi metodologiaksi. Lähtökohtana on ollut tutkimusprosessi, jossa luodetaan ammatillisen koulutuksen tuloksellisuusarviointia ja tulosjohtamista aina syvemmälle reaaliseen todellisuuden kerrokseen saakka, josta tuloksellisuusinformaation vaikutuksia selittäväksi ilmiöksi löytyi rajajilmio.

Tuloksellisuusarvioinnilla tai johtamisjärjestelmillä ei kuitenkaan saada aikaan muutosta ilman, että kehittäminen kytketään sosiaalisen identiteetin muodostumiseen, sosiaaliseen oppimiseen ja sosiokognitiivisiin prosesseihin, joita yhdistävät monisubjektiteoria ja siihen liittyvä sosiaalisten representaatioiden teoria. Sosiaalipsykologiselle

teorianmuodostukselle syntyi monitasoisessa tutkimuksessa keskitason teorian rooli, jota siis Pawsonin (2000) mukaan voidaan pitää generatiivisena mekanismina. Tutkimuksessa on liikuttu laadullisen tutkimuksen tapaan tiimalasimetodilla (ks. Alasuutari 2000) laajemmista kysymyksen asetteluista tarkastelemaan suurennuslasilla rajailmiötä ja siirrytty taas tarkastelemaan tutkittavaa ilmiötä suhteessa muihin konteksteihin (Danermark ym. 2002).

Tsoukas (2005) kutsuu tässä tutkimuksessa käytettyä tutkijan lähestymistapaa kompleksisten organisaatioiden tutkimisessa narratiiviseksi selittämiseksi, jossa keskeistä on tutkijan tulkinta tutkittavasta ilmiöstä. Tsoukas (2005, 222) korostaa, että kompleksisia organisaatioita koskeviin tutkimuksiin soveltuu tutkimusmenetelmäksi narratiivinen selittäminen. Sillä hän tarkoittaa sitä, että organisaation toimintaa ja eri tekijöiden välisiä yhteyksiä pyritään ymmärtämään ajassa kehittyvänä, kerrostuneena sosiaalisena ilmiönä. Käsillä olevaa tutkimusta voidaan pitää tällaisena narratiivina, jossa selittävä teoria kietoutuu kaikkiin tutkimusprosessin vaiheisiin. Mutta tällainen tutkimusote vaatii vielä kehittämistä, joten jatkotutkimuksissa tulisivat kokeilla narratiivisen selittämisen menetelmää. Siitä saattaisi syntyä realismiin soveltuva uusi tutkimusote. Tähän mennessä realismiin perustuvia tutkimuksia on tehty perinteisillä tutkimusmenetelmillä. Tässä tutkimuksessa käytetty metodologia soveltuu myös monitieteiseen tutkimukseen, jonka vaatimus on esitetty tieteellisessä maailmassa yhä useammin.

10.3 Tuloksellisuus syntyy rajapinnoilla – tulevaisuuden haasteet

Tuloksellisuus syntyy rajapinnoilla, ja sen synnyttävät, generoivat, tietoon liittyvät prosessit eri tasojen ja ryhmien välillä. Organisaation strateginen kompetenssi on edellytyksenä sille, että organisaatiot pystyvät menestymään tietoyhteiskunnassa. Kompleksisen systeemin muutos edellyttää huomion kiinnittämistä siihen, että makrotasolla koulutuspoliittisessa ohjauksessa kehitetään tietoyhteiskuntaan soveltuva relationaalista hallintaa, organisaatioissa tietointensiivistä ja tavoitesuuntautumista edistävää henkilöstöjohtamista kytkeytyneenä koko koulutusprosessiin ja pedagogiseen työhön. Toimiakseen kompleksisen systeemin oppimista edistävänä palautteena tuloksellisuusinformaation tulisi virrata rajapinnoilla siten, että koko systeemi suuntautuu koulutuspoliittisiin päämääriin kaikilla hierarkkisilla tasoilla. Tuloksellisuus edellyttää strategista kompetenssia, organisaation osaamista, joka syntyy rajapinnoilla.

Se edellyttää mikrotasolla kehittämistä yksilön ja organisaation välisessä tavoitteen asettelussa, mesotasolla tiedon luomisen prosessien hallinnassa ja makrotasolla hallinnan kehittämistä kompleksisiin toimintaympäristöihin sopivaksi. Ammatillisen koulutuksen tuloksellisuuden arvioinnin kontekstissa näkyvät ehkä voimakkaammin ne trendit, jotka nykyisin ovat myös muiden julkisten organisaatioiden arkipäivää. Ne elävät uuden julkisjohtamisen tehokkuusvaatimusten ja tietoyhteiskunnan kompleksisuuden ristipaineessa yrittäen säilyttää palveluilta vaadittavan yhteiskunnallisen tehtävän ja julkisen arvon. Tämä on kunnallisten palvelujen erityispiirre, joka on otettava huomioon kehitettäessä jatkossa tuloksellisuuden arviointia ja henkilöstöjohtamista. Tietoyhteiskunnan monimutkaisuus edellyttää myös hallinnan ja ohjauksen uudel-

leen arviointia. Tutkimusten perusteella hallinnan tavan kehityssuunta näyttää olevan neuvotteluun ja dialogiin perustuva relationaalisen hallinnan tapa. Tästä tarvitaan kuitenkin lisää tutkimusta.

Henkilöstöjohtamiselta globaali tietoyhteiskunta toimintaympäristönä edellyttää roolin muutosta strategiseksi kumppaniksi ja tiedon punojaksi. Tällöin henkilöstöjohtamisen tehtäväksi muodostuu oppimisintensiivisen työn muotoilu ja tavoitteet ylittävän käyttäytymisen edistäminen psykologisilla sopimuksilla (Guest 2004). Tällaista tietointensiivisen henkilöstöjohtamisen tutkimusta on vaatinut Thite (2004b). Tällöin henkilöstöjohtamista koskevan tutkimuksen haasteeksi tulee strategisen henkilöstöjohtamisen (strategic human resource management, SHRM) ohella tietointensiivisen henkilöstöjohtamisen kehittäminen, jota voisi nimittää KHRM:ksi (knowledge human resource management). Henkilöstöjohtamisen tutkimus tarvitsee jatkossa monitieteisiä tutkimusasetelmia, joissa otetaan huomioon myös toimijuus- ja roolinäkökulma (Thursfield & Hamblett 2004).

Tämän tutkimuksen metodologia voi tarjota uusia avauksia myös henkilöstöjohtamisen ja tuloksellisuuden välisen yhteyden tutkimukseen. Tällöin tuloksellisuus tulisi ensinnäkin käsittää organisaation vaikuttavuudeksi (organizational effectiveness, Cameron 2005), joka on konstruktio pikemmin kuin mitattava suoritus. Tässä tutkimuksessa katsottiin, että strateginen kompetenssi on edellytys tuloksellisudelle. Organisaation suorituskyvyn (performance) mittaamiseksi Paauwe ja Boselie (2005) ehdottavat moniulotteista käsitteistöä. Toiseksi henkilöstöjohtamisen tutkimus on painottunut sykliseen prosessiin, joka ei teorian puutteen vuoksi anna luotettavia tuloksia (Fleetwood & Hesketh 2006, Hesketh & Fleetwood 2006). Tässä tutkimuksessa henkilöstöjohtamisen ja sitoutumisen ja motivaation väliin tuleva tekijä on tavoitteet ylittävän käyttäytymisen (organizational citizenship behaviour, OCB) edistäminen. Organisaatiotutkimuksessa positiiviseen psykologiaan perustuvaa tutkimus tarjoaa kehittämälustan edellä kuvatuille tutkimushaasteille.

Tiedon virrasta huolehtiminen nousee tämän tutkimuksen perusteella keskeiseksi mekanismiksi, joka estää tai edistää oppimista ja uusiutumista. Jos toiminta ja kohtaamiset rajapinnoilla muodostuvat dialogiksi, osaamisen ja tiedon vaihdoksi, neuvotteluksi ja sopimiseksi, ollaan uusiutumisen tiellä. Tällöin julkinenkin organisaatio voi suuntautua strategisesti pitkällä tähtäimellä tulevaisuuteen. Rajalla tapahtuva toiminta ja vuorovaikutus nousevat haasteeksi niin johtamiselle kuin kehittämistyöllekin. Sosiaalisen oppimisen teorian merkitys korostuu aktiivisen rajatoiminnan tulkitsijana. Ammatillisessa koulutuksessa tärkeimpiä rajoja olivat suhteet asiakkaisiin, henkilöstön ja johdon välinen rajapinta, johdon ja poliittisten päätöksentekijöiden sekä valtion viranomaisten, omistajakuntien ja aluekehitysviranomaisten kanssa tehtävä yhteistyö. Muutoksen johtamisessa tärkeä tehtävä on keskijohdolla, joka tekee identiteettityötä henkilöstön kanssa.

Teoreettisesti muutosta nousivat selittämään sosiaalisen identiteetin teoria ja sosiaalisen oppimisen teoria. Tällöin on välttämätöntä laajentaa toimijäkäsitystä ja ryhmien välisiä suhteita ja sosiaalisia prosesseja koskevaa tutkimusta monisubjektien suuntaan. Sosiokognitiiviset prosessit taas selittävät tiedon virtaa ja sitä, kuinka jaettu näkemys organisaation päämäärästä syntyy. Tietoa käsittelevällä organisaatiolla on strategista kompetenssia, jota tässä tutkimuksessa pidettiin menestymisen, tuloksel-

lisuuden, edellytyksenä. Mitä kompleksisemmaksi toimintaympäristö muodostuu, sitä enemmän ollaan tekemisissä moninaisten tavoitteiden kanssa, joiden tulkintaa autetaan transformatiivisen johtajuuden avulla. Kompleksisessa toimintaympäristössä sosiaalipsykologian haasteeksi nouseekin teorianmuodostus, joka pohjautuu monisubjektiteoriaan ja sosiaalisten representaatioiden tutkimuksiin (ks. Kuusela 2004).

Nämä teoriat käsittelevät työorganisaatioiden kannalta tärkeitä teemoja, kuten sitoutumista, tavoitteiden asettamista, sopimuksia jne. Tällaisessa tutkimuksessa kontekstin merkitys tulosten tulkinnassa on otettava välttämättä huomioon. Siksi realismi metodologiana sopii hyvin kompleksisuuden tutkimukseen, mutta tutkimusmenetelmiä on edelleen kehitettävä. Davis (2005) näkeekin realistisen arvioinnin puutteena sen, että siinä on keskitytty yksilöitä koskeviin palveluihin ja ohjelmiin. Hän ehdottaa, että realistista arviointia pitäisi käyttää enemmän kumulatiivisten poliittisten vaikutusten ja organisaatiokulttuurin tutkimukseen.

Tämä tutkimus vahvistaa myös Pirttilän (2003) näkemystä siitä, että intervention vaikutusten arviointi ei riitä, vaan mekanismien, syväkenteiden, esiin saamiseksi ilmiötä on lähestyttävä toiminnan kautta. Tässä tutkimuksessa on pyritty kehittämään uusia tutkimusmenetelmiä organisaatiotutkimukseen realismin ontologian ja epistemologian pohjalta. Narratiivinen selittäminen vaatii kuitenkin vielä paljon kehittämistä ja pohtimista, koska siinä yhdistyvät realismin käsitys havainnoista riippumattomasta totuudesta ja tutkijan konstruoimasta todellisuuden tulkinnasta.

Mihin päädyin?

Minua kiinnosti tutkimusmatkalle lähtiessäni kysymys siitä, miten organisaatiot ja ihmiset pystyvät muuttumaan tietoyhteiskunnassa. Muutoksen johtaminen ja julkisen sektorin tuottavuusvaatimukset ovat tulleet matkan varrella yhä ajankohtaisemmiksi keskustelun aiheiksi. Valtion tuottavuusohjelma puhuttaa julkisesti, ja kunta- ja palvelurakennemuutoksella vastataan globalisaation haasteisiin julkisella sektorilla. Kilpailukykyä pyritään edistämään tiedon ja osaamisen avulla, joka näkyy sekä kansallisessa politiikassa että EU:n tasolla mm. Lissabonin strategiassa. Mutta vastataanko tietoyhteiskunnan haasteisiin globaalissa taloudessa sellaisilla keinoilla, jotka johtavat elinvoimaisuuteen ja menestymiseen?

Koko systeemin muutos edellyttää muutosta kaikissa osasysteemeissä ohjausjärjestelmästä yksilöiden merkitysrakenteiden muuttumiseen. Organisaatioiden elinvoima ja uusiutumiskyky perustuu niiden kykyyn käsitellä tietoa, joka on käsitettävä laajasti sekä tunnuslukujen tuottamaksi tiedoksi että kokemuseräiseksi tiedoksi, jota syntyy erityisesti asiakastilanteissa ja verkostoissa. Päädyin siihen, että muutoksessa huomiota täytyy kiinnittää rakennemuutosten lisäksi erityisesti rajaprosesseihin. Muutoksessa on itse asiassa kysymys rajojen uudelleen määrittelystä, jolloin ihmisten täytyy löytää tehtävänsä ja roolinsa uudelleen. Muutoksen johtamisen ja kehittämisen painopisteen tuleekin olla rajojen ylittämässä.

”One could spend a lifetime on nothing but boundaries. This would be worthwhile work.”
(Hall 1996)

Lähteet

- Aaltonen, P., Ikävalko, H., Mantere, S., Teikari, V., Ventä, M. & Währn, H. (2001) *Tiellä strategiasta toimintaan*. Espoo: Teknillinen korkeakoulu.
- Abbott, A. (1995) Things of boundaries. *Social research*, 62, 4, 857–882.
- Ackroyd, S. & Fleetwood, S. (2000) *Realist perspectives on management and organizations*. New York: Routledge.
- Ackroyd, S. (2004) Methodology for management and organisation studies: Some implications of critical realism. Teoksessa S. Fleetwood & S. Ackroyd (eds.) *Critical realist applications in organisation and management studies*. London and New York: Routledge, 137–163.
- Ahonen, S. (2001) Kuka tarvitsee yhteistä koulua. Teoksessa A. Jauhiainen, R. Rinne & J. Tähtinen (toim.) *Koulutuspolitiikka Suomessa ja ylikansalliset mallit. Kasvatusalan tutkimuksia 1*. Turku: Suomen kasvatustieteellinen seura, 155–184.
- Akgün, A. E., Lynn, G. S. & Byrne, J. C. (2003) Organizational learning: A socio-cognitive framework. *Human relations*, 56, 7, 839–868.
- Alasuutari, P. (2001) *Laadullinen tutkimus. 3. uudistettu painos*. Tampere: Vastapaino.
- Archer, M. S. (1998) Introduction: realism in the social sciences. Teoksessa M. S. Archer, R. Bhaskar, A. Collier, T. Lawson & A. Norrie (eds.) *Critical realism. Essential readings*. London: Routledge, 189–205.
- Archer, M. S. (2000) *Being human*. Cambridge: Cambridge university press.
- Archer, M. S. (2003) *Structure, agency and the internal conversation*. Cambridge: Cambridge university press.
- Archibugi, D. & Lundvall, B.-Å. (2001) Introduction: Europe and learning economy. Teoksessa D. Archibugi & B.-Å. Lundvall (eds.) *The globalizing learning economy*. Oxford: Oxford university press, 1–17.
- Argyris, C. (1994) *On organizational learning*. Massachusetts: Blackwell.
- Argyris, C. & Schön, D. A. (1978) *Organizational learning*. Massachusetts: Addison-Wesley.
- Argyris, C. & Schön, D. A. (1996) *Organizational learning II. Theory, method and practice*. Massachusetts: Addison-Wesley.
- Argyris, C. (2004) Double-loop learning and implementable validity. Teoksessa H. Tsoukas & N. Mylonopoulos (eds.) *Organizations as knowledge systems*. London: Palgrave Macmillan, 29–45.
- Arnkil, T. E., Eriksson, E. & Arnkil, R. (2003) *Palveluiden dialoginen kehittäminen kunnissa. Sektorikeskeisyydestä ja projektien kaaoksesta joustavaan verkostointiin*. STAKES: Raportteja 253.
- Ashby, W.R. (1962) Principles of the self-organizing system. Julkaistu uudelleen (2004) *E:CO Special double issue*, 6, 1–2, 103–278.

- Ashkenas, R., Ulrich, D., Jick, T. & Kerr, S. (1995) *The boundaryless organization: Braking the chains of organizational structure*. San Francisco CA: Jossey-Bass.
- Ball, S. (2001) *Globaalit toimintaperiaatteet ja kansalliset politiikat eurooppalaisessa koulutuksessa*. Teoksessa A. Jauhiainen, R. Rinne & J. Tähtinen (toim.) *Koulutuspolitiikka Suomessa ja ylikansalliset mallit*. Kasvatusalan tutkimuksia 1. Turku: Suomen kasvatustieteellinen seura, 21–44.
- Becker, B. & Gerhardt, B. (1996) The impact of human resource management on organizational performance. *Academy of management journal*, 39, 779–801.
- Becker, B., Huselid, M & Ulrich, D. (2001) *The HR-scorecard. Linking people, strategy and performance*. Boston: Harvard business school press.
- Behn, R. D. (2003) Why measure performance? Different purposes require different measures. *Public administration review*, 63, 5, 586–606.
- Berman, E. M. & West, J. P. (2003) Psychological contracts in local government. *Review of public personnel administration*, 23, 4, 267–285.
- Bhaskar, R. (1978) *A realist theory of science*. Sussex: The harvester press.
- Bhaskar, R. (1989) *Reclaiming reality. A critical introduction to contemporary philosophy*. London & New York: Verso.
- Bhaskar, R. (2002) *Critical realism and ethnomethodology: Debate with Rom Harré*. Teoksessa R. Bhaskar: *From science to emancipation*. New Delhi: Sage, 96–124.
- Bolino, M. C. & Turnley, W. H. (2003) Going the extra mile: Cultivating and managing employee citizenship behaviour. *Academy of management executive*, 17, 3, 60–73.
- Boulding, K. E. (1956) *General systems theory: The skeleton of science*. Julkaistu uudelleen (2004) *E:CO Special double issue*, 6, 1–2, 127–139.
- Bowen D. E. & Ostroff, C. (2004) Understanding HRM-firm performance linkages: The role of the “strength” of the HRM-system. *Academy of management review*, 29, 2, 203–221.
- Boxall, P. & Purcell, J. (2003) *Strategy and human resource management*. New York: Palgrave Macmillan.
- Brante, T. (2001) Consequences of realism for sociological theory-building. *Journal for the theory of social behaviour* 31, 2, 167–195.
- Briggs, A. R. J. (2003) Finding the balance. Exploring the organic and mechanical dimensions of middle manager roles in english further education colleges. *Educational management & administration*, 31, 4, 421–436.
- Brotherton, C. (1999) *Social psychology and management. Issues for a changing society*. Buckingham: Open university press.
- Brown, J.S. & Duguid, P. (1991) *Organizational learning and communities-of-practice: Towards a unified view of working, learning and innovating*. *Organization science*, 2, 1, 40–57.
- de Bruijn, H. (2001) *Managing performance in the public sector*. London & New York: Routledge.
- Bunge, M. (1999) *The sociology-philosophy connection*. London: Transaction.
- Bunge, M. & Ardila, R. (1987) *Philosophy of psychology*. New York: Springer-Verlag.
- Cappelli, P. & Crocker-Hefter, A. (1999) Distinctive human resources are firms core competencies. Teoksessa R. S. Schuler & S. E. Jackson (eds.) *Strategic human resource management*. Oxford: Blackwell, 191–206.

- Cameron, K. (2005) Organizational effectiveness. Its demise and re-emergence through positive organizational scholarship. Teoksessa K. G. Smith & M. A. Hitt (eds.) *Great minds in management. The process of theory development*. Oxford: Oxford university press, 304–330.
- Carter, B. & New, C. (eds.) (2004) *Making realism work*. London & New York: Routledge.
- Castells, M. (2000) Materials for an exploratory theory of network society. *British journal of sociology*, 51, 1, 5–22.
- Chan, Y. L. (2004) Performance measurement and adoption of balanced scorecards. A survey of municipal governments in the USA and Canada. *The international journal of public sector management*, 17, 3, 204–221.
- Checkland, P. (1993) *Systems thinking, systems practice*. Chichester: John Wiley.
- Checkland, P. & Holwell, S. (1998) *Information, systems and information systems – making sense of the field*. Chichester: John Wiley.
- Child, J. (1997) Strategic choice in the analysis of action, structure, organizations and environment: Retrospect and prospect. *Organization studies*, 18, 43–76.
- Chiva, R. & Alegre, J. (2005) Organizational learning and organizational knowledge. Towards the integration of two approaches. *Management learning*, 36, 1, 49–68.
- Clarke, A. E. (1991) Social worlds/arenas theory as organizational theory. Teoksessa D. R. Maines (ed.) *Social organization and social process*. New York: Aldine de Gruyter, 119–158.
- Cobbold, I. M. & Lawrie, G. J. G. (2002) The development of the Balanced Scorecard as a strategic management tool. <http://workinfo.com/free/Downloads/BSC.pdf>. Viitattu 20.10.2006.
- Colbert, B. A. (2004) The complex resource-based view: Implications for theory and practice in strategic human resource management. *Academy of management review*, 29, 3, 341–358.
- Corbin, J. (1991) Anselm Strauss: An intellectual biography. Teoksessa D. R. Maines (ed.) *Social organization and social process*. New York: Aldine de Gruyter, 17–42.
- Costello, N. (2000) *Stability and change in high-tech enterprises*. London: Routledge studies in business organizations and networks.
- Courtright, J. A., Fairhurst, G. T. & Rogers, L. E. (1989) Interaction patterns in organic and mechanistic systems. *Academy of management journal*, 32, 4, 773–802.
- Cross, R., Parker, A., Prusak, L. & Borgatti, S. P. (2001) Knowing what we know: Supporting knowledge creation and sharing in social networks. *Organizational dynamics*, 30, 2, 100–120.
- Dagino, G. B. (2004) Complex systems as key drivers for the emergence of a resource- and capability-based interorganizational network. *E:CO Special double issue*, 6, 1–2, 61–68.
- Danermark, B., Ekström, M., Jakobsen L. & Karlsson J. C. (2002) *Explaining society. Critical realism in the social sciences*. London: Routledge.
- Davenport, T.H. & Prusak, L. (1998) *Working knowledge: How organizations manage what they know*. Boston: Harvard business school press.
- Davis, P. (2005) The limits of realist evaluation. *Evaluation*, 11, 3, 275–295.
- Delery, J. E. & Dory, D. H. (1996) Models of theorizing in strategic human resource management: Tests of universalistic, contingency, and configurational performance predictions. *Academy of management journal*, 39, 802–835.
- Diamond, M., Allcorn, S. & Stein, H. (2004) The surface of organizational boundaries: A view from psychoanalytic object relations theory. *Human relations*, 57, 1, 31–54.

- Dixon, J. (2001) Contact and boundaries. 'Locating' the social psychology of intergroup relations. *Theory & Psychology*, 11, 5, 587–608.
- Dixon, N. M. (1999) *The organizational learning cycle. How we can learn collectively.* Hampshire: Gower.
- Easterby-Smith, M. (1997) Disciplines of organizational learning: Contributions and critiques. *Human relations*, 50, 9, 1085–1113.
- Edenius, M. & Hasselbladh, H. (2002) The Balanced Scorecard as an intellectual technology. *Organization*, 9, 2, 249–273.
- Edwards, P. & Wright, M. (2001) High-involvement work systems and performance outcomes: The strength of variable, contingent and context-bound relationships. *Human resource management*, 12, 4, 568–585.
- Ehrnrooth, M. (2002) *Strategic soft human resource management – the very idea.* Publications of the Swedish school of economics and business administration 105. Helsinki: Yliopistopaino.
- Eisenhardt, K. M. (1989) Building theories from case study research. *Academy of management review*, 14, 4, 532–550.
- Elliott, A. J., Faler, J., McGregor, H. A., Campbell, W. K., Sedikides, C. & Harackiewicz, J. M. (2000) Competence valuation as strategic intrinsic motivation process. *Personality and social psychology bulletin*, 26, 7, 780–794.
- Engeström, Y. (2004) *Ekspansiivinen oppiminen ja yhteiskehittäely työssä.* Keuruu: Vastapaino.
- Ferguson, R. J., Paulin, M. & Bergeron, J. (2005) Contractual governance, relational governance and the performance of interfirm service exchanges: The influence of boundary spanner closeness. *Journal of the academy of marketing science*, 33, 2, 217–234.
- Fiol, C. M. & Lyles, M. A. (1985) Organisational learning. *Academy of management review*, 10, 4, 803–813.
- Fioretti, G. & Visser, B. (2004) A cognitive interpretation of organizational complexity. *E:CO Special double issue*, 6, 1–2, 11–23.
- Fleetwood, S. & Ackroyd, S. (2004) Editors' introduction: Critical realist applications in organisation and management studies. Teoksessa S. Fleetwood & S. Ackroyd (eds.) *Critical realist applications in organisation and management studies.* London: Routledge.
- Fleetwood, S. & Hesketh, A. (2006) *Theorising under-theorising in research on the HRM-performance link.* Lancaster university management school. Working paper 2006/039. <http://www.lums.lancs.ac.uk/publications>. Viitattu 3.1.2007.
- Fleming, P. & Spicer, A. (2004) 'You can checkout anytime, but you can never leave': Spatial boundaries in high commitment organization. *Human relations*, 57, 1, 75–94.
- Flood, R. L. (1999) *Rethinking the fifth discipline. Learning within the unknowable.* New York: Routledge.
- Fombrun, C., Tichy, N. M. & Devanna, M. A. (eds.) *Strategic human resource management.* New York: John Wiley.
- Julkaistu uudelleen Paauwe, J. (2004) *HRM and performance.* Oxford: Oxford university press.
- Fujimura, J. H. (1991) On methods, ontologies and representation in the sociology of science: Where do we stand? Teoksessa D. R. Maines (ed.) *Social organization and social process.* New York: Aldine de Gruyter, 207–248.
- Gardner, M. J., Paulsen, N., Gallois, C., Callan, V. J. & Monaghan, P. G. (2001) Communication in organizations: An intragroup perspective. Teoksessa W. P. Robinson & H. Giles (eds.) *The new handbook of language and social psychology.* Chichester: John Wiley, 561–584.

- Gephart, R. (2004) From the editors. *Qualitative research and Academy of management journal*. *Academy of management journal*, 47, 4, 454–462.
- Gergen, K. J. (2001) Construction in contention. Toward consequential resolutions. *Theory & psychology*, 11, 3, 419–432.
- Gerson, E. M. (1991) Supplementing grounded theory. Teoksessa D. R. Maines (ed.) *Social organization and social process*. New York: Aldine de Gruyter, 285–302.
- Giddens, A. (1979) *Central problems in social theory*. London: Macmillan.
- Gilbert, M. (1989) *On social facts*. London & New York: Routledge.
- Gilbert, M. (2001) Social rules as plural subject phenomena. Teoksessa E. Lagerspetz, H. Ikäheimo & J. Kotkavirta (toim.) *On the nature of social and institutional reality*. *Jyväskylä: SoPhi* 57, 39–69.
- Glaser, B. G. & Strauss, A. L. (1967) *The discovery of grounded theory: Strategies for qualitative research*. New York: Aldine de Gruyter.
- Glennan, S. (2002) Rethinking mechanistic explanation. *Philosophy of science*, 69, 342–353.
- Godard, J. (2001) High performance and the transformation of work? The implications of alternative work practices for the experience and outcomes of work. *Industrial and labour relations review*, 54, 4, 776–805.
- Grant, R.M. (1996) Toward a knowledge-based theory of the firm. *Strategic management journal*, 17, 109–122.
- Gratton, L. & Truss, C. (2003) The three-dimensional people strategy: Putting human resources into action. *Academy of management executive*, 17, 3, 74–86.
- Greve, H. R. (2003) *Organizational learning from performance feedback. A behavioral perspective on innovation and change*. Cambridge: University press.
- Guest, D. E. (1997) Human resource management and performance: A review and research agenda. *The international journal of human resource management*, 8, 3, 263–276.
- Guest, D. E. (2004) Flexible employment contracts, the psychological contract and employee outcomes: An analysis and review of the evidence. *International journal of management reviews*, 5/6, 1, 1–19.
- Guest, D. E., Michie, J., Sheehan, M. & Conway, N. (2000) *Employment relations, HRM and business performance: An analysis of the 1998 workplace employee relations survey*. Issues in people management. London: Institute of personnel and development.
- Gustavsen, B. (2000) Three vignettes on three national development programmes. Introduction. *Research and development programmes as tools in workplace development*. *Concepts and transformation*, 5, 121–123.
- Hakkarainen, K. (2000) *Oppiminen osallistumisprosessina*. *Aikuiskasvatus*, 2, 84–98.
- Hakkarainen, K., Palonen, T., Paavola, S. & Lehtinen, E. (2004) *Communities of networked expertise*. Oxford: Elsevier.
- Hall, E. T. (1996) Forward. Teoksessa D. Pellow (ed.) *Setting boundaries: The anthropology of spatial and social organization*. Westport: Bergin & Garvey.
- Hamel, G. & Prahalad, C. K. (1994) *Competing for the future*. Boston: Harvard university press.
- Hamilton M. A. (2002) *Heterogeneous organizational learning: Overcoming the paradox*. http://isce.edu/ISCE_Group_Site/Web_content/ISCE%20Events/ISCE%20Events/Naples_2002/Naples_2002_Papers/Hamilton.pdf. Viitattu 31.1.2005.

- Hayes, J. & Allinson, C. W. (1994) Cognitive style and its relevance for management practice. *British journal of management*, 5, 53–71.
- Hancock, P. & Tyler, M. (2001) *Work, postmodernism and organization. A critical introduction*. London: Sage.
- Hannula, M., Leinonen, M., Lönnqvist, A., Mettänen, P., Okkonen, J. & Pirttimäki, V. (2002) Nykyaikaisen organisaation suorituskyvyn mittaus. Tutkimusraportteja 1/2002. Tampere: Tampereen teknillinen korkeakoulu.
- Harré, R. & Secord, P.F. (1979) *The explanation of social behaviour*. Oxford: Blackwell.
- Harré, R. (1993) *Social being*. Oxford: Blackwell.
- Harré, R. & Gillett, G. (1994) *The discursive mind*. London: Sage.
- Harré, R. & Bhaskar, R. (2001) How to change reality: Story vs. structure – a debate between Rom Harré and Roy Bhaskar. Teoksessa J. Lopez & G. Potter (Eds.) *After postmodernism: An introduction to critical realism*, New York: Athlone, 22–39.
- Harré, R. (2002a) *Cognitive science*. London: Sage.
- Harré, R. (2002b) Public sources of the personal mind. *Social constructionism in context. Theory & Psychology*, 12, 5, 611–623.
- Harrison, D. & Easton, G. (2004) Temporally embedded case comparison in industrial marketing research. Teoksessa S. Fleetwood & S. Ackroyd (eds.) *Critical realist applications in organisation and management studies*. London and New York: Routledge, 194–210.
- Hart, A., New, C. & Freeman, M. (2004) Health visitors and 'disadvantaged' parent-clients: designing realist research. Teoksessa Carter, B. & New, C. (eds.) (2004) *Making realism work*. London & New York: Routledge.
- Haslam, S. A. (2003) *Psychology in organisations. The social identity approach*. London & Thousand Oaks & New Delhi: Sage.
- Hazy, J. K. & Tivnan, B. F. & Schwandt, D. R. (2003) Boundary spanning in organizational learning: Preliminary computational explorations. *Managing the complex IV Conference*. http://isce.edu/.../web-content/ISCE_Events/Naples_2002/. Viitattu 14.3.2005.
- van der Heijden, K. & Eden, C. (1998) The theory and praxis of reflective learning in strategy making. Teoksessa C. Eden & J.-C. Spender (eds.) *Managerial and organizational cognition: Theory, methods and research*. London: Sage.
- Held, B. S. (2002) What follows? Mind dependence, fallibility and transcendence according to (strong) constructionism's realist and quasi-realist critics. *Theory & Psychology*, 12, 5, 651–669.
- Heller, F. (1998) Influence at work: A 25-year programme of research. *Human relations*, 12, 1425–1456.
- Henry, G. T. & Julnes, G. (1998) Values and realist evaluation. Teoksessa G. T. Henry, G. Julnes & M. M. Mark (eds.) (1998) *Realist evaluation: An emerging theory in support of practice*. San Francisco: Jossey-Bass, 53–72.
- Henry, G. T., Julnes, G. & Mark, M. M. (eds.) (1998) *Realist evaluation: An emerging theory in support of practice*. San Francisco: Jossey Bass.
- Heracleous, L. (2004) Boundaries in the study of organization. *Human relations*, 57, 1, 95–103.
- Hernes, T. (2003) Enabling and constraining properties of organizational boundaries. Teoksessa N. Paulsen & T. Hernes (eds.) *Managing boundaries in organizations*. New York: Palgrave Macmillan, 35–54.

- Hernes, T. (2004) Studying composite boundaries: A framework of analysis. *Human relations*, 57, 1, 9–30.
- Hernes, T. & Paulsen, N. (2003) Introduction: Boundaries and organization. Teoksessa N. Paulsen & T. Hernes (eds.) *Managing boundaries in organizations*. New York: Palgrave Macmillan, 1–13.
- Hesketh, A. & Fleetwood, S. (2006) Beyond measuring the human resource management – organizational performance link: Applying critical realist meta -theory. *Organization*, 13, 5, 677–699.
- Hibberd, F. J. (2002) Reply to Gergen. *Theory & Psychology*, 12, 5, 685–694.
- Higgs, P., Jones, I. R. & Scambler, G. (2004) Class as a variable, class as generative mechanism: The importance of critical realism for the sociology of health inequalities. Teoksessa B. Carter & C. New (eds.) *Making realism work. Realist social theory and empirical research*. London & New York: Routledge, 91–110.
- Hirschhorn, L. & Gilmore, T. (1992) The new boundaries of the boundaryless company. *Harvard business review*, May-June, 104–115.
- Hodgkinson, G. P. & Sparrow, P. R. (2002) *The competent organization. A psychological analysis of the strategic management process*. Buckingham: Open university press.
- Hoegl, M. & Parboteeh, K. P. (2003) Goal setting and team performance in innovative projects: On the moderating role of team work quality. *Small group research*, 34, 1, 3–19.
- Holmström, B. & Roberts, J. (1998) The boundaries of the firm revisited. *Journal of economic perspectives*, 12, 4, 73–94.
- Honkonen, R. (2002) Työssä oppimisen retoriikat – teknisen funktionalismin korvaajia vai täydellistäjiä? Teoksessa R. Honkonen (toim.) *Koulutuksen lumo. Retoriikka, politiikka ja arviointi*. Tampere: Tampere university press, 35–54.
- Huber, G. (1991) Organizational learning: The contributing processes and the litterature. *Organizational science*, 2, 1, 88–115.
- Huotari, P., Selivuo, H., Koski, A. & Pakarinen, T. (2005) Tuloksellisuuden arviointi, henkilöstöjohtaminen ja työyhteisön toimivuus. Teoksessa V. Niiranen, J. Stenvall & I. Lumijärvi (toim.) *Kuntapalvelujen tuloksellisuusarviointi*. Jyväskylä: PS-Kustannus, 155–184.
- Huotari, P. & Sihvonen, M. (2005) *Henkilöstö strategioiden toteuttajina*. Tampere: Tampereen yliopisto.
- Huotari, V. (2002) Koulutuksen yhteiskunnalliset tehtävät kasvatussosiologisena konstellaationa. Teoksessa R. Honkonen (toim.) *Koulutuksen lumo. Retoriikka, politiikka ja arviointi*. Tampere: Tampere university press, 75–90.
- Huselid, M. A. & Becker, B. E. (1996) Methodological issues in cross-sectional and panel estimates of the human resource-firm performance link. *Industrial relations*, 35, 635–672.
- Hussi, T. (2005) *Essays on managing knowledge and work related wellbeing*. Publications of the Swedish school of economics and business administration, 150. Helsinki: Edita.
- Huysman, M. (2004) Communities of practice: Facilitating social learning while frustrating organizational learning. Teoksessa H. Tsoukas & N. Mylonopoulos (eds.) *Organizations as knowledge systems. Knowledge, learning and dynamic capabilities*. New York: Palgrave Macmillan, 67–85.
- Hänninen, V. & Partanen, J. & Ylijoki, O.-H. (toim.) (2001) *Sosiaalipsykologian suunnan näyttäjiä*. Tampere: Vastapaino.

- Ipe, M. (2003) Knowledge sharing in organizations: A conceptual framework. *Human resource development review*, 2, 4, 337–359.
- Ikävalko, H. (2005) Strategy process in practice. Practices and logics of action of middle managers in strategy implementation. Doctoral dissertation series 2005/1. Espoo: Helsinki university of technology.
- Jackson, S. E. & Schuler, R. S. (2001) Understanding human resource management in the context of organizations and their environments. Teoksessa R. S. Schuler & S. S. Jackson (eds.) *Strategic human resource management*. Oxford: Blackwell, 4–28.
- Jarnila, R. (1998) Menestyvän ammatillisen oppilaitoksen profiili. *Acta universitatis tamperensis* 592. Tampere: Tampereen yliopisto.
- Johnsen, Å. (2001) Balanced scorecard: theoretical perspectives and public management implications. *Managerial auditing journal*, 16, 6, 319–330.
- de Jong, H. L. (2003) Causal and functional explanations. *Theory & Psychology*, 13, 3, 291–317.
- Julnes, P. L. & Holzer, M. (2001) Promoting the utilization of performance measures in public organisations: An empirical study of factors affecting adoption and implementation. *Public administration review*, 6, 693–708.
- Julnes, G. & Mark, M. M. (1998) Evaluation as sensemaking: Knowledge construction in a realist world. Teoksessa G. T. Henry, G. Julnes & M. M. Mark (eds.) (1998) *Realist evaluation: An emerging theory in support of practice*. San Francisco: Jossey Bass, 33–52.
- Juuti, P. & Lindström, K. (1995) Postmoderni ajattelu ja organisaation syvälinen muutos. Työ ja ihminen, Tutkimusraportti 4. JTO-tutkimuksia, Sarja 9. Helsinki: Työterveyslaitos ja Johtamistaidon opisto.
- Järvinen, A., Koivisto, T. & Poikela, E. (2002) Oppiminen työssä ja työyhteisössä. Helsinki: WSOY.
- Kalliola, S. & Nakari, R. (2004a) Dialogiset menetelmät kuntien toimintatapojen muutostyössä. Teoksessa J. Lehtonen (toim.) *Työkonferenssi Suomessa. Vuoropuheluun perustuva työyhteisöjen kehittämismalli*. Raporttisarja 2004, 1. Helsinki: Työturvallisuuskeskus, 190–200.
- Kalliola, S. & Nakari, R. (2004b) Yhteistoiminta ja kuntien työpaikkojen kehittäminen. Laatuverkoston arviointitutkimus. Raportteja 38. Helsinki: Tykes.
- Kamoche, K. (1999) Strategic human resource management within a resource-capability view of the firm. Teoksessa R. S. Schuler & S. E. Jackson (toim.): *Strategic human resource management*. Oxford: Blackwell, 90–109.
- Kamoche, K. (2001) *Understanding human resource management*. Buckingham & Philadelphia: Open university press.
- Kaplan, R. D. (1996) *The ends of the earth*. New York: Random house.
- Kaplan, R. S. & Norton, D. P. (1996) *The Balanced Scorecard. Translating strategy into action*. Boston: Harvard business school press.
- Kaplan, R. S. & Norton, D. P. (2001) *The strategy-focused organization*. Boston: Harvard business school press.
- Kaplan, R. S. & Norton, D. P. (2004) *Strategy maps*. Boston: Harvard business school press.
- Kasurinen, T. (2003) Exploring management accounting change in the Balanced Scorecard context – three perspectives. *Acta universitatis oeconomicae Helsingiensis* A-211. Helsinki: Helsingin kauppakorkeakoulu.

- Kasvio, A., Nakari, R., Kalliola, S., Kuula, A., Pesonen, I., Rajakaltio, H. & Syvänen, S. (1994) Uudistumisen voimavarat. Tutkimus kunnallisen palvelutuotannon tuloksellisuuden ja työelämän laadun kehittämistä. Sarja T-julkaisuja 14, Tampere: Yhteiskuntatieteiden tutkimuslaitos, Tampereen yliopisto.
- Katz, D. & Kahn, R.L. (1978) *The social psychology of organizations*. New York: Wiley.
- Kazi, M. A. F. (2003) *Realist evaluation in practice*. London: Sage.
- Kervinen, A. (2005) Opettajan perustehtävän jäsentäminen – tuloksellisuuden arviointia? Kasvatustieteiden tiedekunnan tutkimuksia N:o 91. Joensuu: Joensuun yliopisto.
- Kervinen, A., Kuusela, P. & Laulainen, S. (2005) Lähemmäs henkilöstöä: tavoitteellinen vuorovaikutus ja tuloksellisuuden arviointi. Teoksessa V. Niiranen, J. Stenvall & I. Lumijärvi (toim.) *Kuntapalvelujen tuloksellisuuden arviointi*. Tasapainotettu mittaristo kunnallisissa organisaatioissa. Jyväskylä: PS-Kustannus, 131–153.
- Kervinen, A. & Selivuo, H. (toim.) (2004) Pala kerrallaan kohti kokonaisuutta. Ota!-hankkeen lähtökohdat ja keskustelun avaus. Kasvatustieteiden tiedekunnan tutkimuksia N:o 88. Joensuu: Joensuun yliopisto.
- Kira, M. (2003) Byrokratian jälkeen – kohti uudistavaa työtä ja kestävää työjärjestelmäkehitystä. Työpoliittinen tutkimus 254. Helsinki: Työministeriö.
- Kirjavainen, P. & Laakso-Manninen, R. (2000) Strategisen osaamisen johtaminen. Yrityksen tieto ja osaaminen kilpailuedun lähteeksi. Helsinki: Edita.
- Kivirauma, J. (2001) Kansainvälistymisen pakot: kohti eriarvoistavaa koulutuspolitiikkaa. Teoksessa A. Jauhiainen, R. Rinne & J. Tähtinen (toim.) *Koulutuspolitiikka Suomessa ja ylikansalliset mallit*. Kasvatusalan tutkimuksia 1. Turku: Suomen kasvatustieteellinen seura, 155–184.
- Koski, L. & Moore, E. (2001) Aikuisten koulutus elinikäisen oppimisen yhteiskunnassa. Teoksessa A. Jauhiainen & R. Rinne & J. Tähtinen (toim.) *Koulutuspolitiikka Suomessa ja ylikansalliset mallit*. Kasvatusalan tutkimuksia 1. Turku: Suomen kasvatustieteellinen seura, 367–384.
- Koys, D. J. (2001) The effects of employee satisfaction, organizational citizenship behaviour and turnover on organizational effectiveness: A unit-level, longitudinal study. *Personnel psychology*, 54, 101–114.
- Kulkki, S. (1997) Knowledge creation of multinational corporations. Knowledge creation through action. *Acta universitatis oeconomicae helsingiensis A-115*. Helsinki: Helsingin kauppakorkeakoulu.
- Kulkki S. & Kosonen, M. (2001) How tacit knowledge explains organisational renewal and growth: The case of Nokia. Teoksessa I. Nonaka & D. J. Teece (eds.) *Managing industrial knowledge creation, transfer and utilization*. Thousand Oaks: Sage, 244–269.
- Kurz, R. & Bartram, D. (2002) Competency and individual performance: Modelling the world of work. Teoksessa I. T. Robertson, M. Callinan & D. Bartram, D. (eds.) *Organizational effectiveness. The role of psychology*. Chichester: John Wiley, 227–258.
- Kuusela, P. (2001) Julkisen sektorin modernisaatio, tuloksellisuus ja arviointi. Kuopion yliopiston selvityksiä E. Yhteiskuntatieteet 30, Kuopio: Kuopion yliopisto.
- Kuusela, P. (2002) Sosiaalipsykologian maailmahypoteesit. Tieteenalan historia ja sosiaalisen konstruktionismin muodot. Kuopio: Oy UNIpress Ab.
- Kuusela, P. (2004) Sosiaalisen maailman tasot ja toimijat. Esseitä sosiaalitieteiden ja arviointitutkimuksen metodologiasta. Kuopio: Oy UNIpress Ab.

- Kuusela, P. (2005) Kunnallisesta ylikunnalliseen. Kuopion seudun lastensuojelu. OsaatkoKar-tuke -hankkeen julkaisu 3. Kuopio: Kuopion yliopisto.
- Lahtonen, M. & Syvänen, S. (2004) Demokraattinen dialogi – vastaus työelämän yhteistoi-minnan ja tuottavuuden haasteisiin. Teoksessa J. Lehtonen (toim.) Työkonferenssi Suomessa. Vuoropuheluun perustuva työyhteisöjen kehittämismalli. Raporttisarja 2004, 1. Helsinki: Työturvallisuuskeskus, 75–87.
- Lamont, M. & Molnar, V. (2002) The study of boundaries in the social sciences. *Annual review of sociology*, 28, 167–195.
- Lant, T. K. & Hurley, A. E. (1999) A contingency model of response to performance feedback: Escalation of commitment and incremental adaption in resource investment decisions. *Group and organization management*, 24, 4, 421–437.
- Laukkanen, R. (2002) Evaluaatio hallinnan välineenä. Teoksessa R. Honkonen (toim.) Koulutuksen lumo. Retoriikka, politiikka ja arviointi. Tampere: Tampere university press, 259–269.
- Lawler III, E. E., Mohrman, S. A. & Ledford, G. E. (1995) *Creating high performance or-ganizations*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Lawler III, E. E. (2003) *Treat people right! How organizations and individuals can propel each other into a virtuous spiral of success*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Lawrence, P. R. & Lorsch, J. W. (1967) Differentiation and integration in complex organiza-tions. *Administrative science quarterly*, 12, 1–30.
- Lawson, C. (2004) Competence theories. Teoksessa S. Fleetwood & S. Ackroyd (eds.) *Critical realist applications in organisation and management studies*. London and New York: Routledge, 234–251.
- Leader, G. (2004) Further education middle managers. The contribution to the strategic deci-sion-making process. *Educational management & administration*, 32, 1, 67–79.
- Lefebvre, H. (1991) *The production of space*. Oxford: Blackwell.
- Lehtimäki, H. (2000) *Strategiatarina kaupungista ja sen toimijoista*. Tampere: Tampereen yliopisto.
- Lehtonen, T. J. (2002) Organisaation osaamisen strateginen hallinta. *Acta universitatis tam-perensins* 867. Tampere: Tampere university press.
- Leithwood, K., Steinbach, R. & Jantzi, D. (2002) School leadership and teachers' motivation to implement accountability policies. *Educational administration quarterly*, 38, 1, 94–119.
- Lengnick-Hall, M. L. & Lengnick-Hall, C. A. (2003) *Human resource management in the knowledge economy*. San Francisco: Berrett-Koehler.
- Lester, S. W. & Kickul, J. (2001) Psychological contracts in the 21st century: What employees value most and how well organizations are responding to these expectations. *Human resource planning*, 24, 1, 10–21.
- Levitt, B. & March, J. G. (1988) Organisational learning. *Annual review of sociology*, 14, 319–340.
- Liebrucks, A. (2001) The concept of social construction. *Theory & Psychology*, 11, 3, 363–391.
- Lincoln, Y. & Guba, E. (1999) Establishing trustworthiness. Teoksessa A. Bryman & R. G. Burgess (eds.) *Qualitative research*. Vol. III. London: Sage, 397–444.

- Lindblad, S. (2001) Koulutus ja sen muuttuvat merkitykset pohjoismaisessa hyvinvointivaltiossa. Teoksessa A. Jauhiainen, R. Rinne & J. Tähtinen (toim.) Koulutuspolitiikka Suomessa ja ylikansalliset mallit. Kasvatusalan tutkimuksia 1. Turku: Suomen kasvatustieteellinen seura, 45–72.
- Lindgren, L. (2001) The nonprofit sector meets the performance-management movement. A programme-theory approach. *Evaluation*, 7, 3, 285–303.
- Locke, E. A. & Latham, G. P. (1990) A theory of goal-setting and task performance. Englewood Cliffs: Prentice hall.
- London, M., Larsen, H. H. & Thisted, L. N. (1999) Relationships between feedback and self-development. *Group & organization management*, 24, 1, 5–27.
- Lubit, R. (2001) Tacit knowledge and knowledge management: The keys to sustainable competitive advantage. *Organization dynamics*, 29, 4, 164–178.
- Lumijärvi, I. (1999) Tasapainotetun mittariston malli ja kunta-alan tuloksellisuusarviointi. Helsinki: Työturvallisuuskeskus.
- Lumijärvi, I. & Jylhäsaari, J. (1999) Laatujohtaminen ja julkinen sektori. Laadun ja tuloksen tasapaino johtamishaasteena. Helsinki: Gaudeamus.
- Lumijärvi, I. & Ratilainen, K. (2004) Miten mitata henkilöstöä strategisena voimavarana? Tampere: Tampereen yliopisto.
- Lungren, U. P. (2002) Voidaanko koulutusjärjestelmää arvioida kansallisella tasolla? Teoksessa R. Honkonen (toim.) Koulutuksen lumo. Retoriikka, politiikka ja arviointi. Tampere: Tampere university press, 193–208.
- Lähtenmäki, S., Sorey, J. & Vanhala, S. (1998) HRM and company performance: The use of measurement and the influence of economic cycles. *Human resource management journal*, 8, 51–65.
- Lähtenmäki, S., Toivonen, J. & Mattila, M. (2001) Critical aspects of organizational learning research and proposals for its measurement. *British journal of management*, 12, 113–129.
- Lönnqvist, J. (2002) Johtajan ja johtamisen psykologiasta. Kohti parempaa ihmisten johtamista. HAUS, hallinnon kehittämiskeskus. Helsinki: Edita.
- Machamer, P., Darden, L. & Craver, C. F. (2000) Thinking about mechanisms. *Philosophy of science*, 67, 1–25.
- Mahoney, J. T. (1995) The management of resources and the resource of management. *Journal of business research*, 33, 91–101.
- Mahoney, J. (2001) Beyond correlational analysis: Recent innovations in theory and method. *Sociological Forum*, 16, 3, 757–593.
- March, J.G. & Simon, H. A. (1958) *Organizations*. New York: Wiley.
- March, J. G. (1991) Exploration and exploitation in organizational learning. *Organization science*, 2, 71–87.
- Mark, M. M., Henry, G. T. & Julnes, G. (1998) A realist theory of practice. Teoksessa G. T. Henry, G. Julnes & M. M. Mark (eds.) (1998) *Realist evaluation: An emerging theory in support of practice*. San Francisco: Jossey Bass, 3–32.
- Marshall, N. (2003) Identity and difference in complex projects: Why boundaries still matter in the “boundaryless” organization. Teoksessa N. Paulsen & T. Hernes (eds.) *Managing boundaries in organizations*. New York: Palgrave Macmillan, 55–75.
- Markowitsch, J., Kollinger, I., Warmerdam, J., Moerel H., Konrad, J., Burell C., Guile D. & Sellin B. (toim.) (2002) Competence and human resource development in multinational

- companies in three EU member states. Cedefop panorama series 18. Luxembourg: European centre for the development of vocational training.
- Martel, L. (2002) The principles of high performance – and how to apply them. *Journal of organizational excellence*, Autumn, 49–59.
- Mayo, A. & Lank, E. (1994) *The power of learning*. London: Institute of personnel and development.
- McLaughlin, J. & Webster, A. (1998) Rationalizing knowledge: IT systems, professional identities and power. *Sociological review*, 46, 4, 781–802.
- Merton, R. (1967) *On theoretical sociology: Five essays, old and new*. New York: The free press.
- Merton, R. K. (1999) The focused interview and focus groups: Continuities and discontinuities. Teoksessa A. Bryman & R. G. Burgess (eds.) *Qualitative research*. Vol. II. London: Sage, 122–137.
- Metsämuuronen, J. (2005) *Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä*. Helsinki: International Methelp.
- Meyer, M. W. 2002: *Rethinking performance measurement*. Cambridge: Cambridge university press.
- Michell, J. (2003) The quantitative imperative. Positivism, naïve realism and the place of qualitative methods in psychology. *Theory & Psychology*, 13, 1, 5–31.
- Moore, M. H. (2003) *The public value scorecard*. The hauser center for non-profit organizations. Harvard university. Working paper 18. <http://ssrn.com/abstract=402880>. Viitattu 10.6.2006.
- Miller, E. J. & Rice, A. K. (1967) *Systems of organization. The control of task and sentient boundaries*. London, New York, Sydney, Toronto & Wellington: The tavistock institute of human relations.
- Mitchell, S. D. (2004) Why integrative pluralism? *E:CO Special double issue*, 6, 1–2, 81–91.
- Moscovici, S. & Duveen, G. (2000) *Social representations*. Oxford: Polity press.
- Moynihan, D. P. & Ingraham, P. W. (2004) Integrative leadership in the public sector: A model of performance-information use. *Administration & Society*, 36, 4, 427–453.
- Mäntysaari, M. (2006) *Tarkentuva tieto sosiaalityössä*. Teoksessa P. Kuusela & V. Niiranen (toim.) *Realismin haaste sosiaalityöissä*. Kuopio: UNIPress, 137–162.
- Määttä, S. & Ojala, T. (1999) *Tasapainoisen onnistumisen haaste. Johtaminen julkisella sektorilla ja Balanced Scorecard*. Helsinki: Edita.
- Määttä, S. (2000) *Tasapainoinen menestysstrategia. Balanced Scorecardin tuolla puolen*. Helsinki: Infor-viestintä.
- Määttä, S. & Virtanen, P. (2000) Tietoa, osaamista, hallinnollisia rakenteita ja asiakaslähtöisyyttä? Aineeton pääoma julkisella sektorilla. *Hallinnon tutkimus*, 2, 130–148.
- Määttä, S. (2005) *Strategian ja strategisen informaation tulkintahorisontteja*. Case valtiovainministeriö. Turun kauppakorkeakoulun julkaisuja A-2. Turku.
- Naschold, F. with the assistance of M. Lahtonen (1995) *The modernisation of the public sector in Europe. A comparative perspective on the scandinavian experience*. Labour policy studies 93. Helsinki: Ministry of labour.

- Nederström, R. (2004) Moniääninen joukko yhteisymmärrystä rakentamassa. Teoksessa J. Lehtonen (toim.) Työkonferenssi Suomessa. Vuoropuheluun perustuva työyhteisöjen kehittämismalli. Raporttisarja 2004, 1. Helsinki: Työturvallisuuskeskus, Kuntaryhmä, 163–174.
- Ng, D. (2002) The complexity of social interactions: organizational change and performance. Manuscript presented and submitted to managing complex IV: Conference on complex systems and the management of organizations. <http://agecom.tamu.edu/people/faculty/ng-desmond.shtml>. Viitattu 5.4.2005.
- Nightingale, D. J. & Cromby, J. (2002) Social constructionism as ontology. Exposition and Example. *Theory & Psychology*, 12, 5, 701–713.
- Niiniluoto, I. (1999) Critical scientific realism. Oxford: Oxford university press.
- Niiranen, V., Lohi, S., Pakarinen, T. & Talvenkorpi, H. (2005) Kartuke-kyselytutkimuksen aineisto ja tutkimuksen toteuttaminen. Teoksessa V. Niiranen, J. Stenvall & I. Lumijärvi (toim.) Kuntapalvelujen tuloksellisuuden arviointi. Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Niiranen, V., Stenvall, J. & Lumijärvi, I. (2005) Kuntapalvelujen tuloksellisuuden arviointi. Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Nonaka, I. (1988) Towards middle-up-down management. *Accelerating information creation*. Sloan management review, 9–18.
- Nonaka, I. (1994) A dynamic theory of organizational knowledge creation. *Organization science*, 5, 14–37.
- Nonaka I. & Takeuchi, H. (1995) *The knowledge-creating company: How Japanese companies create the dynamics of innovation*. Oxford: Oxford university press.
- Nowak A. & Vallacher, R. R. (1998) *Dynamical social psychology*. New York: The Guilford press.
- Ojala, I. (2003) Managerialismi ja oppilaitosjohtaminen. *Acta Wasaensia* No 119. Hallintotiede 8. Vaasa: Vaasan yliopisto.
- Oksanen, R. (2003) Laadun määrittely perusopetusta koskevassa kunnallisessa päätöksenteossa. Joensuun yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja N:o 88. Joensuu: Joensuun yliopistopaino.
- Olsen, W. (2004) Methodological triangulation and realist research: An Indian exemplar. Teoksessa B. Carter & C. New (eds.) *Making realism work. Realist social theory and empirical research*. London & New York: Routledge, 135–150.
- Otala, L. (1996) Oppimisen etu – kilpailukykyä muutoksessa. Porvoo: WSOY.
- Otala, L. & Ahonen, G. (2005) Työhyvinvointi tuloksetekijänä. Helsinki: WsoyPro.
- Paaume, J. (2004) HRM and performance. Oxford: Oxford university press.
- Paaume, J. & Boselie, P. (2005) HRM and performance: What next? *Human resource management journal*, 15, 4, 68–83.
- Pajunen, K. (2005) Explaining by mechanisms: A study of organizational decline and turnaround processes. Tampere: Tampereen teknillinen yliopisto.
- Pakarinen, T. (1997) Alhaalta ylös – johtamisjärjestelmän käyttöönotto monitasoisena kehittämishankkeena. Esimerkkinä tulosjohtaminen. *Työ ja ihminen*, 11, 3, 170–183.
- Pakarinen T. (2002) Johdanto, strateginen ihmisvoimavarajohtaminen ja tuloksellisuus, organisatorinen oppiminen ja kehittäminen, Tieto-organisaation ohjaus ja tietämyksen johtaminen. Teoksessa T. Pakarinen, P. Kuusela, V. Niiranen, & B. Andersson: *Kunnallisten palvelujen tuloksellisuusarvioinnin tutkimusohjelma*. Kuopion yliopiston selvityksiä E. *Yhteiskuntatieteet* 41, 1–41, 109–120, 133–150.

- Pakarinen, T. (2003) Pohjois-Savon koulutus kuntayhtymä. Teoksessa V. Niiranen & P. Kuusela (toim.) Osaamisen arvo. Kuopion yliopiston selvityksiä E. Yhteiskuntatieteet 33, 193–236.
- Pakarinen, T. & Hotti, A. (2004) Tuloksellisuusarvioinnin käyttö kunnissa ja kuntayhtymissä – kohti kestäviä työjärjestelmiä. Teoksessa P. Forma & J. Väänänen (toim.) Työssä jatkaminen ja työssä jatkamisen tukeminen kunta-alalla. Kuntatyö 2010 – tutkimus. Helsinki: Kuntien eläkevakuutus, 275–293.
- Pakarinen, T. (2005a) Tuloksellisuusarviointi tieto-organisaatioissa. Tapaustutkimus ammatillisesta koulutuksesta. Pohjois-Savon ammattiopisto. Osaatko-Kartuke- hankkeen julkaisuja 2. Kuopio: Kuopion yliopisto.
- Pakarinen, T. (2005b) Ammatillinen koulutus kansainvälisen ja paikallisen arvioinnin ristitulessa. Kunnallistieteen aikakauskirja, 4, 307–322.
- Pakarinen, T. (2006) Realismi Rom Harrén tuotannossa. Teoksessa P. Kuusela & V. Niiranen (toim.) Realismin haaste sosiaalitieteissä. Kuopio: UNIPress.
- Pantzar, E. (2002) Bolognasta Kandahariin – harmonisoinnista ja opiskelun oikeudesta. Teoksessa R. Honkonen (toim.) Koulutuksen lumo. Retoriikka, politiikka ja arviointi. Tampere: Tampere university press, 353–366.
- Paulsen, N. (2003) ”Who are we now?”: Group identity, boundaries, and the (re)organizing process. Teoksessa N. Paulsen & T. Hernes (eds.) Managing boundaries in organizations. New York: Palgrave Macmillan, 14–34.
- Paulsen, N. & Hernes, T. (eds.) (2003) Managing boundaries in organizations. Multiple perspectives. New York: Palgrave Macmillan.
- Pawson, R. & Tilley, N. (1997) Realistic evaluation. Thousand Oaks: Sage.
- Pawson, R. (2000) Middle-range realism. *Arch.europ.sociol.*, XLI, 2, 283–325.
- Pawson, R. (2003) Nothing is as practical as good theory. *Evaluation*, 9, 4, 471–490.
- Pawson, R. (2004) Evidence-based policy: A realist perspective. Teoksessa B. Carter & C. New (2004) Making realism work. New York: Routledge, 26–49.
- Perrow, C. (1986) Complex organizations. A critical essay. USA: MacGraw-Hill.
- Pettigrew, J., Woodman, R. & Cameron, K. (2001) Studying organizational change and development: Challenges for future research. *Academy of management journal*, 44, 4, 697–713.
- Podsakoff, P. M., MacKenzie, S. B., Paine, J. B. & Bachrach, D. G. (2000) Organizational citizenship behaviours: A critical review of the theoretical and empirical literature and suggestions for future research. *Journal of management*, 26, 3, 513–563.
- Poikela, E. (2002) Osaamisen arviointi. Teoksessa R. Honkonen (toim.) Koulutuksen lumo. Retoriikka, politiikka ja arviointi. Tampere: Tampere university press, 229–246.
- Poutanen, S. (2005) Kriittisen realismin metodologisesta otteesta yhteiskuntatieteessä. Teoksessa P. Räsänen, A-H. Anttila & H. Melin (toim.) Tutkimus menetelmien pyörteissä. Jyväskylä: PS-Kustannus, 181–197.
- Pralahad, C. K. & Hamel, G. (1990) The core competence of the corporation. *Harvard business review*, 90, 3, 79–91.
- Prigogine, I. & Stengers, I. (1984) Order out of chaos: Man’s new dialogue with nature. New York: Bantam books.
- Price, I. (2004) Complexity, complicatedness and complexity: A new science behind organizational intervention? *E:CO Special double issue*, 6, 1-2, 40–48.

- Quinn, A. & Schlenker, B. R. (2002) Can accountability produce independence? Goals as determinants of the impact of accountability on conformity. *Personality and social psychology bulletin*, 28, 4, 472–483.
- Raivola, R. (2000) *Tehoa vai laatua koulutukseen*. Juva: WSOY.
- Reed, M. & Harvey, D. L. (1992) The new science and the old: complexity and realism in the social sciences. *Journal for the theory of social behaviour*, 22, 4, 353–378.
- Rinne, R. (2001) Koulutuspolitiikan käänne ja nuorten syrjäytyminen. Teoksessa A. Jauhiainen, R. Rinne & J. Tähtinen (toim.) *Koulutuspolitiikka Suomessa ja ylikansalliset mallit*. Kasvatusalan tutkimuksia 1. Turku: Suomen kasvatustieteellinen seura, 91–138.
- Robertson, I. T., Callinan, M. & Bartram, D. (2002) *Organizational effectiveness. The role of psychology*. Chichester: John Wiley.
- Robson, C. (2002) *Real world research*. Second edition. Oxford: Blackwell.
- Rousseau, D. M. (2004) Psychological contracts in the workplace: Understanding the ties that motivates. *Academy of management executive*, 18, 1, 120–129.
- Ruohotie, P. (1999) Työelämä muuttuu, muuttuuko opetus. *Ammattikasvatuksen aikakauskirja*, 1, 2, 4–7.
- Ruohotie, P. (2002) Oppiminen tavoitteena – näkökulmia eräisiin keskeisiin teorioihin. Teoksessa R. Honkonen (toim.) *Koulutuksen lumo. Retoriikka, politiikka ja arviointi*. Tampere: Tampere university press, 153–170.
- Salaman, G. (2001) A response to Snell. *The learning organization: Fact or fiction? Human relations*, 54, 3, 343–359.
- Salomon, G. (1993) *Distributed cognition: Psychological and educational consideration*. Cambridge: Cambridge university press.
- Sanchez, R. & Mahoney, I. T. (1996) Modularity, flexibility and knowledge management in product and organization design. *Strategic management journal*, 17, 63–76.
- Sanderson, I. (2000) *Evaluation in complex policy systems*. Thousand Oaks & New Delhi: Sage, 433–454.
- Saru, E. (2006) Henkilöstövoimavarojen kehittäminen ja organisatorinen oppiminen. *Työelämän tutkimus* 2, 97–108.
- Sayer, A. (1992) *Method in social science. A realist approach*. London and New York: Routledge.
- Sayer, A. (2000) *Realism and social science*. London: Sage.
- Sawyer, K. (2005) *Social emergence: Societies as complex system*. Cambridge: Cambridge university press.
- Schatzman, L. (1991) Dimensional analysis: Notes on an alternative approach to the grounding of theory in qualitative research. Teoksessa D. R. Maines (ed.) *Social organization and social process*. New York: Aldine de Gruyter, 303–314.
- Schein, E. H. (1965) *Organisaatiopsykologia*. Jyväskylä: Gummerus.
- Schriewer, J. (2002) Vertailevan kasvatustieteen diskurssin historiallistaminen. Teoksessa R. Honkonen (toim.) *Koulutuksen lumo. Retoriikka, politiikka ja arviointi*. Tampere: Tampere university press, 273–302.
- Schuler, R. S. & Jackson, E. J. (toim.) (2001) *Strategic human resource management*. Oxford: Blackwell.
- Scott, W. R. (1995) *Institutions and organizations*. Thousand Oaks: Sage.

- Selivuo, H. (2005) Kohtaako strateginen työ kasvatuksen tehtäväkentän? Kasvatustieteiden tiedekunnan selosteita N:o 94. Joensuu: Joensuun yliopisto.
- Senge, P. M. (1990) *The fifth discipline: The art and practice of the learning organization*. London: Century business.
- Senge, P., Kleiner, A., Roberts, C., Ross, R., Roth, G. & Smith, B. (1999) *The dance of change. The challenges to sustaining momentum in learning organisations*. New York: Doubleday.
- Sheldon, K. M. & Kasser, T. (2001) Goals, congruence, and positive well-being: New empirical support for humanistic theories. *Journal of humanistic psychology*, 41, 1, 30–50.
- Shrivastava, P. A. (1983) The typology of organizational learning system. *Journal of management studies*, 20, 1, 7–28.
- Shumate, M. & Fulk, J. (2004) Boundaries and role conflict when work and family are collocated: A communication network and symbolic interaction approach. *Human relations*, 57, 1, 55–74.
- Sihvonen, M. (2004) Tuloksellisuustietojen käyttö kunnallisessa päätöksenteossa. Tampere: Tampereen yliopisto.
- Silvennoinen-Nuora, L. (2004) *Hoitoketjut ja vaikuttavuus*. Tampere: Tampereen yliopisto.
- Silverman, D. (2000) *Doing qualitative research. A practical handbook*. London: Sage.
- Skule, S. & Reichborn A. N. (2002) *Learning-conducive work*. Cedefop panorama series 30. Luxembourg: European centre for the development of vocational training.
- Snell, R. S. (2001) Moral foundations of the learning organization. *Human relations*, 54, 3, 319–342.
- Snowden, D. & Stanbridge, P. (2004) The landscape of management: Creating the context of understanding social complexity. *E:CO Special double issue*, 6, 1-2, 140–148.
- Soeffner, H-G. (1991) “Trajectory as intended fragment: The critique of empirical reason according to Anselm Strauss. Teoksessa D. R. Maines (ed) *Social organization and social process*. New York: Aldine de Gruyter, 359–372.
- Somech, A. & Bogler, R. (2002) Antecedents and consequences of teacher organizational and professional commitment. *Educational administration quarterly*, 38, 4, 555–577.
- Stacey, R. D. (1996) *Complexity and creativity in organizations*. San Francisco: Berrett-Koehler.
- Stacey, R.D., Griffin, D. & Shaw P. (2000) *Complexity and management: Fad or radical challenge to systems thinking?* New York: Routledge.
- Staw, B. M. (1981) The escalation of commitment to a course of action. *Academy of management review*, 6, 577-587.
- Stinchcombe, A. L. (1991) The conditions of fruitfulness of theorizing about mechanisms in social science. *Philosophy of the social science*, 21, 3, 367–388.
- Stones, R. (2001) Refusing the realism-structuration divide. *European journal of social theory*, 4, 2, 177–197.
- Stoof, A., Martens, R. L., van Merriënboer, J. J. G. & Bastiaens, T. J. (2002) The boundary approach of competence: A constructivist aid for understanding and using the concept of competence. *Human resource development review*, 1, 3, 345–365.
- Strauss, A. L. (1987) *Qualitative analysis for social scientists*. Cambridge: Cambridge university press.

- Strauss, A. & Corbin, J. (1998) *Basics of qualitative research. Techniques and procedures for developing grounded theory*. Thousand Oaks: Sage.
- Stähle, P. (1998) *Supporting a system's capacity for self renewal*. Research report 190. Department of teacher education. Helsinki: University of Helsinki.
- Stähle, P. & Grönroos, M. (1999) *Knowledge management – tietopääoma yrityksen kilpailutekijänä*. Helsinki: WSOY.
- Stähle, P. & Grönroos, M. (2000) *Dynamic intellectual capital. Knowledge management in theory and practice*. Helsinki: WSOY.
- Stähle, P. & Laento, K. (2000) *Strateginen kumppanuus – avain uudistumiskykyyn ja ylivoimaan*. Helsinki: WSOY.
- Sulkunen, P. (2005) *Vaikuttavuus arviointitutkimuksen rivien välissä*. Teoksessa P. Räsänen, A.-H. Anttila & H. Melin (toim.) *Tutkimus menetelmien pyörteissä*. Jyväskylä: PS-Kustannus, 39–52.
- Sveiby, K. E. (1997) *The new organizational wealth: Managing and measuring knowledge-based assets*. San Francisco: Berrett-Koehler.
- Sydänmaanlakka, P. (2000) *Älykäs organisaatio. Tiedon, osaamisen ja suorituksen johtaminen*. Helsinki: Kauppakaari Oyj.
- Syvänen, S. (2003) *Työn paineet ja puuttumattomuuden kustannukset*. Acta Universitatis Tamperensis 942. Tampere.
- Syvänen, S. (2004) *Käytännön ja teorian yhdistävä toimintatutkimus: Oppimisen dialogit*. Teoksessa J. Lehtonen (toim.) *Työkonferenssi Suomessa. Vuoropuheluun perustuva työyhteisöjen kehittämismalli*. Raporttisarja 2004, 1. Helsinki: Työturvallisuuskeskus, Kuntaryhmä, 89–100.
- Sädevirta, J. (2004) *Henkilöstöjohtamisen ja sen tutkimuksen kehittyminen. Henkilöstöhallinnollisesta johtamisesta ihmisvoimavarojen strategiseen johtamiseen*. Raportteja 35. Helsinki: Tykes.
- Teece, D. J., Pisano G. & Shuen A. (1997) *Dynamic capabilities and strategic management*. Strategic management journal, 18, 509–533.
- Teece, D. J. (2000) *Managing intellectual capital: Organizational, strategic, and policy dimensions*. Oxford: Oxford university press.
- Teikari, V. & Väyrynen, A. (1992) *Miten työyhteisön toiminnan voi muuttaa?* Report No 139. Espoo: Teknillinen korkeakoulu.
- Thite, M. (2004a) *Managing people in the new economy. Targeted HR-practices that persuade people to unlock their knowledge power*. New Delhi: Sage.
- Thite, M. (2004b) *Strategic positioning of HRM in knowledge-based organisations*. The learning organization, 11, 1, 28–44.
- Thompson, J. D. (1967) *Organizations in action*. New York: McGraw-Hill.
- Thursfield, D. & Hamblett, J. (2004) *Human resource management and realism: a morphogenetic approach*. Teoksessa S. Fleetwood & S. Ackroyd (eds.) *Critical realist applications in organisation and management studies*. London and New York: Routledge, 194–210.
- Tilly, C. (2001) *Mechanisms in political process*. Annu. Rev. Polit. Sci., 4, 21–41.
- Tilly, C. (2004) *Social boundary mechanisms*. Philosophy of the social sciences, 34, 2, 211–236.
- Toivanen, J. (2001) *Balanced Scorecardin implementointi ja käytön nykytila Suomessa*. Lappeenranta: Lappeenrannan teknillinen korkeakoulu, 108.

- Tompkins, J. (2002) Strategic human resources management in government: Unresolved issues. *Public personnel management*, 31, 1, 95–110.
- Tsoukas, H. (1989) The validity of idiographic research explanations. *Academy of management review*, 14, 4, 551–561.
- Tsoukas, H. (1996) The firm as distributed knowledge system: A constructionist approach. *Strategic management journal*, 17, 11–25.
- Tsoukas, H. & Mylonopoulos, N. (2004) *Organizations as knowledge systems*. London: Palgrave Macmillan.
- Tsoukas, H. (2005) Chaos, complexity and organization theory. Teoksessa H. Tsoukas (ed.) *Complex knowledge. Studies in organizational epistemology*. Oxford: Oxford university press, 211–229.
- Tsoukas, H. & Hatch, M. J. (2001) Complex thinking, complex practice: The case for a narrative approach to organizational complexity. Julkaistu uudelleen teoksessa H. Tsoukas (ed.) *Complex knowledge. Studies in organizational epistemology*. Oxford: Oxford university press, 231–262.
- Tuomi, I. (1999) *Corporate knowledge. Theory and practice of intelligent organisations*. Helsinki: Metaxis.
- Tuomi-Gröhn, T. & Engeström, Y. (toim.) (2001) *Koulun ja työn rajavyöhykkeellä: Uusia työssä oppimisen mahdollisuuksia*. Helsinki: Yliopistopaino.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2004) *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Helsinki: Tammi.
- Tuomi, K., Vanhala, S., Janhonen, M. & Nykyri, E. (2006) Työkyvyn ja sitoutumisen yhteydet henkilöstön hyvinvointiin ja yrityksen kilpailukykyyn. *Työelämän tutkimus* 2, 109–121.
- Tuomisto, J. (2002) Elinikäisen oppimisen retoriikka ja vallankäyttö. Teoksessa R. Honkonen (toim.) *Koulutuksen lumo. Retoriikka, politiikka ja arviointi*. Tampere: Tampere university press, 15–34.
- Töttö, P. (2004) *Syvällistä ja pinnallista. Teoria, empiria ja kausaalisuus sosiaalitutkimuksessa*. Tampere: Vastapaino.
- Töttö, P. (2006) Kriittinen realismi ja sosiaalitieteiden menetelmät. Teoksessa P. Kuusela & V. Niiranen (toim.) *Realismin haaste*. Kuopio: UNIpress, 45–75.
- Vaill, P. B. (1996) The purposing of high-performing systems. Teoksessa K. Starkey (ed.) *How organizations learn*. London: International thompson business press, 60–81.
- Vanhala, S., Jurvansuu, S. & Tuomi K. (2002) Henkilöstöjohtamisen yhteydet organisaation sitoutumiseen. Teoksessa K. Tuomi & S. Vanhala (toim.) *Yrityksen toiminta, menestyminen ja henkilöstön hyvinvointi. Helsingin kaupakorkeakoulun julkaisuja B 40*. Helsinki: Helsingin kaupakorkeakoulu, 45–65.
- Vanhala, S. & Kotila, O. (2006) Korkean tuloksellisuuden ja työhyvinvoinnin kytkentä henkilöstövoimavarojen johtamisen tutkimuksessa. *Työelämän tutkimus* 2, 69–82.
- Vanhala, S. & Tuomi, K. (2006) HRM, Company performance and employee well-being. Hyväksytty julkaistavaksi *Management revue*, 17, 3, 241–255.
- Varela, C. R. & Harré, R. (1996) Conflicting varieties of realism: Causal powers and the problems of social structure. *Journal for the theory of social behaviour*, 26, 3, 313–325.
- Vartiainen, M. (1994) *Työn muutoksen työvälineet*. Tampere: Otatieto Oy.
- Vartiainen, M. & Teikari, V. (1990) *Työn psykologinen tutkiminen ja kehittäminen*. Report No 120. Espoo: Teknillinen korkeakoulu.

- Vartiainen, M. & Nurmela, K. (2002) Tavoitteet ja tulkinat – motivaatio ja palkitseminen työelämässä. Teoksessa K. Salmela-Aro & J-E. Nurmi (toim.) Mikä meitä liikuttaa? Modernin motivaatiopsykologian perusteet. Jyväskylä: PS-Kustannus, 188–212.
- Vartiainen, M. (ed.) (2006) *Workspace methodologies – studying communication, collaboration and workspaces*. Report 2006/3. Espoo: Helsinki university of technology.
- Viitala, R. (2002) Osaamisen johtaminen esimiestyössä. *Acta Wasaensia* 109. Vaasa: Vaasan yliopisto.
- Virtanen, T. (2006) Johdon ohjausjärjestelmät muuttuvassa toimintaympäristössä. *Acta universitatis oeconomicae helsingiensis*, A-270. Helsinki: Helsingin kauppakorkeakoulu.
- Volanen, M. V. (2001) Miksi vain kirjoittamalla ylioppilaaksi? Teoksessa A. Jauhiainen, R. Rinne & J. Tähtinen (toim.) *Koulutuspolitiikka Suomessa ja ylikansalliset mallit*. Kasvatusalan tutkimuksia 1. Turku: Suomen kasvatustieteellinen seura, 313–328.
- Walsh, J.P. (1995) Managerial and organizational cognition: Notes from a trip down memory lane. *Organization science*, 6, 3, 280–321.
- Weick, K. E. (1979) *The social psychology of organizing*. USA: MacGraw-Hill.
- Weick, K. E. (1991) The non-traditional quality of organizational learning. *Organization science*, 2, 1, 116–124.
- Weick, K. E. (1995) *Sense-making in organizations*. Thousand Oaks: Sage.
- Weinert, F. E. (2001) Concept of competence: A conceptual clarification. Teoksessa D. S. Rychen & L. H. Salganik (eds.) *Defining and selecting key competencies*. Seattle: Hogrefe & Huber.
- Wenger, E. (1998) *Communities of practice: Learning, meaning and identity*. Cambridge: Cambridge university press.
- Wenger, E. (2000) Communities of practice and social learning systems. *Organization*, 7, 2, 225–246.
- West M. A. (2000) Creativity and innovation at work. Teoksessa M. Vartiainen, F. Avallone & N. Anderson (eds.) *Innovative theories, tools and practices in work and organizational psychology*. Bern: Hogrefe & Huber, 1–14.
- Williams, R. & Fletcher, C. (2002) Performance management and organizational effectiveness. Teoksessa I. T. Robertson, M. Callinan & D. Bartram (eds.) *Organizational effectiveness. The role of psychology*. Chichester: John Wiley.
- Willmott, R. (2002) Education policy and realist social theory. Primary teachers, child-centred philosophy and the new managerialism. London & New York: Routledge.
- Wise, C. (2001) The monitoring role of the academic middle manager in secondary schools. *Educational management & administration*, 29, 3, 333–341.
- Wood, S. (2001) What is? A high performance work system. Institute of work psychology, University of Sheffield. s.j.wood@sheffield.ac.uk.
- Wood & Wall (2001) Human resource management and business performance. Manuscript. To appear in P. Warr (2002) *The psychology of work*. Penguin.
- Wright, P. M. & Snell, S. A. (1991) Toward an integrative view of strategic human resource management. *Human resource management review*, 1, 203–205.
- Wright, P. M. (1998) Strategy-HR fit: Does it really matter? *Human resource planning*, 21, 4, 56–57.
- Ylijoki, O-H. (2001) Rom Harré. Toimijuus, kieli ja moraalit. Teoksessa V. Hänninen, J. Partanen & O-H. Ylijoki (toim.) *Sosiaalipsykologian suunnannäyttäjiä*. Tampere: Vastapaino, 225–252.

Ylöstalo, P. (2005) Sitä saa, mitä kysyy – pohdintoja soveltavan empiirisen tutkimuksen asemasta nykyaikaisessa työorganisaatiossa. Teoksessa P. Räsänen, A-H. Anttila & H. Melin (toim.) Tutkimus menetelmien pyörteissä. Jyväskylä: PS-Kustannus, 103–122.

Julkaisemattomat lähteet:

Guest, D. (2006) Human resource management, organizational performance and employee well-being. Luento Cranet -seminaarissa Helsingin kauppakorkeakoulussa 16.11.2006.

Konrad, E. (2001) Knowledge creation processes in organizations. The 10th EAWOP congress 16–19.5.2001. Praha.

Kunnallisen työmarkkinalaitoksen yleiskirje A 23/1989.

Kunnallisen työmarkkinalaitoksen yleiskirje 15/2000, 11.4.2000.

Niinikoski, K. (2001) Ammatillisen koulutuksen tuloksellisuusrahoitus. Opetushallitus.

Pohjois- Savon koulutuskuntayhtymän tuloskortit (2003)

Pirttilä, I. (2003) Luento ”Realistinen arviointi työ- ja organisaatiotutkimuksessa” Kartuketutkimusohjelman seminaarissa 19.9.2003.

Rostila, I. (2002) Luento ”Mistä tuntee realistisen arviointitutkimuksen” Kartuke-tutkimusohjelman seminaarissa 30.8.2002.

Toimintakertomukset 2001 ja 2002. Pohjois-Savon koulutuskuntayhtymä.

Toiminta- ja taloussuunnitelmat 2001–2005 ja 2003–2005. Pohjois-Savon koulutuskuntayhtymä.

Vanhala, S. (2006) Luento HRM-seminaarissa 14.3.2006. Työsuojelurahaston hanke.

Liite 1. Tapaustutkimuksen alkukartoituksen haastattelurunko (2002)

KARTUKE/OSAATKO (Kunnallisten palvelujen tuloksellisuusarvioinnin tutkimusohjelma) -hanke¹⁷

Pyydän teitä etukäteen miettimään omasta näkökulmastanne vastauksia seuraaviin kysymyksiin ja kirjaamaan ne myös ylös. Varsinainen haastattelu toteutetaan puhelinhaastatteluna, jonka jälkeen vastauksia voi vielä täydentää. Toivon saavani vastaukset kirjallisena sähköpostitse takaisin. Jos annatte luvan, niin puhelinhaastattelu myös nauhoitetaan myöhempää tarkempaa aineiston analyysia varten. Tutkimuksen alkukartoitushaastattelua käytetään varsinaisen tutkimussuunnitelman valmistelussa ja myöhemmissä vaiheissa aineistoa käytetään myös muutoksen seurannassa.

Vastaukset ovat luottamuksellisia, eikä yksittäisten henkilöiden vastauksia tuoteta yhteiseen keskusteluun. Koulutuskuntayhtymälle tuotetaan alkukartoituksen perusteella teorian kautta jäsennelty oletus tasapainotetusta tuloksellisuusarviointista. Alkukartoituksen tavoitteena on saada selville, mikä toimii, kenelle ja missä olosuhteissa. Haastateltaviksi tutkija on valinnut seuraavien tahojen edustajia: kuntayhtymän johtoa, henkilöstön ja yhtymähallituksen edustajia ym. sidosryhmiä sekä ulkopuolisten kehittäjien edustajia.

Pohjois-Savon koulutuskuntayhtymän tavoitteena hankkeelle on tukea vuosina 2002–2004 JET-koulutuksen yhteydessä käyttöönotettavaa tuloksellisuusarviointia (toimintakertomus 2001). OSAATKO-hankkeessa lähtökohtana on tasapainotetun mittariston avulla tuotettu tuloksellisuusinformaatio, jonka tavoitteena on toimia sekä palvelutoiminnan johtamisen ja suunnittelun että jokaisen työn kehittämisen välineenä. Yhtymähallitus on kehittämisseminaarissaan määritellyt PSAKKYn strategiset tavoitteet, joiden pohjalta on työskennelty JETin yhteydessä. Tuloksellisuuden osa-alueet (asiakastarpeisiin vastaaminen, prosessit, talous sekä osaaminen, kehittyminen ja hyvinvointi) ja niille määritellyt kriittiset menestystekijät (numeroitu) ovat seuraavat:

ASIAKASTARPEISIIN VASTAAMINEN (VAIKUTTAVUUS)

1. koulutuspalveluiden laatu
2. sijoittuminen työelämään/jatko-opintoihin
3. keskeyttämisen ehkäisy
4. elinkeinoelämän vahvistaminen
5. yhteistoiminnallisuus

¹⁷ Haastattelurunko julkaistu aikaisemmin Pakarinen (2003) Pohjois-Savon ammatillinen koulutuskuntayhtymä. Teoksessa Niiranen, V. & Kuusela, P. (toim.) Osaamisen arvo, Liite 5.

PROSESSIT

1. prosessien läpinäkyvyys
2. prosessiketjun tehokkuus

TALOUS

1. ennakointi
2. talousohjaus
3. koulutuspalveluiden taloudellisuus

OSAAMINEN, KEHITTYMINEN JA HYVINVOINTI

1. osaaminen, työkyky, motivaatio
2. rekrytointi
3. yhteistoiminnallisuus

KYSYMYKSET

Vastaa seuraaviin kysymyksiin oman tehtävä/vastuualueesi näkökulmasta kunkin tuloksellisuuden osa-alueen osalta erikseen

Nimi:

Tehtävä:

1. Mitkä tekijät vaikuttavat siihen, että kriittisissä menestystekijöissä onnistutaan? Miten? Miksi?
2. Mitkä tekijät vaikeuttavat/ehkäisevät onnistumista? Miten? Miksi?

Liite 2. Koulutus kuntayhtymän onnistumisen mahdollisuudet tuloksellisuuden osa-alueissa yksilö-, opintoala-, kuntayhtymä- ja verkostotasolla. Aineiston käsittely

Tuloksellisuuden osa-alueet	Yksilö Henkilöstö/ johto	Ryhmä Tiimi/ Opintoala	Organisaatio Kuntayhtymä	Verkosto Yhteiskunta/ asiakas
ASIAKAS/VAIKUTTAVUUS	<ul style="list-style-type: none"> - opetushenkilöstön osaaminen, työkyky, sitoutuminen ja motivaatio - opetuksen laatu ja ajantasaisuus - suhteet asiakkaisiin - oppimisympäristö ja opetustilat - rekrytointi - opettajan roolin muutos, työelämä- lähtöisyys - markkinointi - palaute työstä 	<ul style="list-style-type: none"> - oppiva työyhteisö - työssäoppiminen ja yhteistyö yritysten kanssa - koulutustarjonnan suhde työelämän odotuksiin - kannustava ilmapiiri jatko-opintoihin - pajatoiminta, tuki-opetus, ohjaus - asiakaspalaute - opiskelijaryhmien koko - opetussuunnitelmien ajantasaisuus - opintoalojen itsenäisyys 	<ul style="list-style-type: none"> - yksilölliset, räätälöidyt koulutuspalvelut - organisaatiomalli - henkilöstön kehittymismahdollisuudet - neuvottelukunnat - ohjaus- ja seuranta-järjestelmät, laatu ja tuloksellisuusarviointi - henkilöstöjohtaminen - työelämän ja ihmisten kokonaispalvelu - erilaiset kulttuurit, virheitä salliva ilmapiiri piilo-osaamisen esille saamiseksi - resurssien ja aloituspaikkojen suuntaaminen 	<ul style="list-style-type: none"> - opiskelija-aines - opiskelijoiden erityistarpeisiin vastaaminen - yhteistyö työ- ja elinkeinoelämän kanssa - suhdanteet, väestön ikärakenne ja muutto-liike - yhteistyöverkostot oppilaitosten kesken - maakunnan kehittäminen - tiedon uutuusarvo - tarpeiden ja tarjonnan kohtaaminen, uudet alat - yhteisvalinta-järjestelmä - resurssit
PROSESSIT	<ul style="list-style-type: none"> - palaute ja kuunteleminen - oman roolin ja tehtävän ymmärtäminen - tiimiorganisaatiossa - työn mitoitus - henkilöiden saavutettavuus - intran käyttö - johtajien ja henkilöstön työtä koskevien käsitysten kohtaaminen 	<ul style="list-style-type: none"> - epäkohtien korjaaminen, prosessin tarkastelu ja keskustelu - luottamus ja palautteen vastaanotto - opintojen ohjaus koulutusprosessissa - henkilöstön osallistuminen - tiimien toiminta - perehdyttäminen - työvälineet - asiantuntijaesimiesten näkemykset koulutusalojen erityispiirteistä 	<ul style="list-style-type: none"> - sisäinen viestintä - strategiaprosessi - sitoutuminen prosessiin - organisaatiomuutoksen vakiintuminen - prosessikuvaukset, dokumentointi, ja niiden toteutuminen käytännössä - selkeät vastuut ja tiedottaminen - EFQM ja ISO, seuranta-, hallinta- ja palautejärjestelmät - prosessien uudistaminen uuteen organisaatioon sopivaksi 	<ul style="list-style-type: none"> - lukio/ammattillinen koulutus -prosessi - ohjeistukset oppimisen ja opiskelijan näkökulmasta - työntajien ja toiveiden ja opetusjärjestelyjen välinen yhteen-sopivuus - alue- ja puoluepolitiikka, omistajakuntien ja maakunnalliset intressit - työmarkkinatilanne - oikeiden toimenpiteiden oikea-aikaisuus - yhtymähallituksen tuki - lainsäädäntöpohja, rahoitus ja virkaehtosopimukset - prosessien joustavuus
TALOUS	<ul style="list-style-type: none"> - kustannustietoisuuden lisääntyminen - päätösten perustelut - laitteista huolehtiminen - työajan tehokas käyttö - laadun ja talouden välisen suhteen ymmärtäminen 	<ul style="list-style-type: none"> - talousarvion laadinta opintoaloilla - tilat ja työsuojelu - toimintolaskenta - reaaliaikainen seuranta - tuoteistaminen opintoaloittain - vastuu opintoaloille ja opettajien kokemusten hyväksikäyttö 	<ul style="list-style-type: none"> - talousprosessin avoimuus ja viestintä - toimintaympäristön muutosten huomioon ottaminen - tulevien tarpeiden ennakointi ja siihen perustuva realistinen taloudenpito - pitkän ja lyhyen tähtäimen suunnittelu, seuranta ja ohjaavat toimenpiteet - modulaarisuuden hyödyntäminen - henkilöstövoimavarojen käyttö 	<ul style="list-style-type: none"> - omistajien sitoutuminen - perus- ja aikuiskoulutuksen yhteensovittaminen - opiskelijaksi otto-alueen laajentaminen - opiskelijoiden määrä/kannattavuus

OSAAMINEN,
KEHITTYMINEN.
HYVINVOINTI

- kehityskeskustelut ja henkilöjohtaminen
 - omaan alaan kohdennettu koulutus, lisää työkykyä ja motivaatiota
 - työn mielekkyyttä
 - työkyvyn ylläpito
 - opettajien ammattitaito ja kehittämis-halukkuus
 - esimiesten halu uusiin toimintamalleihin ja taito kannustaa uusien kyvykkyyksien löytymiseen
 - työsuojelu
 - ratkaisujen perustelut ja keskustelut
 - sisäinen yhteistyö yksiköiden välillä
 - henkilöstön kehittäminen
 - tiimityö ja työhön panostaminen lisää motivaatiota ja estää klikkiytymistä
 - huomion kiinnittäminen ihmisten jaksamiseen
 - projektioppiminen
 - ilmapiiri
 - esimiestyö asiantuntijaorganisaatiossa
 - osaamisen ja hyvinvoinnin yhteys
 - fyysinen sijainti
 - yhteistoiminta ja henkilöstön osallistuminen, yhteinen ymmärrys tavoitetilasta
 - suunnitelmallinen osaamisen kehittäminen tulevaisuuden tarpeita silmälläpitäen, johtamistaitojen kehittäminen ja arviointi
 - mahdollisuudet, edellytykset ja kannustimet
 - kehittämiseen
 - henkilöstöpolitiikka
 - johtamis- ja organisaatiokulttuuri yhteisen tekemisen suuntaan, luottamus
 - palkkaus- ja palkitsemisjärjestelmien kehittäminen, työsuhte- ja rekrytointipolitiikka
 - työterveyshuollon ja TYKY-toiminnan uudet mallit
 - työolot ja työsuojelu
 - vallan ja vastuun välinen tasapaino
 - henkilöstökyselyn pohjalta tehdyt yhteisesti sovitut kehittämistoimenpiteet
 - palautetiedon käyttö kehityskeskusteluissa
 - virallisen ja piiloorganisaation lähentyminen
 - johtamisen onnistuminen julkissektorilla
 - houkuttelevuus inhimillisinä työpaikkana, jossa kehittymismahdollisuus
 - ay-järjestöjen rooli
 - henkilöstöstrategia, johon sitoutuvat poliittiset päätöksentekijät, ammattijärjestöt ja ky:n johto
 - kilpailu työvoimasta
 - opetushallinnon normiohjauksen perinne
 - opiskelijoiden oikeus-turva
 - perheen ja työn yhteensovitus
-

Liite 3. Tapaustutkimuksen sähköisen kyselylomakeen perusta (2003)¹⁸

SHRM (strateginen henkilöstöjohtaminen)

1. Ajattele sitä osaamista, asennoitumista ja käyttäytymistä, jota pidät tärkeänä kuntayhtymän strategisten tavoitteiden toteutumiselle. Seuraavat henkilöstöjohtamisen toiminnot tukevat tällaista työkäyttäytymistä. (täysin samaa mieltä, samaa mieltä, en samaa enkä eri mieltä, eri mieltä, täysin eri mieltä, en osaa sanoa, 1–6) (Cronbachin alpha 0,94)

- koulutus- ja kehityssuunnitelmat
- osallistuminen strategiatyöhön
- tuloksellisuuden arviointijärjestelmä
- rekrytointikäytännöt
- palautejärjestelmä
- viestintä
- perehdyttäminen
- työsuojelu
- vaikutusmahdollisuudet omaan työhön
- kehityskeskustelut

2. Ajattele kuntayhtymän strategioita ja edellä mainittuja henkilöstöjohtamisen toimintoja. Ne tukevat toisiaan ja strategisten tavoitteiden saavuttamista. Oletko samaa vai eri mieltä seuraavien väittämien kanssa (täysin samaa mieltä, samaa mieltä, en samaa enkä eri mieltä, eri mieltä, täysin eri mieltä, en osaa sanoa, 1–6) (Cronbachin alpha 0,93)

- henkilöstöjohtamisen toiminnot on suunniteltu siten, että ne tukevat kuntayhtymän strategiaa
- henkilöstöjohtamisen toiminnot on suunniteltu siten, että ne tukevat toisiaan vision suuntaisesti
- kuntayhtymän strategia on laadittu toimintaympäristön vaatimuksista käsin
- henkilöstöstrategia on sovitettu yhteen kuntayhtymän strategian kanssa
- toimintaympäristön vaatimukset ja henkilöstön kehittämistoimenpiteet on sovitettu yhteen
- henkilöstöasiat ovat tulleet tärkeämmiksi kuntayhtymän tavoitteiden asettelussa viimeisen vuoden aikana
- henkilöstön vaikutusmahdollisuudet omaan työhönsä ovat lisääntyneet viimeisen vuoden aikana
- tiedotusta ja viestintää on lisätty henkilöstölle viimeisen vuoden aikana
- henkilöstön osallistuminen strategiatyöhön on lisääntynyt viimeisen vuoden aikana.

¹⁸ Lomakepohja on julkaistu aikaisemmin teoksessa Pakarinen (2005a) Tuloksellisuusarviointi tietoorganisaatiossa.

3. Opetustiimit ja tukipalvelutiimit keskustelevat seuraavista asioista (erittäin usein, usein, silloin tällöin, harvoin, erittäin harvoin, en osaa sanoa, 1–6) (Cronbachin alpha 0,92)

- työpaikan tulevaisuuden suunnitelmat
- talous
- työn tavoitteet
- palkitseminen
- työsuojelu- ja työympäristöasiat
- työn tuloksellisuus
- koulutus- ja kehittymistarpeet
- tuloksellisuusarvioinnin tuottama tieto
- kehittämishankkeet
- koulutuspalveluiden kehittäminen

4. Johtoryhmä, hallinto-, laatu- ja esimiestiimit keskustelevat seuraavista asioista (erittäin usein, usein, silloin tällöin, harvoin, erittäin harvoin, en osaa sanoa, 1–6) (Cronbachin alpha 0,90)

- tulevaisuuden suunnitelmat ja strategiat
- koulutuspalveluiden tuotanto
- talous
- henkilöstön palkkaus
- henkilöstön työsuoritus
- henkilöstön hyvinvointi
- henkilöstön kehittäminen
- lainsäädäntö
- toimintaympäristön vaatimukset
- tuloksellisuusarvioinnin tuottama tieto

5. Kehityskeskusteluissa tai muissa esimiehen ja työntekijän välisissä keskusteluissa keskustellaan seuraavista asioista (erittäin usein, usein, silloin tällöin, harvoin, erittäin harvoin, en osaa sanoa, 1–6) (Cronbachin alpha 0,96)

- työtehtäviesi laajuus ja sisältö
- työtilat
- työmenetelmät
- kuntayhtymän strategiat
- työsi tuloksellisuuden arviointi
- työsi tavoitteet
- urasuunnitelmasi
- työpaikkasi ja sinun arvosi
- työkykysi
- kehittymistarpeesi

Oppiminen ja osaaminen

1. Miten paljon nykyinen työsi ja työpaikkasi tarjoaa seuraavia oppimisen ja osaamisen kehittämisen mahdollisuuksia? (erittäin paljon, paljon, ei paljon eikä vähän, vähän, erittäin vähän, en osaa sanoa, 1–6) (Cronbachin alpha 0.90)

- haasteellisia työtehtäviä
- työssä oppimista
- työkiertoa yrityksissä ja työpaikoilla
- erityisosaamisen kehittämistä
- yleisosaamisen kehittämistä
- koulutusta
- työtovereilta oppimista
- osallistumismahdollisuuksia oman ammattialasi tapahtumiin
- verkostoitumis- ja yhteistyömahdollisuuksia

2. Kuinka paljon, miltä taholta (Cronbachin alpha 0.81) ja minkä takia (Cronbachin alpha 0.70) sinuun kohdistuu oppimis- ja osaamisvaatimuksia (erittäin paljon, paljon, ei paljon eikä vähän, vähän, erittäin vähän, en osaa sanoa, 1–6)

- johdon taholta
- työtovereiden taholta
- asiakkaiden taholta
- sidosryhmien taholta
- lainsäädännön ja valtakunnallisten linjausten takia
- uuden teknologian ja laitteiden takia
- organisaatiomuutosten ja toimintojen muutosten takia.

3. Kuinka usein olet tilanteissa, jotka edistävät tai estävät oppimistasi (kerran viikossa tai useammin, muutamia kertoja kuukaudessa, muutamia kertoja vuodessa, harvemmin, ei ole kontakteja, en osaa sanoa, 1–6) (Cronbachin alpha 0.83)

- kuinka usein tapaavat muita ihmisiä, joilta opit jotain ammatillisesti
- kuinka usein olet tekemisissä yritysten tai työpaikkojen kanssa, joilta samalla opit jotakin
- kuinka usein tapahtuu, ettei sinulla ole mahdollisuutta keskustella alasi ammattilaisten kanssa
- kuinka usein tapahtuu, ettei sinulla ole saatavilla riittävästi tietoa, joka voisi auttaa sinua työssäsi
- kuinka usein teet tiimityötä, jossa opit jotakin
- kuinka usein teet tiimityötä, jossa jaat omaa osaamistasi
- kuinka usein teet yhteistyötä, joka ei tarjoa oppimismahdollisuuksia

4. Kuinka paljon oppimiseesi ja osaamisen kehittämiseesi vaikuttavat seuraavat asiat (erittäin paljon, paljon, ei paljon eikä vähän, vähän, erittäin vähän, en osaa sanoa, 1–6) (Cronbachin alpha 0.86)

- kouluttautumismahdollisuudet
- työn tulosten arviointi

- työsuorituksesta saatu palaute
- osaamisesta palkitseminen
- työn tuloksesta palkitseminen
- työpaikan vaihtomahdollisuus
- uusi tutkinto tai pätevyys
- oma aktiivisuus ammattitaidon kehittämisessä
- työtehtävien muutokset ja uudet osaamisvaatimukset
- kannustus osaamisen kehittämiseen

5. Mitkä seuraavista asioista vaikuttavat siihen, että sinun osaamisesi muuntuu työyhteisön oppimiseksi (kyllä, ei, en osaa sanoa, 1–3) (Cronbachin alpha 0.89).

- tietojärjestelmät
- vuorovaikutusmahdollisuudet asiakkaiden kanssa
- yhteistyö ja vuorovaikutus kuntayhtymän sisällä
- esimiestyö
- oma toimintasi, osaamisesi jakaminen muille
- organisaatiokulttuurin piirteet (koulutuspalveluiden kehitys, asenteet, uskomukset)

6. Miten kuvaillet kuntayhtymän ydinosaamista, ts. mitkä ovat kuntayhtymälle ominaisia ja ainutlaatuisia organisaation rakenteissa, prosesseissa ja teknologiassa olevia piirteitä, jotka erottavat sen muista koulutuskuntayhtymistä?

Liite 4. Kartuke-kyselytutkimuksen tässä tutkimuksessa käytetyt kysymykset¹⁹ (2004)

Kartuke – kunnallisten palvelujen tuloksellisuusarvioinnin tutkimus 2004

- I Taustatiedot
- II Työyhteisön tila ja toiminta
- III Tuloksellisuusarviointi

19. Mihin tarkoitukseen ja minkä verran arviointitietoja käytetään kunnassasi/kuntayhtymässäsi tällä hetkellä ja kuinka niitä mielestäsi tulisi käyttää?

(1= Ei lainkaan, 2=Vähän, 3= Jonkin verran, 4= Melko paljon, 5= Paljon, E = En osaa sanoa)

	Käytetään nyt:	Tulisi käyttää:
Palvelujen kehittämiseen	1...2...3...4...5...E	1...2...3...4...5...E
Oman toimialueen kehittämiseen		
Oman työn kehittämiseen		
Poliittiseen päätöksentekoon		
Työyksikkötason päätöksentekoon		
Taloudellisten resurssien ohjaamiseen		
Tavoitteiden viemiseen käytäntöön		
Tavoitteiden muuttamiseen		
Valvonnan tarpeisiin		
Kuntalaisille tiedottamiseen		
Tuloksellisuudesta palkitsemiseen		

21. Mistä näkökulmasta työyksikkösi toiminnan onnistumista arvioidaan tällä hetkellä ja mistä näkökulmasta sitä tulisi arvioida?

(1= Ei lainkaan, 2=Vähän, 3= Jonkin verran, 4= Melko paljon, 5= Paljon, E = En osaa sanoa)

	Arvioidaan tällä hetkellä:	Tulisi arvioida:
Toiminnan vaikutusten näkökulmasta	1...2...3...4...5...E	1...2...3...4...5...E
Asiakkaan ja palvelun laadun näkökulmasta		
Toiminnan sujuvuuden näkökulmasta		
Henkilöstön näkökulmasta		
Talouden näkökulmasta		

IV Visio, strategiat ja tavoitteet

V Henkilöstöjohtaminen

Kommentteja ja kehitysehdotuksia

¹⁹ Kyselylomake on julkaistu kokonaisuudessaan teoksessa Niiranen, Stenvall & Lumijärvi (2005) (toim.) Kuntapalvelujen tuloksellisuuden arviointi.

Liite 5. Focus group -haastattelun teemat ja toteutus (2003–2004)

1. Tuloksellisuusketju (näytettiin piirtoheittimellä kuvio 4-1, joka syntyi alkukartoituksen tuloksena)

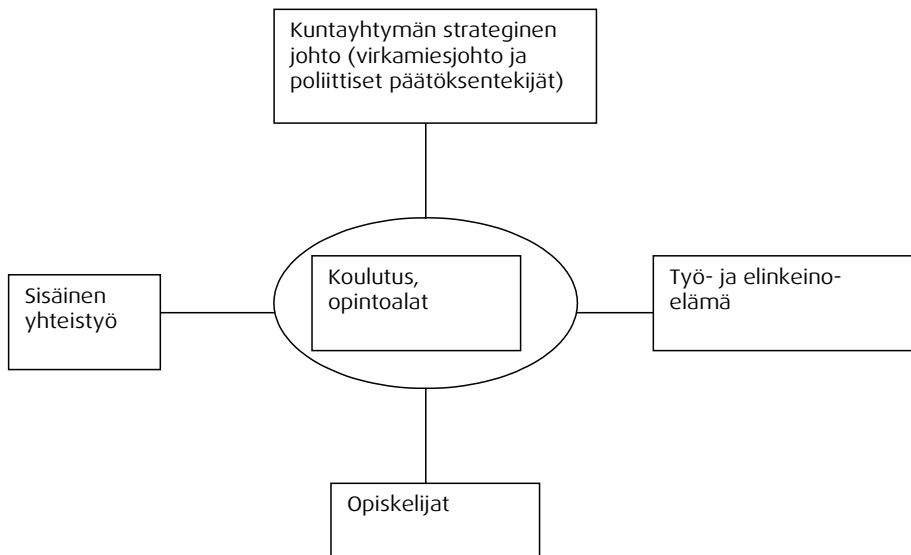
Mitä nämä erilaiset käsitykset onnistumiseen johtavista poluista kertovat teille?

2. Tiedon virta (piirrettiin liituruululle alla oleva kuva, ks. myös Arnkil 2006)

Mille tahoille työnne tuloksia koskeva tieto kulkee ja miten?

Mistä saatte palautetta työnne tuloksista ja miten?

Miten tuloksellisuustieto ohjaa työtänne?



3. Kuntayhtymän ydinkompetenssia kysyttiin kevään kyselyssä. Käsitykset siitä, mikä erottaa kuntayhtymän muista kuntayhtymistä, jakautuivat kahteen ääripäähän (näytettiin kalvolla teemoitetut käsitykset).

Miten tulkitsette tämän tuloksen?

4. Mistä työmotivaationne syntyy?

Liite 6. GT-pohjainen focus group -aineiston koodaus. Esimerkki

(H=haastattelija, haastateltavat numeroitu)

1: *Mutta nyt varmaan on paikallaan jos tuliskin muutama ohjaava kysymys niin saadaan niinku keskustelu rullaamaan varsin tuo on kyllä ihan hyvä pohja pohjalle kyllä*

H: No kysyn sitten lisää että tuota että että miten te saatte tiedon opiskelijoilta omasta onnistumisesta sanotaan näin päin vaikka? ...teillä on jotkut mittarit siellä jotka mittas sitä mutta että mitä mieltä te ootte niistä mittareista?

4: *Näkkee mitenkä monta opiskelijaa on valamistunu suoraan tavallaan nähhään että onko valmistunu vaiko ei [tuloksellisuustiedon ominaisuus], jonkin verranhan se on tietysti riippuvainen siitä että mitä opettaa ja ketä opettaa [tuloksellisuuden ulottuvuus, opiskelija-aines], jos ajatellaan että se on tasa-arvoista niin siinähan se on se suurin mikä on (ei saa selvää)*

H: joo oisko muita? Entäs sitten tää jos ajattelee sitten näin päin opintoalan onnistumisesta sitten kun teillä on tulos tieto olemassa ton kortin avulla niin tuota miten se tällä hetkellä niin kuin tää onnistumistieto sitten menee tonne tarviiko sen mennä opiskelijoille takaisinpäin, ja miten se teille itellenne tulee takasin?

5: *Takasin tulee ehkä sillä tavalla että työssä oppimisjaksoilla, niin tota yrityksistä tulee viesti takasin opiskelijoitten pätevydestä niihin työtehtäviin ehkä on niin kun paras mittari [palaute tuloksesta] kun se tulee niin kuin ulkopuolelta tavallaan kuitenkin tuolta jostain vähän erihaarasta livahtaa tähän yksikköön. [tiedon virta työelämästä]*

3: *Eli tuo on tuommonen vino puoli tuonne työelämään. [tiedon virta, asiakasnäkökulma]*

H: *niin se tulee tätä kautta*

3: *tuohon kuvaan noin sieltä tulee se, onko me onnistuttu vai eikö me oo onnistuttu [palaute tuloksesta]*

H: joo tuota, mulla on ollu tää tuloskortti kyllä käytössä mutta tuota se on usein semmosta tietoo ja onkii että siellä kun käy niin sen kuulee ja tietää ja tämmöstä niin tuota mites sitten niinku tuleeko se tuleeko se tieto sitten vielä niinku tästä tänne, se tieto mikä on niin kun tämmöstä tuntumaa, jos sen saa, vai tuleeko se teiän mittareitten mittareihin mukaa vai vai tuota

5: *Tuota epäilen että se tieto tuonne asti kulkis, se on minusta tuo toisinpäin tuo nuoli kokoajan tänne alaspäin, (naurua) sinnepäin ei kyllä mee mittään se on ihan turha yrittää (naurua) [tiedon virta estynyt alhaalta ylös, toimii ylhäältä alas, rajaprosessi, kynnys]*

H: Ai niin että tännepäin mennee

4: *Vastaanottaminen on aika heikkoo [palautteen vastaanottaminen, rajaprosessi, kynnys]*

5: *Että se on niin päin ihan koko ajan (puhuvat päällekkäin) [tiedon virta ylhäältä alas]*

4: *Missäs se vika on kun virta ei kulje [vuoropuhelua]*

3: *No en tiä väittää kyllä minä vaikutan ainekin semmosissa kuvioissa että kyllä ne sieltä kulkee sitten tuonne päin ja sieltä tulee sitten kysymyksiä tänne alaspäin [tiedon*

virran ulottuvuus, toimii sekä alhaalta ylös että ylhäältä alas]

5: *Sieltä (työssäoppimisen, haastattelijan tulkinta tunnistettavuuden välttämiseksi) kautta vai sitä kautta?* [tiedon virta asiakaskontakteissa, rajaprosessi, järjestäminen]

3: *No poliittiset päättäjät* [mesotaso]

5: *Niin no poliittiset päättäjät, joo kyllä että sinä olet linkkinä sitten sinne* [rajan ylitys, mikro-mesotaso]

3: *Sieltä kyllä kyllä sieltä kysymyksiä on tullu, sieltä päin.* [tiedon haku, ylhäältä alas]

1: *Kyllähän siitä onnistumisesta on toki aika paljonhan sitä raporttien muodossa [tuloksellisuustiedon ominaisuus] mennee tuonne ylöspäin sitä tietoo* [tiedon virta, alhaalta ylös] *tietysti sitä sieltä sen jälkeen tulee kyllä takasinkin päin jos on tarvetta niihin asioihin puuttua* [ohjaus tuloksellisuustiedon pohjalta ylhäältä alas] *mutta kyllähän tämmöset meillä niinkun just on on valmistumiset keskeyttämiset ne tilastot* [tuloksellisuustiedon ominaisuus] *niin kyllähän ne kulkee ihan tuossa edestakasin* [tiedon virta, ylhäältä alas ja alhaalta ylös] *ja kyllähän siitä niin kun opiskelijoiltakin suoraan saa tietysti sitä meidän onnistumisesta sitä palautetta* [palaute tuloksesta, opiskelijoilta] *siinä luokka tilanteessa kyllähän opiskelijat toki ihan rehellisesti sitä sanoo* [palaute työstä, opiskelijoilta] *et onko ne siitä kyseisestä meillä periaatteessa täytyy aina jakson lopussa ollakin tämmönen niin kun keskustelun paikka että miten se jakso on kulukenu* [palautteen haku työstä] *ja se on yks meidän tään laadun varmistumisenkin niin kun apuväline* [toiminnan parantaminen, vaikutus] *millä sitä seurataan* [tuloksellisuustiedon ominaisuus] *ja tuo niin niin kyllähän se sitä kautta myöskin se palaute mennee niin opiskelijoille kuin opiskelijoilta opettajillekin* [tiedon virta, asiakas-työ, edestakaisin] *päin mut toki se linkki tuonne ylös* [rajan ylitys] *niin se lähinnä se kyllä kulkee tämmösten tilastojen muodossa* [tuloksellisuustiedon ominaisuus] *ehkä yksittäisissä tapauksissa muitakin reittejä pitkin ja jos aikuispuolella ajatellaan niin niin ei se siellä myöskään tässä aikuisopiskelija puolella oikeestaan muuta kautta kulekkaan* [tiedon virran ulottuvuus, perustehtävä] *siellä tietysti tulee näiltä sidosryhmiltä* [ulkoinen yhteistyö] *sitten kyllä nää, koska siellä näitä tilastointeja tehhään myöskin niin suoraan myöskin johdolle* [tiedon virta, meso-makrotaso] *jo ilman että me välttämättä niitä edes välissä nähhäänkään, siitä onnistumisesta aikuisopiskelunpuolella nimenomaan* [tieto tuloksesta, johdolle, mutta ei henkilöstölle]

H: joo joo tähän suuntaan menee sitten

5: *Eikös se oo nuorisosteellakin, onks se puolvuotta valmistumisen jälkeen* [tuloksellisuustiedon ulottuvuus, perustehtävä, aika]

1: *No toki nämä työllistymistilastot* [tuloksellisuustiedon ominaisuus] *ja tämmöset tulee kyllä ilman muuta joita seurataan, ja päättö kyselyn tiedot* [tuloksellisuustiedon ominaisuus, prosessi meso-mikrotaso] ...

Liite 7. Focus group -aineiston toisen käsittelyn tulokset

GT-pohjainen luokittelu Ulottuvuudet, variaatio, tasot, prosessit ja ominaisuudet	Avoin koodaus	Aksiaalinen koodaus	Selektiivinen koodaus
<i>Organisaation päämäärät ja työn tavoitteet</i>			
Ulottuvuus: makro–mikro	Työllistyminen	Koulutuspoliittiset päämäärät	Indikaattoreiden käyttö toiminnan ohjauksessa
Ks. luku 6.1. ja luokkiin liittyvät havainnot tekstissä eri toimijoiden näkökulmista.	Syrjäytymisen ehkäisy		
	Osaaminen		
	Vaikuttavuuden arviointi	Luotettavuus	
	Aikaulottuvuus		
	Tuottavuus		
	Yhteiskunnallinen tehtävä	Koulutuksen tehtävät	
Sosiaalinen ja kulttuurinen tehtävä			
Kansantaloudellinen tehtävä			
<i>Tuloksellisuus ja organisaation toimijuus</i>			
Toistuvat havainnot (väh. 10)	Osaamisen kehittäminen, osaamisen hallinta, tiimityö, delegointi	Korkeasuoritteinen työjärjestelmä	Tuloksellisuus ja päämääräsuuntau- tuneisuus (johtaminen)
Ks. luku 6.2. kuvio 6-1. ja luokkiin liittyvät havainnot tekstissä eri toimijoiden näkökulmista.	Palkitseminen, johtajuus, tyky-toiminta, kehitys- keskustelut	Henkilöstöjohtaminen	
	Päätöksenteko Tuloksellisuusketju	Strateginen johtaminen	
Yksittäiset havainnot (0–3)	Ongelmanratkaisu, palaute, arviointi ja kehittyminen	Organisatorinen oppiminen	Tuloksellisuustieto ja sen virta (osaavan organisaation kehittäminen)
Ks. luku 6.2. kuvio 6-1. ja luokkiin liittyvät havainnot tekstissä.	Verkostot ja yhteistyö Rajapinta	Strateginen kyvykkyys	
	Tiedon ja osaamisen jakaminen Hiljainen tieto	Tietämyksen johtaminen	

*Tuloksellisuustieto ja
organisatorinen oppiminen*

Toistuvat havainnot (väh. 10)	Opiskelijat, työelämä yhteistyö ja kyselyt	Palaute	Tuloksellisuustiedon käyttö työn kehittämisessä
Ks. luku 6.3. kuvio 6-3. ja luokkiin liittyvät havainnot tekstissä eri toimijoiden näkökulmista.	Laadullinen tieto pedagogisessa työssä, vertailutieto, tuloskortti, kehittäminen	Arviointi	
Yksittäiset havainnot (0-3)	Palautetiedon käsittely eri organisaatiotasolla, suorituksen johtaminen, toiminnan parantaminen tiimeissä	Oppiminen	Tuloksellisuustiedon analysointi ja käyttö tavoitteenasettelussa
Ks. luku 6.3. kuvio 6-3. ja luokkiin liittyvät havainnot tekstissä.	Strateginen suunnittelu, tulospoikkeamiin puuttuminen	Tavoitteen asettelu	

Rajat tasojen välillä

Tasot	Tuloksellisuusarvioinnin aikajänne kansallisessa ohjauksessa	Hidas reagointi	Tuloksellisuustieto toiminnan ohjauksessa
Ks. luku 7.1.2. ja luokkiin liittyvät havainnot eri tasoilla.	Työ- ja elinkeinoelämän tarpeisiin vastaaminen	Nopea reagointi	
	Tiimityö Päätösvalan delegointi	Toimintaympäristön vaatimusten yhteensovittaminen organisaatiossa	

Tiedon virta tilassa ja ajassa

Prosessit	Palautteen hakeminen suullisesti asiakkailta	Vuorovaikutus	Tuloksellisuustiedon luonne rajapinnoilla
Ks. luku 7.2.2. ja luokkiin liittyvät havainnot toimijaryhmien rajapinnoilla.	Tuloksellisuustiedon siirtyminen tiimeistä johdolle tunnuslukuina tai kirjallisesti	Data	
	Kirjallinen raportointi ohjausjärjestelmälle	Informaatio	
	Tuloksellisuustiedon käsittely vuorovaikuttavasti luottamushenkilöiden kanssa	Tieto	
	Palaute johdolta tiimeille huipuista tai jos on tarve puuttua menestymiseen	Capta (valikoitu tieto)	
	Neuvottelukunnissa tiedotetaan elinkeinoelämälle koulutuksesta	Tiedotus	

*Rajat ja toiminta
rajapinnoilla*

Ominaisuudet	Perustehtävien erot johdon ja henkilöstön välillä	Kynnys	Rajan vaikutus (ylitys)
Ks. luku 7.3.2. ja taulukko 7-1. sekä luokkiin liittyvät havainnot.	Kieli	Erottelu	
	Vurovaikutus asiakas- rajapinnalla	Läpäisevyys	
	Hallinta ja ohjaus	Järjestäminen	
	Keskijohdon rooli	Siltaa rakentava	
	Työssäoppiminen	Mentaaliset rajat	Rajojen ominaisuudet
	Horisontaalinen yhteis- työ tiimien välillä		
	Vertikaalinen yhteistyö johdon ja henkilöstön välillä		
	Ohjausjärjestelmä, tuloksellisuusrahoitus	Sosiaaliset rajat	
	Omistajakuntien poliittinen ohjaus		
	Asiakasrajapinta		
Tuloskortti	Fysikaaliset rajat		
Maantieteellinen sijainti			
Organisaatiorakenne			

Acta-sarjassa vuodesta 2005 lähtien ilmestyneet julkaisut

Aiemmin ilmestyneet Acta-sarjan julkaisut osoitteessa: <http://www.kunnat.net> ->
Toimialat -> Kuntakehitys ja tutkimus -> Acta-tutkimusjulkaisut

- 172 **Kanerva Kuokkanen: Kaupunkipolitiikan perusteluketjut ja käytännön toimet viidessä länsieurooppalaisessa maassa.** 2005. Hinta 20 euroa. Til.nro 509084.
- 173 **Päivi Kurikka, Kaija Majoinen ja Marianne Pekola-Sjöblom: Edustuksellisen demokratian tila kunnissa valtuustokaudella 2001–2004.** 2005. Hinta 20 euroa. Til.nro 509019.
- 174 **Heikki Helin: Jatkuva kriisin pelko.** KuntaSuomi 2004 -talousanalyysi 2004. KuntaSuomi 2004 -tutkimuksia nro 52. 2005. Hinta 20 euroa. Til.nro 509085.
- 175 **Olavi Kallio, Juha-Pekka Martikainen, Pentti Meklin, Lasse Oulasvirta: Talusjohtamisen kehityspolkuja.** Tutkimus kuntien talusjohtamisesta 1996–2003. KuntaSuomi 2004 -tutkimuksia nro 53. 2005. Hinta 20 euroa. Til.nro 509032.
- 176 **Sari Pikkala: Kunta päättäjän perspektiivistä.** Tutkimus kuntien luottamushenkilöistä ja viranhaltijoista 1995–2003. KuntaSuomi 2004 -tutkimuksia nro 54. 2005. Hinta 20 euroa. Til.nro 509016.
- 177 **Kirsti Ylitalo: Palveluja yhteistyössä – kunnat valintojen edessä.** Sosiaali- ja terveystalouden seudullinen yhteistyö verkostoitumiseen ja työnjakoon perustuvana monitoimijaisena mallina. 2005. Hinta 20 euroa. Tilausnumero 509109.
- 178 **Virpi Lemponen: Nyrrkkittappelusta yhteiseen tulevaisuuteen.** Analyysi kolmesta kuntayhteistyön toteutuksesta. 2005. Hinta 20 euroa. Tilausnumero 509112.
- 179 **Santtu von Bruun: Kuntien tulevaisuus.** Kuntajohdon ja asiantuntijoiden näkemyksiä kuntien tulevaisuudesta. Kunta-alan tulevaisuusbarometri. 2005. Hinta 20 euroa. Tilausnumero 509103.
- 180 **Pentti Siitonen, Juha-Pekka Martikainen: Kunnat perusrakenteita turvaamassa.** Kuntien tekniset palvelut. KuntaSuomi 2004 -tutkimuksia nro 55. 2005. Hinta 20 euroa. Tilausnumero 509100.
- 181 **Kaisa Lähteenmäki-Smith et al.: Local and Regional Reform Processes in Norden.** Alueuunnitelun ja -kehittämisen tutkimuslaitos Nordregio on Kuntaliiton toimeksiannosta koonnuttu vertailevan kokonaiskuvan kunta- ja aluerakenteen uudistusprosesseista Ruotsissa, Norjassa ja Tanskassa. Analyysissä nostetaan esille yksittäisiä esimerkkitapauksia uudistuskokeiluista ja prosesseista, samoin kuin tehdään vertailuja uudistusten motivaatioiden ja toteutusmuotojen suhteen. Kaikissa tarkastelluissa maissa vallitsee yhteisymmärrys siitä, että rakenneuudistuksia tarvitaan. Uudistusten toteutusmuoto riippuu poliittisista näkemyksistä ja arvoperustasta, samoin kuin maantieteellisistä ja toiminnallisista olosuhteista. Selvitys tarjoaa mielenkiintoisia aineksia Suomessa meneillään olevaan keskusteluun ja uudistusten valmisteluun. Julkaisu on englanninkielinen. 2006. Hinta 20 euroa. Tilausnumero 509123.
- 182 **Marianne Pekola-Sjöblom, Voitto Helander, Stefan Sjöblom: Kuntalainen – kansalainen.** Tutkimus kuntalaisten asenteista ja osallistumisesta 1996–2004. Kuntalainen – kansalainen -tutkimus on osa KuntaSuomi 2004 -tutkimusohjelmaa ja perustuu vuosina 1996, 2000 ja 2004 tehtyihin laajoihin kuntalaiskyselyihin 47 tutkimuskunnassa. Vuoden 2004 kyselyyn vastasi 13 256 täysi-ikäistä kuntalaista eli 53 prosenttia otoksesta. Kaiken kaikkiaan tässä tutkimuksessa peilataan yli 42 000 kuntalaisen mielipiteitä ajanjaksolla 1996–2004. Kuntalaisaineisto täyttää keskeisiltä edustavuuslähdekohdiltaan myös kansalaisstudion tutkimuksen mitat. Tutkimus antaa Suomen oloissa poikkeuksellisen laajat mahdollisuudet tarkastella kuntalaisuuden ulottuvuuksia, kuntalaisten samastumista sekä asennoitumista edustukselliseen demokratiaan ja palvelutuotantoon. Edelleen tutkimukseen sisältyy useita kansalaismielipidettä ja osallistumista yleisellä tasolla valottavia ominaisuuksia. Tutkimus-

tuloksia analysoidaan niin erilaisten yksilöominaisuuksien kuin kuntarakenteellisten tekijöidenkin näkökulmista, ja erityisesti ajallista kehitystä peilaten. Tutkimus sisältää myös kuntakohtaisia tuloksia. Raportti on tarkoitettu kaikille kunta-alasta ja kuntalaisten näkemyksistä kiinnostuneille, erityisesti kuntapäätäjille, kunta-alan toimijoille ja kehittäjille. KuntaSuomi 2004 -tutkimuksia nro 56. 2006. Hinta 20 euroa. Tilausnumero 509102.

- 183 **Anu Kurkinen-Supperi: Allekirjoitettu johtajuus.** Kuntajohtajien näkemyksiä kuntajohtamisen ja johtajasopimuskäytännön nykyhetkestä ja tulevaisuudesta. Kunnan taitava johtaminen perustuu poliittisen ja ammatillisen johdon saumattomaan ja toimivaan yhteistyöhön. Kuntajohtamisen moni-ilmeisyyden vuoksi on viime vuosina kehitetty johtamista selkeyttäviä työkaluja, joista kunnanjohtajan ja kunnanhallituksen välinen johtajasopimus on yksi keskeisiä. Johtajasopimus on kirjallinen sopimus, jossa sovitaan kunnan johtamisen keskeisistä pelisäännöistä, kunnanjohtajien työn tavoitteista sekä työn edellytyksistä. Tässä tutkimuksessa analysoidaan viiden eri kunnan näkökulmasta kokemuksia kuntajohtamisen ja johtajasopimuskäytännön nykyhetkestä ja tulevaisuudesta. Tutkimusaineisto koostui tutkimuskuntien kirjallisista johtajasopimuksista ja kuntajohtajien haastatteluista. Tutkimus osoittaa, että kunnan johtamisen dualistista luonnetta korostava johtajasopimus voi olla muuttuvassa toimintaympäristössä kuntajohdolle tulevaisuuden turva ja kunnalle kilpailuvalti. Johtajasopimuksen avulla on myös mahdollista vaikuttaa onnistuneen kuntajohtamisen edellytysten toteutumiseen. 2006. Hinta 20 euroa. Tilausnumero 509141.
- 184 **Marco Pribilla: Maakunnat vastaan läänit.** 1990-luvun aluehallintouudistus poliittisena prosessina. 1990-luku oli Suomen vuosisataiselle aluehallintojärjestelmälle poikkeuksellisen suurten muutosten aikaa: luotiin uudenlainainen maakuntajärjestelmä, puolitettiin läänien määrä sekä perustettiin uudet työvoima- ja elinkeinokeskukset. Tässä teoksessa luodaan kokonaiskuvaa viime vuosikymmenen aluehallinnon uudistusprosessista, kartoitetaan osauudistusten sisältöön vaikuttaneita tekijöitä sekä selvitetään, olivatko kahden poliittisesti hyvin erilaisen hallituksen aluehallinnossa toteuttamat reformit keskenään linjassa. Uudistusten tavoitteissa oli runsaasti yhtäläisyyksiä, mm. hallinnon yksinkertaistaminen ja kustannussäästöjen aikaansaaminen. Lähtökohdat ja toteutustapa sen sijaan poikkesivat toisistaan huomattavasti. Tutkimuksessa osoitetaan kulloisenkin päähallituspuolueen, Keskustan ja Sdp:n, perinteisesti toisistaan voimakkaasti poikkeavien aluehallintonäkemyksen olleen 1990-luvullakin yhä voimissaan ja vaikuttaneen puolueiden linjauksiin suhtautumisessa hallinnon kehityssuuntaan. Tutkimus antaa paitsi oivan kuvan aluehallintouudistuksesta myös eväitä parhailaan käynnissä olevan kunta- ja palvelurakennuudistushankkeen problematiikan ymmärtämiseen. 2006. Hinta 20 euroa. Tilausnumero 509142.
- 185 **Robert Arnkil, Sari Pitkänen, Pekka Rissanen: Oppimistiloja ja rajanylityksiä.** KARTUKE-tutkimus- ja kehittämisohjelman arviointi oppimis- ja kehittämistoiminnan näkökulmasta. Aurora-hankkeen loppuraportti. KARTUKE on ollut laaja vuosina 2002–2004 toteutettu tutkimus- ja kehittämisohjelma, jonka pääteemana on ollut kuntien tuloksellisuusarvioinnin kehittäminen. AURORA on lyhennetty hankkeelle, jonka ensisijaisena tehtävänä on ollut tukea arviointitutkimuksen keinoin KARTUKE-ohjelman tulosten hyödyntämistä ja kuntien oppimisverkostojen kehittymistä. Kirja on AURORA-hankkeen loppuraportti, joka sisältää arviointitutkimuksen empiiriset tulokset. Teoksessa esitellään tutkimus- ja tuloksellisuusverkostosta koostuneen KARTUKE-ohjelman toimintaa ja tuloksia oppimisen ja kehittämisen kannalta. 2006. Hinta 20 euroa. Tilausnumero 509148.
- 186 **Petri Karisto: Lukkiutuneisuus vai lisäarvo?** Hankintamentaliteetti julkisten palvelujen ulkoistamiseen. Suomalaiset kunnat ovat viime vuosina alkaneet ulkoistaa julkisten palvelujen tuotantoa kasvavassa määrin yksityisille yrityksille. Tämän tutkimuksen tavoitteena on selittää, miksi kunnan palvelujen ulkoistamisella ei toistaiseksi ole saavutettu merkittäviä etuja suhteessa kunnan omaan tuotantoon. Tutkimuksen empiirisenä aineistona on julkis-yksityiseen yhteistyöhön perustunut case-tapaus Pyynikin uimakorttelin kehittämisestä Tampereella vuosina 2002–2005. Tutkimuksessa muodostetaan kuvaus kahdesta toisistaan poikkeavasta hankintamentaliteetistä; kilpailuttamismentaliteetistä sekä julkis-yksityiseen yhteistyöhön perustuvasta PPP-mentaliteetistä. Hankintamentaliteetti esitetään ulkoistamisprosessiin ja sen lopputulokseen vaikuttavana mekanismina. Tutkimuksessa esitetään suomalaisen hyvinvointivaltion voivan kilpailuttamismentaliteetin ylipainotetun käytön kautta voivan jäädä sisällöltään lukkiutuneiden palvelu-tuotantomallien vangiksi, vaikka kunnille perinteisesti kuuluneita palvelumarkkinoita avattaisiinkin kilpailulle. Erityistä huomiota olisikin syytä kiinnittää kuntalaisille palvelusta koituvaan lisäarvoon sen sijaan, että itseisarvona olisi ainoastaan palvelun ulkoistaminen lukkiutunein tuotantomallein. Hinta 20 euroa. Tilausnumero 509149.

- 187 **Minna Harjajarvi, Sami Pirkola, Kristian Wahlbeck: Aikuisten mielenterveyspalvelut muutoksessa.** MERTTU-tutkimuksen palvelukatsaus. Viimeisten 15 vuoden aikana suomalaisissa mielenterveyspalveluissa on tapahtunut suuria hallinnollisia ja rakenteellisia muutoksia. Vastuu mielenterveysystöstä on siirretty kunnille ja laitoshoitopainotteisesta mallista on tapahtunut siirtymistä kohti monipuolisten avohoitopalvelujen mallia. Samaan aikaan palvelutuottajien kirjo on laajentunut. Tämän kehityksen myötä palvelujärjestelmä on monien suotuisien kehityssuuntien ohella myös vääjäämättä pirstaloitunut. Tämä raportti on MERTTU-tutkimuksen palvelukatsaus ja kuvaus työikäiselle väestölle suunnattujen mielenterveyspalvelujen tilasta Suomessa vuoden 2004 lopussa. Raportissa käydään lyhyesti läpi mielenterveyspalvelujärjestelmässä viime vuosikymmenten aikana tapahtuneet olennaisimmat muutokset. Raportissa kuvataan mielenterveyspalvelujärjestelmää sekä esitellään kunnissa tehtyjä mielenterveysystöä koskevia hallinnollisia muutoksia. Lisäksi raportissa esitetään julkisten mielenterveyspalvelujen kehittämistarpeita tulevaisuudessa. 2006. Hinta 20 euroa. Tilausnumero 509150.
- 188 **Ilkka Mikkola: Kansa, kirjastot ja katkoshetki.** Lähikirjastojen lakkautuksia vastustavien mielipidekirjoitusten diskurssianalyttistä tarkastelua. Suomalaista kirjastoverkkoa on 1990-luvun alusta alkaen harvennettu merkittävästi. Lukuisia lähikirjastoja on suljettu, uusia lakkautussuunnitelmia tehdään edelleen. Lähes aina nämä toimet ovat herättäneet voimakasta vastustusta ja synnyttäneet aktiivisia, joskus pitkäikäisiäkin kansalaisliikkeitä. Protestoijat eivät ole olleet vain uhatuiksi tulleiden kirjastojen asiakkaita, sillä mukana on ollut jopa ulkosuomalaisia. Näyttää selvältä, että kirjastojen puolustamisessa ei ole kyse ainoastaan yksittäisistä kirjastoista, vaan myös laajemmista merkityksistä, joita suomalaisen kirjastolaitokseen liitetään. Tutkimuksessa näitä kirjastoille annettuja merkityksiä avataan tarkastelemalla lakkautuksia vastustavia mielipidekirjoituksia eri aikoina ja eri paikkakunnilla. Millaisia toistuvia tulkintoja lähikirjastoista ja niiden merkityksestä nousee esiin? Miten näitä tulkintoja tuotetaan? Tekstien analyysi osoittaa, miten kirjastot ovat ajan ja sosiaalisen vuorovaikutuksen myötä asettuneet edustamaan monia suomalaisessa yhteiskunnassa tärkeiksi koettuja asioita, kuten esimerkiksi tasa-arvoa, yhteenkuuluvuuden tunnetta tai kaikki kansankerrokset läpäisevän sivistyksen ihannetta. Lähikirjastokiistat onkin mahdollista nähdä symbolisina keskusteluinäitä siitä, mitä yhteiskunnassa pidetään tärkeänä ja mitä tarpeettomana, mitä vaihtoehtoisena ja mitä väistämättömänä. Tällainen lähestymistapa voi tuoda uusia huomionarvoisia näkökulmia ristiriitojen ratkaisuyrityksiin. 2006. Hinta 20 euroa. Tilausnumero 509158.
- 189 **Voitto Helander: Seniorikansalainen voimavarana.** Havaintoja ja pohdintoja ikäpolitiikan suunnittamiseksi. Väestön ikääntyminen kaikkine seurauksineen on yksi suomalaisen yhteiskunnan suurimmista haasteista. Julkinen ikäpolitiikka on painottunut vanhusuoltoon ja vanhusten asemaan yleensäkin. Yhteiskunnan voimavarojen käytön ja riittävyyden näkökulmasta tärkeän vanhusväestön varjoon on jäänyt lukumääräisesti suuri seniorikansalaisten ryhmä. Seniorikansalaisiksi on tässä raportissa mielletty eläkkeellä olevat kansalaiset, jotka eivät ole jatkuvan hoidon tarpeen vuoksi riippuvia yhteiskunnan toimista. Raportin kohteena ovat ikäihmiset yleensä, mutta sen erittelyt painottuvat ensi sijassa seniorikansalaisiin ja heidän osallistumis- ja vaikuttamisvoimavaroihinsa. Millaisia resursseja senioreilla on ja miten he ovat niitä hyödyntäneet pyrkiessään vaikuttamaan yhteiskuntaa koskevaan päätöksentekoon? Seniorikansalaisten voimavaroja arvioidaan pääosin suhteessa toisten ikäryhmien vastaaviin. Raportissa korostetaan seniorikansalaisten merkitystä yhteiskunnan vaikutusvoimavarojen käyttäjinä ja vapaaehtoisuuteen pohjaavan kansalaispanoksen antajina. Jotta kansalaisvoimavarat voisivat tulla täysimääräiseen käyttöön, raportissa edellytetään, että tämän väestöosanos resurssit ja niiden käyttömahdollisuudet arvioidaan uudelleen. 2006. Hinta 20 euroa. Tilausnumero 509155.
- 190 **Sanna Kolehmainen: Tuotteistus ja kustannuslaskenta tilaaja-tuottajamallissa.** Tuotekohtaisten kustannuslaskentamallien kehittäminen Tampereen kaupungin tuotantoyksiköille. Kuntien on etsittävä palvelutuotantonsa uusia, kustannustehokkaita ratkaisuja. Näitä ratkaisuja etsitään yhä enemmän markkinataloudesta. Käsillä olevan tutkimuksen pohjalla on tilaaja-tuottajamalli, joka on esimerkki kuntien markkinasuuntautuneesta toimintatavasta ja jonka soveltaminen on Suomen julkisessa taloudessa ajankohtaista. Esimerkin tarjoaa Tampereen kaupunki, joka on siirtynyt tilaaja-tuottajamallin käyttöön kaikilla toimialoillaan 1.1.2007. Tilaaja-tuottajamallissa toiminnan perustana on sopimusohjaus, joka edellyttää palvelujen tuotteistamista ja kustannuslaskentaa sekä vaikuttavuuden ja laadun arviointia. Tämän tutkimuksen tavoitteina on kehittää tuotekohtaiset kustannuslaskentamallit Tampereen kaupungin sosiaali- ja terveystoimen tuotantoyksiköille ja arvioida tuotantoyksikön tuotteiden vaikuttavuutta ja kehitettäviä kustannuslaskentamalleja tutkimuksessa

- asetettävien kriteerien pohjalta. Esimerkinomaiset laskentamallit ovat sovellettavissa myös muissa kunnissa. 2007. Hinta 25 euroa. Tilausnumero 509163.
- 191 **Jari Stenvall, Kaija Majoinen, Antti Syväjärvi, Hanna Vakkala, Antti Selin:** ”Mees romppeines siihen”. **Henkilöstövoimavarojen hallinta ja muutoksen johtaminen kuntafuusioissa.** Kuntien yhdistymiset eli kuntafuusioiden erityisenä vauhdittajana on kunta- ja palvelurakennemuutos eli PARAS-hanke. Kun nykyisen johtamisajattelun mukaan tuloksellisuus on enemmän riippuvainen henkilöstön osaamisesta ja motivaatiosta kuin rakenteista, on perusteltua tutkia kuntafuusioita juuri henkilöstövoimavarojen hallinnan ja muutoksen johtamisen näkökulmasta. Tässä tutkimusraportissa tarkastellaan kuntafuusioiden alkuvaihetta ja on näin osa Lapin yliopiston, Suomen Kuntaliiton ja Työsuojelurahaston tutkimushanketta ”Henkilöstövoimavarat kuntaliitoksissa.” Tutkimuksen case-kuntina ovat Kangasala, Parikkala, Rovaniemi, Seinäjoki, Ulvila ja Äänekoski. Keskeisiä tutkimuksen aihealueita ovat muutosprosessin hallinta, johtamisjärjestelmien rakentaminen ja lähiesimiestyö, toimintakulttuurien yhteensovittaminen, työyhteisötason muutoksen hallinta sekä yksilöiden kokemukset muutostilanteesta. 2007. Hinta 25 euroa. Tilausnumero 509164.
- 192 **Sari Pikkala:** **Ei enää ehdokkaaksi.** Tutkimus valtuustoluopujista ja luopumisen taustoista 1996–2004. Kaikkien organisaatioiden, myös demokraattisesti valittujen päätöksentekojen, on uudistuttava pysyäkseen elin-voimaisina. Tässä raportissa mielenkiinnon kohteena on kunnallisvaalien yhteydessä tapahtuva valtuustojen henkilövaihtuvuus. Raportissa tarkastellaan valtuustojen henkilövaihtuvuutta yleisesti – ja valtuutettujen vapaaehtoista luopumista erityisesti. Raportissa pyritään vastaamaan mm. seuraaviin kysymyksiin: Kuinka suuri osa valtuutetuista vaihtuu vaalien yhteydessä ja missä määrin vaihtuvuus on valitsijoiden äänestys-päätösten ja missä määrin valtuutettujen vapaaehtoisen luopumisen tulosta? Keitä luopujat ovat – ovatko jotkin valtuutettujen ryhmät alttiimpia luopumaan kuin toiset? Vaihteleeko luopujien osuus kunnan ominaisuuksien? Mistä syistä luopujat luopuvat? Millaisia näkemyksiä ja ehdotuksia luottamustoimen jättävillä on valtuustotyön kehittämiseksi? Tutkimuksessa on hyödynnetty useita eri aineistoja. Luopumisen syiden kartoituksessa aineistona käytetään KuntaSuomi-tutkimuskuntien valtuustoluopujille suunnattua, vuonna 2004 tehtyä kyselyä, johon vastasi 251 valtuutettua. Lisäksi on käytetty rekisteriaineistoja sekä vuoden 2003 KuntaSuomi-päätäjäkyselyä. KuntaSuomi 2004 -tutkimuksia nro 57. 2007. Hinta 25 euroa. Tilausnumero 509099.
- 193 **Pekka Aula, Kimmo Vehkalahti, Topiantti Äikäs: Kaupunkimaine.** Tutkimus kaupunkien maineen rakenteesta ja siihen vaikuttavista tekijöistä. Kaupunkimainetutkimus käsittelee ensimmäistä kertaa suomalaisten kaupunkien maineen rakennetta ja siihen vaikuttavia tekijöitä. Tarkastelussa ovat suomalaisen suurkaupunkipolitiikan kohteet Helsingistä Lappeenrantaan. Tutkimus vastaa kysymyksiin, mistä kaupunkien maine muodostuu, miten kaupungit eroavat toisistaan maineen näkökulmasta ja miten kaupunkimielikuvaa ja -kokemusta kuvaava kaupunkisuhde vaikuttaa maineeseen. Monitieteinen tarkastelu tuo kaupunkien vetovoimaa käsittelevään keskusteluun uusia käsitteitä ja tuo niiden konkreettista käyttöä lähemmäs kaupunkien viestinnästä ja maineenhallinnasta vastaavia tahoja. Kaupunkimainetutkimus on toteutettu Helsingin yliopiston viestinnän laitoksen, Helsingin yliopiston matematiikan ja tilastotieteen laitoksen sekä Oulun yliopiston maantieteen laitoksen tutkijoiden yhteisenä hankkeena. 2007. Hinta 25 euroa. Tilausnumero 509175.
- 194 **Elina Laamanen: Vapaaehtoiset pakkoliitokset?** Diskurssianalyttinen tutkimus kuntarakennetta koskevasta julkisesta keskustelusta. ”Sata kuntaa riittää”, ”Puolet pois!” ja ”Lopulta kuntia voi olla vain 30”. Lehtiotsikot kertovat radikaaleista vaatimuksista kuntarakenteen muuttamiseksi. Väitöskirjatutkimuksen aiheena on tavoiteltavaa kuntakokoa ja kuntaliitosten tarvetta koskeva julkinen keskustelu. Kuntakoosta on keskusteltu koko modernin kunnallishallinnon ajan. Tutkimuksessa vertaillaan 1990-luvun alun ja 2000-luvun alun kuntarakennekeskustelua. Tänä aikana kunnat kohtasivat voimakkaan taloudellisten suhdanteiden muutoksen, muuttoliikkeen, kansainvälistymisen, Euroopan integraation ja laajojen julkishallintoa koskevien uudistusprosessien vaikutukset. Kuntarakennekeskustelun rintamalinjassa ovat vastakkain pyrkimys kuntien koon uudelleenmäärittelyyn ja toisaalta kuntien itsemääräämisoikeuden puolustaminen. Kysymys on erilaisista yhteiskunnallisista ja poliittisista päämääristä. Erilaisia tapoja perustella päämääriä kutsutaan hallinnan rationaliteeteiksi. Tutkimuksessa nojaututaan ranskalaisen yhteiskuntafilosofi Michel Foucault’n näkemykseen tiedon, vallan ja diskurssien kietoutumisesta toisiinsa. Tutkimuksessa analysoidaan muuttuvia historiallisia olosuhteita, joissa diskurssit rakentuvat. Näin piirtyy kuva siitä, miten diskurssit säätelevät kuntien tehtävien, voimavarojen ja kuntarakenteen suhteita koskevia hallinnan rationaliteetteja. 2007. Hinta

25 euroa. Tilausnumero 509180.

- 195 **Terttu Pakarinen: Tuloksellisuusarviointi ja henkilöstöjohtaminen muutosmekanismeina julkisessa tieto-organisaatiossa.** Olemme siirtyneet tieto- ja verkostoyhteiskuntaan, jossa julkisiin organisaatioihin kohdistuu sekä parempaa tuottavuutta että uusiutumista korostavia vaatimuksia. Miten nämä toimintaympäristön odotukset sovitetaan yhteen, ja miten uudistuksista tulee arkipäivää? Tämä tutkimus pyrkii vastaamaan siihen, millaisella henkilöstöjohtamisella edistetään kunnallisten organisaatioiden muutosta. Tieto-organisaatioiden henkilöstöjohtamista ei vielä ole tutkittu paljon, vaikka tietoyhteiskunta on jo käsillä ja organisaation menestyminen on kiinni niiden kyvystä käsitellä tietoa. Henkilöstöjohtamisen tutkimuksissa on painottunut sen yhteys tuloksellisuuteen, mutta ei oppimiseen. Tutkimuksen tavoitteena oli selvittää, kuinka julkinen tieto-organisaatio muuttuu tuloksellisuusinformaation perusteella. Interventiona oli tasapainotetun mittariston käyttöönotto ammatillisessa koulutuksessa. Ensiksi selvitettiin, kuinka tuloksellisuusarviointista tulee arkipäivää, eli toimii sosiaalisena rutiinina. Toiseksi tutkittiin osaavan organisaation kehittymistä, joka mahdollistaa sekä kestävä tuottavuuskehityksen että henkilöstön hyvinvoinnin. Tällainen strateginen kompetenssi tarkoittaa tiedon käyttöä ja käsittelyä organisaatiossa siten, että se voi suuntautua proaktiivisesti tulevaisuuteen. Osaavan organisaation kehittymisen ratkaisee toiminta ja vuorovaikutus rajapinnoilla. Osaamisen ja tiedon vaihto rajapinnoilla on uusiutumiskyvyn avain. Ylimmän ja linjajohdon tehtävissä painottuvat osallistavat strategisen henkilöstöjohtamisen prosessit, joilla saadaan aikaan psykologinen sopimus organisaation ja henkilöstön tavoitteiden välille. Henkilöstöjohtamisen uudeksi rooliksi syntyi tiedon punojan tehtävä strategisen kumppanuuden rinnalle. Keski johdon rajanylitysrooli on tärkein toiminnan muutoksen kannalta. Lähiesimiesten muutoksen johtamisessa korostuu identiteettityö, jota lähiesimiehet tekevät reflektion avulla. Muutosta tukevat tämän ohella sekä suorituksen että osaamisen johtaminen. Tieto- ja verkostoyhteiskunnassa toimivan ohjausjärjestelmän tulee mahdollistaa paikallinen, asiakkaista lähtevä tuloksellisuustiedon käyttö ja neuvotteluun perustuva ohjaus. Johtamis- ja arviointijärjestelmien toimivuutta käytännössä selittivät tuloksellisuustiedon käyttö ja käsittely organisaation eri tasoilla ja ryhmissä. 2007. Hinta 25 euroa. Tilausnumero 509181.



Acta-julkaisusarjan kestopilaus

Ennakoivaa, soveltavaa ja ajankohtaista tutkimustietoa kunnista

Acta-julkaisusarja on tarkoitettu Sinulle, joka haluat käyttöösi tutkittua tietoa kuntien nykytilasta ja kehityksestä. Tutkitulla tiedolla tehdään tulevaisuutta.

Acta on Suomen Kuntaliiton tutkimustoiminnan julkaisusarja. Sarjassa ilmestyy vuosittain vähintään yhdeksän kunta-alaa monipuolisesti käsittelevää julkaisua. Acta-sarja tarjoaa ajankohtaista ja soveltavaa tutkimustietoa kunnista sekä ennakoii kuntien toimintaympäristön tulevia muutoksia.

Sarjan julkaisut käsittelevät mm. kuntien hallintoa, johtamista, demokratiaa ja palveluita. Kirjat sisältävät suomen-, ruotsin- ja englanninkielisen tiivistelmän.

Vuoden 2007 alusta alkaen Kuntaliiton Acta-väitöskirjasarja liitetään osaksi Acta-tutkimusjulkaisusarjaa.

Tarjoamme Acta-julkaisusarjan kestopilausta vuodelle 2007

Voit tilata Acta-julkaisusarjan kestopilauksena, jolloin saat kaikki sarjassa vuosittain ilmestyvät kirjat edulliseen hintaan.

- Kestopilauksen hinta on 200 euroa/vuosi (sis. alv.).
- Yksittäisen Acta-julkaisun hinta on 25 euroa (sis. alv.).
- Sarjassa ilmestyy vähintään yhdeksän kirjaa.
- Kestopilaajilta ei peritä toimitusmaksuja.
- Kestopilauksen hinta laskutetaan vuosittain keväällä.

Lisätietoja kestopilauksesta:

Elna Nissinen ja Kaija Majoinen/Suomen Kuntaliitto
 puh. (09) 7711, faksi (09) 771 2726

Lisätietoja Acta-julkaisusarjasta löydät kotisivuiltamme:

<http://www.kunnat.net> -> Toimialat -> Kuntakehitys ja tutkimus -> Acta-tutkimus-julkaisut

- Tilaan ACTA-sarjan kestopilauksena edulliseen hintaan 200 euroa/vuosikerta (sis. alv.)
- En tällä kertaa tee kestopilausta, mutta tilaan seuraavat ACTA-sarjan julkaisut:

vastaanottaja
maksaa
postimaksun

Tilaaaja

Yhteisö/yritys

Lähiosoite

Suomen Kuntaliitto
Kuntakehitys ja tutkimus

Vastauslähetyssopimus
00530/75

Postinumero ja -toimipaikka

00003 HELSINKI

Puhelinnumero

Päiväys ja allekirjoitus

Julkaisujen toimitusosoite, ellei sama kuin yllä
